

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA "SISTEMA ESTATAL DE ENSAMBLES Y ORQUESTAS COMUNITARIAS ECOS MÚSICA PARA EL DESARROLLO 2016"

Evaluación Externa de Procesos y Resultados



Título de la Evaluación: Evaluación de Procesos y Resultados del Programa Sistema Estatal de Ensamblés y Orquestas Comunitarias ECOS Música para el Desarrollo 2016.

Tipo de evaluación: Evaluación de Procesos y Resultados

Ejercicio anual evaluado: Procesos 2016, Resultados 2013-2016

Fecha de publicación: Septiembre 2017

Entidad evaluadora:

Laboratorio de Estudios Económicos y Sociales, S.C.



Identidad gráfica de la empresa:

Responsables de la evaluación:

Dr. Leonardo A. Gatica Arreola

Dra. Patricia Murrieta Cummings

Análisis y texto:

Dr. Leonardo A. Gatica Arreola

Dra. Patricia Murrieta Cummings

Mtra. María del Rosario Ruiz Hernández

Eber Alejandro Medina Martínez

Equipo evaluador:

Ahtziri Liliana Ojeda Gómez

Alejandra F. Yáñez Salas

Diana Karina Romero Izquierdo

Erika Judith Hernández Ramírez

Iván Misael Fonseca Magaña

Iván Oswaldo Sáenz Rodríguez

José de Jesús Villareal Camacho

Luis Mauricio Orduña Falcón

Marinella Granata Arreola

Néstor Osvaldo Valdés González

Olivia Pérez-Sandi López

RobínAzael Ferreira Lozano

Rosa María Flores Rodríguez

Sara Elizabeth Camacho

La opinión, juicios de valor o consideraciones emitidas en este documento son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Directorio

Gobierno del Estado de Jalisco

Mtro. Jorge Aristóteles Sandoval Díaz
Gobernador constitucional del Estado de Jalisco

Mtro. Héctor Rafael Pérez Partida
Secretario de Planeación, Administración y Finanzas
Presidente Consejo Técnico Evalúa Jalisco

Mtra. Carolina Toro Morales
Subsecretaria de Planeación y Evaluación
Secretaria Ejecutiva Consejo Técnico Evalúa Jalisco

Dra. Mónica Ballescá Ramírez
Directora General de Monitoreo y Evaluación,
Secretaria Técnica del Comité Técnico Evalúa Jalisco

Consejo Técnico Independiente para la Evaluación de las Políticas Públicas de Jalisco (Consejo Técnico Evalúa Jalisco)

Representantes de instancias nacionales

Dr. Gonzalo Hernández Licona
Secretario ejecutivo del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social

Dra. Gabriela Pérez Yarahuán
Coordinadora general del Centro Regional de América Latina para el Aprendizaje en Evaluación y Resultados

Lic. José Ángel Mejía Martínez del Campo
Titular de la Unidad de Evaluación de Desempeño de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (invitado)

Norma Angélica Cabeza Esquivel
Unidad de Evaluación de la Gestión y el Desempeño Gubernamental de la Secretaría de la Función Pública (invitado)

Representantes de instancias académicas locales

Dr. Antonio Sánchez Bernal
Universidad de Guadalajara

Dr. Agustín Escobar Latapí
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

Mtro. Alberto Bayardo Pérez Arce
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Dr. Freddy Mariñez Navarro
El Colegio de Jalisco

Dra. Nora Claudia Ampudia Márquez
Universidad Panamericana

Dr. Raúl Montalvo Corzo
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey

Representantes de Gobierno de Jalisco e instancias públicas locales

Lic. Miguel Castro Reynoso
Secretario de Desarrollo e Integración Social

Dr. Hugo Michel Uribe
Subsecretario de Finanzas

Mtra. Lizana García Caballero
Directora General de Política Social

Mtro. Roberto Orozco Gálvez
Consejo Económico y Social del Estado de Jalisco

Equipo técnico

Dra. Mónica Ballescá Ramírez, Directora general de Monitoreo y Evaluación
Mtro. Estuardo Gómez Morán, Director de Evaluación de Resultados e Impacto
Mtra. Eva Susana Cárdenas Reynaga, Coordinadora de Evaluación de Proyectos
Mtra. Adriana Valdez Calderón, Analista de Evaluación de Proyectos.
Mtra. Laura del Sagrario Mosqueda Castro, Coordinador C.

