

# **Mejorando la Alfabetización Infantil Mediante el Apoyo de las Redes Comunitarias y Escolares en Ghana, Honduras, y Nicaragua: Análisis comparativo entre países con relación a las principales lecciones aprendidas en cuanto a la adaptación y escalamiento para un mayor impacto de los campamentos de lectura del programa Unlock Literacy de Visión Mundial**

Elaborado por Kara Janigan, PhD  
Para el Instituto Ontario para Estudios de Educación de la Universidad de Toronto (OISE/UofT)  
28 de febrero de 2023

Este informe fue elaborado por Kara Janigan, Líder de Investigación, Aprendizaje Continuo y Profesional, Instituto Ontario para Estudios de Educación de la Universidad de Toronto en el marco del proyecto Mejorando la Alfabetización Infantil Mediante el Apoyo de las Redes Comunitarias y Escolares, con contribuciones de los miembros del consorcio del proyecto, entre ellos, el Foro Social para la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras (FOSDEH), la Escuela de Educación y Liderazgo de la Universidad de Ghana (SEL-UofG), Visión Mundial Canadá, Visión Mundial Ghana, Visión Mundial Honduras y Visión Mundial Nicaragua. El contenido de este documento es responsabilidad de Kara Janigan y no necesariamente refleja la opinión de los miembros del consorcio. Se autoriza el uso íntegro o parcial de este documento, siempre y cuando se cite la fuente.

## Tabla de contenido

<b>ABREVIATURAS</b> .....	<b>i</b>
<b>Resumen Ejecutivo</b> .....	<b>ii</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>1</b>
<b>Sección 1: Diseño y metodología de la investigación</b> .....	<b>2</b>
Preguntas del Estudio de Investigación .....	2
Marco Conceptual .....	3
Qué significa “adaptar” en el marco de este estudio de investigación .....	4
Qué significa “escalamiento” y “escalamiento para impacto” en el marco de este estudio de investigación .....	4
Metodología del estudio de investigación .....	5
Tipo de datos recolectados .....	7
Tipos de sitios comunitarios para el estudio de investigación que fueron seleccionados .....	8
Fases de la recolección de datos .....	8
Análisis de los datos .....	9
Resumen .....	9
<b>Sección 2: Generalidades de la alfabetización infantil</b> .....	<b>10</b>
<b>Sección 3: Conclusiones de los hallazgos de los tres países</b> .....	<b>12</b>
Modelo Unlock Literacy de Visión Mundial .....	13
Factores clave que dificultan y facilitan los campamentos de lectura .....	16
Factores facilitadores .....	16
Factores obstaculizadores .....	25
Igualdad de Género e Inclusión Social (GESI) .....	30
Escalamiento para lograr un impacto: Implicaciones a partir de los hallazgos del estudio de investigación .....	36
Cada país se encuentra en una fase de implementación distinta: Repercusiones del escalamiento para lograr un impacto .....	37
<b>Conclusiones</b> .....	<b>40</b>
<b>Referencias</b> .....	<b>43</b>
<b>Apéndices</b> .....	<b>45</b>
Apéndice 1: Instrumentos de recolección de datos cualitativos por fase de recolección de datos .....	45
Apéndice 2: Mapas de las zonas objeto del estudio de investigación en Ghana, Honduras y Nicaragua .....	49
Apéndice 3: Cantidad de Discusiones de Grupos Focales, Entrevistas con Informantes Clave, y Observaciones realizadas en cada país .....	52
Apéndice 4: Ejemplos de resultados de la herramienta y sistema MEQA para Honduras, Nicaragua, y Ghana .....	56
Apéndice 5: Actividad de mapeo en función de las Discusiones de Grupos Focales .....	59
Apéndice 6: Cantidad de facilitadores de campamentos de lectura y niños observados en los campamentos de lectura .....	60

## Tabla de Tablas

Tabla 1: Tipos de sitios a nivel comunitario seleccionados por país para el estudio de investigación .....	8
Tabla 2: Fechas de recolección de datos por país y fase .....	9

## Tabla de Figuras

Figura 1: Metáfora del Escalamiento .....	5
---	---

Figura 2: Marco de la Marginación Educativa ..... 7  
Figura 3: Implicaciones del escalamiento en las distintas fases de la implementación.....39

## ABREVIATURAS

CACG	Grupo Principal de Acción Comunitaria
DFID	Departamento de Desarrollo Internacional
DTST	Equipo Distrital de Apoyo de Capacitaciones
EGRA	Evaluación de Lectura de Grados Iniciales
DGF	Discusión de Grupo Focal
FOSDEH	Foro Social para la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras
GESI	Equidad de Género e Inclusión Social
GPE	Alianza Global para la Educación
IDRC	Centro Internacional para la Investigación del Desarrollo
KII	Entrevista de Informante Clave
MEQA	Monitoreando la Evidencia de la Calidad Alcanzada
MINED	Ministerio de Educación República de Nicaragua
OISE/UofT	Instituto de Ontario para Estudios en Educación de la Universidad de Toronto
APD	Asociación de Padres-Docentes
SEL-UofG	Escuela de Educación y Liderazgo de la Universidad de Ghana
SMC	Comité de Administración Escolar
UL	Unlock Literacy
ULLN	Unlock Literacy Learning Network
VM	Visión Mundial
VMC	Visión Mundial Canadá
WVG	Visión Mundial Ghana
WVH	Visión Mundial Honduras
WVN	Visión Mundial Nicaragua

## Resumen Ejecutivo

En este informe se plasma un análisis comparativo entre países de los principales hallazgos del estudio de investigación en cuanto a la adaptación y ampliación para lograr un impacto pleno de los campamentos de lectura de Unlock Literacy de Visión Mundial en Ghana, Honduras y Nicaragua, como parte del proyecto de Intercambio de Conocimientos e Innovación (KIX) de la Alianza Mundial para la Educación (GPE) y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), denominado *Proyecto Mejorando la Alfabetización Infantil Mediante el Apoyo de Redes Comunitarias y Escolares*. El proyecto se implementó iniciando en abril de 2020 y finalizando en febrero de 2023 por parte de la Red de Aprendizaje de Unlock Literacy (ULLN por sus siglas en inglés), un consorcio de socios conformado por investigadores e implementadores. A continuación, los socios de investigación de la ULLN:

- Instituto de Ontario para Estudios en Educación de la Universidad de Toronto (OISE/UofT), Aprendizaje Continuo y Profesional (CPL), principal responsable de la Investigación;
- El Foro Social para la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras (FOSDEH), Investigadores para Honduras y Nicaragua; y
- La Escuela de Educación y Liderazgo de la Universidad de Ghana (SEL-UofG).

Entre los socios implementadores de la ULLN figuran

- Visión Mundial Canadá (VMC), como Líder General del Proyecto;
- Visión Mundial Ghana (VMG);
- Visión Mundial Honduras (VMH); y
- Visión Mundial Nicaragua (VMN).

Los socios de la investigación de la ULLN trabajaron en colaboración con los socios implementadores para realizar una investigación cualitativa con los actores y las redes comunitarias que trabajan de la mano para mejorar los resultados de la alfabetización en los grados iniciales, mediante la realización y el apoyo de campamentos de lectura de Unlock Literacy, los cuales son de base comunitaria.

La pregunta principal de la investigación que orienta el estudio cualitativo comparativo de casos es la siguiente: **¿Cómo se puede capacitar y fortalecer a los actores y redes comunitarias en Ghana, Honduras y Nicaragua, cada uno con sus propios contextos, para que desarrollen y utilicen sus propios sistemas adaptativos para lograr una implementación a escala del programa Unlock Literacy de Visión Mundial para mejorar los resultados de alfabetización de niñas y niños, incluyendo a los vulnerables?**

Como parte de este estudio, también se exploró el proceso de escalamiento, concentrándose en el "escalamiento para lograr un impacto". En el marco del estudio, el concepto de escalamiento se refiere a un proceso mediante el cual se puede utilizar una serie de enfoques o abordajes para ampliar y profundizar el impacto de innovaciones educativas eficaces que pueden servir para mejorar el aprendizaje de las niñas y los niños, con un enfoque particular en los más vulnerables. Estos enfoques incluyen la difusión de ideas, enfoques y/o principios subyacentes para potenciar la adquisición de la alfabetización de los niños a través de actividades de alfabetización de base comunitaria (en concreto, los campamentos de lectura).

El "escalamiento para lograr un impacto" implica como requisito poder identificar y/o considerar cuáles son los procesos y las prácticas que contribuyen a unos resultados o a un impacto positivo

y, subsiguientemente, enfocarse en lograr un "escalamiento" de dichos procesos y prácticas a lo largo del tiempo. En el marco de esta investigación, esto significa identificar y entender qué funciona bien (factores que permiten la eficacia de los campamentos de lectura) y cuáles son los retos (factores que limitan o dificultan la eficacia de los campamentos de lectura) en las distintas fases de implementación (como se observa en cada caso por país), de modo que se pueda apoyar la continuidad de los procesos y prácticas eficaces y abordar los retos para mitigarlos o superarlos. A continuación, se enuncian los principales factores que fueron identificados como resultado del presente estudio. Algunos factores favorecen a los campamentos de lectura, mientras que otros los dificultan. Aunque estos factores se manifiestan de distintas formas en las comunidades y países, todos aparecen reflejados en los informes de los estudios de investigación de los tres países.

Entre los principales factores facilitadores que se desprenden de la comparación entre países figuran los siguientes:

- Acciones de compromiso por parte de múltiples actores clave dentro de las redes comunitarias que apoyan los campamentos de lectura;
- Flexibilidad para adaptar el modelo del campamento de lectura al contexto local;
- Recurrir y aprovechar los sistemas, estructuras y relaciones existentes;
- Realización de actividades de campamentos de lectura como complemento al plan de estudios oficial o nacional;
- Ofrecerles a los niños oportunidades de aprendizaje en espacios seguros fuera del sistema escolar formal;
- Principales partes interesadas que perciben los beneficios de los campamentos de lectura.

Entre los principales factores que tienden a dificultar la realización de los campamentos de lectura, figuran los siguientes:

- La pandemia Covid-19;
- Huracanes (en Honduras y Nicaragua);
- Rotación de personal (facilitadores de los campamentos de lectura, funcionarios del gobierno);
- Trabajo remunerado y no-remunerado por parte de los niños (dentro y fuera del hogar);
- Ubicación del espacio donde se realiza el campamento de lectura;
- Elementos que requieren dotación de fondos (para impartir capacitaciones, materiales de lectura, incentivos para los voluntarios, apoyo continuo).

De cara a la planificación de la implementación y el escalamiento de una innovación, es fundamental comprender los factores habilitantes y desfavorables para una innovación, como lo son en este caso los campamentos de lectura, especialmente cuando se planifica la sostenibilidad de la innovación una vez que el implementador del proyecto ha finalizado su calendario de ejecución.

Los resultados del estudio de investigación en los tres países revelan varios tipos de adaptaciones del modelo de los campamentos de lectura de Unlock Literacy. Además de la adaptación al contexto local del idioma que se utiliza en los campamentos de lectura, también se vio una variación en cuanto al número de niños que participan en una sesión de campamento de lectura. En Ghana, los campamentos de lectura observados contaban con una media de 52 niños, mientras que en Honduras había una media de 22 niños y en Nicaragua una media de 16. Las ubicaciones donde se realizan los campamentos de lectura también arrojan ejemplos de las distintas formas de adaptación, ya que los campamentos de lectura se realizan en espacios

abiertos (por ejemplo, aproximadamente la mitad de los campamentos de lectura observados en Ghana se llevan a cabo debajo de los árboles), dentro de las escuelas (por ejemplo, 7 de los 10 campamentos de lectura observados en este estudio en Honduras se realizaron fuera del horario escolar en predios de escuelas), o bien, en espacios provistos por una iglesia, espacios comunitarios, o en las casas de los facilitadores del campamento de lectura. (En Nicaragua, 4 de los 10 clubes de lectura observados en este estudio se celebran en espacios provistos por iglesias católicas y protestantes, 2 en centros comunitarios y 4 en espacios habilitados en las casas de los facilitadores de los clubes de lectura). Por otro lado, se notó una tendencia en los facilitadores de los campamentos de lectura en Ghana, donde tanto mujeres como hombres fungen en dicho rol en igual número, los facilitadores de los campamentos de lectura (conocidos como facilitadores de clubes de lectura en Nicaragua) son predominantemente mujeres. Aunque los campamentos de lectura están diseñados para niños en edad escolar de 1º a 3º grado, en los tres países de este estudio asisten niños menores y mayores de edad. Las adaptaciones al contexto local también son evidentes en los tipos de miembros de la comunidad que apoyan directa o indirectamente los campamentos de lectura a través de las redes comunitarias. Mientras que los padres de familia, profesores, directores de escuela y líderes de fe fueron identificados por los participantes en la investigación como personas que apoyaban los campamentos de lectura en los tres países, se identificaron otros miembros de la comunidad específicos a cada país (como la Autoridad Tradicional en Ghana y los Patronatos en Honduras y Nicaragua).

La Igualdad de Género e Inclusión Social (GESI) fue un tema transversal fundamental de investigación en el estudio. Este informe presenta el análisis transversal de los principales resultados de cada país realizado por la directora de la investigación, con una exploración con una perspectiva de género. El propósito de esta exploración es profundizar en el análisis de los datos de género, más allá de simplemente garantizar la paridad de género (igual número de niñas y niños que asisten a campamentos de lectura o igual número de mujeres y hombres facilitadores de campamentos de lectura), para explorar además cómo las normas de género y las creencias y prácticas sociales generalizadas pueden afectar a las formas y la medida en que niñas y niños y los adultos (mujeres y hombres) participan (o no) en los campamentos de lectura. Para ello, se destacan los datos cuantitativos recogidos a través de la observación de los campamentos de lectura (como una captura instantánea en el tiempo), así como los datos cualitativos a través de entrevistas a informantes clave y discusiones de grupos focales (que revelan las normas de género y las creencias y prácticas sociales ampliamente arraigadas que afectan a niñas y niños, mujeres y hombres).

Aunque cada país tiene un contexto distinto con diferentes normas de género, la comparación de los resultados revela la forma en que las responsabilidades de las niñas dentro del hogar pueden afectar el tiempo libre de las niñas y su disponibilidad para participar en actividades como los campamentos de lectura. Por ejemplo, en Ghana, los varones tienen más probabilidades que las niñas de disponer de tiempo libre fuera del horario escolar para participar en actividades como los campamentos de lectura. En algunos casos, las responsabilidades de los varones de ayudar a la familia mediante el trabajo remunerado pueden afectar a su disponibilidad para participar en las actividades de los campamentos de lectura. Entre algunos ejemplos de los tipos de "trabajo de varones", se incluye el trabajo en actividades agrícolas estacionales en los tres países, la recolección de café en Honduras y Nicaragua y la pesca en las comunidades insulares de Ghana. Al explorar las dimensiones de género relacionadas con los facilitadores de los campamentos de lectura, en el caso de Honduras y Nicaragua las mujeres eran mucho más propensas a ofrecerse como voluntarias para dicho rol, en comparación con los hombres. Esto se atribuyó en gran medida al hecho de que los hombres en estos países trabajan fuera de la casa para generar ingresos para la familia, mientras que las mujeres corren con las responsabilidades domésticas,



incluyendo el cuidado de los niños, de acuerdo con los roles y normas de género tradicionales en estas comunidades.

Finalmente, con este informe se desea contribuir a las discusiones acerca del "escalamiento para lograr un impacto" con base en las conclusiones de este estudio en los tres países, no sólo en contextos distintos, sino también en las diferentes fases de la implantación de los campamentos de lectura. Una vez establecidos los campamentos de lectura, los encargados de la implementación deben contribuir con un apoyo continuo de distintas formas (brindar capacitación, materiales, supervisión, etc.) para reforzar lo que está sucediendo, y abordar los problemas que vayan surgiendo en colaboración con sus pares y partes interesadas que participan directa e indirectamente en los campamentos de lectura a todos los niveles (local, regional y nacional). Si bien la atención de los implementadores se concentra en el cumplimiento de los objetivos y resultados del proyecto, también deben pensar en formas de implicar a las principales partes interesadas a todos los niveles en discusiones que permitan la transición de una innovación apoyada por los implementadores a una que sea íntegramente de las manos y gestión de las partes interesadas locales sin ningún apoyo de los implementadores. Dado que, en última instancia, son las partes interesadas locales las que deciden si una innovación (o los elementos de una innovación) deben adoptarse o no, incluyendo el tema de la búsqueda y dotación de recursos (en términos de recursos humanos, materiales, espacios, etc.) para lograrlo, hay muchas formas en que los implementadores pueden facilitar esta transición: recopilando y compartiendo información sobre los puntos fuertes y los retos en torno a la implementación de la innovación, compartiendo detalles sobre los costos (monetarios y en-especie) de la implementación de la innovación, etc. En lugar de tener en cuenta estos elementos y la transición de la innovación de una iniciativa dirigida por el implementador a una dirigida y gestionada íntegramente por las partes interesadas (sin el apoyo del implementador) al final de un proyecto, todo indica que el proceso de escalamiento de una innovación ya comprobada, como lo son los clubes de lectura del UL, implica más atención incluso en las primeras fases de su implementación. La integración de las consideraciones relativas al escalamiento a lo largo de todas las fases de la implementación puede reforzar el proceso de transferencia de la dirección y manejo íntegro de una innovación probada (como los campamentos de lectura de UL de Visión Mundial), siempre y cuando los implementadores acompañen a las de las principales partes interesadas.

## Introducción

En este informe se presenta el análisis transversal de los resultados de los estudios de investigación cualitativa de los campamentos de lectura<sup>1</sup> de base comunitaria y basados en actividades lúdicas de Unlock Literacy de Visión Mundial para niños en edad escolar temprana (grados 1-3) realizados en Honduras, Nicaragua y Ghana como parte del proyecto *Mejorando la Alfabetización Infantil a través del Apoyo de Redes Comunitarias y Escolares*, iniciando en abril de 2020 y finalizando en febrero de 2023. El Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC) y la Alianza Mundial para la Educación (GPE) financiaron este proyecto de Intercambio de Conocimientos e Innovación (KIX) a través de una subvención global. Estas subvenciones tienen como objetivo generar conocimiento y evidencia para apoyar la adaptación de innovaciones comprobadas para abordar prioridades educativas en los países socios de GPE y movilizar la investigación y el conocimiento para apoyar el escalamiento de estas innovaciones comprobadas.

La innovación comprobada que se investigó es el componente comunitario del programa Unlock Literacy (UL) de Visión Mundial, el cual gira en torno a los campamentos de lectura que cuentan con el apoyo (directo e indirecto) de actores y redes comunitarias. Este programa, el cual ha demostrado su eficacia a través de los resultados de muchas evaluaciones previas, responde a la creciente evidencia en cuanto a las lagunas en la adquisición básica de la lecto-escritura y la necesidad de mejorar la eficacia de la enseñanza básica de la lecto-escritura mediante el uso de un enfoque holístico para apoyar y promover buenas prácticas de alfabetización para los niños dentro y fuera de la escuela. UL complementa y apoya a las Secretarías o Ministerios de Educación en su esfuerzo por mejorar la alfabetización de todos los niños, incluyendo los más vulnerables. UL va más allá del aula y la escuela para reforzar el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura de los niños y aumentar la exposición de los niños a los materiales impresos a través de actividades en el hogar, así como actividades de alfabetización basadas en el juego que se realizan como parte de los campamentos/clubes de lectura de base comunitaria. Un elemento fundamental del programa UL son las alianzas que Visión Mundial establece y apoya con redes de sistemas a nivel de los gobiernos, escuelas, familias y comunidades para permitir que una amplia gama de actores comunitarios proporcione a los niños en edad escolar temprana (de 1º a 3º grado) entornos de apoyo a la alfabetización dentro y fuera de la escuela para asegurar la mejora de la lecto-escritura de todas las niñas y niños, incluyendo los más vulnerables.

Este proyecto fue puesto en marcha por Unlock Literacy Learning Network (ULLN), un consorcio de socios conformado por investigadores e implementadores. A continuación, los socios de investigación de la red ULLN:

- Instituto Ontario para Estudios de Educación de la Universidad de Toronto (OISE/UofT), Aprendizaje Continuo y Profesional (CPL) como líder de la investigación,
- Foro Social para la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras (FOSDEH) como investigadores para Honduras y Nicaragua, y
- la Escuela de Educación y Liderazgo (SEL) de la Universidad de Ghana (UofG).

Entre los socios implementadores de la ULLN figuran:

- Visión Mundial Canadá (VMC) como responsable general del proyecto,

---

<sup>1</sup> Dentro del modelo del UL, el nombre oficial de los campamentos de lectura es “campamentos de lectura” (como se usa en Ghana y en Honduras). En Nicaragua se ha adaptado el nombre a “clubes de lectura”.

- Visión Mundial Ghana (VMG),
- Visión Mundial Honduras (VMH), y
- Visión Mundial Nicaragua (VMN).

Los socios de investigación de la ULLN trabajaron en colaboración con los socios implementadores para llevar a cabo una investigación cualitativa con los actores y las redes comunitarias que trabajan de la mano para mejorar los resultados de alfabetización en los grados iniciales de primaria, mediante la realización y el apoyo de campamentos de lectura de Unlock Literacy, los cuales son de base comunitaria.

En este informe presenta el análisis transversal de los resultados de la investigación realizado por la dirección a cargo de la investigación, con base en la teoría de sistemas adaptativos complejos, extrayendo datos e información de los informes de investigación de cada país, elaborados por FOSDEH y la Universidad de Ghana. La dirección de la investigación fomentó una red de aprendizaje solidaria y reflexiva con todos los socios del consorcio. Dicho esfuerzo incluyó la facilitación, asesoría y apoyo a los equipos de investigación responsables de llevar a cabo la investigación con los actores comunitarios y las partes interesadas, incluido el personal de Visión Mundial como implementadores, en sus respectivos países.

Las conclusiones de este informe se han extraído de los informes de la Fase 1 y de los informes finales del estudio de investigación de cada país. Por favor remitirse al informe final del estudio de investigación de Honduras en [español aquí](#) y en [inglés aquí](#) y el informe del estudio de investigación final resumido en [español aquí](#) y en [inglés aquí](#). Por favor remitirse al informe final del estudio de investigación sobre Nicaragua en [español aquí](#) y en [inglés aquí](#) y el informe del estudio de investigación final resumido en [español aquí](#) y en [inglés aquí](#). Consulte el informe final del estudio de investigación para [Ghana aquí](#).

Este informe consta de 3 secciones:

Sección 1: Diseño y metodología del estudio de investigación.

Sección 2: Contexto general de la alfabetización infantil.

Sección 3: Lecciones aprendidas de los resultados del estudio de investigación en los tres países.

## Sección 1: Diseño y metodología de la investigación

### Preguntas del Estudio de Investigación

La principal pregunta de investigación que guía esta investigación es: ¿Cómo se puede capacitar y fortalecer a los actores y redes comunitarios en Ghana, Honduras y Nicaragua, cada uno con contextos distintos, para que desarrollen y utilicen sus propios sistemas adaptativos al implementar a escala el programa Unlock Literacy de Visión Mundial para mejorar los resultados de alfabetización de niñas y niños, incluidos los marginados?

Las siguientes sub-preguntas de investigación también orientan el estudio:

1. ¿Cómo están adaptando los miembros de la comunidad en cada país el modelo UL en cuanto a sus acciones e interacciones al momento de implementar actividades del UL de base comunitaria para apoyar la alfabetización de niñas y niños, especialmente de los niños vulnerables?

- a. ¿Cuáles adaptaciones de actividades de base comunitaria del UL funcionan bien, para quién y por qué? ¿Cuáles adaptaciones de las actividades de base comunitaria del UL no funcionan bien y por qué?
  - b. ¿Cuáles factores facilitan u obstaculizan las acciones e interacciones de los actores comunitarios para adaptar efectivamente las actividades de base comunitaria del UL en sus comunidades para apoyar la alfabetización de niñas y niños, especialmente los niños vulnerables?
2. ¿De qué manera los miembros de la comunidad, incluyendo los docentes y directores de escuelas en cada país, están ampliando y profundizando el impacto del UL de distintas formas, incluyendo la divulgación de ideas, enfoques, actividades y/o principios subyacentes que conducen a la mejora del aprendizaje de la alfabetización de niñas y niños?
    - a) ¿Cuáles factores afectan positiva y negativamente los esfuerzos de los miembros de la comunidad por ampliar y profundizar el impacto de los programas del UL mediante actividades de base comunitaria?
    - b) ¿De qué maneras y en qué medida han contribuido las actividades de desarrollo de capacidades al escalamiento de las ideas, los enfoques o principios subyacentes del UL? ¿Cuáles actividades han funcionado bien, para quién y por qué? ¿Cuáles actividades no han funcionado bien y por qué?
  3. ¿Cuáles son las similitudes y diferencias en la forma en que los actores y las redes comunitarias en Ghana, Honduras y Nicaragua adaptan a escala las actividades de base comunitaria del UL en la comunidad para apoyar la alfabetización de niñas y niños, especialmente de los niños vulnerables?
    - a) ¿Cómo se comparan en los tres países los factores que afectan positiva y negativamente a los esfuerzos de los miembros de la comunidad por ampliar y profundizar el impacto de los programas del UL a través de actividades de base comunitaria?
    - b) ¿Cómo se comparan en los tres países los procesos de escalamiento de las ideas, los enfoques y/o los principios subyacentes del UL, incluyendo las actividades de desarrollo de capacidades?