Índice de Contenido

| | |
|--|-----------|
| Resumen Ejecutivo | 11 |
| I. Introducción | 12 |
| II. Descripción del programa | 18 |
| III. Metodología | 21 |
| a. Procesos | 21 |
| Análisis de Gabinete | 21 |
| Trabajo de Campo | 22 |
| <i>Entrevistas semiestructuradas</i> | 22 |
| <i>Encuestas</i> | 23 |
| Muestra | 26 |
| b. Resultados | 27 |
| IV. Evaluación de Procesos | 29 |
| 1. Planeación | 29 |
| a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación del programa? | 31 |
| b. ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos? | 40 |
| c. ¿En qué medida el proceso de planeación del programa adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | 42 |
| 2. Difusión | 45 |
| a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa? | 45 |
| b. ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión? | 51 |

| | |
|--|-----------|
| c. ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia? | 52 |
| 3. Funcionamiento de los procesos o implementación..... | 54 |
| a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes o servicios que entrega? | 54 |
| <i>Provisión de instrumentos musicales.....</i> | <i>56</i> |
| <i>Personal Docente.....</i> | <i>58</i> |
| b. ¿En qué medida el proceso de generación y distribución de bienes o servicios del programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | 62 |
| 4. Seguimiento y Monitoreo | 64 |
| a. ¿El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello? | 64 |
| b. ¿En qué medida los sistemas de información que utiliza el programa para tener un control de los beneficios que entrega son adecuados para verificar el cumplimiento de sus objetivos y la atención del problema público que pretende atender? | 65 |
| c. ¿En qué medida el proceso de seguimiento y monitoreo de los beneficios que entrega el programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | 67 |
| V. Análisis de Resultados del Programa | 70 |
| a. ¿En qué medida El Programa genera efectos positivos y/o negativos en el desempeño académico y permanencia escolar de los beneficiarios? | 72 |
| <i>Primera Fase: Análisis Descriptivo</i> | <i>74</i> |
| <i>Segunda Fase: Diferencias en diferencias y análisis de medias.....</i> | <i>80</i> |
| <i>Tercera Fase: diferencias en diferencias con variables de control.....</i> | <i>86</i> |

| | |
|---|-------------------------------------|
| <i>Análisis cualitativo</i> | 92 |
| b. ¿En qué otros aspectos del programa se generan efectos positivos y negativos en los beneficiarios y en sus comunidades? | 93 |
| <i>Efectos de las clases en las emociones de los niños</i> | 94 |
| <i>Metodología de las pruebas de; autoestima, violencia, conductas positivas y aprobación parental para la violencia.</i> | 104 |
| <i>Efectos en el Autoestima</i> | 107 |
| <i>Efectos en la Violencia</i> | 114 |
| <i>Aprobación Parental Violenta</i> | Error! Bookmark not defined. |
| <i>Aprobación Parental Pacífica</i> | 120 |
| <i>Habilidades socioemocionales (ECP)</i> | 125 |
| <i>Análisis Cualitativo</i> | 130 |
| c. ¿Qué aspectos relacionados con El Programa influyen para tener una percepción/valoración positiva o negativa de los beneficiarios y no beneficiarios (Padres de familia, autoridades municipales, maestros y directores de los núcleos ecos) de El Programa? | 134 |
| VI. Análisis FODA | 136 |
| a. Planeación | 136 |
| b. Difusión | 144 |
| c. Implementación..... | 150 |
| d. Seguimiento y Monitoreo | 157 |
| e. Tabla de recomendaciones priorizada | 164 |
| VII. Conclusiones | 173 |
| VIII. Referencias | 176 |
| Documentos del programa..... | 177 |

| | |
|--|------------|
| IX. Anexos | 178 |
| Anexo 1. Flujogramas de procesos ECOS, modalidad adopción | 179 |
| Anexo 1.a. Matriz de Indicadores para Resultados vigente en 2016 | 181 |
| Anexo 1.b. Observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados 2016 | 182 |
| Anexo 3. Guías de entrevistas | 188 |
| Anexo 5. Cuestionario para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación del programa. | 213 |
| Anexo 6. Instrumento para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación. Tabla de valoración | 216 |
| Anexo 7. Valoración cuantitativa de la capacidad de implementación | 218 |
| Anexo 7. Valoración cuantitativa de la capacidad de implementación | 219 |
| Anexo 8. Reactivo para el levantamiento de información socioeconómica de los hogares | 223 |
| Anexo 10. Ficha Técnica con los datos generales de la entidad evaluadora externa y el costo de la evaluación” | 229 |

Índice de Cuadros

| | |
|---|-----|
| Cuadro 1. Características generales del programa | 20 |
| Cuadro 2. Características generales del programa | 20 |
| Cuadro 3. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Planeación..... | 142 |
| Cuadro 4. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Difusión | 147 |
| Cuadro 5. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Implementación | 154 |
| Cuadro 6. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Monitoreo y Seguimiento | 161 |
| Cuadro 7. Tabla de recomendaciones. Planeación | 164 |
| Cuadro 8. Tabla de recomendaciones. Difusión..... | 166 |
| Cuadro 9. Tabla de recomendaciones. Implementación | 169 |
| Cuadro 10. Tabla de recomendaciones. Seguimiento y Monitoreo | 171 |

Índice de Tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Valoración cuantitativa de las preguntas de investigación planteadas | 17 |
| Tabla 2. Temas abordados en las entrevistas por actor y número total de entrevistas realizadas | 23 |
| Tabla 3. Elementos evaluados y puntaje máximo, evaluación de procesos | 25 |
| Tabla 4. Municipios elegidos de manera aleatoria para la conformación de la muestra | 27 |
| Tabla 5. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación? | 31 |
| Tabla 6. Número de núcleos por nivel de marginación de los municipios donde éstos se localizan | 38 |
| Tabla 7. ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos? | 40 |
| Tabla 8. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa? | 46 |
| Tabla 9. ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión? | 51 |
| Tabla 10. ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia? | 53 |
| Tabla 11. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes y servicios que entrega? | 55 |
| Tabla 12. ¿ El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello? | 65 |
| Tabla 13. ¿ El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello? | 65 |
| Tabla 14. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; habilidades socioemocionales | 71 |
| Tabla 15. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; calificaciones | 71 |
| Tabla 16. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; emociones | 71 |
| Tabla 17. Clasificación grupo de control y tratamiento | 74 |
| Tabla 18. Diferencia de medias antes del programa | 80 |