El equipo a cargo del estudio de investigación de cada país elaboró informes (un informe de la Fase 1 y un informe final de investigación) para responder a la pregunta principal de la investigación y las sub-preguntas de investigación 1 y 2 con mucho detalle. Estos informes describen el contexto y los resultados en las distintas y variadas comunidades y regiones en las que se llevó a cabo esta investigación: Ghana, Honduras y Nicaragua. Estos informes se han traducido al inglés y al español.

Este informe no se enfoca exclusivamente en responder a la tercera sub-pregunta de la investigación, sino también en reflexionar acerca de lo aprendido durante el proceso de investigación.

### Marco Conceptual

Esta sección inicia con la definición de los conceptos fundamentales de "adaptación", "escalamiento para impacto" y "escalamiento óptimo", seguido de un análisis de los marcos teóricos complementarios que informan este estudio de investigación.

Qué significa “adaptar” en el marco de este estudio de investigación

Por definición, "adaptar" es "cambiar (algo) para que funcione mejor o para que sea más adecuado para un propósito concreto<sup>2</sup>". Este estudio de investigación explora cómo se está adaptando el modelo los campamentos de lectura de base comunitaria de Unlock Literacy de Visión Mundial, mientras se está implementando en distintas comunidades vulnerables de tres países para proporcionarles a los niños en edad escolar temprana (grados 1-3) un desarrollo de la lecto-escritura basado en el juego fuera del sistema educativo formal.

Qué significa “escalamiento” y “escalamiento para impacto” en el marco de este estudio de investigación

En vista que este estudio de investigación explora una innovación efectiva comprobada (esto es, los campamentos de lectura del UL), es fundamental considerar cómo enmarcamos el concepto de "escalamiento". En el ámbito del desarrollo, "escalamiento" es un concepto que usualmente se utiliza para describir lo que debe ocurrir una vez que un proyecto o una innovación han demostrado su eficacia. Sin embargo, "escalar algo" significa simplemente "aumentar la cantidad o el tamaño de algo"<sup>3</sup>. Para nuestro estudio de investigación, el proceso y los beneficios potenciales del escalamiento implican muchos más matices de lo que implica este concepto un tanto limitado, y por tanto, es fundamental tener en cuenta que "más [o más grande] no es necesariamente mejor" (Price-Kelly, van Haeren & McLean, 2020, p.3). Por ende, utilizamos el concepto de "escalamiento para lograr impacto".

El concepto de "escalamiento para lograr impacto" se refiere a un proceso mediante el cual se puede utilizar una serie de enfoques para ampliar y profundizar el impacto de las innovaciones educativas efectivas que pueden mejorar el aprendizaje de las niñas y los niños – con un énfasis en los más vulnerables. Estos enfoques incluyen la difusión de ideas, enfoques y/o principios subyacentes para potenciar la adquisición de la lecto-escritura de los niños a través de actividades de alfabetización de base comunitaria (en concreto, los campamentos de lectura).

El concepto de "escalamiento para lograr un impacto" implica la necesidad de identificar y/o considerar cuales procesos y prácticas contribuyen a unos resultados o a un impacto positivo y, subsiguientemente, enfocarse en "escalar" dichos procesos y prácticas a lo largo del tiempo. En el marco de este estudio de investigación, esto significa identificar y comprender qué está funcionando bien (factores que facilitan la existencia de campamentos de lectura eficaces) y cuáles son los desafíos (factores que limitan o dificultan la eficacia de los campamentos de lectura) en las distintas etapas de la implementación (como se ve en cada caso de país) para que los procesos y prácticas eficaces puedan ser apoyados para continuar y los desafíos puedan ser abordados para que mitigarlos o superarlos.

En la figura 1 se ilustra una metáfora de tres pasos simplificados en el proceso de "escalamiento para lograr un impacto" de una innovación, como en el caso del UL, lo cual sucede a lo largo del tiempo.

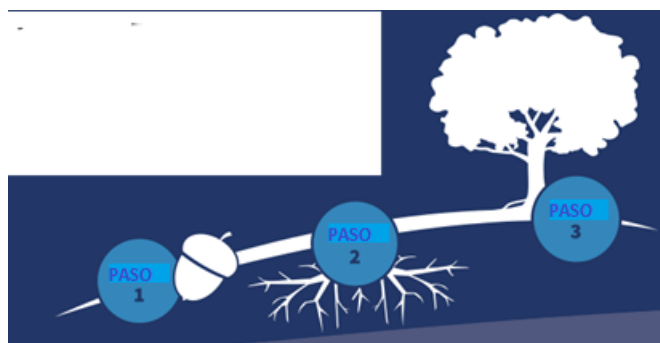
- En el **Paso 1**, el diagrama nos muestra que se planta la semilla. En el caso de este estudio de investigación, el paso 1 representa la introducción de un nuevo modelo o forma de hacer las cosas en una comunidad, que en este caso son los campamentos de lectura basados en el juego dirigidos a niños pequeños.

---

<sup>2</sup> <https://www.britannica.com/dictionary/adapt>

<sup>3</sup> (<https://www.ldoceonline.com/dictionary/scale-up>)

- En el **Paso 2**, a la semilla le brotan raíces frágiles que corren el riesgo de extinguirse pero que, con atención y cuidado, crecen más fuertes y profundas y se estabilizan en su nuevo entorno. En el marco de esta investigación, el paso 2 representa cómo las ideas, enfoques y/o principios subyacentes del modelo (campamentos de lectura) pueden esparcirse con el tiempo y, por lo tanto, pueden "echar raíces" siempre y cuando la comunidad y demás partes interesadas clave vean resultados positivos y fructíferos, como la mejora de los resultados de la lecto-escritura de las niñas y los niños que participan en los campamentos de lectura. Este paso requiere atención, cuidado y tiempo.
- En el **Paso 3**, el diagrama ilustra cómo la semilla ha desarrollado raíces fuertes y estables que sustentan el crecimiento de un árbol fuerte y sano con sus propias condiciones, patrón y características de crecimiento. En esta etapa, el árbol es autosuficiente con ramas que pueden doblarse en condiciones adversas, como cuando sopla un viento feroz, pero el árbol se sostendrá en pie. En el marco de esta investigación, este paso sucedería una vez que las ideas, enfoques y/o principios subyacentes del modelo hayan sido asumidos por la comunidad y ya no necesiten ni reciban apoyo de Visión Mundial.
- En la Figura 1 que se presenta a continuación, se ejemplifica este proceso de tres fases para el "escalamiento para lograr impacto":



*Figura 1: Metáfora del Escalamiento*

Centro para la Educación Universal en el Instituto Brookings (comunicación personal, 25 de enero de 2021 <https://www.brookings.edu/blog/future-development/2017/11/28/scalable-solutions-in-fragile-states/>)

### Metodología del estudio de investigación

En este estudio de investigación cualitativa se utilizó un enfoque comparativo de casos de estudio. El estudio de casos es apropiado cuando la investigación pretende crear un relato integral y rico en detalles de un fenómeno social complejo (Gummesson, 2007). El enfoque comparativo de casos de estudio está orientado al proceso. Maxwell (2013) destaca cómo los enfoques orientados a procesos "tienden a ver el mundo en términos de personas, situaciones, acontecimientos y procesos que les conectan; la explicación se basa en un análisis de cómo algunas situaciones y acontecimientos influyen en otros" (p. 29 citado en Bartlett y Vavrus, 2017).

Utilizando un enfoque comparativo de casos de estudio, el fenómeno que intentamos entender, es cómo los miembros de la comunidad adaptan el modelo de actividades de alfabetización de base comunitaria del UL en la comunidad para niñas y niños en edad escolar. Por tanto, el caso "se forma rastreando en sitios y escalas para entender cómo surgió el fenómeno, cómo ha sido asumido como propio por distintos actores y cómo se ha transformado en la práctica" (Bartlett y Vavrus, 2017, p. 10). Este enfoque implica la necesidad que los investigadores de la ULLN

exploren no sólo los distintos contextos de los casos en cada país, sino también los distintos contextos de los casos dentro de cada país, incluyendo, entre otros, los contextos históricos, políticos, culturales, sociológicos y económicos. El contexto es un concepto fundamental para la investigación comparativa de casos de estudio (Bartlett y Vavrus, 2017), e incluye la necesidad de atender "cuidadosamente a las relaciones y redes sociales que constituyen el contexto más relevante en la propia investigación y cómo se han formado y cambiado estas relaciones y redes a lo largo del tiempo" (Bartlett y Vavrus, 2017, p. 13). Como señalan Bartlett y Vavrus (2017), el contexto "está constituido por interacciones sociales, procesos políticos y acontecimientos económicos a través de escalas y a lo largo del tiempo" (p. 13).

El marco conceptual general que ha servido para orientar este estudio de investigación es la teoría de los sistemas adaptativos complejos, la cual está basada en el pensamiento sistémico. El pensamiento sistémico es un enfoque integral que conceptualiza las prácticas sociales y las instituciones como sistemas complejos, abiertos y adaptativos. El pensamiento sistémico entiende que los entornos sociales, construidos y naturales son complejos y dinámicos con propiedades emergentes (Boylston, 2016; Neely, 2015). El concepto de complejidad significa que se entiende que el todo es superior y cualitativamente distinto a la suma de sus partes, lo cual implica la necesidad de explorar el todo de manera integral. La naturaleza dinámica de los sistemas significa que los sistemas en su conjunto cambian y se adaptan en respuesta a la dinámica dentro del sistema, y eso incluye los insumos y la información del entorno del sistema. Al utilizar el pensamiento sistémico, los investigadores identifican y explican cómo surgen patrones a nivel sistémico sin principios o mecanismos organizativos aparentes, lo que refleja la imprevisibilidad de los resultados del sistema.

#### **La Teoría de los Sistemas Adaptativos Complejos**

- Es integral y trata de entender un fenómeno como un todo y no por partes
- Reconoce la complejidad de todo un sistema altamente contextualizado, interdependiente, abierto y adaptativo.
- Entiende el cambio como no lineal e iterativo.

Esta investigación también se basó en el marco de marginación educativa del Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido (DFID) (2018) (véase la Figura 2) que sitúa la igualdad de género y la inclusión social (GESI) como un aspecto transversal fundamental. Este marco conceptualiza la marginación educativa tanto como un resultado como un proceso. Subraya cómo las características universales y contextuales de las niñas y los niños pueden entrecruzarse con diversos factores que favorecen o dificultan sus oportunidades y experiencias educativas, dando lugar a la marginación educativa de un niño. Este marco clasifica en cuatro categorías los factores que pueden servir como facilitadores o barreras para la educación de una niña o un niño:

- Factores relacionados con el niño a nivel individual (es decir, características universales, características contextuales, contexto de pobreza);
- Factores relacionados con la familia/comunidad (normas sociales, abandono y violencia, actitudes y comportamientos de los padres de familia, ingresos del hogar);
- Factores relacionados con el entorno de aprendizaje (recursos/instalaciones físicas, cargos o cobros escolares y otros costos, etc.); y
- Factores relacionados con el sistema (políticas, estructura, fortaleza y recursos de la Secretaría/Ministerio de Educación, etc.).

(Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido, 2018, p.8.)

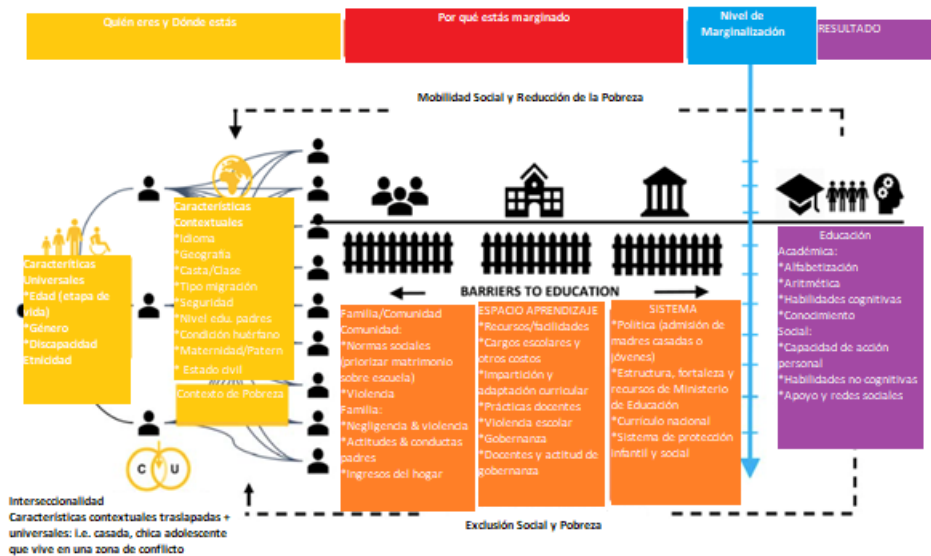


Figura 2: Marco de la Marginación Educativa

Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido, 2018, p.8

## Tipo de datos recolectados

En los tres países se recolectaron datos primarios por medio de entrevistas con informantes clave, discusiones de grupos focales y observaciones en los campamentos de lectura. Estos instrumentos se desarrollaron en colaboración con todos los equipos de investigación, con el apoyo y las aportaciones de todos los socios de Visión Mundial. Se realizaron entrevistas con docentes, directores de escuelas, funcionarios de las Secretarías/Ministerios de Educación, facilitadores de los campamentos de lectura, líderes de fe<sup>4</sup>, funcionarios de los gobiernos locales (miembros de la asamblea) y padres de familia con hijos que asisten a los campamentos de lectura. Se organizaron discusiones de grupo focal con niñas y niños que asisten a los campamentos de lectura, facilitadores voluntarios de los campamentos de lectura, madres/padres/cuidadores y la Asociación de Padres y Profesores (APA)/Comité de Administración Escolar (CGE), entre otros.

También se realizaron discusiones de grupo focal con miembros del Grupo Principal de Acción Comunitaria (CACG) y del Equipo Distrital de Apoyo de Capacitación (DTST), dos grupos que sólo existen en el caso de Ghana. Los miembros del CACG son facilitadores experimentados de campamentos de lectura, siendo la mayoría docentes de escuelas de la comunidad. Los miembros del CACG capacitan y apoyan a los facilitadores de los campamentos de lectura, supervisan los campamentos de lectura y sensibilizan a los padres sobre los campamentos de lectura y la necesidad de que los padres animen a sus hijos a asistir, entre otras actividades.

<sup>4</sup> En Nicaragua, la categoría de "líderes de fe" incluye a los Sacerdotes, Obispos y Delegados de la Palabra. Los Delegados de la Palabra son laicos católicos responsables de ayudar al Sacerdote/Obispo local a difundir la Palabra y apoyar en el desarrollo de la comunidad. Típicamente son hombres, aunque algunas denominaciones Evangélicas/Protestantes les permiten a las mujeres fungir en dicho rol.



VMG capacita y supervisa al CACG. Los miembros del DTST son funcionarios del Ministerio de Educación que apoyan a los docentes en la implementación de las estrategias del UL en las escuelas. (En el Apéndice 1 se ofrece un resumen de los instrumentos de recolección de datos utilizados en cada fase de recolección de datos y por país. Es importante indicar que, aunque que en la Fase 1 se realizaron entrevistas con actores clave con padres de familia y docentes en Ghana y Honduras, el tipo de instrumento cambió en la Fase 2, ya que se realizaron discusiones de grupo focal con estos grupos, con base en las experiencias de los investigadores durante la Fase 1.

### Tipos de sitios comunitarios para el estudio de investigación que fueron seleccionados

Los investigadores de cada país trabajaron en colaboración con personal de Visión Mundial en sus respectivos países para seleccionar una serie de comunidades para realizar este estudio de investigación. Todos los sitios a nivel comunitario se ubican en zonas en las que Visión Mundial estaba implementando distintos programas, ya que ésta es la forma como opera Visión Mundial. (Visión Mundial implementa varios programas en comunidades a largo plazo - entre 5 y 20 años o más). Todas las comunidades seleccionadas se consideran vulnerables, y la naturaleza de la vulnerabilidad difiere según cada país, así como dentro de cada país, como se detalla en la Tabla 1 que se presenta a continuación.

*Tabla 1: Tipos de sitios a nivel comunitario seleccionados por país para el estudio de investigación*

<b>Ghana</b>	<b>Honduras</b>	<b>Nicaragua</b>
20 comunidades rurales en la Fase 1 y 10 comunidades rurales en la Fase 2 (Visión Mundial Ghana sólo trabaja en comunidades rurales).	3 comunidades urbanas-frágiles y 7 rurales dentro de 3 territorios donde trabaja Visión Mundial Honduras. Todos estos territorios fueron severamente afectados negativamente por los huracanes Eta (3 de noviembre de 2020) e Iota (17 de noviembre de 2020), resultando en la pérdida de cosechas, inseguridad alimentaria, destrucción de viviendas, escuelas, e infraestructura.	8 comunidades rurales y 2 urbanas dentro de 3 Departamentos (regiones administrativas). Cinco (5) de las 8 comunidades rurales y las 2 comunidades urbanas se vieron gravemente afectadas por los huracanes Eta (3 de noviembre de 2020) e Iota (17 de noviembre de 2020), los que provocaron pérdidas de cosechas, inseguridad alimentaria, destrucción de viviendas, escuelas, e infraestructuras.

En el Apéndice 2 se ofrecen como referencia los mapas de Ghana, Honduras y Nicaragua, en los que se ilustran las zonas donde se ubican los sitios en los que se realizó el estudio de investigación en cada país.

### Fases de la recolección de datos

En cada país se hizo una recolección de datos en dos fases. Como se detalla en la Tabla 2, los datos de la Fase 1 se recolectaron a mediados de 2021 y los de la Fase 2 a mediados de 2022.

Tabla 2: Fechas de recolección de datos por país y fase

País	Fechas de Recolección de datos	
	Fase 1 - 2021	Fase 2 - 2022
Ghana	Julio a septiembre	Julio y agosto
Honduras	Julio a septiembre	Mayo y junio
Nicaragua	Agosto y septiembre	Junio

Para más detalles acerca de la cantidad de datos recolectados en cada país, remítase al Apéndice 3.

### Análisis de los datos

Los investigadores de la ULLN llevaron a cabo el análisis de los datos transcribiendo en primer lugar los datos recolectados por medio de entrevistas con informantes clave, discusiones de grupos focales, observaciones y notas de campo. Como siguiente paso, generaron códigos basados en temas emergentes y analizaron los datos en función de dichos códigos. Durante la redacción de los resultados, los investigadores compararon los resultados a varios niveles, tanto dentro de las regiones como entre ellas. El propósito de comparar estos hallazgos es reflexionar acerca de lo que se puede aprender al comparar las descripciones cualitativas e identificando patrones arrojados por los datos, en lugar de generalizar los hallazgos con respecto a quiénes desempeña un papel dentro de estas redes comunitarias para apoyar las actividades de los campamentos de lectura y cómo lo hacen.

### Resumen

Este estudio de investigación cualitativa utiliza un enfoque comparativo de casos de estudio en tres países. Los casos de estudio de 10 escuelas que implementan el UL en cada uno de los tres países (30 casos en total) arrojan hallazgos cualitativos, nutridos y detallados que describen cómo los miembros de la comunidad (incluyendo los docentes y directores de escuela) trabajan de la mano para apoyar la adquisición de la alfabetización de niñas y niños mediante la adaptación del modelo de acción comunitaria del UL. Se hizo un análisis y comparación de los resultados entre los casos de cada país para explorar las similitudes y diferencias en cuanto a la forma como los miembros de la comunidad implementan las actividades de base comunitaria.

Los investigadores de la ULLN, en colaboración con los socios de Visión Mundial, utilizaron las conclusiones de estos estudios para llevar a cabo una serie de actividades de movilización de conocimientos con las partes interesadas a todos los niveles en cada país, desde las comunidades hasta los Ministerios de Educación, con el fin de informar sus políticas y acciones. Visión Mundial también está utilizando estas conclusiones como base en su programación actual y futura en materia de educación de adultos. Los investigadores de la ULLN, en colaboración con los socios de VM, también compartieron los resultados de los tres estudios en Canadá (virtualmente) con ONGs interesadas e implementadoras de programas de alfabetización, la comunidad académica a través del Centro Internacional de Educación Comparada para el Desarrollo de OISE, entre otros.

Las conclusiones de este informe se han obtenido de los informes de la fase 1 y de los informes finales de la investigación en cada país. Para más información, por favor remítase a los informes de Honduras, Nicaragua y Ghana.

## Sección 2: Generalidades de la alfabetización infantil

Antes de la pandemia de Covid-19, a nivel global, más de 387 millones de niños en edad escolar primaria (de 6 a 11 años) (más de la mitad de todos los niños y adolescentes) no estaban alcanzando los niveles mínimos de competencia en lecto-escritura<sup>5</sup>. El impacto de la Covid-19 ha exacerbado las diferencias en la alfabetización de los niños en todo el mundo, con un mayor impacto en los niños que viven en circunstancias de vulnerabilidad en países pobres. En septiembre de 2022, la ONU estimaba que "64,3% de los niños de 10 años no saben leer y entender un cuento sencillo"<sup>6</sup>. Según el Banco Mundial:

El Informe de Actualización de la Situación Mundial de la Pobreza del Aprendizaje para 2022: muestra que los cierres prolongados de escuelas, la escasa eficacia de la mitigación y las crisis en los ingresos de los hogares tuvieron el mayor impacto en la pobreza del aprendizaje en la región de América Latina y El Caribe (ALC), pronosticando que 80% de los niños que cumplen la edad para finalizar su escolaridad primaria, hoy en día son incapaces de comprender un simple texto escrito, comparado con un 50% previo a la pandemia.<sup>7</sup>

Como señala UNICEF (2023), "se trata de una crisis universal y para algunos niños el impacto será de por vida<sup>8</sup>". Los niños que no leen en los grados iniciales se retrasan más con cada año escolar, tienen dificultades para ponerse al día y tienden a abandonar su escolaridad. Esto es especialmente cierto en el caso de las niñas, ya que suelen encargarse de la mayor parte de las tareas del hogar. Las niñas y los niños que no aprenden a leer con fluidez se ven afectados por una trayectoria de pocas oportunidades educativas y económicas el resto de su vida.

### Honduras

Honduras experimenta altas tasas de analfabetismo y marcadas desigualdades en la educación entre las regiones urbanas y rurales, con índices de pobreza de los hogares que aumentaron significativamente en la última década, pasando de un 60% de los hogares en 2010 a un 74% en 2021<sup>9</sup>. Aunque Honduras estableció el Plan Nacional de Alfabetización, 2014-2017, las tendencias muestran que se necesitarían 20 años para reducir los índices de analfabetismo por debajo del 5%. En 2018 el índice de alfabetización de adultos (15 años y más) fue del 87%<sup>10</sup>.

Para evitar la propagación de la Covid-19, el Ministerio de Educación suspendió las clases presenciales durante aproximadamente dos años e impartió clases a distancia de forma virtual. Sin embargo, este cambio perjudicó a muchos niños, ya que sólo el 16,5% de los hogares hondureños tiene acceso a una computadora y 39,4% de la población tiene acceso a internet<sup>11</sup>. Entre febrero y abril del año escolar 2022, el Ministerio de Educación comenzó a reabrir

---

<sup>5</sup> Instituto de Estadística de la UNESCO. (2017). *Más de la mitad de los niños y adolescentes a nivel mundial no están recibiendo educación*. [Hoja informativa] (46).

<sup>6</sup> Naciones Unidas – comunicados de prensa, (19 de septiembre de 2022.). <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/tes-summit-closing-press-release>

<sup>7</sup> Banco Mundial. (23 de junio de 2022). <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>

<sup>8</sup> UNICEF. La Covid-19 y los niños. <https://data.unicef.org/covid-19-and-children/#education>

<sup>9</sup> Instituto Nacional de Estadística (2021).

<sup>10</sup> Instituto de Estadística de la UNESCO. (2020). Estadísticas de Honduras.

<sup>11</sup> Paz-Maldonado, Flores-Girón, & Sivla-Peña (2021). *Educación y Desigualdad Social: El impacto de la pandemia de COVID-19 en el sistema de educación pública en Honduras*.

gradualmente las escuelas y los niños volvieron paulatinamente a sus clases presenciales, aunque no todos los niños retornaron a la escuela.

Todas las comunidades que formaron parte de este estudio también se vieron significativamente afectadas por los huracanes Eta e Iota en noviembre de 2020. Estas comunidades seguían experimentando las repercusiones de los huracanes (como pérdida de cosechas, crisis alimentaria, graves daños en la infraestructura, como ser carreteras, autopistas y viviendas) entre 8 y 10 meses después, durante la recolección de datos de la Fase 1, a mediados de 2021. Aunque las condiciones en estas comunidades han mejorado un poco, ya para la recolección de datos de la Fase 2 a mediados de 2022, muchas de las zonas donde se ubican las comunidades objeto de este estudio seguían enfrentando significativos desafíos.

## Nicaragua

Si bien Nicaragua ha tenido un aumento en los índices de alfabetización de los jóvenes (entre 15 y 24 años), pasando de un 86% en 2001 a un 92% en 2015, el índice medio de alfabetización de los jóvenes en América Latina y El Caribe (excluyendo los países de altos ingresos) en 2015 fue del 98%<sup>12</sup>. La necesidad de proporcionar apoyo adicional para el desarrollo de la alfabetización de los niños en los grados iniciales en Nicaragua es evidente al ver los resultados de la prueba nacional de lectura de tercer grado del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ECRE) 2019, ya que el 63.9%<sup>13</sup> de los estudiantes obtuvieron resultados por debajo del nivel mínimo de competencia, que se estableció para monitorear la Agenda 2030 de la UNESCO para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (Los resultados regionales<sup>14</sup> muestran que 44,3% de los alumnos de tercer grado obtuvieron un puntaje por debajo del nivel mínimo de competencia).

En noviembre de 2020 los huracanes Eta e Iota causaron estragos en Nicaragua. En este estudio, 7 de las 10 comunidades (5 rurales y 2 urbanas) se vieron significativamente afectadas por las inundaciones provocadas por los huracanes, provocando pérdidas de cosechas, una grave escasez de alimentos y daños significativos a viviendas, escuelas, e infraestructura.

Las escuelas de Nicaragua permanecieron abiertas durante toda la pandemia de Covid-19. La pandemia de Covid-19 afectó severamente las actividades de los clubes de lectura, ya que se produjo un descenso significativo de la asistencia de niñas y niños. En algunos casos, no se llevaron a cabo sesiones del club de lectura. Por ejemplo, cuando en una comunidad hubo un aumento en el número de casos de Covid-19, los voluntarios del club de lectura no realizaron las actividades de los clubes, para evitar la propagación de la Covid-19. Cuando esto ocurría, los voluntarios del club de lectura ponían en práctica otras alternativas en las comunidades con el apoyo de Visión Mundial, proporcionándoles materiales de apoyo para que las niñas y los niños pudieran realizar actividades de lectura en casa.

## Ghana

---

<sup>12</sup> Datos del Banco Mundial (2023).

<https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.1524.LT.ZS?locations=NI-XJ>

<sup>13</sup> Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ECRE 2019): Reporte nacional de resultados Nicaragua. p. 22.

<sup>14</sup> Los resultados regionales corresponden a 18 países de América Latina y el Caribe: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, y Uruguay.

Si bien en Ghana se han logrado avances significativos en los indicadores de educación primaria en las últimas 2 décadas, como ser el aumento del índice de matrícula en primaria, pasando de un 61% en 1999 a un 91% en 2015<sup>15</sup>, las estadísticas actuales sobre los índices de alfabetización de los niños en los grados iniciales son alarmantes. En 2013, los resultados de la primera Evaluación de Lectura en los Grados Iniciales (EGRA) de Ghana para alumnos de segundo grado revelaron que el 2% de estas niñas y niños podían leer con comprensión. Dos años más tarde, la EGRA de Ghana de 2015 arrojó resultados similares, ya que sólo cerca de 2 % de los alumnos de segundo grado podían leer con comprensión<sup>16</sup>).

Durante el periodo inicial de la pandemia de la Covid-19 la actividad educativa se vio gravemente interrumpida en Ghana y, en respuesta, el Ministerio de Educación de Ghana cerró las escuelas del 16 de marzo de 2020 al 15 de enero de 2021. Aunque las escuelas cerraron en todo el país, los campamentos de lectura no cerraron del todo. Algunos campamentos funcionaron parcialmente, porque se asumía que la Covid-19 afectaba a las poblaciones de los centros urbanos y no así a las personas en los pueblos. En estos campamentos de lectura, los facilitadores se aseguraron de que los niños y los facilitadores observaran los protocolos de prevención de la Covid-19, como ser el distanciamiento social y el lavado de manos. En estas comunidades, no todos los padres de familia les permitían a sus hijos participar en los campamentos de lectura, debido sobre todo, al temor de que contrajeran el virus.

En la siguiente sección de este informe se presenta una comparación de los resultados de la investigación entre países, con un enfoque especial en cómo las redes comunitarias apoyan las actividades de alfabetización de base comunitaria para niños pequeños a través de los campamentos de lectura mediante la adaptación del modelo UL a su propio contexto, los factores que facilitan y obstaculizan los campamentos de lectura, y las implicaciones de estos resultados para el escalamiento con el fin de lograr un impacto.

### Sección 3: Conclusiones de los hallazgos de los tres países

Esta sección inicia con una breve descripción de los principales elementos del modelo de Unlock Literacy de Visión Mundial, incluyendo el componente de Acción Comunitaria y los campamentos de lectura. Como siguiente paso, se ilustran los tipos de actividades de los campamentos de lectura mediante una descripción compuesta de una sesión de campamento de lectura en acción en Honduras. Esta descripción ilustra los tipos de actividades que se realizan en los campamentos de lectura siguiendo la agenda de campamentos de lectura en la que se entrena a todos los facilitadores de campamentos de lectura. Una vez establecido este contexto, se comparan las principales conclusiones de los tres países, enfocándose en las conclusiones relacionadas con los factores que favorecen y dificultan la efectividad de los campamentos de lectura. A continuación, se analizan las principales conclusiones relacionadas con la igualdad de género e inclusión social (GESI, por sus siglas en inglés), seguidas de una sección en la que se explora lo que se puede aprender de este estudio sobre los campamentos de lectura y el "escalamiento para lograr un impacto" (incluye historias de escalamiento que subrayan ejemplos de escalamiento para lograr un impacto). El último punto de esta sección y del informe son las conclusiones.

---

<sup>15</sup> USAID. (2018). *Ghana 2017 – Informe de Línea Base 2017 de la Evaluación de impacto de la Evaluación de Lectura en Grados Iniciales (EGRA)* p.18.

<sup>16</sup> Servicio de Educación de Ghana, Unidad Nacional de Evaluación, 2016.

## Modelo Unlock Literacy de Visión Mundial

Al implementar su trabajo en los distintos países, Visión Mundial adopta un enfoque de desarrollo multifacético de largo plazo. Después de formalizar un Memorando de Entendimiento (MOU) con el gobierno, VM desarrolla una estrategia de largo plazo para el apoyo que brinda a las comunidades seleccionadas, y luego implementa distintos tipos de programas como Patrocinio e Involucramiento Comunitario, Educación y Resiliencia, Medios de Vida y Prevención de la Violencia en Honduras. Este enfoque multifacético de largo plazo significa que Visión Mundial puede desarrollar una relación de confianza, no sólo con los tomadores de decisiones por parte del gobierno, sino también con individuos y grupos de individuos a nivel nacional, regional y, a nivel más local, con la comunidad.

El modelo del proyecto Unlock Literacy se desarrolló en respuesta a la creciente evidencia de la existencia de lagunas en el aprendizaje básico de la lecto-escritura, derivada de las pruebas antes mencionadas. El programa UL está diseñado para orientar a las escuelas, padres de familia y comunidades acerca de cómo apoyar de mejor manera el desarrollo de la alfabetización de los niños, y se centra en el desarrollo de las cinco habilidades básicas de lecto-escritura de los niños: conocimiento de las letras, conciencia fonémica, comprensión, fluidez y vocabulario.

El modelo Unlock Literacy está conformado por 4 componentes: Evaluación de la Lectura, Capacitación Docente, Acción Comunitaria y Materiales Didácticos. Los dos primeros componentes (Evaluación de la Lectura y Capacitación Docente) se enfocan en mejorar la adquisición de la lecto-escritura en los grados iniciales de primaria en las escuelas, mientras que el tercer componente (Acción Comunitaria) se enfoca en capacitar a los padres de familia y a los miembros de la comunidad para que ofrezcan a los niños pequeños oportunidades de participar en actividades de alfabetización fuera de las escuelas, por medio de los campamentos de lectura. El cuarto componente (Materiales de Enseñanza y Aprendizaje) se aplica a las actividades de alfabetización tanto dentro como fuera de la escuela.

Caja de Herramientas de Unlock Literacy: en el currículo de los estudios de los campamentos de lectura se detalla la manera como los facilitadores de los campamentos de lectura deben llevar a cabo las actividades semanales planificadas para los campamentos de lectura a lo largo de 21 sesiones. Cada sesión contiene siete pasos 1) presentación de la agenda del día, 2) tiempo de juego libre, 3) tiempo para cantar, 4) tiempo del cuento, 5) tiempo de actividades, 6) actividad "Hacer y Llevar", y 7) escribir en el diario. Además de desarrollar la fluidez y la comprensión de los niños a lo largo de las 21 sesiones, las primeras siete sesiones se enfocan en la conciencia fonémica, las siguientes siete sesiones se enfocan en el conocimiento de las letras y las últimas siete se enfocan en el vocabulario (Save the Children y Visión Mundial, 2018). El personal de Visión Mundial capacita a los facilitadores de los campamentos de lectura en cuanto al currículo.

Como parte del modelo Unlock Literacy, Visión Mundial e InformEd desarrollaron una herramienta y sistema digital de acompañamiento y monitoreo llamado Measuring Evidence of Quality Achieved (MEQA) [Midiendo la Evidencia de la Calidad Alcanzada], el cual se utiliza para medir los datos relacionados con los estándares del programa para todos los componentes del UL. El personal de Visión Mundial utiliza la herramienta MEQA en una tableta para recopilar datos en torno la evidencia MEQA con el fin de monitorear sus programas y, a como siguiente paso, utiliza estos datos para "reflexionar, mejorar los programas y la presentación de informes" (Visión

Mundial, <https://www.megadata.com/countries>, 28 de enero de 2023). En el Apéndice 3<sup>17</sup> se presentan tres ejemplos de datos MEQA recogidos en campamentos de lectura en Ghana, Honduras, y Nicaragua. Por ejemplo, los facilitadores de los campamentos de lectura reciben capacitación para seguir una agenda en cada sesión del campamento de lectura que incluye 5 actividades: Tiempo del Cuento, Tiempo de Cantar, Tiempo de Actividades, Hacer y Llevar, y Escribir en el Diario. El personal de Visión Mundial observa una sesión de campamento de lectura y recolecta datos acerca de distintos aspectos de la sesión, incluyendo las actividades que realizan los facilitadores del campamento de lectura y cómo lo hacen. Los datos del MEQA para los 3 países de este estudio, así como para otros países, los cuales están disponibles en-línea a través del tablero de mandos de Educación de Visión Mundial, visitando: <https://www.megadata.com/countries>.

Para los datos MEQA de Ghana, visite <https://www.megadata.com/ghana-ul-reading-camps>

Para los datos MEQA de Honduras visite <https://www.megadata.com/ul-reading-camps-honduras>

Para los datos MEQA de Nicaragua visite <https://www.megadata.com/ul-reading-camps-nicaragua>

(Para saber más sobre MEQA, remítase a este [video](#).)

### **Qué ocurre en las sesiones del campamento de lectura: Una descripción desde la perspectiva de Honduras**

Los investigadores de este estudio observaron los campamentos de lectura para recolectar datos cualitativos y cuantitativos con el fin de contar la historia de los campamentos de lectura en acción y comprender cómo se llevan a cabo los campamentos de lectura en las comunidades meta de este estudio de investigación. Estas observaciones sirven para dar una "captura instantánea" en el tiempo, ya que los investigadores observaron una sesión de campamento de lectura dos veces en cada comunidad, una durante la fase 1 de recolección de datos (mediados de 2021) y otra durante la fase 2 (mediados de 2022). El propósito de la siguiente descripción es darle vida a lo que uno puede observar cuando visita un campamento de lectura en Honduras. En lugar de basarse en la observación de un campamento de lectura, esta descripción se basa en elementos comunes de los datos recolectados en todos los campamentos de lectura de las fases 1 y 2. Esta descripción ilustra cómo son las actividades de un campamento de lectura en la vida real.

La sesión del campamento de lectura se realiza fuera del horario escolar, típicamente un sábado por la mañana. Los campamentos de lectura se realizan en diferentes espacios dependiendo de la comunidad, como ser un aula, al aire libre, en una iglesia o en algún otro lugar de la comunidad.

Aproximadamente media hora antes del comienzo del campamento de lectura, el equipo de 5 mujeres facilitadoras llega al espacio del campamento de lectura. Estas facilitadoras incluyen madres de familia, maestras, jóvenes de la iglesia, miembros del Patronato y líderes religiosas. (Si bien la mayoría de las facilitadoras de los campamentos de lectura son mujeres, en algunas comunidades de este estudio se cuenta con el apoyo de hombres jóvenes y padres de familia). Como siguiente paso, los facilitadores organizan los materiales que utilizarán durante la sesión del campamento de lectura. Algunos colocan las sillas en semicírculo. Otros colocan o cuelgan letras del abecedario, dibujos, otros materiales y el programa de la sesión

<sup>17</sup> El personal de Visión Mundial también utiliza la herramienta MEQA para monitorear y capacitar a los docentes observando sus prácticas de enseñanza y aprendizaje en sus aulas y recopilando datos relacionados con los estándares de capacitación de docentes del UL.

del campamento de lectura en las paredes para que todos los niños puedan verlos. Otros facilitadores se aseguran de que los libros, el material de lectura y los materiales para las actividades del campamento estén bien organizados en los espacios asignados.

Luego, empiezan a llegar los niños. Algunos vienen acompañados de sus madres, otros llegan con sus hermanos y muchos otros solos. Los facilitadores dan una calurosa bienvenida a los niños. Mientras tanto, los cuidadores que acompañan a los niños interactúan entre sí y los facilitadores platican mientras los niños juegan, antes de iniciar la sesión. A continuación, los facilitadores piden a los niños que tomen asiento porque el campamento de lectura está a punto de comenzar.

Un facilitador inicia la sesión con una oración de dos o tres minutos, en la que todos los participantes se ponen de pie e inclinan la cabeza. Luego inicia la primera actividad del campamento de lectura: cantar. Un facilitador dirige a los niños cantando canciones como *Soy una taza o Juan el patito*. Algunos facilitadores utilizan un altavoz o una grabadora para dirigir el canto. Mientras cantan, el facilitador dirige y anima a los niños a participar con una coreografía, para indicar que el campamento de lectura ha comenzado y para motivar a los niños a participar activamente en la siguiente actividad.

A esto le sigue el momento de Actividades, en el que los niños juegan al aire libre o adentro para reforzar lo que se va a impartir ese día. Por ejemplo, para el *juego de La Tienda*, el facilitador elige una letra y pide a los niños que piensen en artículos que encontrarían en el mercado y que empiecen con esa letra. A continuación, los niños dicen su palabra en voz alta y también la escriben. Los rompecabezas también se utilizan durante el tiempo de la actividad y los niños trabajan en grupos para formar palabras o un rompecabezas con imágenes relacionadas con las lecciones del cuento que se leerá más tarde ese día.

Después del tiempo de Actividad, los facilitadores inician con la siguiente actividad del programa: la hora del cuento. El equipo facilitador inicia leyéndoles un texto en voz alta a los niños, elegido de una colección de libros o del manual del campamento de lectura. Algunos de los cuentos utilizados son *La Gallinita Roja, El Cuervo y el Cántaro, El León y el Ratón, El Burro y el Lobo y La Paloma y la Hormiga*. Mientras el facilitador lee, los niños se sientan y escuchan. El facilitador les hace preguntas de seguimiento a los niños para ver hasta qué punto comprenden la historia y su moraleja. Los facilitadores corrigen respetuosamente a los alumnos cuando responden incorrectamente.

Luego es el momento de la actividad "*Hacer y Llevar*", en la que los niños y niñas crean figuras o dibujos relacionados con lo que han aprendido ese día y que sirven para estimular las habilidades básicas de lecto-escritura. Los niños se llevan a casa todo lo que hacen en el campamento de lectura para que puedan practicar la lectura en casa.

La siguiente y última actividad es escribir en el diario. Durante esta actividad, las niñas y los niños escriben acerca de lo que les gustó o no les gustó de la sesión, utilizando su propio diario personal. Los facilitadores ayudan a los niños que aún no han aprendido a escribir y les ayudan a escribir su nombre o cualquier idea que se les haya ocurrido. Una vez que los niños terminan de escribir, la sesión termina con una oración de cierre dirigida por el facilitador. A continuación, los facilitadores informan a los niños y a sus cuidadores de que pueden irse y los niños se llevan su diario a casa. Ocasionalmente, los facilitadores traen boquitas (como jugo y algún bocadillo, una galleta o una hamburguesa) para que los niños puedan disfrutar al final de la sesión.



Algunos niños se quedan más tiempo para jugar y platicar, mientras sus cuidadores les esperan. Hay otros cuidadores que, debido a sus tareas del hogar, tienen que marcharse inmediatamente. Ya que el banco de libros es de uso gratuito en el espacio del campamento de lectura, algunos niños exploran esos materiales y otros pasan un par de minutos leyendo. Como el número de materiales de lectura es limitado y ha habido experiencias anteriores en las que estos libros y cuentos se han perdido o estropeado, los niños no pueden llevarse estos materiales a casa<sup>18</sup>. A medida que los niños y los cuidadores se van yendo del campamento de lectura, los facilitadores guardan los materiales, reordenan las sillas y recogen la basura y limpian lo que se ha ensuciado después de la sesión. Una vez que todo está limpio y ordenado, los facilitadores cierran las instalaciones del campamento de lectura y se marchan.

Fuera del horario del campamento de lectura, los facilitadores aportan su tiempo y sus recursos para apoyar los campamentos de lectura. Por ejemplo, además del tiempo que dedican a planificar la sesión del campamento de lectura, los facilitadores también compran recursos y materiales requeridos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, preparan tarjetas y juegos para el campamento de lectura y deciden qué llevará cada persona al campamento.

## Factores clave que dificultan y facilitan los campamentos de lectura

A continuación, se enumeran los factores clave identificados a través de este estudio que afectan al modo en que se llevan a cabo los campamentos de lectura, así como a su eficacia. Algunos factores favorecen los campamentos de lectura, mientras que otros los dificultan. Aunque estos factores se manifiestan de distintas formas en las distintas comunidades y países, todos están presentes en los informes de investigación de los tres países. Es importante comprender los factores favorables y desfavorables al momento de planificar la implementación y el escalamiento de una innovación, como lo son los campamentos de lectura, especialmente cuando se planifica la sostenibilidad de la innovación una vez que el implementador del proyecto ha finalizado su cronograma de implementación.

### Factores facilitadores

*Acciones de compromiso por parte de múltiples actores clave dentro de las redes comunitarias que apoyan los campamentos de lectura*

Con las ricas y matizadas conclusiones cualitativas que se presentan en cada uno de los informes de investigación, se pretende ilustrar cómo grupos de actores comunitarios clave trabajan en colaboración a través de redes comunitarias para establecer y apoyar oportunidades educativas informales para niños pequeños mediante actividades literarias basadas en el juego que se realizan en los campamentos/clubes de lectura del UL. Cada red comunitaria de cada país es tan distinta y única como los son sus miembros. Teniendo esto en cuenta, el propósito de comparar estos hallazgos es reflexionar acerca de lo que se puede aprender identificando los patrones que surgieron de los hallazgos sobre quién desempeña un papel dentro de estas redes comunitarias para apoyar las actividades de los campamentos de lectura y cómo lo hacen.

---

<sup>18</sup> En Ghana, los niños que asisten a los campamentos de lectura llevan libros de cuentos prestados para leer en casa y luego los devuelven la siguiente semana. En Nicaragua, los niños que asisten a los clubes de lectura se llevan hojas con un cuento a la casa para leerlos en casa.

Para explorar cualitativamente las redes comunitarias, los investigadores de cada país recolectaron datos en las dos fases de dos formas distintas. Durante la Fase 1 de recolección de datos, se consultó con los participantes en entrevistas personales y discusiones de grupos focales acerca de quién apoyaba directa e indirectamente los campamentos de lectura y cómo lo hacían. En la segunda ronda de recolección de datos durante la Fase 2, un año después de la Fase 1, también se les pidió a los facilitadores de los campamentos de lectura de las mismas comunidades de todos los países que hicieran un mapa de las personas que participan directa e indirectamente en los campamentos de lectura. En Ghana, se pidió a los miembros del CACG que hicieran lo mismo. (Los informes de Honduras y Nicaragua presentan estos datos mapeados en diagramas, mientras que los hallazgos de Ghana se presentan en formato de texto).

De los informes de investigación (2 de cada país: el informe de la Fase 1 y el informe final), se identificaron los siguientes como actores importantes dentro de las redes comunitarias en relación con el apoyo directo y/o indirecto a los campamentos de lectura en las comunidades objeto de este estudio: facilitadores voluntarios de los campamentos de lectura (que en algunos casos son jóvenes, estudiantes, profesores de escuela dominical, y docentes, entre otros), madres de los niños que asisten a los campamentos de lectura, líderes de fe (católicos o evangélicos en Honduras, católicos, evangélicos o protestantes en Nicaragua, y pentecostales, carismáticos, católicos, evangélicos o protestantes en Ghana), líderes comunitarios, docentes y directores de escuelas, autoridades educativas locales, autoridades gubernamentales a nivel local y nacional, personal de Visión Mundial en cada país, así como de Visión Mundial Internacional.

Además de las partes interesadas clave antes mencionadas, Ghana cuenta con dos grupos distintos de partes interesadas clave en este estudio: la Autoridad Tradicional y el Grupo Principal de Acción Comunitaria (CACG)<sup>19</sup>. La Autoridad Tradicional juega un rol trascendental de liderazgo en la comunidad y que, como se señala en el informe de investigación, apoya indirectamente los campamentos de lectura, por ejemplo, haciendo anuncios a los padres para que aprovechen los campamentos de lectura permitiéndoles a sus hijos asistir y/o visitando ellos mismos el campamento de lectura para motivar y animar a los facilitadores voluntarios de los campamentos de lectura.

A continuación, un resumen del apoyo de las partes interesadas clave a los campamentos de lectura a nivel comunitario en Ghana, el cual no pretende ser exhaustivo:

- Facilitadores de campamentos de lectura que planifican y dirigen las actividades de los campamentos;
- Madres de familia que acompañan a sus hijos a los campamentos de lectura, al igual que sus hermanos;
- Líderes de fe que prestan el espacio necesario para realizar los campamentos de lectura y animan a los padres de familia a enviar a sus hijos a los campamentos de lectura;
- Autoridades tradicionales que hacen anuncios para que los padres aprovechen la gratuidad de los campamentos de lectura y permitan que sus hijos asistan;
- Autoridades tradicionales, familias, miembros de la comunidad y miembros de la Asociación de Padres y Docente que visitan los campamentos de lectura para motivar y animar a los facilitadores de los campamentos de lectura por su naturaleza de voluntariado, generosidad desinteresada y dedicación de su trabajo;
- Miembros del CACG que son voluntarios que capacitan y apoyan a los facilitadores de los campamentos de lectura;

---

<sup>19</sup> Otro grupo diferenciado en Ghana es el DTST, que ayuda a los docentes a aplicar estrategias del UL en las escuelas.

- El personal de Visión Mundial Ghana que capacita a los facilitadores de los campamentos de lectura, a los líderes de fe y a los líderes comunitarios, entre otros, además de sensibilizar a los padres de familia, proporcionan materiales a los campamentos de lectura y ofrecen apoyo y monitoreo continuo.

A continuación, se presenta un resumen de las principales partes interesadas que, en el caso de Honduras, apoyan directa e indirectamente los campamentos de lectura, así como una breve descripción de la forma cómo brindan dicho apoyo. Los resultados muestran que el apoyo directo lo proporcionan los facilitadores de los campamentos de lectura (catalogados como el actor más importante), los docentes y los cuidadores (madres de familia). El apoyo directo se realiza a través de la planificación y realización de los campamentos de lectura, apoyo logístico y la provisión de un espacio para la realización de los campamentos de lectura. Los participantes señalaron que las distintas formas de apoyo indirecto corren a cargo de Visión Mundial (catalogado como el actor más importante), los líderes de fe, los cuidadores (madres de familia) y los Patronatos. El apoyo indirecto incluye apoyo logístico, materiales, un espacio para realizar los campamentos de lectura y, en el caso de los cuidadores, enviar a sus hijos a los campamentos de lectura.

En Nicaragua, los participantes de las 10 comunidades identificaron a muchos miembros de la comunidad que apoyaban los clubes de lectura. Entre los miembros de la comunidad más comúnmente identificados se encuentran los facilitadores de los campamentos de lectura, las madres, los líderes de fe, los profesores de la escuela dominical, los docentes y los directores de escuela. En vista que cada red comunitaria de apoyo a los campamentos de lectura es única, algunos participantes mencionaron a otros miembros y organizaciones de la comunidad. Por ejemplo, en una comunidad, los miembros de la Junta de Agua y de la Brigada de Salud apoyan los clubes de lectura, mientras que otra comunidad mencionó la participación de distintos involucrados, incluyendo el Comité de Padres de Familia, estudiantes universitarios, el Comité de Acción Comunitaria, la Alcaldía, empresas locales y niños de 12 años o mayores que ofrecen voluntariamente fungir como compañeros de lectura para ayudar a los niños pequeños que asisten a los clubes de lectura.