| | |
|---|-----|
| Tabla 19. Diferencia de medias después del programa | 81 |
| Tabla 20. Diferencias de calificaciones, grupo de control y tratamiento | 83 |
| Tabla 21. Comparación de medias de variables principales..... | 83 |
| Tabla 22. . Efectos del programa en calificaciones. Diferencias en diferencias | 85 |
| Tabla 23. Promedios de calificaciones, por grupo y tiempo | 86 |
| Tabla 24. Diferencias en diferencias, variables de comunidad | 88 |
| Tabla 25. Diferencias en diferencias variables de hogares | 91 |
| Tabla 26. Diferencias en diferencias variables significativas | 92 |
| Tabla 27. Diferencias promedio del efecto del programa en las emociones de los niños, por tipo de núcleo | 100 |
| Tabla 28. Efecto de las emociones en las calificaciones | 103 |
| Tabla 29. Muestra de la aplicación de autoestima, violencia y habilidades socioemocionales | 106 |
| Tabla 30. Tipo de núcleo, sexo de los participantes y tamaño de los grupos muestrales. | 106 |
| Tabla 31. Test de Autoestima de Rosenberg | 107 |
| Tabla 32. Impacto del programa en el autoestima positiva | 110 |
| Tabla 33. Autoestima Positiva. Diferencias entre grupos | 112 |
| Tabla 34. Autoestima negativa. Diferencias entre grupos..... | 113 |
| Tabla 35. Escala reducida de victimización y agresión | 115 |
| Tabla 36. Efecto del programa en la victimización en primaria y secundaria..... | 117 |
| Tabla 37. Efecto del programa en la victimización y agresión | 118 |
| Tabla 38. Aprobación Parental para la Agresión | 120 |
| Tabla 39. Aprobación Parental para la Agresión | 121 |
| Tabla 40. Aprobación Parental por grado de marginación..... | 122 |
| Tabla 41. Desagregación por grado de marginación, victimización y agresión | 124 |
| Tabla 42. Escala de Conductas Positivas de Orpinas..... | 127 |
| Tabla 43. Efectos del programa. Escala de Conductas Positivas | 128 |
| Tabla 44. Escala de Conductas Positivas. Diferencias por nivel de marginación..... | 129 |

Resumen Ejecutivo

La presente evaluación es un ejercicio de rendición de cuentas impulsado por la Secretaría de Planeación Administración y Finanzas del Gobierno del Estado de Jalisco y tiene como objetivo principal determinar la **pertinencia lógica de la intervención**, bajo los procesos de planeación, difusión, funcionamiento, seguimiento y monitoreo; y **de los efectos generados** por el programa público **“Sistema Estatal de Ensamblados y Orquestas Comunitarias: ECOS, música para el desarrollo”**. Esto, en el marco de atención al problema público de, bajo desarrollo cognitivo en niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa, que habitan en municipios con medio, alto y muy alto índice de marginación social o zonas urbanas en condiciones de vulnerabilidad social.

Bajo estas consideraciones en el presente documento se lleva a cabo la **evaluación de procesos y resultados** del programa mencionado, mediante el estudio de diversos **elementos correspondientes a 47 núcleos en 44 municipios del estado**.

Con base en los resultados obtenidos, podemos afirmar que si bien hay **importantes efectos del programa sobre los beneficiarios**, aún existen áreas de mejora que deben ser atendidas en relación a los procesos del programa. Estas recomendaciones deberán ser atendidas con la finalidad de que el programa cumpla plenamente con el objetivo que a partir de la evaluación consideramos debe perseguir y que de facto persigue: **promover el aprendizaje formal de la música como herramienta para el desarrollo social**, aunque no se plantee como tal en sus objetivos.

I. Introducción

Como parte del avance del proceso de democratización que el país ha vivido en los últimos años, el seguimiento del uso adecuado y responsable de los recursos públicos para su mejor aprovechamiento, es uno de los resultados importantes que podemos apreciar. Esto se refleja en el creciente número de evaluaciones de programas y acciones gubernamentales que se llevan a cabo actualmente en el país, tanto a nivel federal como a nivel estatal e incluso municipal. El objetivo de estas evaluaciones no es únicamente la implementación de un mecanismo de transparencia y rendición de cuentas en el uso de los recursos públicos, sino el mejoramiento de los programas para lograr alcanzar los resultados requeridos de manera eficiente y eficaz.

En el caso del gobierno del Estado de Jalisco, a partir de 2013 se dio a la tarea de mejorar el diseño y la implementación de los programas públicos mediante la implementación de un sistema de evaluación continua que permite orientar y mejorar el diseño y la operación de los programas sociales.

Como parte de este proceso, en 2015 la Subsecretaría de Planeación y Evaluación del Estado de Jalisco (Subseplan) se dio a la tarea de coordinar la evaluación del diseño del programa Sistema Estatal de Ensembles y Orquestas Comunitarias ECOS Música para el Desarrollo¹. Cinco objetivos principales guiaron dicha evaluación: (1) la pertinencia y suficiencia del diagnóstico del programa; (2) la validez de la lógica de intervención y la evidencia con que éste se apoya para justificar la misma; (3) la suficiencia de evidencia empírica para sostener que la lógica de intervención es pertinente para tratar el problema público que se pretende atender; (4) la oportunidad de los instrumentos del programa para la atención del problema diagnosticado y; (5) la interacción del Programa con otros programas o dependencias. Los resultados de esta evaluación sirvieron para la retroalimentación y el mejoramiento del diseño del programa.