Al comparar los resultados de los tres países, se observó que los docentes de Honduras y Nicaragua juegan un rol más directo en los campamentos de lectura que los de Ghana. En Honduras, esto puede atribuirse en parte al hecho de que las escuelas en 7 de las 10 comunidades se utilizaron como espacios de campamentos de lectura cuando se suspendieron las clases presenciales debido a la Covid-19, lo que pudo haber contribuido a que los docentes jugaran un rol más preponderante en comparación con los docentes en Ghana. En Nicaragua, los participantes en 7 de las 10 comunidades de este estudio identificaron a los docentes y/o directores de escuela como personas que juegan un papel directo en el apoyo a los campamentos de lectura, aunque que sólo uno de los campamentos de lectura se realiza en una escuela.

#### *Flexibilidad para adaptar el modelo de campamento de lectura al contexto local*

Los resultados de este estudio de investigación ofrecen muchos ejemplos de flexibilidad para adaptar el modelo de los campamentos de lectura a las necesidades del contexto local y enfrentar los retos que van surgiendo en el camino, y al mismo tiempo, velando para asegurar la continuación de los componentes fundamentales de los campamentos de lectura relacionados con el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura de los niños pequeños, los cuales funcionan como un factor facilitador. En este estudio, la adaptación se produce en distintos niveles: desde

Visión Mundial Internacional, pasando por las oficinas de país de Visión Mundial, hasta los funcionarios del Gobierno, el personal de la Secretaría de Educación y los miembros de la comunidad. Desde una perspectiva organizativa, con Visión Mundial como implementador, existen dos niveles principales de adaptación: desde una perspectiva global (con el trabajo de Visión Mundial Internacional) y desde una perspectiva nacional (por medio del trabajo de las oficinas de país de Visión Mundial). VMI es responsable de todos los aspectos del modelo UL: desde el desarrollo de las cajas de herramientas del UL<sup>20</sup> para capacitar y brindar un apoyo continuo al personal de las oficinas de VM en los países que se implementa el UL, incluyendo los campamentos de lectura, enfoque fundamental del componente de Acción Comunitaria y de la caja de herramientas de Acción Comunitaria (2018). El enfoque utilizado en las cajas de herramientas del UL les permite a las oficinas de país de VM adaptar los procesos y las prácticas a las necesidades específicas de cada país y comunidad en la que trabajan (esto incluye la traducción de materiales a los idiomas correspondientes), y al mismo tiempo, asegurando la fidelidad para con los elementos básicos clave. Por tanto, el personal de VM en el país corre con la responsabilidad de implementar el modelo UL, incluyendo los campamentos de lectura, con el objetivo de permitirles a las comunidades establecer y fomentar campamentos de lectura que efectivamente sirvan para apoyar el proceso de adquisición de la lecto-escritura de niñas y niños pequeños en la comunidad, especialmente los más vulnerables. Por ejemplo, en Ghana, los enfoques del UL implementados en los campamentos de lectura y en las aulas se imparten en el idioma local, lo cual se alinea bien con el currículo escolar básico de Ghana. En Honduras y Nicaragua, las actividades del UL se han traducido al español, el idioma oficial en el que se imparten clases en ambos países.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de cómo las principales partes interesadas (facilitadores de los campamentos de lectura, otros miembros de la comunidad, personal de VM y funcionarios de educación) demostraron flexibilidad en el proceso de adaptación en cuanto a la forma de realizar los campamentos de lectura para hacerle frente a los retos que fueron surgiendo. En respuesta a las nuevas realidades de la vida con el surgimiento de la pandemia de Covid-19 y una vez que los campamentos de lectura pudieron reanudarse después del confinamiento en Ghana y Honduras, y una vez que los padres de familia en Nicaragua se sintieron cómodos para permitirles a sus hijos participar, las prácticas de los campamentos de lectura se adaptaron para velar por la salud y seguridad de todos los involucrados. (Para más detalles, por favor remítase al factor limitante titulado Covid-19.) Como requisito, a todos los participantes de los campamentos de lectura en los 3 países se les exigió usar mascarillas, lavarse las manos antes de entrar al espacio del campamento de lectura, observar las normas de distanciamiento social, utilizar desinfectante de manos y permanecer en casa al tener síntomas o estar enfermos. A continuación, algunos ejemplos de adaptaciones de las actividades de los campamentos de lectura:

- Se adaptaron las actividades que originalmente requerían que los niños se tomaran de las manos.
- Se cambiaron los espacios de los campamentos de lectura para permitir más espacio para el distanciamiento social, con espacios más grandes o al aire libre.
- En Ghana, se crearon nuevos campamentos de lectura para garantizar suficiente espacio para observar los protocolos de distanciamiento social y evitar el congestionamiento y cualquier posible infección.

---

<sup>20</sup> Las cajas de herramientas del UL incluyen la Caja de Herramientas de Acción Comunitaria, la Caja de Herramientas del Currículo del Campamento de Lectura y la Caja de Herramientas de Capacitación Docente.

- En Honduras y Nicaragua, se redujo la cantidad de niños que podían asistir a una sesión de campamento de lectura debido a la Covid-19, para garantizar un espacio adecuado para el distanciamiento social.
- Cuando se suspendieron los campamentos de lectura, en Ghana se creó un sistema que les permitió a los niños seguir llevando libros prestados, garantizando al mismo tiempo la seguridad de adultos y niños.

En los 3 países de este estudio pueden verse otros ejemplos de adaptaciones del modelo de campamentos de lectura. Aunque el modelo recomienda que los niños que participan en los campamentos de lectura tengan estén cursando 1ro a 3er grado, los resultados de las observaciones y las entrevistas indican que, aunque la mayoría de los niños están dentro de ese rango de edad, en los campamentos también participan niños más pequeños y mayores. Por ejemplo, los facilitadores de los campamentos de lectura en la Comunidad 1 de Honduras describieron cómo adaptan las actividades de los campamentos de lectura a estos niños más pequeños y mayores para que todos los niños puedan aprender según su nivel.

Al comparar la cantidad de niños que participaron en las sesiones de los campamentos de lectura observados en este estudio, los resultados muestran que la cantidad de niños que asistieron a los campamentos de lectura, para el caso de Ghana osciló entre 24 y 94, con una media de 52 niños (véase el Apéndice 5), para Honduras, entre 8 y 32 en la Fase 1 y entre 12 y 28 en la Fase 2, con una media de 22 niños tanto en la Fase 1 como en la 2 (véase el Apéndice 6), y para Nicaragua entre 9 y 24 en la Fase 2, con una media de 16 (véase el Apéndice 7). (Para un análisis de género de estos resultados, véase la sección denominada 'GESI' de este informe). Estos resultados muestran que la cantidad de niños que asisten a una sesión de campamento de lectura es mucho mayor en Ghana en comparación con los campamentos de lectura observados en Honduras y Nicaragua. La cantidad de niños que asisten a una sesión de campamento de lectura tiene muchas implicaciones, entre otras, todo lo que se requiere en cuanto a la cantidad de facilitadores, materiales y espacio, etc., los cuales al ser insuficientes, se consideran factores limitantes.

La exploración de los datos por país revela las distintas formas en que las comunidades han adaptado el modelo de campamentos de lectura del UL para involucrar a una amplia gama de partes interesadas dentro de su comunidad. Por ejemplo, dependiendo del contexto de la comunidad, distintos actores comunitarios prestan espacios para poder realizar los campamentos de lectura. En Nicaragua, 4 de los 10 clubes de lectura observados en este estudio se realizaron en espacios prestados por la Iglesias Católicas y Protestantes, 2 en centros comunitarios y 4 en espacios habilitados en casas de los facilitadores de los clubes de lectura. En Honduras, 7 de los 10 campamentos de lectura observados en este estudio se realizan en una escuela, 1 se realiza al aire libre, 1 en un centro comunitario y 1 en un espacio de una iglesia. En Ghana, la mayoría de los campamentos de lectura se realizan al aire libre bajo la sombra de los árboles (remítase a la sección de factores obstaculizadores acerca de los desafíos relacionados con la realización de campamentos de lectura al aire libre). Un facilitador del campamento de lectura señaló lo siguiente: "algunos de los miembros de la SMC/PTA nos prestaron el espacio para poder realizar el campamento de lectura".

Por ejemplo, los datos de la actividad de mapeo incluida en el informe final de Nicaragua muestran que, de las 10 comunidades de este estudio, los participantes de 8 comunidades identificaron a los líderes de fe como personas que se involucran en los campamentos de lectura, los participantes de 7 comunidades identificaron a los docentes y/o directores como partes involucradas, los participantes de 1 comunidad identificaron la participación de madres y padres de familia, mientras que los participantes de 4 comunidades mencionaron el apoyo que su

campamento de lectura recibe de otros miembros/organizaciones de la comunidad, como el Patronato, la Municipalidad, la Alcaldía, la Secretaría de Salud y, en una comunidad, una empresa privada. (Por favor remítase al informe de Nicaragua para ver cómo los participantes describen la participación (directa e indirecta) de estas partes interesadas clave en los campamentos de lectura.

Los participantes de tres comunidades de Honduras que organizan campamentos de lectura en la escuela no mencionaron la participación de líderes de fe. Los participantes de la mitad de las comunidades identificaron su Patronato como organización que apoya los campamentos de lectura, y una comunidad también mencionó el involucramiento de la policía y de su Centro de Salud Comunitario. Una comunidad identificó el involucramiento de la Junta de Agua, mientras que otra mencionó el involucramiento del comité de bienestar y la red de jóvenes. (Por favor remítase al informe de Honduras para ver cómo los participantes describen el involucramiento (directo e indirecto) de estas partes interesadas clave en los campamentos de lectura.

en Honduras y Nicaragua vemos otro ejemplo de adaptación del modelo de campamento de lectura, ya que los campamentos de lectura (conocidos como clubes de lectura en Nicaragua) están diseñados para desarrollarse a lo largo de 21 sesiones. (Para más detalles, véase la sección anterior sobre el modelo UL). En Honduras, las 21 sesiones se llevan a cabo a lo largo de 2-3 meses con un grupo de niños y, una vez finalizadas, se inician con un nuevo grupo. En Ghana, las sesiones se realizan a lo largo del curso escolar y, una vez que los facilitadores completan las 21 sesiones, repiten las sesiones para reforzar las áreas en las que hayan tenido dificultades.

#### *Aprovechamiento de los sistemas, estructuras y relaciones ya existentes*

Dada la perspectiva integral utilizada en este estudio de investigación, el aprovechamiento de los sistemas, estructuras y relaciones ya existentes puede entenderse como un factor facilitador que juega en distintos niveles, partiendo desde la comunidad y subiendo en los distintos niveles de involucramiento. A nivel comunitario, antes de la introducción de esta innovación, existían redes comunitarias con miembros que trabajaban de distintas maneras a favor de distintos fines. Dado que VM trabaja en dichas comunidades (como las de este estudio) durante largos periodos de tiempo, para los miembros de la comunidad y las escuelas (entre otros), son socios conocidos que implementan distintos programas utilizando un enfoque colaborativo. En lugar de ser un implementador desconocido que trabaja en la comunidad por primera vez, VM tiene una relación continua, no sólo con estas comunidades, sino también con las principales partes interesadas a nivel regional y nacional, incluyendo los Ministerios de Educación. Es decir, siempre existen relaciones entre los miembros de la comunidad, VM y los funcionarios a nivel local y nacional (entre otros).

De este modo, esta innovación (los campamentos de lectura) gira en torno y busca fortalecer el sentido de comunidad ya existente, reuniendo a una serie de partes interesadas a distintos niveles para introducir, establecer y apoyar el desarrollo de la alfabetización de los niños, mediante la realización de campamentos de lectura, en beneficio de sus hijos. Utilizando la metáfora de la escala ilustrada en la Figura 1, VM está plantando la semilla (introduciendo y estableciendo campamentos de lectura) y estimulando su crecimiento (apoyando de forma continua los campamentos de lectura una vez establecidos) en un terreno ya preparado (a través de las redes comunitarias existentes que se amplían mediante su participación en los campamentos de lectura), lo que a su vez permite la puesta en marcha de los campamentos de lectura.

A nivel comunitario, los resultados de la investigación ilustran otros ejemplos de ese aprovechamiento de las relaciones ya existentes. La participación de líderes de fe en las actividades de los campamentos de lectura en los tres países sirve de ejemplo de la ampliación de la red comunitaria mediante el involucramiento de estos líderes comunitarios con fuertes relaciones con los miembros de la comunidad. Es posible que mientras los líderes<sup>21</sup> apoyan la clase dominical, en los campamentos de lectura del UL se les anima a asumir un rol activo en el apoyo a la educación de los niños pequeños de forma un tanto más general. En algunas comunidades de los tres países, los líderes de fe como proveedores de espacio para la realización de los campamentos de lectura y/o animan a los padres a enviar a sus hijos a los campamentos de lectura.

En Honduras tenemos otro ejemplo en el que vemos ese aprovechamiento de las relaciones ya existentes, donde los facilitadores describieron cómo habían sido voluntarios en programas de alfabetización de VM previamente y, cuanto disfrutaron y aprendieron de dichas experiencias, y por tanto decidieron seguir siendo voluntarios en el rol de facilitadores. Este tipo de compromiso por parte de los voluntarios no sólo beneficia a los niños que asisten a los campamentos de lectura, ya que también les permite a estos líderes desarrollar aún más sus habilidades de liderazgo al ayudar significativamente de manera específica a los niños y de manera general a la comunidad.

En Nicaragua, los participantes de algunas comunidades identificaron a líderes comunitarios, como ser la Brigada de Salud local, la Junta de Agua, la Alcaldía y una empresa local, como partes involucradas en los campamentos de lectura. (Para más detalles, por favor remítase a las descripciones de cada comunidad en los informes de Nicaragua). En 8 de las 10 comunidades de Nicaragua, se identificó a los docentes y directores de escuela como personas que apoyaban los clubes de lectura.

En Ghana, el significativo apoyo de los miembros del CACG a los campamentos de lectura es otro ejemplo de ese aprovechamiento de las relaciones ya existentes, ya que los miembros del CACG son facilitadores experimentados, la mayoría de ellos docentes en las escuelas de la comunidad. Los miembros del CACG capacitan y apoyan a los facilitadores, además de monitorearlos y sensibilizar a los padres de familia acerca de los campamentos de lectura y la necesidad de que animen a sus hijos a asistir, entre otras actividades. VMG capacita y monitorea al CACG. La capacitación que brindan los facilitadores experimentados a los siguientes grupos de facilitadores mejora los procesos de capacitación y apoyo, al tiempo que también les permite a los miembros del CACG desarrollar sus capacidades de liderazgo.

#### *Implementación de actividades del campamento de lectura que complementan el currículo nacional*

El diseño de un modelo de campamento de lectura que complemente el currículo nacional y pueda adaptarse al contexto local funge como factor habilitante, ya que su implementación puede entenderse claramente como un apoyo a los objetivos de los Ministerios de Educación en su esfuerzo por apoyar el desarrollo de la alfabetización de los niños en los grados iniciales de primaria. Como se indicó antes, en Ghana, los enfoques del UL se imparten en los campamentos de lectura (y en las aulas) en el idioma local, lo que está alineado con la política nacional del idioma en Ghana para el nivel básico. En Honduras y Nicaragua, las actividades del UL se han

---

<sup>21</sup> En Nicaragua, la categoría de “líderes de fe” incluye a los Delegados de la Palabra, laicos católicos responsables de ayudar al Sacerdote/Obispo local a difundir la Palabra y apoyar en el desarrollo comunitario. Aunque la gran mayoría de los Delegados de la Palabra son hombres, algunas denominaciones cristianas permiten que las mujeres funjan en dicha función.

traducido al español, idioma oficial en el que se imparten clases a nivel nacional en ambos países. Las actividades del club de lectura en Nicaragua apoyan el Plan Estratégico del Gobierno para garantizar el derecho a la educación de todos los niños.

*Ofrecer a los niños pequeños oportunidades de aprendizaje basadas en el juego en un espacio seguro fuera del sistema escolar formal*

Los participantes de los tres países describieron cómo las oportunidades de aprendizaje basadas en el juego que se implementan fuera de la escuela con las actividades de los campamentos de lectura traen consigo muchos beneficios, según cada contexto a nivel local. En Ghana, un miembro varón del CCAG explicó que "los docentes también reportan que a los niños les va bien en la escuela. Si se compara a los niños que asisten a los campamentos de lectura con los que no asisten, se nota una gran diferencia. A los que asisten a los campamentos de lectura les va mejor que a los que no lo hacen" (DGF B, CACG 2). Los informes de Ghana señalan que "en los campamentos de lectura, los niños aprenden con actividades lúdicas y con juegos de roles. Esto facilita desarrollar el interés de los alumnos que están aprendiendo a leer".

Como ya se ha indicado, en Honduras los niños pasaron dos años sin clases presenciales, lo que restringió mucho su socialización. El comentario de uno de los facilitadores subraya la importancia de los campamentos de lectura para estos niños: "Antes, [los niños] no socializaban entre ellos. Era como si a su regreso, estaban encerrados en sí mismos y distantes, ahora hay más compañerismo" (Facilitadores del campamento de lectura, Comunidad 4, 27 de mayo de 2022). En las comunidades de Honduras, donde las actividades de las maras y pandillas y la violencia son situaciones que se viven en las calles, los campamentos de lectura sirven como un importante espacio seguro alternativo para los niños pequeños. Como señaló un profesor de la Comunidad 4:

La mayoría de los niños de la comunidad están acostumbrados a deambular por las calles, pasan todo el día jugando en la calle, van a casa para almorzar y cenar, y luego salen de nuevo a la calle, y los campamentos de lectura realmente les ayudan a los niños a aprender, mejorar su comprensión de la lectura, hasta fortalecen sus valores aquí (Docente, Comunidad 4, 19 de agosto de 2021).

En Nicaragua, algunos niños también viven rodeados de violencia y consumo de drogas en algunas de sus comunidades. Un líder religioso describió lo siguiente:

Aquí hay mucha delincuencia, este barrio es muy, ¿Cómo le digo? Aquí se consume mucha droga, hay muchos lugares donde venden droga. Sí, hay muchos niños metidos en las drogas, le digo esto porque apenas tienen 12 o 13 años, son niños. Entonces, hay mucha delincuencia y por eso roban, se hacen daño. (Líder religioso, Comunidad 9, 2022).

El hecho de proporcionarles a los niños pequeños de comunidades como las antes descritas un espacio seguro para que puedan aprender y jugar se puede considerar un factor facilitador, donde los clubes de lectura juegan un rol como mecanismo de protección frente a estas duras realidades.

*Principales partes interesadas que perciben los beneficios de los campamentos de lectura*

En los informes de los tres países, las principales partes interesadas a todos los niveles describieron los beneficios de los campamentos de lectura, que sirven como factores facilitadores para impulsar no solamente la participación y el apoyo de las principales partes interesadas a los campamentos de lectura a nivel comunitario (desde los niños que asisten, hasta los miembros de la comunidad que dan su apoyo de manera directa o indirecta), sino también a nivel regional



y nacional (como las Secretarías/Ministerios de Educación). Los participantes en el presente estudio de investigación identificaron varias ventajas que son comunes a los tres países. Aunque en esta sección se citan ejemplos de un país concreto, estos ejemplos se replicaron en los informes de los tres países. (Para más detalles sobre cada país, por favor remítase a los informes de investigación de cada país).

Los resultados revelan que los niños que asisten a campamentos de lectura no sólo desarrollan sus habilidades de lecto-escritura y su interés por la lectura por medio de actividades lúdicas, sino que también desarrollan habilidades socioemocionales, como la autoconfianza y la adquisición de valores, de nuevo, todo en un entorno seguro. Los niños que asisten a los campamentos de lectura describen lo mucho que disfrutan asistir y participar. Por ejemplo, cuando durante una discusión de grupo focal en Honduras se les preguntó cómo se sentían al asistir a un campamento de lectura, los niños de la Comunidad 3 hicieron comentarios lo siguiente: "[Me siento] alegre", "[Con] cada cuento aprendemos cosas nuevas". "[Me siento] bien". "[Me siento] contenta". "[Me siento] feliz". "[Estoy] leyendo, escribiendo, pintando, haciendo amigos y me siento feliz" (Niños, Comunidad 3, 21 de mayo de 2022). En Honduras, los niños de la Comunidad 4 describieron los tipos de valores que adquieren al participar en el campamento de lectura: "Nos enseñan acerca cosas como respeto, amor, trabajo en equipo, [y] cuidado" (Niños, Comunidad 4, 27 de mayo de 2022). En Honduras, donde las escuelas permanecieron cerradas durante 2 años debido a la Covid-19, los campamentos de lectura sirvieron como un espacio importante para que los niños socializaran de forma segura. Como comentó un facilitador hondureño en mayo de 2022: "Antes, [los niños] no socializaban entre ellos. Era como si se hubieran vuelto cerrados en sí mismos y distantes. Ahora hay más compañerismo (Facilitadores del campamento de lectura, Comunidad 4, 27 de mayo de 2022).

En los tres países, los padres de familia, sobre todo las mamás, describieron cómo sus hijos estaban desarrollando sus habilidades lectoras, tal como lo describió una madre nicaragüense en la Comunidad 5, al afirmar: "Siento que el mayor cambio es que está aprendiendo a leer (Madre/Padre/Cuidador, Comunidad 5, 2022)". En Ghana, un facilitador describió cómo "la mayoría de los niños saben leer con fluidez y confianza". Los docentes también están notando mejoras en las habilidades lectoras de los niños. Por ejemplo, una madre nicaragüense en la Comunidad 2 describió cómo "su maestra me llamó y dijo que mi hija va muy bien académicamente. Platica mucho, pero le va bien, gracias a Dios". (Madre/padre/cuidador, Comunidad 2, 2021).

Muchos facilitadores de los tres países describieron cómo, al recibir capacitación y luego dirigir las sesiones, iban adquiriendo nuevas e importantes habilidades para el trabajo y, por tanto, fomentando su desarrollo y crecimiento personal. Por ejemplo, en Honduras, un facilitador de la Comunidad 7 dijo lo siguiente:

Los niños van a imitar lo que hago y cómo vivo, van a tratar de imitarme. Por eso me considero un líder y que puedo orientarlos. Con mis colegas, tenemos la posibilidad de orientarlos, de ser buen ejemplo. Uno saca una experiencia muy bonita al trabajar con los niños, porque uno aprende más de ellos y obviamente también ellos aprenden de mí. Es algo que realmente me ha cambiado, mi actitud, mi forma de ser, y todavía hay cosas que me faltan, pero estoy intentando cambiarlas (Facilitadores del campamento de lectura, Comunidad 7, 14 de septiembre de 2021).

En Ghana, una facilitadora al conversar acerca de su propio desarrollo personal, señaló lo siguiente: "Yo era muy tímida, pero nos dan trabajo para hacer y presentarlo y eso me ha ayudado a quitarme esa timidez" (Facilitadora de campamento de lectura 5).

*Covid -19*

A partir de marzo de 2020, la pandemia de Covid-19 afectó mucho en todos los aspectos de la vida en las comunidades de los 3 países objeto de este estudio de investigación. Como se señaló en la sección 2, la pandemia de Covid-19 alteró todos los aspectos de la vida en los tres países, y cada Secretaría/Ministerio de Educación respondió de manera distinta en cada país. Para cuando los campamentos de lectura reiniciaron sus actividades, era evidente que se había producido una pérdida generalizada en el aprendizaje porque los niños perdieron meses, y en algunos casos, años de escolaridad, como fue el caso de Honduras. Los factores relacionados con la Covid-19 también se entrecruzan con la pobreza, ya que los niños de familias pobres que asistían a la escuela antes de la Covid-19 se vieron afectados cuando se pasó a un formato de clases virtuales, ya que a menudo no tenían acceso a teléfonos inteligentes o computadoras y un limitado o cero acceso al Internet, requisito para las clases virtuales, incluso cuando la Secretaría de Educación se los proporcionara. (Ver más adelante el factor facilitador "Adaptación de las prácticas de los campamentos de lectura" para una descripción acerca de cómo las comunidades adaptaron las prácticas de los campamentos de lectura para velar por la seguridad de los participantes una vez reiniciadas las reuniones públicas).

En Ghana, hubo un periodo de tiempo (aproximadamente 1 año) en el que no se permitieron las reuniones públicas y las escuelas permanecieron cerradas (del 15 de marzo de 2020 al 15 de enero de 2021) y las clases se impartieron de virtualmente. Las escuelas reiniciaron sus actividades presenciales el 15 de enero de 2021. Al cerrar las escuelas se suspendieron las actividades de los campamentos de lectura. Al inicio, cuando recién se autorizó la reapertura de los campamentos de lectura, aunque algunos de los padres de familia les permitieron a sus hijos asistir a los campamentos de lectura, otros no lo hicieron por el temor a que contrajeran Covid-19, provocando una caída en la asistencia a los campamentos de lectura en algunas comunidades objeto de este estudio durante la fase 1 de recolección de datos. A medida que la amenaza del contagio disminuyó, más niños volvieron a los campamentos de lectura. Sin embargo, al igual que con la asistencia a la escuela, algunos niños que estaban asistiendo a los campamentos de lectura antes de la Covid-19, no retornaron cuando se reanudaron los campamentos de lectura.

De los tres países en este estudio de investigación, Honduras experimentó la suspensión más prolongada de las escuelas y las reuniones sociales públicas. La Secretaría de Educación de Honduras suspendió las clases presenciales desde marzo de 2020 (sustituidas por clases virtuales en-línea) hasta inicios de 2022, cuando las escuelas reabrieron gradualmente (entre febrero y abril de 2022). Visión Mundial Honduras tuvo que retrasar la introducción de los campamentos de lectura en las comunidades objeto de este estudio (planificados para 2020) hasta 2021 debido a las restricciones de la Covid-19, incluyendo las que prohibían reuniones sociales públicas. A inicios de 2021, cuando se permitieron las reuniones públicas (bajo ciertas condiciones), Visión Mundial comenzó a introducir los campamentos de lectura en las comunidades objeto de este estudio. (Al momento de la recolección de datos de la fase de mediados de 2021, los campamentos de lectura se estaban implementando por primera o segunda vez). Algunos niños no retornaron a la escuela cuando se reabrieron las escuelas y algunos padres de familia no les estaba permitiendo a sus hijos asistir a los campamentos de lectura, sobre todo al inicio, por temor al contagio de Covid-19. A medida que el riesgo percibido de contagio de Covid-19 fue disminuyendo, más padres de familia se empezaron a sentir cómodos de enviar a sus hijos a los campamentos de lectura (especialmente con las adaptaciones y medidas de seguridad implementadas en los campamentos de lectura para cuidar la salud, como se señala más adelante como factor facilitador).

En Nicaragua, el Ministerio de Educación de la República de Nicaragua (conocido simplemente como MINED) autorizó la continuación de las clases presenciales durante todo el año académico 2020 y en lo subsiguiente. Aunque era posible continuar con la implementación de los campamentos de lectura en las comunidades, algunos padres de familia temían exponer a sus hijos a la Covid-19 y no les permitían a sus hijos asistir. Como ocurrió en Honduras, los padres de familia se fueron sintiendo más cómodos de permitirles a sus hijos asistir a los campamentos de lectura a medida que el riesgo percibido de contagio de Covid-19 fue disminuyendo poco a poco, junto con la implementación de medidas de seguridad en los clubes de lectura.

#### *Huracanes (en Honduras y Nicaragua)*

En el caso de Honduras y Nicaragua, para las personas que vivían en lugares afectados por la trayectoria de dos devastadores huracanes consecutivos en noviembre de 2020, vieron todos los aspectos de su vida gravemente afectados. Como resultado de esto, también se interrumpieron las actividades de los campamentos de lectura (conocidos como clubes de lectura en Nicaragua). Como se detalla en la sección 2, estas comunidades sufrieron graves daños a la infraestructura (incluso las casas y escuelas), así como la pérdida de cosechas, etc. Estas comunidades, pobres y vulnerables antes del paso de los huracanes, se vieron aún más afectados en sus esfuerzos por recuperarse. Los campamentos de lectura en Nicaragua se reanudaron tan pronto se consideró seguro, mientras tanto, las comunidades continuaron con sus esfuerzos por recuperarse. (Como indicó antes, en 2021 se introdujeron los campamentos de lectura en Honduras. Sin embargo, las comunidades gravemente afectadas aun seguían recuperándose de los efectos de los huracanes en 2021).

#### *Rotación de personal (funcionarios de gobierno, facilitadores de los campamentos de lectura)*

En los tres países objeto de este estudio de investigación, la rotación de personal constituye un factor obstaculizador. En vista que en todas las comunidades y países, incluyendo los de este estudio, seguramente con el tiempo habrá una rotación de las partes interesadas, es necesario que el implementador establezca nuevas relaciones (en este caso, Visión Mundial) con las nuevas partes interesadas. Por ejemplo, a nivel de gobierno, la rotación de personal puede ser

a consecuencia de un resultado electoral, la jubilación de alguien, un ascenso o el traslado de un funcionario, entre otros. En los tres países, los líderes de fe también pueden trasladarse para servir a su iglesia en otras comunidades.

La rotación de personal a nivel local fue evidente en los tres países, donde los facilitadores voluntarios se mudan a otros sitios en búsqueda de empleo remunerado o, en algunos casos, especialmente en Honduras y Nicaragua, sobre todo los padres de familia, emigran a otra región o país en búsqueda de trabajo remunerado. En Ghana, un miembro del CACG identificó la falta de facilitadores permanentes en los campamentos de lectura como un reto significativo que afecta los campamentos de lectura. A nivel local, los participantes señalan que es necesario seguir encontrando nuevos voluntarios que actúen como facilitadores y lograr su permanencia, ya que los voluntarios se marchan una vez que encuentran trabajo (incluso trabajos estacionales), se jubilen o emigren.

#### *Trabajo infantil remunerado y no remunerado (dentro y fuera del hogar)*

Este estudio de investigación se llevó a cabo en comunidades identificadas como vulnerables, a menudo conformadas por muchas familias en situación de pobreza. En Ghana y Honduras, la necesidad de los niños de involucrarse en distintas formas de trabajo no remunerado y remunerado puede ser un factor limitante que impide su participación en los campamentos de lectura y/o regularidad o puntualidad a lo largo del año. En Ghana y Honduras, frecuentemente sucede que las niñas son responsables por tareas domésticas, como cocinar, limpiar y cuidar de sus hermanos pequeños.

Un funcionario del gobierno local en Ghana describió las responsabilidades que suelen tener las niñas en estas comunidades: "La mayoría de las niñas suelen dedicarse a las tareas del hogar mientras que los varones tienen tiempo para jugar o estudiar con sus libros" (LGO1). Otro afirmó que "en vista que las niñas se dedican a las tareas del hogar, no pueden participar en los campamentos de lectura. Algunas de las madres de familia recurren a sus hijas para que les ayuden a cuidar a sus hermanos menores en casa" (LGO2). Aunque este tipo de responsabilidades en el hogar son muy comunes en las comunidades rurales de Ghana, como las que son objeto de este estudio, un líder religioso también señaló cómo también la participación de los varones puede verse afectada debido a la necesidad de ayudar a la familia con actividades agrícolas, al afirmar que "los niños tienen que ir a la finca, y por eso muchas veces es que no tienen tiempo para participar en los campamentos de lectura" (FL1). Otro líder religioso habló acerca de cómo los varones de las comunidades isleñas tienen que ausentarse de los campamentos de lectura y de la escuela para poder dedicarse a pescar y ayudar con el mantenimiento económico de sus familias. Afirmó que "en las comunidades isleñas, donde la mayoría de los varones se dedican a la pesca, las clases están repletas de niñas, así que las niñas se desempeñan mejor en la escuela y en los campamentos de lectura en comparación con los varones" (FL3). Durante la fase 1 de recolección de datos, una cuarta parte de los padres de familia (18 de 75) que envían a sus hijos a campamentos de lectura describieron problemas relacionados con el hecho de que cuando sus hijos están en el campamento de lectura pierden tiempo para ayudar con las tareas del hogar y/o hacer mandados para la familia.

En Honduras, los participantes de este estudio describieron cómo las niñas tienen responsabilidades domésticas a lo largo de todo el año, mientras que algunos niños participan en actividades agrícolas estacionales para generar ingresos para la familia, como ser la recolección de café (de febrero a abril). Una maestra de la comunidad 9 describió cómo "esta es una zona donde los niños de 7 u 8 años son utilizados para trabajar.... las niñas de quinto grado

hacen tortillas y hacen todas las tareas en la casa, es muy común que las niñas se encarguen de las tareas domésticas (Docentes, Comunidad 9, 18 de mayo de 2022). Un niño de la misma comunidad expresó lo siguiente: "a veces no vamos [al campamento de lectura] porque tenemos que trabajar" (Niños, Comunidad 9, 9 de septiembre de 2021). Un miembro del municipio de las comunidades 5 y 6, platicando acerca de la educación de los niños, señaló que:

No podemos ignorar el hecho que muchos padres de familia prefieren enviar a sus hijos a trabajar antes que enviarlos a la escuela. En las zonas rurales todavía existe eso primero, hay que hacer las tareas de la casa, hay que encargarse de la leña y después ir a la escuela, pero se supone que los niños deben educarse, y sí, hay trabajo infantil en las comunidades (Miembro del municipio, Comunidad 5 y 6, 21 de septiembre, 2021).

#### *Ubicación de los espacios donde se realizan los campamentos de lectura*

Como se deduce de los resultados de las investigaciones realizadas en Ghana, Honduras y Nicaragua, la ubicación del espacio donde se realiza el campamento de lectura puede ser un factor limitante en algunos contextos. Aproximadamente la mitad de los campamentos de lectura observados en Ghana (10 de los 19 observados) se realizaban al aire libre, a la sombra de los árboles.<sup>22</sup> Los participantes en este estudio señalaron que esto dificultaba la posibilidad de colocar materiales impresos para que los niños puedan verlos y practiquen su lectura. Además, cuando llueve los niños no suelen asistir a los campamentos de lectura que se realizan al aire libre. Los funcionarios del gobierno local (miembros de la Asamblea) describieron que, durante la época de lluvia (aproximadamente de mayo a julio), los campamentos de lectura que usualmente se realizan debajo de un árbol no pueden realizarse debido a las fuertes lluvias. Los miembros del CACG también describieron muchas dificultades para encontrar un buen lugar para realizar las actividades de los campamentos de lectura en algunas comunidades. Por ejemplo, un miembro del CACG explicó que "el campamento se organiza en el centro de la comunidad, en un entorno abierto, y el ruido de las casas circunvecinas es un factor distractor durante las sesiones del campamento [de lectura]. No logramos identificar un buen lugar para la sesión, así que a los facilitadores les cuesta mucho hacer su trabajo" (CACG 1). Un miembro del CACG de otra comunidad expresó: "Uno de los problemas es que el lugar donde realizamos el campamento de lectura no es bueno, así que necesitamos un lugar seguro" (CACG 2). El informe de Ghana también señala que "a los facilitadores les resulta difícil reunir a los niños en los campamentos de lectura porque están lejos de donde vive la mayoría de los niños".

En Honduras, hubo tres hallazgos relacionados con la ubicación de los campamentos de lectura que podrían considerarse factores limitantes. En las comunidades rurales objeto de este estudio, si los campamentos de lectura se realizan lejos de donde viven los niños, se dificulta su participación. Por otro lado, en el caso de Honduras, las comunidades clasificadas como urbano-frágiles sufren de situaciones de violencia e inseguridad, requiriendo atención especial para velar por la seguridad de los sitios seleccionados para realizar los campamentos de lectura. Durante su entrevista, un miembro del personal local de Visión Mundial en la Comunidad 4 describió las "fronteras invisibles" delineadas por los territorios de las maras y pandillas:

Tenemos que tener cuidado...por el tema de las fronteras invisibles de las que me imagino ya han escuchado. Si voy a realizar una actividad como la que hicimos el día que viniste, tengo que tener cuidado con el tipo de gente que voy a invitar. No voy a exponer a un niño de una comunidad con una banda rival, por

---

<sup>22</sup> Se celebraron tres campamentos de lectura en aulas, 2 en Iglesias, 2 en centros comunitarios y 1 en la casa de un miembro de la comunidad.

ejemplo, ese tipo de cosas se tienen en cuenta (Visión Mundial Local, Comunidad 4, 27 de agosto de 2021).

En el informe de Honduras también se señaló la necesidad de garantizar que los espacios de los campamentos de lectura sean accesibles para los niños con discapacidades.

Al igual que en Honduras, en Nicaragua, cuando los clubes de lectura de las comunidades rurales están lejos de las casas de los niños, se dificulta su participación. Por ejemplo, un facilitador de un club de lectura en la Comunidad 4 describió lo siguiente:

Hay niños que viven lejos, viven en una comunidad que se llama [Nombre de la comunidad], está muy lejos y las mamás no los dejan venir aquí. Ya he ido a la escuela a tratar de conseguir... otros niños nuevos; y los otros niños viven en [nombre de otra comunidad], que está bastante lejos, y a las mamás les da miedo... con los que yo trabajo, ellos pueden venir fácilmente a la sede, cerca, sí, porque las mamás me dicen que les da miedo el cruce de la carretera (Facilitadores del Club de Lectura, Comunidad 4, 2022).

Un padre nicaragüense de la Comunidad 3 describió cómo la mayoría de las personas que viven en esta comunidad tienen que cruzar un río para llegar al club de lectura, lo que no sólo supone riesgos para su seguridad, sino que, además, "cuando llueve, el agua [del río] crece, no logran cruzar... cuando llueve, [los clubes de lectura] no se reúnen" (Madre/padre/cuidador, Comunidad 3, 2022).

Por otro lado, en algunas comunidades en las que los clubes de lectura se realizan en las casas de los voluntarios, el tamaño de los espacios físicos era demasiado pequeño y/o podrían no contar con inodoros adecuados y a disposición para uso por parte de los niños. Los espacios de los clubes de lectura en iglesias donde no se pueden colocar materiales en las paredes, donde no es posible tener un "rincón de lectura" y los que carecen de pizarras también forman parte de esos aspectos que dificultan la realización de los clubes de lectura. En algunas comunidades hay problemas de alcoholismo y consumo de drogas entre los jóvenes, y estas actividades a veces suceden cerca del predio o propiedad donde se realiza el club de lectura.

*Elementos que requieren dotación de fondos (capacitación, materiales, incentivos para los voluntarios, apoyo continuo)*

En los tres informes se reportan distintos factores que obstaculizan o dificultan los campamentos de lectura. En el marco de este informe comparativo se han agrupado estos factores como aquellos que requieren de dotación de fondos, aspecto que amerita consideración no solamente durante la implementación de los campamentos de lectura por parte de Visión Mundial, sino también a la luz de su escalamiento para lograr impacto, ya que la apropiación y la aceptación de los campamentos de lectura se transfieren íntegramente a la comunidad y al sistema en general (como se describe más adelante en esta sección).

En los tres países los participantes indicaron la necesidad de impartir más capacitación continua a los facilitadores de los campamentos de lectura, por un lado, debido a la elevada rotación de los facilitadores (como se describe en la sección anterior que trata acerca de la rotación de personal). También se hizo un llamado para capacitar a los facilitadores acerca de cómo ayudarles a los niños que tienen alguna forma de discapacidad. En el informe de Ghana se señala la necesidad de organizar continuamente reuniones y talleres de sensibilización para los miembros de la comunidad acerca de los beneficios de los campamentos de lectura, con el fin de mantener el interés y fortalecer la participación comunitaria.

Aunque se reconoce que Visión Mundial les proporciona muchos materiales a los campamentos de lectura (por ejemplo, en Ghana, los campamentos de lectura reciben bancos de libros con cuentos, guías para los facilitadores, lápices y borradores, entre otros), los tres países hacen el llamado para que se les dote más materiales. Por ejemplo, en Nicaragua, muchos facilitadores comentaron que los clubes de lectura no tienen suficientes libros para leer, y que necesitan más cuentos y materiales actualizados para llevar a cabo las actividades de lectura que gira en torno a cuentos en la forma de dibujos. Uno de los facilitadores describió lo siguiente:

Ya casi nos quedamos sin materiales. Por eso es que estamos usando los materiales que nos sobran en la casa, porque nos dan un poco de material, para hacer la preparación del trabajo, y a ellos también les dan materiales, pero cuando se les acaban, tenemos que ayudarles. (Facilitadores, Comunidad 1, 2022).

Aunque se entiende que se necesitan muchos materiales para que cada niño pueda participar de manera integral en las actividades lúdica de los campamentos de lectura, y que probablemente la demanda/necesidad de más materiales nunca tenga fin, este tema, entre otros, es uno de los asuntos que debe tenerse en cuenta al discutir acerca del escalamiento para un impacto, tema que se trata más adelante en esta sección.

En Ghana, los miembros de padres de familia y docentes (PTA) piden la colaboración de los padres de familia y de toda la comunidad para crear mejores espacios para la realización de los campamentos de lectura, por ejemplo, buscando un lugar protegido y permanente para su realización, de forma que haya un techo que proteja a los niños cuando llueve.

En los estudios de los tres países se señala que sería conveniente que los facilitadores, que son voluntarios, reciban algún tipo de incentivo para motivarlos y lograr una permanencia más prolongada. (Remítase al factor que antecede acerca de los factores limitantes en conexión con la rotación de personal). En el informe de Ghana se sugiere que la asamblea distrital debe proveerle a los facilitadores una asignación simbólica o mensual, y un certificado, como reconocimiento a su trabajo y evidencia de su esfuerzo. En el informe también se sugiere que los miembros de la comunidad les proporcionen a los facilitadores contribuciones voluntarias en la forma de alimentos, dinero o cualquier otro incentivo para motivarlos.

Dado que los campamentos de lectura de Honduras y Nicaragua son de reciente creación, (en los últimos años) en comparación con los de Ghana, los participantes piden más apoyo continuo por parte de Visión Mundial. Por ejemplo, un facilitador en Nicaragua dijo que: "Debería haber un seguimiento más frecuente por parte de Visión Mundial para asegurar la calidad en la implementación del Club de Lectura" (Facilitadores del club de lectura, Comunidad 8, 2021).

## Igualdad de Género e Inclusión Social (GESI)

En vista que un objetivo del modelo UL en general y de los campamentos de lectura, es apoyar a todos los niños, incluyendo los más vulnerables, es muy importante explorar las dimensiones de género e inclusión social en este estudio. Esta investigación ubica la igualdad de género y la inclusión social (GESI) como una perspectiva transversal fundamental.

Los dos elementos centrales de la dimensión GESI se definen de la siguiente manera:

**La igualdad de género** es el estado o condición que les permite a las mujeres y niñas, hombres y niños, disfrutar por igual de los derechos humanos, los bienes, las oportunidades y los recursos socialmente valorados. Esto incluye ampliar las libertades y la voz, mejorar la dinámica

y las relaciones de poder, transformar los roles de género y mejorar la calidad de vida en general para que tanto hombres como mujeres alcancen su potencial pleno.

**La inclusión social** tiene como objetivo abordar la desigualdad y/o la exclusión de las poblaciones vulnerables mejorando las condiciones de participación en la sociedad y potenciando las oportunidades, el acceso a los recursos, la voz y el respeto de los derechos humanos. La idea es promover el empoderamiento y fomentar sociedades e instituciones pacíficas e inclusivas. (Visión Mundial, 2020, p. 4)

En este estudio, el género y la inclusión se exploraron de manera cuantitativa y cualitativa. En las fases 1 y 2 de recolección de datos se recolectaron los datos cuantitativos, registrando la cantidad de facilitadores y facilitadoras y de niños y niñas que estaban participando en el campamento de lectura y analizando los datos. Estas observaciones de los campamentos de lectura nos ofrecen una captura instantánea de un campamento de lectura en cada una de las comunidades objeto de este estudio. No se pueden utilizar estos datos para generalizar lo que ocurre en todos los campamentos de lectura o para determinar en qué medida todos los niños de una comunidad asisten al campamento de lectura, sin embargo, nos permiten buscar patrones en los datos que son informativos y que a menudo plantean preguntas adicionales. Siempre existe la salvedad de que, al realizar observaciones como las de este estudio, la mera presencia de las personas que recolectan los datos en la comunidad puede afectar a los participantes y la forma de su participación.

También se recolectaron datos cualitativos durante todas las entrevistas personales y las discusiones de grupos focales con las distintas partes interesadas de cada país para conocer sus percepciones acerca de las experiencias de aprendizaje de las niñas y los niños por su participación en los campamentos de lectura y, en términos más generales, en el sistema educativo, y cómo dichas experiencias pueden verse afectadas por dimensiones de género, como la división del trabajo en función del género (quién es responsable de ciertos tipos de trabajo remunerado y no remunerado) y las normas sociales generalizadas en torno al rol de mujeres y hombres en la sociedad y la medida en que las niñas y los niños deben recibir educación. Esta sección inicia con un resumen de las dimensiones de género relacionadas con este estudio, primero en Ghana (que ha venido implementando los campamentos de lectura del UL desde 2017), pasando subsiguientemente a Nicaragua (que ha venido implementando los campamentos de lectura del UL desde 2019), y finalmente, Honduras (que inició con la implementación de sus campamentos de lectura del UL en 2021), seguido de una comparación entre países. (Por favor remítase a cada informe de la Fase 1 y el informe final por país para ver detalles de cada caso).

## **Ghana**

Los datos cuantitativos de la Fase 1 en el caso de Ghana, revelan que había equilibrio de género entre los 42 facilitadores voluntarios, ya que el 45% (19) eran mujeres y el 55% (23) eran hombres. También se evidenció un equilibrio de género en el porcentaje de niñas y niños participando en los campamentos de lectura en la Fase 1, ya que, de los novecientos cuarenta (940) niños observados, 47% (438) eran niñas y 53% (502) eran varones, donde la gran mayoría formaban parte del sistema escolar. De los 940 niños observados en estos 19 campamentos, 34 (3,6%) eran niños fuera del sistema escolar, observándose una cantidad ligeramente superior de niñas fuera del sistema escolar en comparación con los varones, ya que había 20 (59%) niñas y 14 (41%) niños en dicha situación. De los 940 niños observados, 11 tenían algún tipo de



discapacidad, de los cuales 5 eran niñas y 6 varones. (Por favor remítase al Apéndice 1 para ver la cantidad de facilitadores por sexo y comunidad).

Aunque los datos cuantitativos para el caso de Ghana revelan un equilibrio de género en los 19 campamentos de lectura observados, tanto cuanto al sexo de los facilitadores como de los niños participando, los datos cualitativos de este estudio revelan dimensiones de género que pueden estar afectando la participación constante de niñas y niños en los campamentos de lectura. (En el marco de este estudio no se encuestó acerca de la cantidad de niñas y niños elegibles en cada comunidad para determinar quién participaba de manera constante y quién no). Los datos cualitativos de este estudio ilustran acerca de cómo las ideas de género ampliamente extendidas en torno a la división del trabajo en muchos hogares rurales en los que se realizó este estudio pueden afectar la participación fluida de niñas y/o niños en los campamentos de lectura (y en la escuela).

Por ejemplo, los funcionarios del gobierno local reportaron que, en términos generales, las niñas son menos favorecidas que los varones a la hora de asistir a los campamentos de lectura. Un funcionario expresó lo siguiente: "como las niñas se dedican a las tareas del hogar, no logran el tiempo para participar en los campamentos de lectura. Algunas de las madres recurren a las niñas para que les ayuden a cuidar a sus hermanitos más pequeños en casa" (LGO2). Otro funcionario del gobierno local en otra comunidad dijo lo siguiente:

Observando, me he dado cuenta que los varones suelen ser muchos cuando uno visita las escuelas o los campamentos de lectura. Esto es porque las niñas están en casa ocupadas con las tareas del hogar y esto las pone en desventaja académica. La mayoría de las niñas se dedican a las tareas del hogar, mientras que los varones tienen tiempo para jugar o estudiar (LGO6).

Como parte de un resumen de las entrevistas con padres de familia, se señalaba que "con frecuencia, las niñas se dedican a las tareas del hogar en las tardes y noches, mientras que los varones tienen tiempo disponible para participar en actividades extracurriculares. Casi todos los encuestados coincidieron en la idea que la mayoría de las niñas se levantan muy temprano para hacer sus tareas del hogar, mientras que los varones duermen y descansan, lo que hace que las niñas estén cansadas incluso antes de venir a la escuela y eso tiene un efecto negativo en su capacidad de aprender en comparación con los varones" (Informe final, p. 65) Algunas niñas de las comunidades de este estudio también participan en actividades agrícolas estacionales. Por ejemplo, un líder religioso describió cómo, "durante la época de repollo, las niñas van a transportar cargas para generar ingresos, y no pueden asistir al campamento de lectura". A los 8 años, las niñas tienen que buscar ingresos para atender sus necesidades básicas. La época de repollo [cosecha] es de junio a agosto. Por eso, las niñas suelen cargar más "apaaa" [repollo] que los varones y por eso las niñas asisten menos a los campamentos de lectura que los varones". (FL 18)

Cuando se les consultó a los padres de familia qué afectaba la participación de las niñas y los varones en los campamentos de lectura, algunos describieron la división del trabajo de los niños en función del género que les impedía asistir a los campamentos de lectura. Describieron cómo las niñas venden cosas durante los días que hay mercado y los varones ayudan en las actividades agrícolas durante las temporadas de lluvia o con la pesca en las comunidades insulares. Por ejemplo, un padre de familia dijo lo siguiente: "A algunas niñas les toca ir a vender productos durante los días de mercado, y a los varones les toca trabar en las fincas durante las épocas de siembra o pesca". Otro padre de familia dijo lo siguiente: "En las comunidades isleñas, donde la mayoría de los niños se dedican a la pesca, las clases están repletas de niñas y eso hace que se desempeñen mejor en la escuela y en los campamentos de lectura en comparación

con los varones". Un miembro de la PTA describió lo siguiente "Una vez vi a una niña recogiendo sus libros para ir al campamento de lectura y su mamá la detuvo mandándola a buscar agua, Tuve que intervenir y explicarle a su mamá acerca de la necesidad de que su hija asistiera al campamento de lectura y que debía programar las tareas para que la niña pudiera hacerlas con suficiente antelación al inicio de las actividades del campamento de lectura". (PTA 2)

En el informe final también se subraya el tema de las creencias sociales generalizadas y arraigadas acerca de la división del trabajo y la percepción del valor de la educación para niñas y varones: "La mentalidad y la idea generalizada de que los varones deben recibir más educación que las niñas las coloca en una situación de desventaja. Por ejemplo, es probable que las niñas terminen casándose poco después de culminar su educación primaria para empezar una vida por cuenta propia. A los varones se les presta mucha atención y reciben tantas oportunidades educativas". (p. 55). En el informe también se señala que, en las comunidades rurales, como las que son objeto de este estudio, "es común que las niñas se ausenten de la escuela o que lleguen tarde, ya que, debido a la cultura en la comunidad y las cuestiones de género, no se les permite asistir a la escuela todos los días y de manera puntual". Esta realidad tiene implicaciones para la participación de las niñas en los campamentos de lectura.