El documento que aquí presentamos, es el reporte de resultados de la evaluación realizada al programa ECOS sobre su proceso de implementación durante el año 2016 y los resultados que ha

¹De este punto en adelante, también haremos referencia al programa como ECOS, sin necesariamente poner el nombre completo del mismo.

obtenido desde su inició en 2013, y hasta diciembre del 2016, periodo en el cual ha operado de manera regular.

De acuerdo con las reglas de operación publicadas en el Periódico Oficial “El Estado de Jalisco” en 2016, el objetivo del programa ECOS es mejorar el desarrollo cognitivo de niños y jóvenes en edades que van de 6 a 16 años, y que viven ya sea en municipios con una marginación social de media a muy alta, o en zonas urbanas en condiciones vulnerables.² La presente evaluación analiza la consistencia que guardan las actividades que se llevan a cabo en el proceso de ejecución del programa, con el objetivo antes mencionado. Igualmente se evalúa la pertinencia de los resultados que el programa ha generado en función de este mismo objetivo.

De esta forma, el objetivo general de esta evaluación es determinar la pertinencia de la lógica de intervención, de los efectos inmediatos y los instrumentos de los que se vale el programa ECOS, para atender el problema del bajo desarrollo cognitivo en niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa, que habitan en municipios con medio, alto y muy alto índice de marginación social o zonas urbanas en condiciones de vulnerabilidad social. Con la finalidad de llevar a cabo esta evaluación a partir de un proceso claramente estructurado, hemos desagregado el objetivo general en los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar en qué medida la planeación del programa contribuye a la optimización de sus procesos.
2. Determinar si el proceso de difusión del programa es adecuado para garantizar su apertura, transparencia y rendición de cuentas.
3. Determinar si el funcionamiento de los procesos es adecuado para la generación y distribución de los bienes y servicios.
4. Determinar si el seguimiento y monitoreo de los beneficios es adecuado para verificar el cumplimiento de los objetivos y la atención del problema.
5. Determinar en qué medida El Programa genera resultados que atienden el problema público diagnosticado.

²Para la presente evaluación se entiende por desarrollo cognitivo el resultado de la conjunción y utilización efectiva de habilidades de aprendizaje y de socialización.

Objetivo General

Determinar la pertinencia de la lógica de intervención, de los efectos inmediatos y los instrumentos de los que se vale el programa ECOS, para atender el problema del bajo desarrollo cognitivo en niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa, que habitan en municipios con medio, alto y muy alto índice de marginación social o zonas urbanas en condiciones de vulnerabilidad social

De ahí que, conforme a los términos de referencia para la evaluación, busquemos comprender:

Planeación

- ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación del programa?
- ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos?
- ¿En qué medida el proceso de planeación del programa adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

Difusión

- ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa?
- ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión?
- ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia?

Funcionamiento de los procesos

- ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes o servicios que entrega?
- ¿En qué medida el proceso de generación y distribución de bienes o servicios del programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

Seguimiento y Monitoreo

- ¿El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello?
- ¿En qué medida los sistemas de información que utiliza el programa para tener un control de los beneficios que entrega son adecuados para verificar el cumplimiento de sus objetivos y la atención del problema público que pretende atender?
- ¿En qué medida el proceso de seguimiento y monitoreo de los beneficios que entrega el programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

Resultados

- ¿En qué medida El Programa genera efectos positivos y/o negativos en el desempeño académico y permanencia escolar de los beneficiarios?
- ¿En qué otros aspectos del programa se generan efectos positivos y negativos en los beneficiarios y en sus comunidades?
- ¿Qué aspectos relacionados con El Programa influyen para tener una percepción/valoración positiva o negativa de los beneficiarios y no beneficiarios (Padres de familia, autoridades municipales, maestros y directores de los núcleos ecos) de El Programa?