Otro asunto que afecta la participación es el deseo del propio niño de asistir a los campamentos de lectura. Algunos participantes en este estudio señalaron que, en términos generales, las niñas parecían tener más interés en asistir a los campamentos de lectura. Por ejemplo, un funcionario del gobierno local afirmó que "las niñas asisten más que los varones al campamento de lectura porque los varones son más juguetones. A los varones les gusta jugar fútbol durante las actividades del campamento de lectura. En la mayoría de los casos las niñas asisten con mayor frecuencia a los campamentos de lectura". Un líder religioso señaló que "en el campamento, veo que asisten más niñas que varones. Esto es porque los varones son muy soberbios y salen a jugar fútbol cuando salen de la escuela, a diferencia de las niñas que son más obedientes y hacen sus tareas temprano para poder asistir al campamento [de lectura]". (FL 10)

Es interesante observar el papel dominante de los varones en los puestos de liderazgo, cuando en este estudio se explora el porcentaje de hombres y mujeres que ocupan puestos de liderazgo importantes dentro de las comunidades. De los 17 funcionarios del Gobierno Local, comúnmente llamados miembros de asamblea, que participaron en este estudio, 4 (23,5%) eran mujeres y 13 (76,5%) eran hombres. De los 8 miembros del CACG que participaron en este estudio, 2 (25%) eran mujeres y 6 (75%) hombres (uno de los motivos detrás del desequilibrio de género se debe al hecho que los miembros del CACG tienen que transportarse en motocicleta para apoyar los campamentos de lectura en las comunidades rurales y es más común ver hombres y no mujeres conduciendo motocicletas). Los 38 líderes de fe que participaron en el estudio eran hombres. Esto quizá se deba al hecho que la mayoría de los pastores e imanes de los grupos religiosos son hombres. (Informe final de Ghana p.6)

Cuando se les consultó acerca de cómo se apoya y trata a las niñas y a los varones cuando asisten a los campamentos de lectura, todos los participantes en este estudio afirmaron que niñas y niños reciben el mismo trato, sin ninguna discriminación por razón de sexo.

## **Nicaragua**

Como podemos ver de los datos cuantitativos desglosados por sexo de la recolección de datos de la Fase 1, la gran mayoría de los 27 facilitadores voluntarios observados eran mujeres: 23 (85%) eran mujeres y 4 (15%) eran hombres. En el informe, estas mujeres se describen como "mujeres jóvenes voluntarias, amas de casa, líderes religiosas, profesoras de escuela dominical

y Delegadas de la Palabra", mientras que los hombres se describen como "hombres jóvenes, estudiantes, universitarios y Delegados de la Palabra, muy comprometidos con sus comunidades, con las niñas y los niños y con la iglesia."

Los datos de la Fase 2 recogidos un año después no sólo revelan un descenso significativo en la cantidad total de facilitadores, pasando de 27 a 13, sino que también revelan que las 13 eran facilitadoras (mujeres) (Por favor remítase al Apéndice 6).

En el informe final se describe cómo:

Las mujeres están mucho más dispuestas que los hombres a ofrecerse como voluntarias para facilitar los clubes de lectura, debido a sus antecedentes culturales, laborales y socioeconómicos. Como se ha indicado en cada uno de los casos antes descritos, esta diferencia significativa en la participación de las mujeres con respecto a la de los hombres se enmarca, según sus propios testimonios, en el contexto de una cultura con roles de género muy arraigados en creencias y prácticas generalizadas en las comunidades visitadas, donde es común que, mientras los hombres trabajan fuera del hogar (generalmente en labores agrícolas y de minas extractivas) y generan los ingresos necesarios para cubrir las necesidades básicas de la familia, las mujeres se dedican al cuidado de la familia, lo que incluye apoyar a sus hijos en la escuela, sobre todo durante su educación primaria y a veces también durante su secundaria.

La migración, fenómeno que se ha intensificado de manera particular en las comunidades pobres de Nicaragua en los últimos dos años, también revela dimensiones de género, ya que es común que los hombres emigren en búsqueda de trabajos remunerados. En el informe se describe cómo los 4 hombres que se ofrecieron de manera voluntaria para ser facilitadores del campamento de lectura en la Fase 1 ya no eran facilitadores un año después, porque algunos de ellos emigraron al extranjero y otros internamente, mientras que algunos de ellos están trabajando en la comunidad y siguen apoyando el campamento de lectura de forma indirecta. Como lo expresó un líder religioso "el tema de la migración ha sido más evidente desde el año pasado, de enero a la fecha han emigrado muchos padres de familia, en el contexto que vivimos aquí... los niños se ven afectados por la migración, la desintegración familiar es bastante común en ese sentido" (Líder religioso, Comunidad 10, 2022).

Los datos de la observación de los campamentos de lectura de la fase 2 muestran que la cantidad de niños en los 10 campamentos de lectura osciló entre 9 y 24, desglosados de la siguiente manera:

- igual o casi igual cantidad de niñas y niños en 3 campamentos;
  - aproximadamente dos tercios de niñas y un tercio de varones en 4 campamentos; y
  - aproximadamente un tercio de niñas y dos tercios de varones en 3 campamentos.
- (Ver Apéndice 6.)

Aunque estos datos no revelan un patrón en cuanto a una cantidad significativamente mayor de niñas que de varones participando en los campamentos de lectura observados una vez durante la Fase 2, en el informe de Nicaragua se describe que:

Uno de los motivos por los que se identifica una mayor participación de niñas en comparación con los varones, es que, desde una edad temprana, los varones suelen involucrarse en actividades de trabajo infantil relacionadas con la agricultura, como la recolección de café y la siembra de cultivos en el caso de las zonas rurales, y el comercio y reciclaje de basura y chatarra para su venta en las

zonas urbanas. Los resultados de las entrevistas con informantes clave con madres de familia y líderes de fe muestran que la participación e involucramiento de las niñas es mayor, tanto en el club de lectura como en la escuela.

En los sitios objeto del estudio de investigación de Nicaragua, el informe señala un sólido apoyo por parte de las madres de familia, quienes apoyan a sus hijos e hijas para que asistan al club de lectura, mientras que los papás se dedican a trabajar fuera de casa todo el día en actividades agrícolas. Uno de los miembros del personal de Visión Mundial describió cómo las madres de familia quienes, a pesar de tener una pesada carga de trabajo en casa, dedican de su poco tiempo para acompañar a sus hijos e hijas en las actividades del club de lectura. A través de los datos recogidos, se pudo evidencia que el liderazgo al momento de abordar temas relacionados con la educación de los hijos en general, y de los clubes de lectura en particular, es asumido por las mujeres que juegan roles de liderazgo en la comunidad.

## **Honduras**

Al considerar los datos cuantitativos desglosados por sexo de las observaciones de los campamentos de lectura de las fases 1 y 2, es importante recordar que los campamentos de lectura se estaban introduciendo en todas las comunidades en la fase 1, por lo que los datos de la fase 2 reflejan el primer año de implementación de los campamentos de lectura. Considerando los datos en su conjunto, había 65 facilitadores en 9 comunidades, de los cuales 55 (85%) eran mujeres y 10 (15%) eran hombres. En las mismas 9 comunidades y en la décima comunidad donde se observaron campamentos de lectura en la Fase 2, había 45 facilitadores, de los cuales 43 (96%) eran mujeres y 2 (4%) hombres. Explorando los datos más a fondo por comunidad (Ver Apéndice 6), hay una comunidad en la que había un facilitador varón dirigiendo el campamento de lectura tanto en la Fase 1 como en la Fase 2 de recolección de datos. (Los datos no indican si se trata de la misma persona en ambos periodos). Cinco (5) comunidades contaban con al menos un facilitador varón en la Fase 1 (2 comunidades tenían 3) y ninguno en la Fase 2. En cuanto a las facilitadoras, su número se redujo en 9 comunidades (al menos a la mitad en 5 comunidades) mientras que en una hubo un incremento, pasando de 2 a 5 facilitadoras.

En el informe de Honduras se describe que estos datos demuestran que las mujeres están mucho más dispuestas que los hombres a ofrecerse como voluntarias para facilitar los clubes de lectura debido a las creencias y prácticas de género ampliamente arraigadas que consideran que las mujeres deben cargar con todas las tareas del hogar, incluyendo la educación de sus hijos, mientras que los hombres deben dedicarse a generar ingresos fuera de casa para asegurar las necesidades básicas de la familia (típicamente en trabajos agrícolas y mineros).

Los datos cuantitativos recolectados en las observaciones de los campamentos de lectura durante la Fase 1 demuestran que, en términos generales, había una cantidad ligeramente superior de niñas que de varones. (Ver Apéndice 6.) De los 185 niños observados en 9 campamentos de lectura, 56% eran niñas (103) mientras que 44% eran varones (82). Un año más tarde, se realizaron observaciones en 10 comunidades en las que, en términos generales, se observó una cantidad ligeramente superior de varones que de niñas en los campamentos de lectura. De los 216 niños, 52% (112) eran varones y 48% (104) eran niñas. Tanto los datos globales de la Fase 1 y de la Fase 2 reflejan porcentajes de niñas y varones que pueden considerarse "balanceados en cuanto al género". También es importante explorar los datos por comunidad, ya que los datos indican cambios en los porcentajes de niñas y varones en cada comunidad a lo largo de las dos fases, incluyendo una significativa reducción en la participación de las niñas en la Comunidad 7. En el informe de Honduras se señala que, "en términos

generales, las niñas suelen tener menos tiempo libre para participar en los campamentos de lectura que los varones, debido a sus responsabilidades en el hogar, las cuales van aumentando en la medida que van creciendo, especialmente en el caso de las niñas que viven en zonas rurales. Aunque los varones suelen tener más tiempo libre que las niñas, algunos varones de las zonas rurales realizan trabajos agrícolas para ayudar a mantener a su familia" (p. 95).

Los datos cuantitativos en conexión con la participación de niños fuera del sistema escolar revelan que hubo una significativa reducción en la cantidad total de niños fuera del sistema escolar que participaron en los campamentos de lectura, de 33 en 2021 (16 niñas y 17 varones) a 4 (2 niñas y 2 varones) en 2022. El informe señala cómo este cambio "puede estar relacionado con el aumento de las escuelas que apoyan los campamentos de lectura en la Fase 2, ya que los docentes y directores de las escuelas se inclinan por animar a sus propios alumnos a asistir a los campamentos de lectura y es más difícil llegar a los niños que están fuera del sistema escolar." (p.97) Este cambio es de especial importancia porque en todas las comunidades objeto de este estudio, las principales partes interesadas describieron la "deserción masiva" que se estaba produciendo como resultado de la pandemia de Covid-19.

Al comparar los resultados de los 3 países en términos de facilitadores de campamentos de lectura, existe una clara diferencia en el porcentaje de mujeres y hombres que funcionan como facilitadores en Ghana (lo que ilustra un balance de género) y los que trabajan como voluntarios en Honduras y Nicaragua (lo que ilustra cómo la gran mayoría son mujeres que funcionan como facilitadoras).

### Escalamiento para lograr un impacto: Implicaciones a partir de los hallazgos del estudio de investigación

En esta sección se analiza el "escalamiento para lograr un impacto" con base en las experiencias y hallazgos del estudio de investigación. Como se señaló en la sección 1, el "escalamiento para lograr un impacto" se refiere a un proceso mediante el cual se puede utilizar una serie de enfoques para ampliar y profundizar el impacto de las innovaciones educativas efectivas que pueden mejorar el aprendizaje de las niñas y los niños, con un enfoque especial en los más vulnerables. Estos enfoques incluyen la difusión de ideas, enfoques y/o principios subyacentes para potenciar la adquisición de la alfabetización de los niños a través de actividades de alfabetización de base comunitaria (en concreto, los campamentos de lectura).

El "escalamiento para lograr un impacto" implica la necesidad de identificar y/o considerar cuáles procesos y prácticas contribuyen a resultados o a un impacto positivo y, como siguiente paso, centrarse en "lograr un escalamiento" de dichos procesos y prácticas a lo largo del tiempo. En el marco de este estudio de investigación, esto significa identificar y comprender qué es lo que funciona bien (factores que facilitan la efectividad de los campamentos de lectura) y cuáles son los desafíos (factores que limitan o dificultan la efectividad de los campamentos de lectura) en las distintas fases de la implementación (como se observa en cada caso de país), de modo que se pueda apoyar la continuidad de los procesos y prácticas efectivas y abordar los desafíos para mitigarlos o superarlos.

El proceso de escalamiento es complejo y se logra a lo largo del tiempo, a través de las distintas fases de la implementación. En última instancia, el objetivo de este proceso es que los principales beneficiarios asuman un pleno apropiamiento de la innovación en la forma que consideren oportuna. Aunque los implementadores deben involucrar a las principales partes interesadas en las primeras fases del escalamiento (como en el establecimiento de los campamentos de lectura y la presentación de pruebas acerca de sus efectos positivos, así como de los desafíos que deben abordarse), en última instancia son los beneficiarios o partes interesadas quienes

impulsan y lideran las fases finales del proceso de escalamiento. Son las partes interesadas clave las que determinan los aspectos de la innovación objeto del escalamiento (esto es, cómo lucirá el "escalamiento óptimo"), de qué manera y cómo sucederá, con el apoyo de los implementadores que les ayudan a comprender todos los aspectos de la innovación que deben adaptarse, incluyendo los enfoques, procesos y costos.

Al explorar el proceso de escalamiento de la innovación de los campamentos de lectura, es importante utilizar un enfoque holístico para para lograr un impacto en los tres países objeto de este estudio, cada uno con su propio contexto y fase de implementación, a lo largo de la vida del proyecto, desde el hasta el final. En la siguiente sección, primero se describe cómo cada uno de los países objeto de este estudio se encuentra en una fase de implementación y, a como siguiente paso, se exploran las implicaciones del escalamiento para lograr un impacto en los tres países.

Cada país se encuentra en una fase de implementación distinta: Repercusiones del escalamiento para lograr un impacto

Cada país objeto de este estudio se encuentra en una etapa distinta de implementación de los campamentos de lectura del UL, lo que ofrece una valiosa oportunidad para comparar estas etapas y sus implicaciones de cara al escalamiento. Aunque Visión Mundial Honduras había planificado introducir las actividades comunitarias del UL (incluyendo los campamentos de lectura) en 2020, el largo confinamiento en Honduras debido a la Covid-19 postergó la introducción de los campamentos de lectura a 2021, año en que se recolectaron los datos de la Fase 1 para este estudio de investigación. Por tanto, los datos recolectados durante la Fase 1 (mediados de 2021) reflejan campamentos de lectura de recién creación, ya que en 9 comunidades se estaban implementando campamentos de lectura por primera o segunda vez. (Una comunidad aún no había organizado su primer campamento de lectura al momento que se recolectaron los datos). Un año más tarde, cuando se recolectaron los datos como parte de la Fase 2, los campamentos de lectura observados llevaban aproximadamente un año de funcionamiento.

En 2019, Visión Mundial Nicaragua inició con la implementación de Unlock Literacy, incluyendo el componente de Acción Comunitaria con los clubes de lectura. Aunque las escuelas no cerraron en Nicaragua durante la pandemia de Covid-19, las actividades de los clubes de lectura se vieron afectadas durante ese tiempo, ya que se redujo la asistencia de los niños y, en algunos casos, hubo suspensión total de las actividades del club para prevenir contagios de Covid-19 en los niños, voluntarios y madres de familia. Cuando los casos de Covid-19 aumentaron y los facilitadores de los campamentos de lectura no podían realizar actividades grupales como los clubes de lectura, los voluntarios implementaron otras alternativas de apoyo a la lecto-escritura dentro de las comunidades, entregándoles a los niños materiales de lectura provistos por VMN para que pudieran practicar su lectura en casa.

En 2017, Visión Mundial Ghana dio inicio a su implementación del UL, el cual en una primera fase fue puesto a prueba en una limitada cantidad de comunidades vulnerables. Ya para cuando se hizo la recolección de datos de las fases 1 y 2 en Ghana, los campamentos de lectura estaban bien establecidos y llevaban varios años de funcionamiento. Por tanto, en el marco de este estudio comparativo, Ghana tiene una experiencia significativamente más larga en la implementación de campamentos de lectura en comparación con los otros dos países. En 2021, VMG recibió el Premio de Educación para el Desarrollo Sostenible por parte de UNESCO-Japón, reconociendo los impactos positivos del programa UL Ghana en 210 escuelas y comunidades de 8 distritos en 5 regiones, con un alcance de 1.575 docentes y unos 59.790 niños (UNESCO, 2021).

Dados los contextos de implementación de los campamentos de lectura en los 3 países objeto de este estudio, podemos formular la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las implicaciones para el escalamiento? Si el objetivo es el "escalamiento para lograr un impacto", entonces debemos explorar el concepto de "escalamiento óptimo" del IDRC (2020), lo que nos lleva a plantearnos las siguientes preguntas (y otras preguntas relacionadas):

- ¿Quién está en mejores condiciones para identificar los beneficios y los desafíos de la innovación (en nuestro caso, los campamentos de lectura) en un contexto concreto (ya que el escalamiento implica la necesidad de que los tomadores de decisiones comprendan y consideren tanto los beneficios como los desafíos de la innovación)?
- ¿Qué tipos de evidencia (cualitativas y cuantitativas) deben ser recolectadas, validadas y difundidas? ¿Cuándo?
- ¿Cuál es la mejor forma en que un implementador puede utilizar estos datos para informar a los tomadores de decisiones en los distintos niveles del sistema (por ejemplo, a nivel local, regional y nacional)?
- ¿Quién debe decidir los procesos y prácticas relacionadas con los campamentos de lectura que deben ser objeto del "escalamiento" y cómo deben/podrían "escalarse"?
- Dado que el "escalamiento para lograr un impacto" supone la necesidad de cubrir costos directos e indirectos, ¿Quién debe decidir cuáles costos pueden cubrirse, por qué, quién, y cómo?
- ¿Cuándo deben plantearse las preguntas relacionadas con el "escalamiento para lograr un impacto" en el contexto de la implementación de una innovación como los campamentos de lectura del UL (es decir, en qué fase de la implementación) para empezar a hacerse una idea de cómo puede ser el "escalamiento óptimo"?

Reconocemos que las distintas partes interesadas (como los beneficiarios en los distintos niveles, los implementadores, los patrocinadores de los fondos y los investigadores) probablemente responderán a estas preguntas de maneras muy diferentes. Como señala IDRC (2020), "es fundamental considerar las distintas perspectivas y establecer un proceso para determinar la escala óptima que las partes interesadas respalden para un escalamiento de impacto exitoso". (p. 3)

El propósito de la Figura 3 (a continuación) es ilustrar algunos elementos del escalamiento para lograr un impacto que se deben considerar para suscitar nuevas discusiones. Esta figura, que refleja la metáfora del escalamiento con sus tres etapas antes descritas (ver Figura 1), pone de relieve no sólo un resumen de las discusiones acerca del escalamiento para lograr un impacto que podrían tener que darse a lo largo del tiempo, sino también acerca de cómo el apoyo del implementador (como VM) puede ir cambiando a lo largo del tiempo hasta que la innovación (en cualquier forma que las partes interesadas determinen como óptima) sea plenamente apropiada y asumida por las partes interesadas clave, de la forma que consideren adecuado y conveniente.

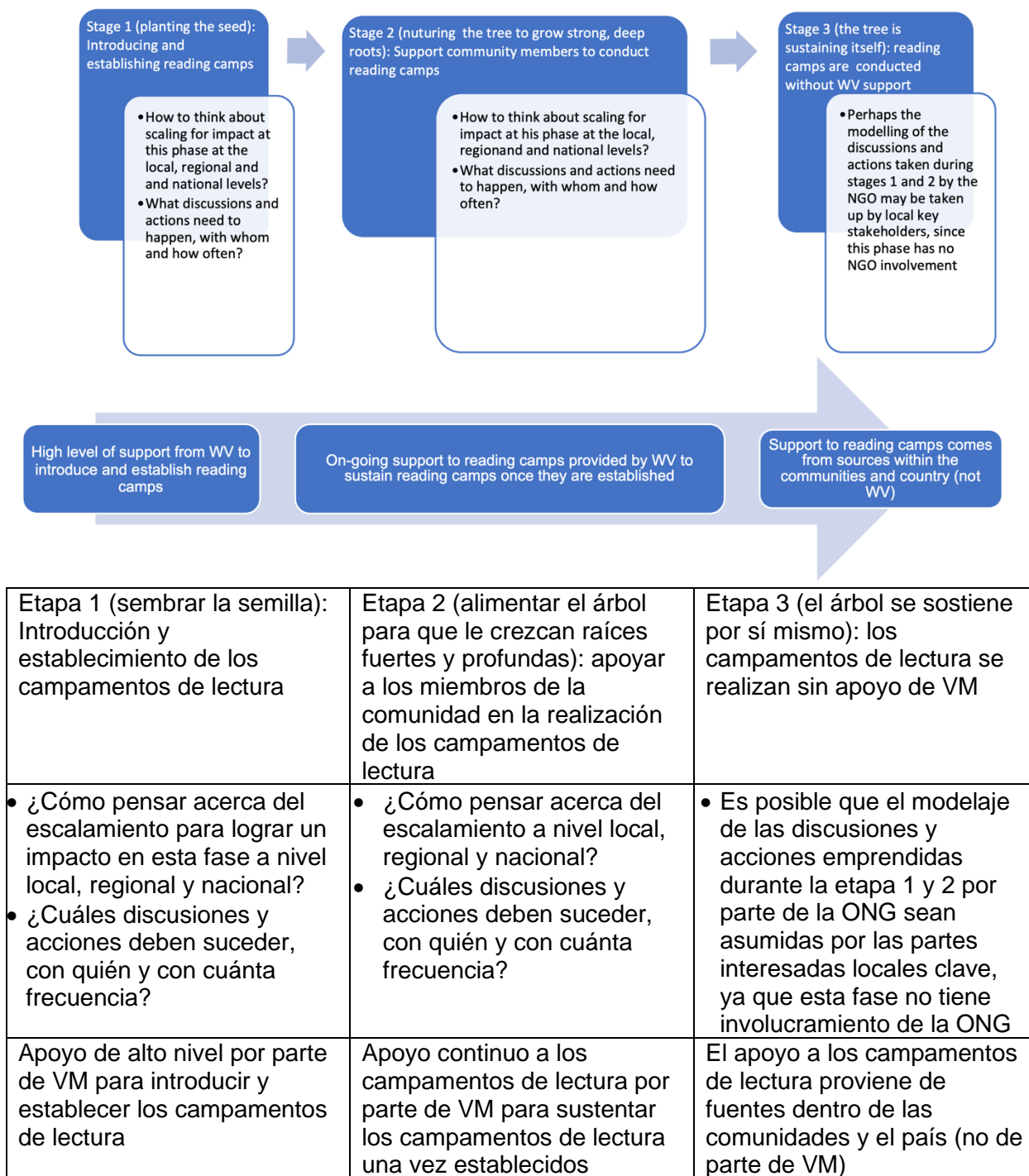


Figura 3: Implicaciones del escalamiento en las distintas fases de la implementación

Esta figura refleja los distintos niveles de apoyo a la implementación necesarios en cada una de las tres etapas del escalamiento: Desde el momento que se siembra la semilla (introducir y establecer una nueva innovación como los campamentos de lectura), alimentar la semilla para que le broten raíces y crezca (dar apoyo continuo de muchas formas), y dejar de cuidar el árbol



mientras se sostiene por sí mismo (lo que representa apoyar la transición de una innovación apoyada por el implementador a una que sea plenamente asumida y apropiada por las partes interesadas a nivel local, de la forma que consideren más conveniente).

## Conclusiones

En este informe se presenta una comparación entre países en cuanto a los principales hallazgos del estudio de investigación con relación a la adaptación y el escalamiento para lograr un impacto de los campamentos de lectura Unlock Literacy de Visión Mundial en Ghana, Honduras y Nicaragua. Este estudio cualitativo comparativo de casos de estudio se llevó a cabo como parte del proyecto *Mejorando la alfabetización de los niños mediante el apoyo de redes comunitarias*. La principal pregunta orientadora del estudio de investigación es la siguiente: ¿Cómo se puede habilitar y fortalecer a los actores y las redes comunitarias en Ghana, Honduras y Nicaragua, cada uno con su propio contexto, para que desarrollen y utilicen sus propios sistemas adaptativos al implementar a escala el programa Unlock Literacy de Visión Mundial para mejorar los resultados de alfabetización de niñas y niños, incluyendo los más vulnerables?

Cada país de este estudio se encontraba en una fase distinta de implementación de los campamentos de lectura. Durante la Fase 1 de recolección de datos, Honduras se encontraba en las primeras fases de implementación, ya que los campamentos de lectura observados se estaban implementando por primera o segunda vez (debido a retrasos generados por la Covid-19). Ya para la Fase 2 de recolección de datos en Honduras, los campamentos de lectura observados llevaban un año o más siendo implementados. En Nicaragua, los campamentos de lectura, conocidos como clubes de lectura, se introdujeron y establecieron en 2019, por lo que se encontraban en su segundo y tercer año de implementación al momento de la recolección de datos de la Fase 1 y 2, respectivamente. En Ghana, los campamentos de lectura del UL se introdujeron en 2017 como parte de un estudio piloto, por lo que Ghana se encontraba en su quinto y sexto año de implementación durante las dos rondas de recolección de datos a mediados de 2021 y mediados de 2022, respectivamente.

Como parte de este estudio, también se analizó el proceso de escalamiento, con un enfoque particular en el "escalamiento para lograr un impacto". En este estudio, el concepto de escalamiento se refiere a un proceso mediante el cual se puede utilizar una serie de enfoques para ampliar y profundizar el impacto de las innovaciones educativas efectivas que pueden mejorar el aprendizaje de niñas y niños, con un enfoque particular en los más vulnerables. Estos enfoques incluyen la difusión de ideas, enfoques y/o principios subyacentes para potenciar la adquisición de la alfabetización de los niños mediante actividades de alfabetización de base comunitaria (en concreto, los campamentos de lectura).

Para lograr el "escalamiento para lograr un impacto" es necesario identificar y/o considerar los procesos y prácticas que contribuyen a unos resultados o a un impacto positivo y, como siguiente paso, enfocarse en "escalar" esos procesos y prácticas a lo largo del tiempo. En el marco de este estudio de investigación, esto significa identificar y comprender qué funciona bien (factores que facilitan la efectividad de los campamentos de lectura) y cuáles son los desafíos (factores que limitan o dificultan la efectividad de los campamentos de lectura) en las distintas fases de implementación (como se observa en cada caso de país), de modo que se pueda apoyar la continuidad de los procesos y prácticas efectivas y abordar los desafíos para mitigarlos o superarlos. A continuación, se enumeran los principales factores identificados a través de este estudio. Algunos factores facilitan los campamentos de lectura, mientras que otros los dificultan.

Aunque estos factores se manifiestan de distintas formas según cada comunidad y país, todos están presentes en los informes de investigación de los tres países.

Entre los principales factores facilitadores identificados de la comparación entre países figuran los siguientes:

- Acciones de compromiso de distintos actores clave dentro de las redes comunitarias que apoyan los campamentos de lectura;
- Flexibilidad para adaptar el modelo de campamento de lectura al contexto local;
- Aprovechamiento de los sistemas, estructuras y relaciones existentes;
- Implementación de actividades de campamentos de lectura sirvan para complementar el currículo nacional;
- Ofrecerles a los niños oportunidades de aprendizaje en un espacio seguro fuera del sistema escolar formal;
- Los principales interesados perciben los beneficios de los campamentos de lectura.

Entre los factores clave que pueden dificultar los campamentos de lectura figuran los siguientes:

- Covid-19;
- Huracanes (en Honduras y Nicaragua);
- Rotación de personal (facilitadores, funcionarios de gobierno);
- Trabajo infantil remunerado y no remunerado (dentro y fuera del hogar);
- Ubicación del sitio donde se realiza el campamento de lectura;
- Elementos que requieren dotación de fondos (impartir capacitación, dotación de materiales de lectura, incentivos para los voluntarios, apoyo continuo).

Es importante comprender los factores facilitadores y desfavorables al momento de planificar la implementación y escalamiento de una innovación, como los campamentos de lectura, especialmente cuando se planifica la sostenibilidad de la innovación una vez que el implementador del proyecto ha cumplido con su agenda de implementación del proyecto.

Los resultados de la investigación arrojan hallazgos que coinciden en los tres países en cuanto a distintos tipos de adaptaciones del modelo de campamento de lectura del UL. Además de la adaptación al contexto local en cuanto al idioma utilizado en los campamentos de lectura, también fue evidente la variación en cuanto a la cantidad de niños que participaban en una sesión de campamento de lectura. En Ghana, los campamentos de lectura observados contaban con una media de 52 niños, mientras que en Honduras había una media de 22 niños y en Nicaragua una media de 16 niños. Los sitios donde se realizan los campamentos de lectura también sirven como ejemplo de las distintas formas de adaptación, ya que los campamentos de lectura se realizan en espacios abiertos (por ejemplo, aproximadamente la mitad de los campamentos de lectura observados en Ghana se realizaron a la sombra de los árboles), dentro de las escuelas (por ejemplo, 7 de los 10 campamentos observados en Honduras se realizaron fuera del horario escolar dentro de predios escolares), o en espacios prestados por una iglesia, lugares comunitarios o en las casas de los facilitadores (en Nicaragua, 4 de los 10 clubes de lectura observados se celebran en espacios de iglesias católicas y protestantes, 2 en centros comunitarios y 4 en espacios habilitados en las casas de los facilitadores). Aunque en Ghana se evidenció un igual número de mujeres y hombres fungiendo como facilitadores, en términos generales, las mujeres predominan como facilitadoras (en Nicaragua se conocen como facilitadores de clubes de lectura). Aunque los campamentos de lectura están diseñados para niños en edad escolar de 1º a 3º grado, en los tres países fue evidente que asisten niños menores y mayores de edad. Las adaptaciones al contexto local también son evidentes en los tipos de

miembros de la comunidad que apoyan los campamentos de lectura de forma directa o indirecta, a través de las redes comunitarias. Mientras que los padres de familia, docentes, directores de escuela y líderes de fe fueron identificados por los participantes como personas que apoyan los campamentos de lectura en los tres países, se identificaron otros miembros de la comunidad específicos para cada país (como las autoridades tradicionales en Ghana y los patronatos en Honduras y Nicaragua).

Dado que en el marco de este estudio la dimensión GESI es un aspecto transversal fundamental, este informe también subraya los principales resultados de cada país explorados desde la óptica de género. El propósito de esta exploración es profundizar en el análisis de género con base en los datos, yendo más allá de simplemente garantizar la paridad de género (igual número de niñas y niños participando en los campamentos de lectura o igual número de mujeres y hombres fungiendo como facilitadores de campamentos de lectura), sino también explorar cómo las normas de género y las creencias y prácticas sociales ampliamente arraigadas pueden afectar las formas y la medida en que niñas y niños y mujeres y hombres participan (o no) en los campamentos de lectura. Con ese fin, se subrayan los datos cuantitativos recolectados en las observaciones de los campamentos de lectura (como una captura instantánea en el tiempo), así como datos cualitativos en las entrevistas con informantes clave y las discusiones de grupos focales (que revelan las normas de género y las creencias y prácticas sociales ampliamente arraigadas que afectan a niñas y niños, mujeres y hombres).

Aunque cada país tiene su propio contexto con sus propias normas de género, la comparación de los resultados revela la forma en que las responsabilidades de las niñas en el hogar pueden afectar su tiempo libre disponible para participar en actividades como los campamentos de lectura. Por ejemplo, en Ghana, los varones tienen más probabilidades que las niñas de tener tiempo libre fuera del horario escolar para participar en actividades como las de los campamentos de lectura. En algunos casos, las responsabilidades de los varones de ayudar a la familia mediante el trabajo remunerado pueden afectar su posibilidad de participar en las actividades de los campamentos de lectura. Entre algunos ejemplos de los tipos de "trabajo de varones" son el trabajo agrícola estacional en los tres países, la recolección de café en Honduras y Nicaragua y la pesca en las comunidades insulares de Ghana. Al explorar las dimensiones de género relacionadas con los facilitadores, vemos que, en el caso de Honduras y Nicaragua, las mujeres estaban mucho más anuentes a ofrecerse como voluntarias para fungir en dicho rol, en comparación con los hombres. En gran medida, esto se atribuyó al hecho que en estos países los hombres trabajan fuera de la casa para generar ingresos para sus familias, mientras que las mujeres se encargan de las tareas del hogar, incluyendo el cuidado de los hijos, en línea con los roles y normas de género acostumbradas en estas comunidades.

Finalmente, con este informe se pretende contribuir a las discusiones acerca del "escalamiento para lograr un impacto" con base en los hallazgos de este estudio de investigación en los tres países, no sólo en contextos distintos, sino también en las distintas fases de implementación de los campamentos de lectura. Una vez establecidos los campamentos de lectura, los implementadores deben asegurar un apoyo continuo de distintas maneras (incluyendo capacitación, materiales, monitores, etc.) para reforzar lo que está sucediendo, así como para abordar los problemas que vayan surgiendo en colaboración con las demás partes interesadas que de forma directa e indirecta participan en los campamentos de lectura en todos los niveles (local, regional y nacional). Si bien la atención de los implementadores se enfoca en el cumplimiento de los objetivos y resultados del proyecto, también deben considerar distintas formas de involucrar a las principales partes interesadas a todos los niveles en discusiones que permitan la transición de una innovación sustentada por los implementadores a una plenamente apropiada y administrada por las partes interesadas a nivel local, ya sin apoyo de los

implementadores. Debido a que, en última instancia, son las partes interesadas a nivel local las que deciden apropiarse de una innovación (o de ciertos elementos de una innovación), incluyendo la dotación de fondos y otros recursos (recursos humanos, materiales, espacios físicos, etc.) para lograrlo, los implementadores pueden facilitar esta transición de muchas maneras: recolectando y compartiendo información acerca de los puntos fuertes y los desafíos de la implementación de la innovación, compartiendo detalles acerca de los costos (financieros y en-especie) de la implementación de la innovación, etc. En lugar de considerar estos elementos y la transición de la innovación de una iniciativa liderada y administrada exclusivamente por el implementador a una íntegramente liderada y administrada por las partes interesadas (sin el apoyo del implementador) al final de un proyecto, todo parece indicar que para lograr un efectivo escalamiento de una innovación ya comprobada, como la de los campamentos del UL, es necesario ponerle más atención a dicho proceso, incluso durante las primeras fases de implementación. La integración de consideraciones relativas al escalamiento a lo largo de todas las fases de implementación podría servir para reforzar el proceso de transferencia de un pleno apropiamiento de una innovación ya comprobada (como los campamentos de lectura del UL de VM) con una transferencia que pasa de las manos de los implementadores a las de las principales partes interesadas.

## Referencias

- Bartlett, L., & Vavrus, F. (2017). Comparative Case Studies: An Innovative Approach. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 1(1).
- Boylston, S. (2016). *Designing with society: A capabilities approach to design, systems thinking and social innovation*. Routledge.
- Center for Universal Education at Brookings Institution. (personal communication, January 25, 2021).
- Ghana Education Service, National Assessment Unit. (November 2016). *Early Grade Reading Assessment and Early Grade Mathematics Assessment report of findings*. Durham, NC: RTI International.
- Gummesson, E. (2007). Case study research and network theory: Birds of a feather. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 2(3), 226–248.
- National Statistics Institute [Hondura]. (December 6, 2021). *Population in Honduras*. Retrieved from <https://www.ine.gob.hn/V3/>
- Neely, K. (2015). Complex adaptive systems as a valid framework for understanding community level development. *Development in Practice*, 25(6), 785–797.
- Paz-Maldonado, E., Flores-Girón, H., & Silva-Peña, I. (2021). *Education and Social inequality: The impact of the COVID-19 pandemic on the public education system in Honduras*. Analytical Archives on Educational Policy, 29(133), 1-13.
- Price-Kelly, H., van Haeren, L., & McLean, R. (2020). *The Scaling Playbook*. International Development Research Centre, Ottawa, Canada.

- Save the Children and World Vision. (2018). *Unlock Literacy Toolkit Reading Camp Curriculum*. World Vision.
- UNESCO. (2021). *UNESCO-Japan prize on education for sustainable development: The laureates for 2021*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379827>
- UNESCO Institute for Statistics. (2017). *More than one-half of children and adolescents are not learning worldwide [Fact sheet]* (46).
- UNESCO Institute for Statistics. (2020). Honduras statistics.
- UNESCO Santiago. (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ECRE 2019): Reporte nacional de resultados Nicaragua*. Santiago, Chile: la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- UNICEF. (2020). *Addressing the learning crisis: An urgent need to better finance education for the poorest children*. <https://www.unicef.org/media/63896/file/Addressing-the-learning-crisis-advocacy-brief-2020.pdf>
- UNICEF. (2023). *Covid-19 and Children*. <https://data.unicef.org/covid-19-and-children/#education>
- United Kingdom's Department for International Development. (2018). *Thematic review: Understanding and addressing educational marginalization*. [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/730845/TR-Add-Educational-Marginalisation-1.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/730845/TR-Add-Educational-Marginalisation-1.pdf)
- USAID. (2018). *Ghana Early Grade Reading Assessment impact evaluation 2017 baseline report*. Washington, DC: USAID. [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00SWTF.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00SWTF.pdf)
- World Bank. (April 28, 2021). What is Learning Poverty? <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty>
- World Bank. (May 16, 2022). *Ghana: Online education for delivering learning outcomes during the COVID-19 school closure*. <https://www.worldbank.org/en/results/2022/05/16/afw-ghana-online-education-for-delivering-learning-outcomes-during-the-covid-19-school-closure#:~:text=Schools%20in%20Ghana%20closed%20for,0.5%20million%20tertiary%20education%20students.>
- World Bank. (June 23, 2022). *70% of 10-Year-Olds now in Learning Poverty, Unable to Read and Understand a Simple Text*. <https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>

## Apéndices

### Apéndice 1: Instrumentos de recolección de datos cualitativos por fase de recolección de datos

<b>Recolección de Datos Fase 1 (mediados-2021)</b>	
<b>Tipo de Instrumento</b>	<b>Tipo de Participante</b>
<b>Discusión de Grupo Focal (DGF)</b>	Facilitadores del Campamento de Lectura
	Niñas y niños participando en los campamentos de lectura (dentro y fuera del sistema escolar)
	Miembros de la Asociación de Padres de Familia/Comité de Administración Escolar
	Equipo Distrital de Apoyo en Capacitación (funcionarios del Ministerio de Educación) (Ghana)
	Grupo Principal de Acción Comunitaria (Ghana)
<b>Entrevista con informantes clave (KII)</b>	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel local (Ghana y Honduras)
	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel regional (Ghana y Honduras)
	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel nacional (Ghana y Honduras)
	Docente encargado de grado/director de escuela que participa o apoya las actividades del UL (Ghana y Honduras)
	Docentes que participaron en la capacitación del UL (Ghana y Honduras)
	Personal de los proyectos de Visión Mundial a nivel local/comunitario.
	Personal de los proyectos de Visión Mundial a nivel regional
	Personal de los proyectos de Visión Mundial a nivel nacional
	Personal de los proyectos de Visión Mundial a nivel internacional
	Líderes de fe
	Madres y padres de familia que envían a sus hijos al campamento de lectura
	Autoridad tradicional (en Ghana) /Cacique indígena (en Honduras)
	Funcionarios de gobiernos locales: Miembros de la Asamblea (Ghana)/ funcionarios municipales (Honduras y Nicaragua)
<b>Observaciones</b>	Campamento de lectura (Clubes de lectura en Nicaragua)

Nota: La mayoría de los instrumentos se utilizaron en los tres países, con las excepciones indicadas en corchetes.

<b>Honduras - Fase 2 (mediados de 2022)</b>		
<b>Tipo de Instrumento</b>	<b>No.</b>	<b>Tipo de participante</b>
Discusión de grupo focal	1	Facilitadores de campamentos de lectura
	2	Niñas y niños participando en los campamentos de lectura (dentro y fuera del sistema escolar)
	3	Madres/padres de familia que envían sus hijos a los campamentos de lectura
	4	Docentes
Entrevista con informantes clave	1	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel nacional, regional y local – 3 en cada país: 1 en cada nivel
	2	Docente encargado de grado/Director de escuela
	4	Personal de VM a nivel nacional: 1 especialista/asesor técnico educativo y personal de VM trabajando en distintas regiones.
	5	Facilitadores de Desarrollo Comunitario (FDC) de Visión Mundial
	6	Líderes de fe
	7	Personal de Visión Mundial Internacional
Observación	1	Observación del campamento de lectura

<b>Nicaragua - Fase 2 (mediados de 2022)</b>		
<b>Tipo de Instrumento</b>	<b>No.</b>	<b>Tipo de participante</b>
Discusión de grupo focal	1	Facilitadores de clubes de lectura
	2	Niñas y niños participando en los clubes de lectura (dentro y fuera del sistema escolar)
	3	Madres/padres de familia que envían sus hijos a los clubes de lectura
	4	Asociación de Padres y Docentes (APA)/Comité de Administración Escolar (CGE)
Entrevista con informantes clave	1	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel nacional, regional y local - 3 en cada país: 1 en cada nivel
	2	Docente encargado de grado/Director de escuela
	3	Docentes
	4	Personal de VM a nivel nacional: 1 especialista/asesor técnico educativo y personal de VM trabajando en distintas regiones.
	5	Facilitadores de Desarrollo Comunitario (FDC) de Visión Mundial
	6	Líderes de fe
7	Personal de Visión Mundial Internacional	
Observación	1	Club de lectura



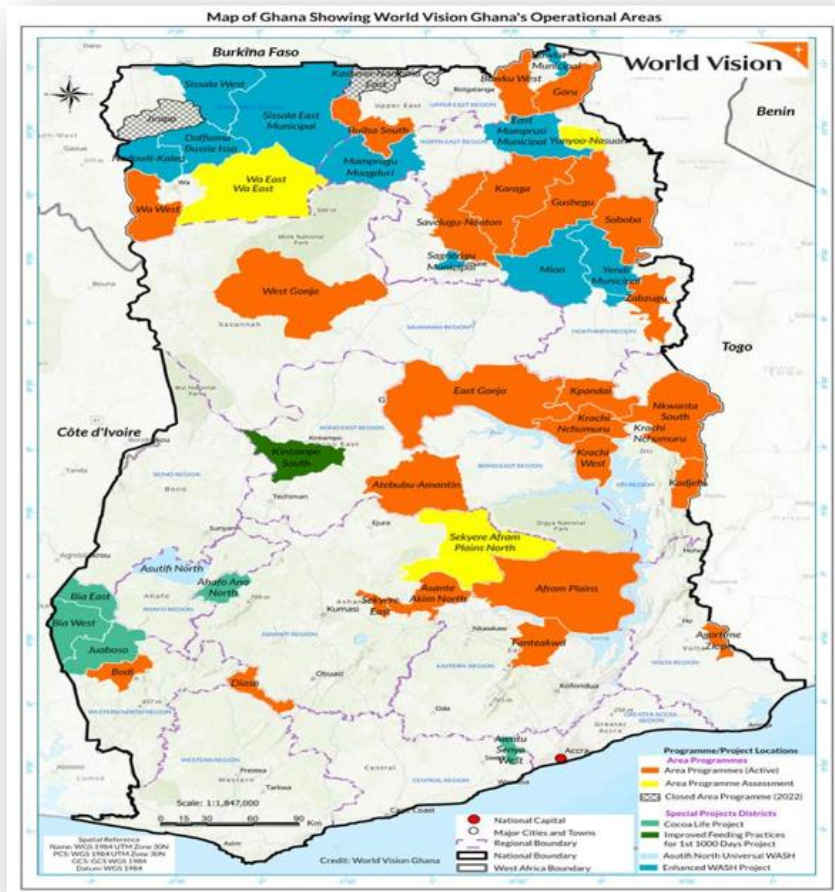


<b>Ghana - Fase 2 (mediados de 2022)</b>		
<b>Tipo de Instrumento</b>	<b>No.</b>	<b>Tipo de participante</b>
Debate en grupo focal	1	Facilitadores de campamentos de lectura
	2	Niños que participan en campamentos de lectura (escolarizados y no escolarizados)
	3	Madres/padres de familia que envían sus hijos a los campamentos de lectura
	4	Docentes
	5	Asociación de Padres y Docentes (APA)/Comité de Administración Escolar (CGE)
	6	Miembros del Grupo Principal de Acción Comunitaria (CACG)
	7	Miembros del Equipo Distrital de Apoyo en Capacitación (EADD)
Entrevista con informantes clave	1	Funcionarios de la Secretaría de Educación a nivel nacional, regional y local - 3 en cada país: 1 en cada nivel
	2	Docente encargado de grado/Director de escuela
	3	Funcionario de Gobierno Local: Miembro de la Asamblea (Ghana)
	4	Personal de VM a nivel nacional: 1 especialista/asesor técnico educativo y personal de VM trabajando en distintas regiones.
	5	Facilitadores de Desarrollo Comunitario (FDC) de Visión Mundial
	6	Líderes de fe
	7	Personal de Visión Mundial Internacional
	8	Autoridad tradicional
<b>Observación</b>	1	Campamento de lectura

## Apéndice 2: Mapas de las zonas objeto del estudio de investigación en Ghana, Honduras y Nicaragua

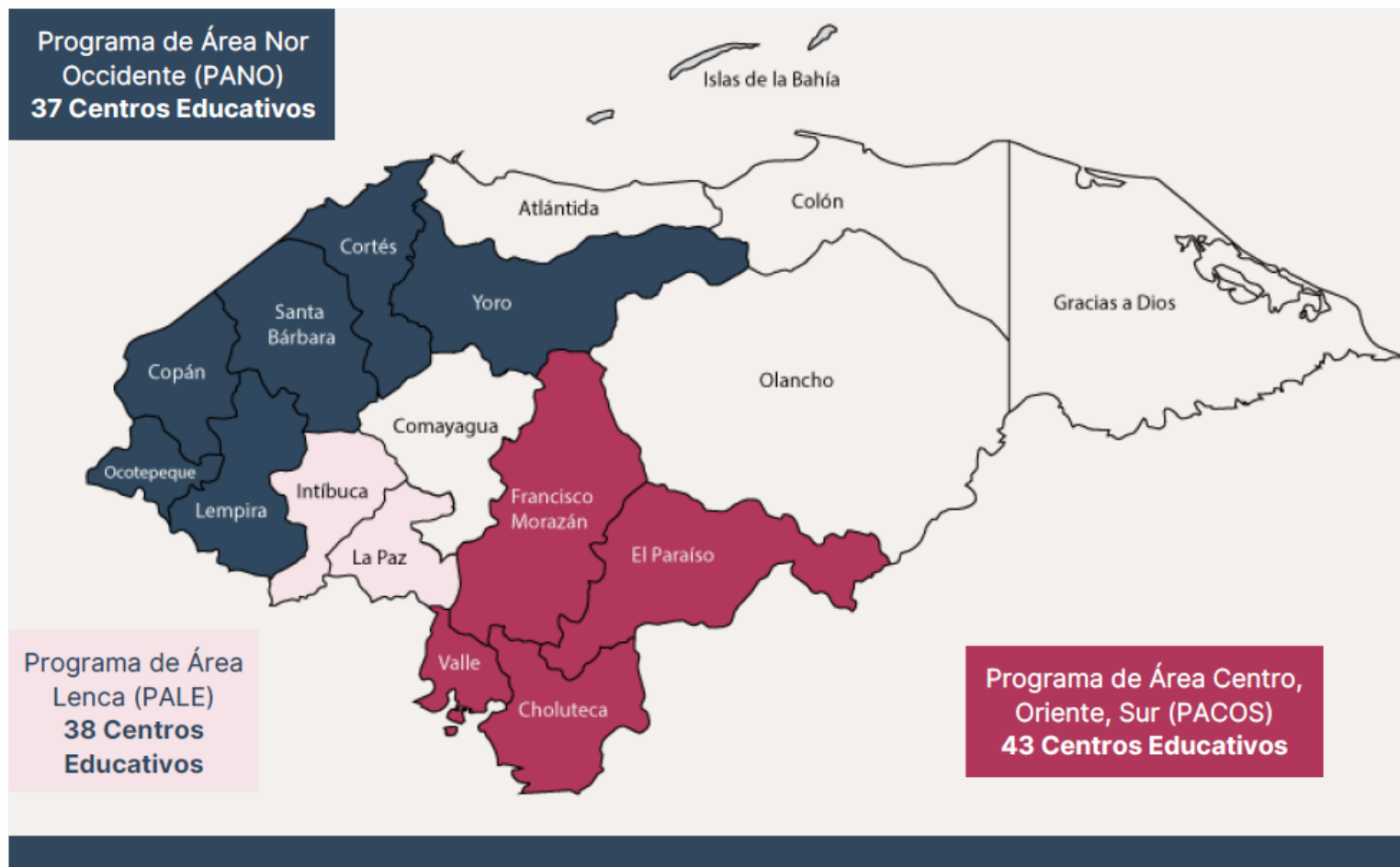
### Mapa de Ghana

Este mapa indica las 3 zonas donde se ubican los sitios objeto de este estudio de investigación comunitaria en Ghana. Visión Mundial Ghana clasifica estas zonas en grupos. Los sitios objeto del estudio de investigación comunitaria se ubicaron en el grupo de Fanteakwa (Fanteakwa Norte, Fanteakwa Sur, Afram Plains Norte y Afram Plains Sur), el grupo de Diaso (distrito de Upper Denkyira West) y el grupo de Krachi Nkwanta (distrito de Krachi West, distrito de Nkwanta y distrito de Kadjebi).