Esta investigación tiene como fin último generar los insumos necesarios para lograr una mejora en la implementación y ejecución del programa ECOS, así como de sus resultados.

Una buena implementación de los programas sociales requiere de la constante adaptación de los procesos. Sin embargo, es frecuente que se den procesos que impiden dicha adaptación. La inercia y rigidez institucional puede hacer que no se dé la flexibilidad y la posibilidad de incorporar el aprendizaje acumulado. En ocasiones la falta de un diagnóstico adecuado de los problemas dificulta la generación de alternativas y la solución de requerimientos para operar los programas. Es común que se tomen conceptos o teorías de intervención de otros contextos sin tomar en cuenta las particularidades del contexto y las capacidades efectivas (Martínez, 2007). El centralismo facilita la incoherencia entre las normas operativas y las necesidades locales. Las normas fiscales y los procesos administrativos con frecuencia también se convierten en una dificultad para la buena operación de los programas.

Por lo tanto, en este trabajo buscamos analizar el ordenamiento, la movilización y la utilización de los recursos, el ejercicio de la dirección cotidiana de las operaciones y su seguimiento, y la adopción de acciones correctivas en el marco de la estructura que distribuye atribuciones y responsabilidades.

Con tal fin, y siguiendo los lineamientos propuestos en los términos de referencia (TDR) y en los documentos protocolarios, dividimos el presente informe en 8 secciones principales. La primera parte tiene como fin contextualizar la evaluación a partir de: (1) la descripción del programa evaluado y (2) el planteamiento de los objetivos de la evaluación. En la segunda parte se plantea la metodología utilizada para la evaluación de procesos y se describe de manera breve la correspondiente a la evaluación de resultados. Siguiendo el orden en que se llevaron a cabo, las siguientes secciones del documento presentan primero los apartados correspondientes a la evaluación de procesos, que incluye el análisis de: (1) planeación, (2) difusión, (3) funcionamiento, (4) seguimiento y monitoreo. Después de éstas, se presenta el análisis de los resultados, donde cada uno de los componentes analizados parte de la descripción metodológica a profundidad.

Finalmente, previo a las conclusiones, hacemos el análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, tomando en cuenta recomendaciones para el mejor funcionamiento del programa, desagregando esta información para cada etapa del proceso de implementación.

Con el fin de garantizar el seguimiento y cumplimiento de los TDR, se consideraron las preguntas planteadas para la evaluación como base para la estructura de cada apartado.

A manera de resumen en la tabla 1 se presentan los resultados generales de la evaluación de acuerdo a la cuantificación de las preguntas de investigación planteada.

Tabla 1. Valoración cuantitativa de las preguntas de investigación planteadas

| Proceso | Pregunta | Suficiencia | Adecuados |
|--------------------------------|--|------------------------------------|-----------|
| Planeación | ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación del programa? | 3 | 3 |
| | ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos? | 4 | 3 |
| | ¿En qué medida el proceso de planeación del programa adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | No procede valoración cuantitativa | |
| Difusión | ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa? | 2 | 3 |
| | ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión? | 4 | 4 |
| | ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia? | 4 | 4 |
| Funcionamiento de los procesos | ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes o servicios que entrega? | 4 | 3 |
| | ¿En qué medida el proceso de generación y distribución de bienes o servicios del programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | No procede valoración cuantitativa | |
| Seguimiento y Monitoreo | ¿El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello? | 4 | 2 |
| | ¿En qué medida los sistemas de información que utiliza el programa para tener un control de los beneficios que entrega son adecuados para verificar el cumplimiento de sus objetivos y la atención del problema público que pretende atender? | 3 | 2 |
| | ¿En qué medida el proceso de seguimiento y monitoreo de los beneficios que entrega el programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa? | No procede valoración cuantitativa | |
| Resultados del programa | ¿En qué medida El Programa genera efectos positivos y/o negativos en el desempeño académico y permanencia escolar de los beneficiarios? | No procede valoración cuantitativa | |
| | ¿En qué otros aspectos del programa se generan efectos positivos y negativos en los beneficiarios y en sus comunidades? | No procede valoración cuantitativa | |
| | ¿Qué aspectos relacionados con El Programa influyen para tener una percepción/valoración positiva o negativa de los beneficiarios y no beneficiarios (Padres de familia, autoridades municipales, maestros y directores de los núcleos ecos) de El Programa? | No procede valoración cuantitativa | |