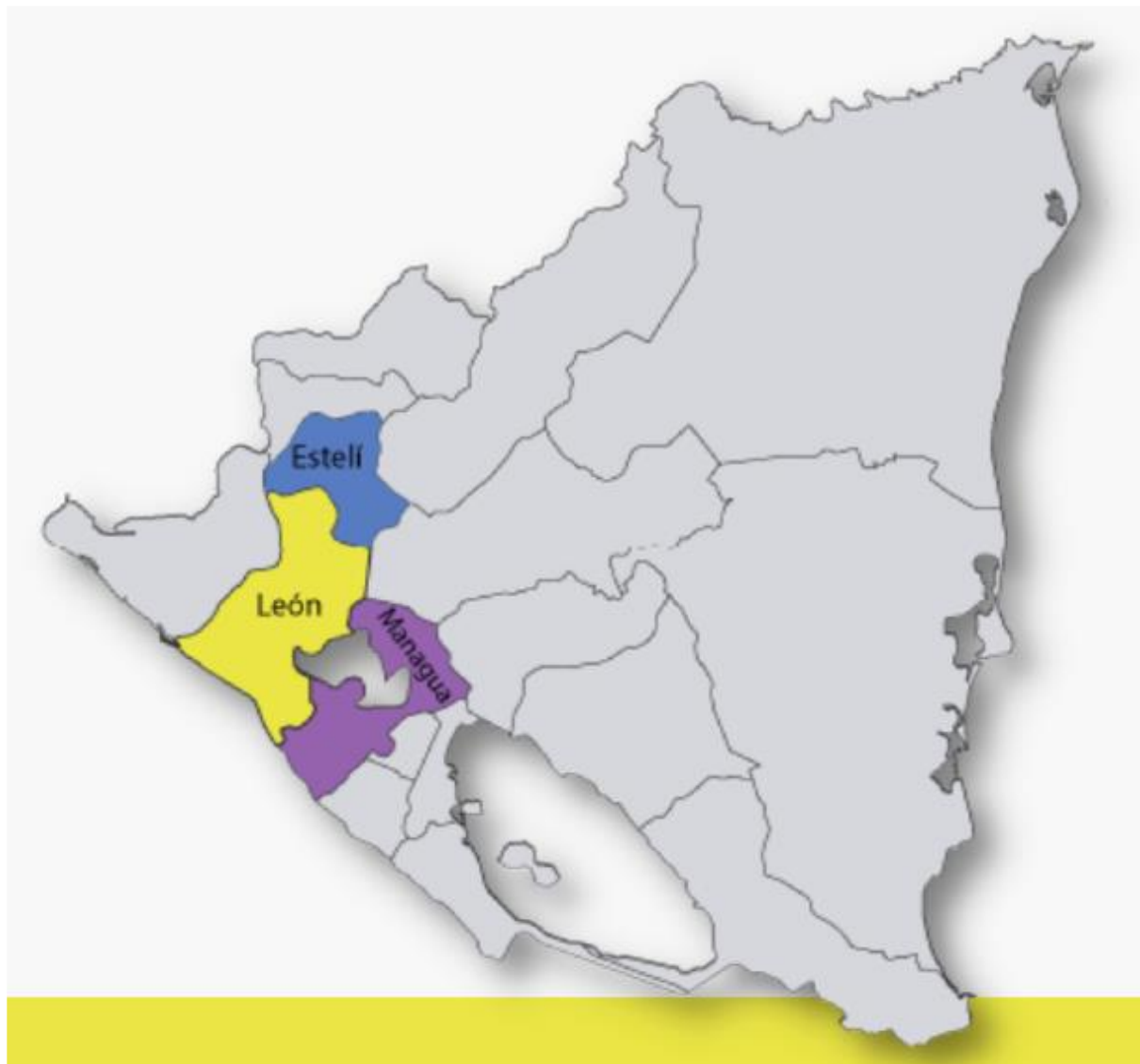
## Mapa de Honduras

Este mapa indica las 3 zonas donde se ubicaron los sitios objeto del estudio de investigación comunitaria en Honduras. Visión Mundial Honduras clasifica estas zonas como Áreas de Programa: Programa de Área Nor-Occidente (PANO), Programa de Área Centro-Oriente, Sur (PACOS) y Programa de Área Lenca (PALE).



### Mapa de Nicaragua

Este mapa indica las 3 zonas donde se ubicaron los sitios objeto del estudio de investigación comunitaria en Nicaragua: Estelí, León y Managua.



Apéndice 3: Cantidad de Discusiones de Grupos Focales, Entrevistas con Informantes Clave, y Observaciones realizadas en cada país

**Ghana: Pase 1 de recolección de datos**

Tipo de herramienta	Tipo de participante	Total realizado	Cantidad de participantes
Discusión de grupo focal	Facilitadores del Campamento de Lectura	20	49
	Niñas y niños participando en los campamentos de lectura	20	216
	Miembros del Grupo Principal de Acción Comunitaria (CACG)	5	5
	Equipo Distrital de Apoyo en Capacitación	5	17
	Asociación de Padres y Docentes (APA)/Comité de Administración Escolar (CGE)	20	93
Entrevistas con informantes clave	Funcionarios Distritales de Educación	5	5
	Docentes Encargados de Grado/Directores	19	19
	Docentes	56	56
	Miembros de Asamblea	17	17
	Madres y padres de familia que envían a sus hijos a los campamentos de lectura	75	75
	Personal de Visión Mundial Internacional	1	1
	Personal nacional de Visión Mundial	1	1
	Personal local de Visión Mundial	1	1
	Especialistas en desarrollo comunitario (FDC) de Visión Mundial	3	3
	Líderes de fe	38	38
	Líderes tradicionales	19	19
Observación	Campamento de lectura	19	19
<b>Total</b>		<b>324</b>	<b>634</b>

## Ghana: Fase 2 de recolección de datos

<b>Participantes</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
Autoridad tradicional	4	16	20
Facilitadores de campamentos de lectura	22	28	50
Líderes de fe	4	32	36
Miembros del CACG	3	12	15
Madres/padres de familia que envían a sus hijos a los campamentos de lectura	69	22	91
Personal de VM Internacional	1	0	1
Personal nacional de VM	x	x	x
Personal local de VM	1	4	5
Docentes Encargados de Grado/Directores	4	16	20
Docentes	28	26	54
Secretaría de Educación	1	4	5
Niñas y niños participando en los campamentos de lectura	53	55	108
Miembros del DTST	2	12	14
Miembros del PTA/SMC	26	39	65
Observaciones de campamentos de lectura	143	97	246
<b>Total</b>	<b>361</b>	<b>358</b>	<b>730</b>

**Honduras**  
**Datos recolectados durante las fases 1 y 2**

<b>Tipo de herramienta</b>	<b>Tipo de participante</b>	<b>Fase 1</b>	<b>Fase 2</b>	<b>Total</b>
Discusión de grupo focal (DGF)	Facilitadores de los campamentos de lectura	9	10	19
	Niña y niños participando en los campamentos de lectura	18	11	29
	Asociación de padres de familia	4	-	4
	Miembros de la Comunidad	7	-	7
	Padres de familia	-	10	10
	Docentes	-	10	10
Entrevistas con informantes clave (KII)	Autoridades de la Secretaría a nivel nacional, regional y local	10	-	10
	Directores de escuela	6	9	15
	Docentes	18	-	18
	Miembros de la Municipalidad	2	-	2
	Madres y padres de familia que envían a sus hijos a los campamentos de lectura	32	-	32
	Visión Mundial Nivel Internacional	0	1	1
	Visión Mundial a nivel nacional	0	1	1
	Visión Mundial a nivel regional	5	3	8
	Facilitadores de desarrollo comunitario de Visión Mundial	9	-	9
Líderes de fe	11	9	20	
Observación	Campamentos de lectura	9	10	19
<b>Total</b>		<b>140</b>	<b>77</b>	<b>217</b>

**Nota:** El tipo de herramienta para padres de familia y docentes se cambió de Entrevistas con Informantes Clave en la Fase 1 a Discusiones de Grupos Focales en la Fase 2.

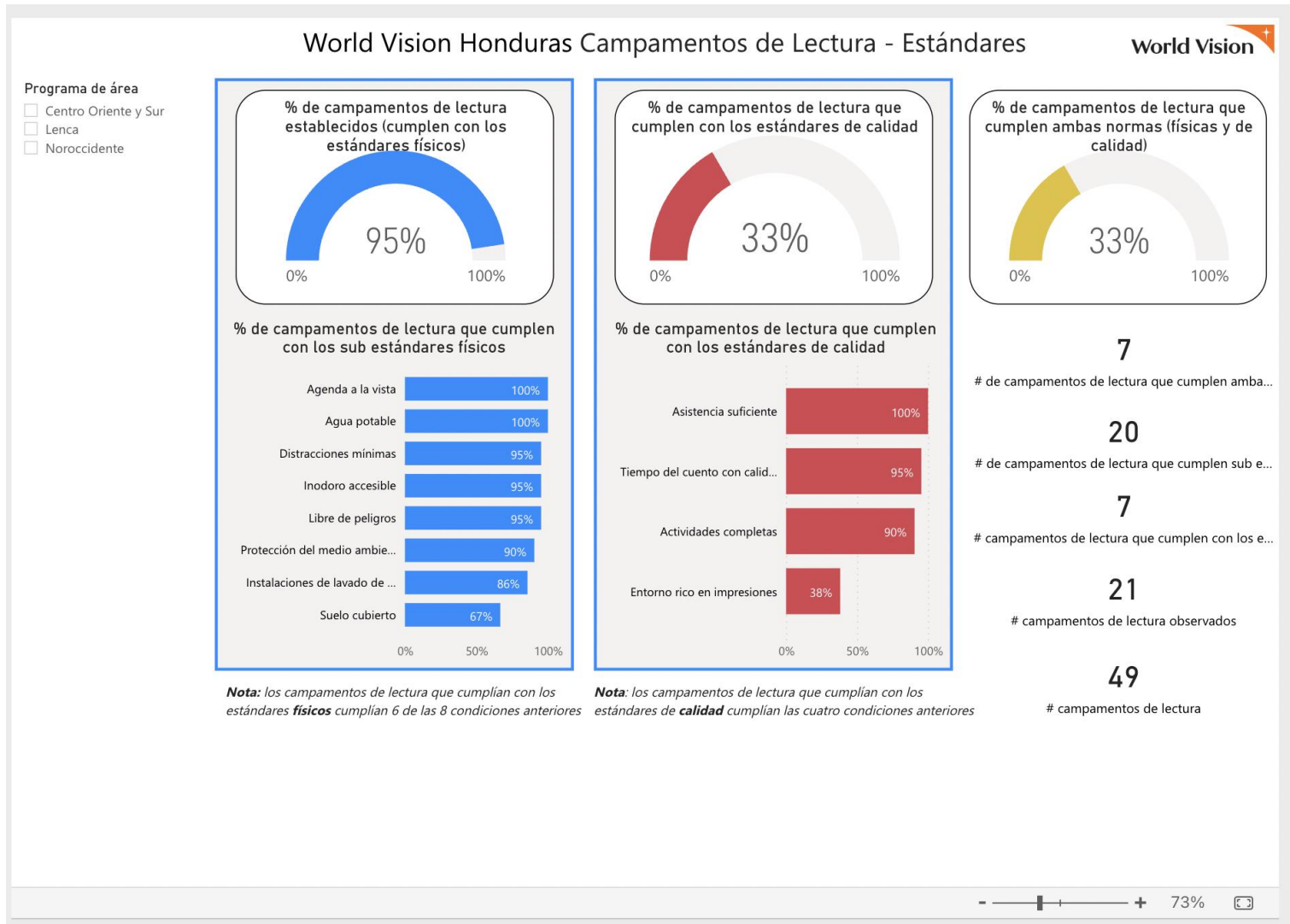
Nicaragua - Cantidad de datos recolectados por tipo de herramienta y participante

<b>Tipo de herramienta</b>	<b>Tipo de participante</b>	<b>Fase 1</b>	<b>Fase 2</b>	<b>Total</b>
Discusión de grupo focal (DGF)	Facilitadores de clubes de lectura	10	10	20
	Niñas y niños participando en los clubes de lectura	15	10	25
	Miembros de la comunidad	5	0	5
	Madres y padres de familia miembros del Comité de Apoyo Escolar*.	-	10	10
Entrevistas con informantes clave (KII)	Miembros de la municipalidad	2	0	2
	Padres y madres de familia, cuidadores que envían a niñas y niños	37	10	47
	Directores de escuela*	-	8	8
	Docentes de 1º a 3º grado*.	-	29	29
	Funcionarios del MINED (Ministerio de Educación) *.	-	4	4
	Visión Mundial Internacional	0	1	1
	Visión Mundial Nacional	1	1	2
	Visión Mundial trabajando en diferentes regiones	3	4	7
	Especialistas en Desarrollo Comunitario (FDC) de Visión Mundial – Local	4	8	12
Líderes de Fe	16	9	25	
Observación	Clubes de lectura	9	10	19
<b>Total</b>		<b>102</b>	<b>114</b>	<b>216</b>

\* Todas las Discusiones de Grupo Focal y las Entrevistas con Informantes Clave realizadas en el sistema educativo se llevaron a cabo en la fase 2, en la que los investigadores recibieron comentarios del MINED acerca de las herramientas de investigación y las revisaron en función de dichos comentarios.



Apéndice 4: Ejemplos de resultados de la herramienta y sistema MEQA para Honduras, Nicaragua, y Ghana



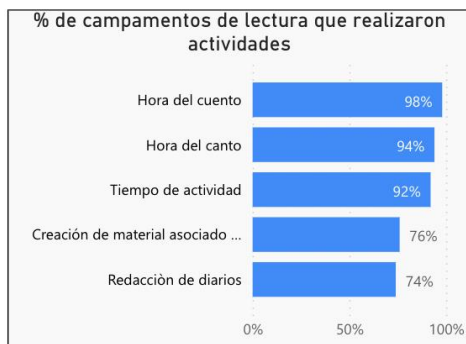
Visión Mundial. (27 de enero de 2023). Midiendo la Evidencia de la Calidad Alcanzada: Honduras – Campamentos de Lectura de Unlock Literacy. <https://www.meqadata.com/ul-reading-camps-honduras>

# World Vision Nicaragua Campamentos de Lectura - Sub-Estándares

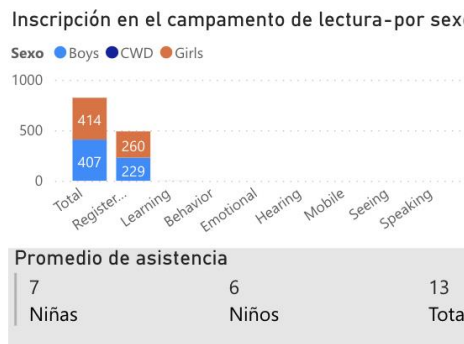


Programa de área

- Condega
- Larreynaga
- Tipitapa



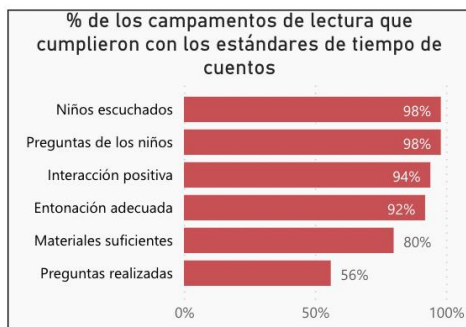
**Nota:** un campamento de lectura que tiene "actividades completas" debe hacer las 5 actividades



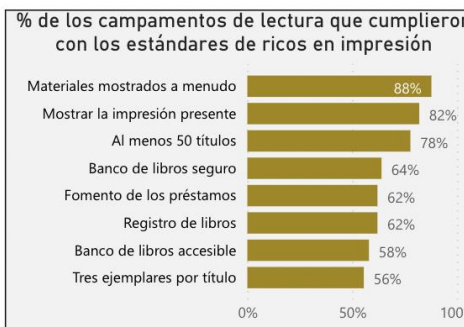
Promedio de asistencia

7	6	13	1.3
Niñas	Niños	Total	Facilitadores

**Nota:** Un campamento de lectura que tenga "asistencia suficiente" debe tener al menos 12 niños.

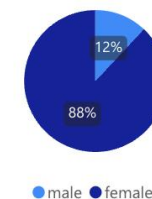


**Nota:** un campamento de lectura que tiene "Tiempo de cuento con calidad" debe cumplir al menos 3 de las condiciones anteriores durante el tiempo del cuento.



**Nota:** un campamento de lectura que tiene un "entorno rico en impresiones" debe cumplir al menos 5 de las condiciones anteriores

### Facilitadores del campamento de lectura



Facilitador de campamento	Promedio
Edad	35
Número de meses como coordinador FCL (facilitador del campamento de lectura)	18

**Instructions:**

This page shows camp-level data. Select the reading camp of your choice to get the latest data.

## World Vision Ghana Reading Camps – Camp Level Data



- Province**
- KOICA Project
  - Northern Operations
  - Southern Operations
- Area Programme**
- Afram Plains
  - Anyima Mansie
  - Asanyaso
  - Diaso
  - Ekye
  - Fanteakwa

- Reading club**
- A/Betenase
  - Abompe Camp
  - Abotanso Camp A
  - Abotanso Camp B
  - Abrewankor Reading Camp 1
  - Abrewankor Reading Camp 2
  - Abrubruwa Reading Camp 1
  - Abrubruwa Reading Camp 2
  - Abujuro Reading Camp
  - Aburi
  - Adidokpo 1
  - Adidokpo 2
  - Adiemmra Anglican Primary School
  - Adjeikrom Camp
  - Adjeikrom Primary Camp
  - Adofoa-Togorme .
  - Adumadam Reading Camp
  - Aduonum
  - Aduonum Camp
  - Adzidekope .
  - Agandaa
  - Agona Port
  - Agotime Camp

### Reading camp - quality substandards

Custom	Value
Complete Activities	Yes
Print-Rich Environment	Yes
Storytime with Quality	Yes
Sufficient Attendance	Yes

*Note: Reading camps that met quality standards fulfilled all four of the above conditions.*

### Reading camp - storytime

Custom	Value
Appropriate Intonation	Yes
Asked Questions	Yes
Children Asked Questions	Yes
Children Listened	Yes
Positive Interaction	Yes
Sufficient Materials	Yes

### Reading camp - activities

Custom	Value
Story Time	Yes
Song Time	Yes
Make & Take	Yes
Journal-Writing	Yes
Activity Time	Yes

### Status of reading camp

Yes Met physical stds  
Yes Met quality stds  
Yes Met both stds

### Attendance by quarter

### Reading camp - print rich

Custom	Value
Accessible Book Bank	Yes
At least 50 titles	Yes
Borrowing Encouraged	Yes
Materials Often Displayed	Yes
Print Display Present	Yes
Record of Books	Yes
Secure Book Bank	Yes
Three copies per title	Yes



787

# of visits received to date  
Wednesday, 21 December 2022  
Last visit

### Reading camp - physical substandards

Name	Value
Accessible Toilet	Yes
Displayed Agenda	Yes
Free from Hazards	Yes
Ground Cover	Yes
Handwash Facilities	Yes
Minimal Distractions	Yes
Protection from Environment	Yes
Safe Drinking Water	Yes

*Note: Reading camps that met physical standards fulfilled 6 out of the 8 above conditions.*

## Apéndice 5: Actividad de mapeo en función de las Discusiones de Grupos Focales

La siguiente actividad se llevó a cabo vía Discusiones de Grupos Focales con facilitadores del campamento de lectura y miembros del Grupo Principal de Acción Comunitaria (CACG) (Sólo en el caso de Ghana).

A partir de los instrumentos de las Discusiones de Grupos Focales:

**Me gustaría que hiciéramos una actividad para saber quiénes son los miembros de la comunidad que participan en las actividades del campamento de lectura y cómo lo hacen. (20 minutos)**

*[Coloque una hoja de rotafolio en el centro de su grupo. Dibuje un círculo en el centro y escriba "campamento de lectura"].*

Les voy a pedir que, tomando turnos, escriban un tipo de miembro de la comunidad que participa en el campamento de lectura. Como siguiente paso, les pediré a todos los miembros del grupo que describan cómo participa ese miembro de la comunidad en su campamento de lectura. Por ejemplo, vamos a empezar escribiendo "Facilitador del campamento de lectura" [Escriba dentro del círculo] ¿Puede decirme quiénes son los facilitadores del campamento de lectura (estudiantes, docentes, etc.) y qué hacen los facilitadores en el campamento de lectura? Cualquier persona puede responder y puede ser con base en lo que alguien ya dijo, o si prefieren, pueden complementar la idea que alguien más haya mencionado.

[Una vez que el grupo haya terminado de responder acerca del "facilitador del campamento de lectura", pídale a alguien que escriba el nombre de otro grupo de miembros de la comunidad en el rotafolio: dentro del círculo si asisten al campamento de lectura o visita el campamento de lectura cuando se realiza, y fuera del círculo si apoyan el campamento de lectura de alguna manera. Continúe hasta que el grupo ya no tenga más miembros de la comunidad para mencionar. Para cada tipo de persona, pregunte 1) quiénes son (por ejemplo, edad de las niñas y los niños que participan, niños dentro y fuera del sistema escolar) y 2) cómo participan (por ejemplo, asisten al campamento de lectura, animan a sus amigos a asistir al campamento de lectura)].

Muchas gracias por participar en esta actividad.

Apéndice 6: Cantidad de facilitadores de campamentos de lectura y niños observados en los campamentos de lectura

**Ghana**

Cantidad de facilitadores de campamentos de lectura y niños observados en campamentos de lectura en Ghana durante la fase 1.

Campa mentos de lectura	Cantidad de			Cantidad total de niños
	Facilitadores del Campamento de Lectura	Niños	Niñas	
1	4	10	14	24
2	2	0	0	0
3	4	48	22	70
4	1	12	18	30
5	3	19	21	30
6	3	14	18	32
7	3	18	20	38
8	3	47	30	77
9	4	48	0	48
10	1	15	8	23
11	2	23	7	30
12	1	39	45	84
13	1	29	21	50
14	2	15	20	35
15	2	35	25	60
16	3	10	20	40
17	1	43	45	88
18	1	45	49	94
19	1	32	54	86
<b>Total</b>	<b>42</b>	<b>502</b>	<b>438</b>	<b>940</b>

## Honduras

Comunidad	Cantidad de facilitadores de campamentos de lectura					
	Fase 1			Fase 2		
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
1	2	0	2	5	0	5
2	4	0	3	6	0	6
3	7	3	10	4	0	4
4	6	1	7	2	1	3
5	8	1	9	4	0	4
6	4	1	5	3	0	3
7	5	1	6	4	0	4
8	9	0	9	5	0	5
9	10	3	9	5	1	6
10	-	-	-	5	0	5
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>10</b>	<b>65</b>	<b>43</b>	<b>2</b>	<b>45</b>

Comunidad	Cantidad de niños y niñas que asisten a los campamentos de lectura					
	Fase 1			Fase 2		
	Niñas	Niños	Total	Niñas	Niños	Total
1	2	6	8	9	8	17
2	11	4	15	12	10	22
3	10	12	22	10	15	25
4	7	6	13	11	9	20
5	11	7	18	8	6	14
6	14	9	23	15	9	24
7	15	9	24	7	5	12
8	23	9	32	13	14	27
9	10	20	30	8	19	27
10				11	17	28
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>82</b>	<b>185</b>	<b>104</b>	<b>112</b>	<b>216</b>

Comunidad	Cantidad de niños/as observados que asisten a los campamentos de lectura y que no asisten a la escuela					
	Fase 1			Fase 2		
	Niñas	Niños	Total	Niñas	Niños	Total
1	0	0	0	1	1	2
2	0	0	0	0	0	0
3	0	1	1	0	0	0
4	-	-	-	0	0	0
5	5	5	10	0	0	0
6	1	0	1	1	1	2
7	5	5	10	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0
9	5	6	11	0	0	0
10				0	0	0
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>33</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>4</b>

Comunidad	Cantidad de niños/as con algún tipo de discapacidad que participan en los campamentos de lectura					
	Fase 1			Fase 2		
	Niñas	Niños	Total	Niñas	Niños	Total
1	0	1	1	0	1	1
2	-	-	-	1	0	1
3	0	0	0	1	1	2
4	-	-	-	1	0	1
5	0	0	0	1	0	1
6	1	0	1	1	1	2
7	0	1	1	1	0	1
8	0	0	0	0	0	0
9	0	0	0	0	1	1
10				0	1	1
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>11</b>

## Nicaragua

Comunidad Número	Cantidad de facilitadores de clubes de lectura					
	Fase 1			Fase 2		
	Mujeres	Hombres	Total	Mujeres	Hombres	Total
1	4	0	4	1	0	1
2	2	0	2	1	0	1
3	1	1	2	1	0	1
4	2	0	2	1	0	1
5	2	0	2	1	0	1
6	1	2	3	1	0	1
7	2	1	3	1	0	1
8	2	0	2	2	0	2
9	5	0	5	2	0	2
10	2	0	2	2	0	2
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>4</b>	<b>27</b>	<b>13</b>	<b>0</b>	<b>13</b>

Comunidad	Fase 2 recolección de datos		
	Niñas	Niños	Total
1	10 59%	7 41%	17
2	8 50%	8 50%	16
3	13 72%	5 28%	18
4	11 61%	7 39%	18
5	6 43%	8 57%	14
6	3 33%	6 67%	9
7	5 38%	8 62%	13
8	6 37%	10 63%	16
9	12 50%	12 50%	24
10	11 69%	5 31%	16
<b>Total</b>	<b>85</b>	<b>82</b>	<b>161</b>