II. Descripción del programa

El programa ECOS fue creado en 2013 por la Secretaría de Cultura de Jalisco. De acuerdo con los Lineamientos Generales del programa y sus reglas de operación, publicados ambos en la página del Gobierno del Estado de Jalisco, el programa busca promover el aprendizaje formal de la música como herramienta para el desarrollo social y cognitivo de menores entre 6 y 16 años de edad.

Para seleccionar a las comunidades beneficiarias, se utilizan tres variables: (1) el grado de marginación de CONAPO focalizándose en aquellas zonas de media, alta y muy alta marginación, (2) la inexistencia de actividades formativas y (3) la identificación de la comunidad o colonia como una zona de emergencia social. No obstante, hay núcleos adscritos que fueron elegidos con base en la existencia previa de grupos u orquestas, en los cuales el apoyo que reciben es para la adquisición de instrumentos.

El esquema de financiamiento del programa es el siguiente: Gobierno del Estado aporta nómina, instrumentos y operación general del núcleo (60%); el Municipio o Asociación Civil aporta las Instalaciones, el mantenimiento y mobiliario (30%) y los padres de familia y la comunidad aportan los consumibles y las refacciones (10%).

Los Lineamientos Generales del programa establecen como únicos aspirantes o solicitantes a los municipios del Estado de Jalisco y a las Asociaciones Civiles legalmente constituidas que estén radicadas en el estado y/o que beneficien de manera directa a los niños y jóvenes de los municipios del Estado (Lineamientos Generales ECOS, 2014).

El programa cuenta con tres unidades básicas: Núcleos ECOS, Orquestas-Escuelas y Campamentos de actualización y profesionalización (Cuadro 1). El tipo de ensamble que se conforma depende de la infraestructura existente en cada municipio. El número de alumnos depende del tipo de ensamble y estos pueden ser: orquesta sinfónica, banda sinfónica, banda orquestal, orquesta de cuerdas, Mariachi, Ensamblados de Guitarra y flauta, así como coros. Actualmente, el número máximo de alumnos en una orquesta o coro es de 100 niños y el más pequeño de cinco.

El componente inicialmente planteado como campamentos de profesionalización y actualización se ha limitado a la implementación de una malla curricular para uso en todos los Núcleos, la cual

incluye: desarrollo rítmico, solfeo y ensambles seccionales y tutti. Con el fin de garantizar el uso de la malla curricular, la Secretaría de Cultura visita de manera periódica los núcleos.

Dos orquestas forman parte del componente orquestas-escuelas: La Orquesta Ecos y La Juan Pablo Moncayo, ambas forman parte del Sistema Nacional de Orquestas. Las orquestas se presentan en distintos eventos a nivel Estatal.

Cuadro 1. Características generales del programa

| |
|--|
| <p>Año de creación del programa: 2013</p> <p>Tipo de beneficios que otorga: Apoyos en especie, productos, bienes y servicios.</p> <p>Población objetivo: Niños y jóvenes entre 6 y 16 años de edad que habiten en municipios y zonas que tengan un grado de marginación, medio, alto o muy alto de acuerdo al Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2010), registrados en centros educativos formales y que habiten en la zona de captura de los Núcleos ECOS existentes o proyectados.</p> <p>Población potencial: 388,504 Niños y jóvenes entre 6 y 16 años</p> <p>Beneficiarios atendidos en 2015: 1,419 personas</p> <p>Beneficiarios estimados en 2016: 1,800 personas</p> |
| <p>Objetivo General: Contribuir a mejorar el desarrollo individual de niños y jóvenes de entre 6 y 16 años de edad a través del aprendizaje y la práctica grupal de la música en municipios, localidades o colonias en las que niños y jóvenes son vulnerables a la reproducción de la violencia, la deserción escolar y el bajo aprovechamiento escolar. (Secretaría de Cultura Gobierno del Estado de Jalisco, 2016).</p> <p>Teoría de cambio: al instalar o adoptar núcleos comunitarios de enseñanza musical en delegaciones y colonias marginadas de Jalisco, los menores pueden desarrollar habilidades musicales. A través del proceso de aprendizaje desarrollan habilidades sociales y cognitivas que permiten que tanto ellos como sus familias y la comunidad en general, se vean involucrados en una sinergia positiva que favorece el desarrollo de capacidades y habilidades personales que favorece la reconstrucción del tejido social y el acompañamiento integral de los niños y jóvenes jaliscienses.</p> <p>Funcionamiento: A partir de la instalación y/o adopción de núcleos comunitarios de enseñanza musical en delegaciones y colonias marginadas de Jalisco.</p> <p>Unidades básicas:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Núcleos ECOS de formación musical para niños y adolescentes, instalados en municipios con altos índices de marginación social y zonas urbanas vulnerables a procesos de reproducción de violencia social.2) Orquestas-Escuela infantiles y juveniles de alto rendimiento conformadas por convocatoria.3) Campamentos de actualización y profesionalización para los profesores del Programa. <p>Modalidades:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Creación de núcleos. Espacios nuevos bajo la colaboración exclusiva de gobiernos municipales. La Secretaría de Cultura se hace responsable de la contratación de maestros, directivos y personal administrativo que sirve de enlace para el seguimiento y control del Núcleo, así como de proveer los instrumentos que sean requeridos según el tipo de ensamble a desarrollar2) Adopción de núcleos. Se da a partir de la colaboración entre gobiernos municipales y asociaciones civiles. Escuelas seleccionadas reciben apoyo económico para financiar el pago del personal y la compra y/o mantenimiento de instrumentos. <p>Criterios para el otorgamiento de beneficios:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Apoyo en especie. Si es un Núcleo Ecos de nueva creación.2) Apoyo económico. Si es un núcleo por adopción. <p>Al finalizar el periodo evaluado (diciembre de 2016), se contaba con 47 núcleos ECOS consolidados.</p> |

III. Metodología

a. Procesos

Para evaluar los procesos, se analizaron tanto documentos del programa como información recabada a través de encuestas y entrevistas con distintos actores. Por lo que además del trabajo de gabinete se realizó trabajo de campo en aquellos municipios en los cuales se ha implementado el programa. A partir de dicho trabajo se llevó a cabo una evaluación cuantitativa y cualitativa del mismo.

El principal objetivo del trabajo de campo fue identificar las percepciones de directores, maestros, beneficiarios directos e indirectos y otros miembros de la comunidad, sobre aquellos procesos en los que participan o que los involucran; además de identificar de qué manera las características de los documentos existentes explican la manera en la cual se dan los procesos. En lo siguiente se describe la metodología utilizada para esta evaluación.

Análisis de Gabinete

Las fuentes de datos y documentos vigentes durante el 2016, y por lo tanto analizados, para esta evaluación fueron:

1. Reglas de Operación (ROP) del programa de Ensembles y Orquestas Comunitarias 2016
2. Lineamientos Generales del Programa
3. Manual de Organización y Procedimientos de la Dirección General de Desarrollo Sectorial y Vinculación
4. Flujogramas de procesos
5. Matriz de Indicadores para Resultados (MIR)³
6. Bases de Datos del Programa ECOS.

³ Es importante mencionar que a principios de 2017, aún durante el proceso de evaluación del programa, se modificó la MIR; por lo que las observaciones aquí planteadas corresponden a una MIR distinta a la publicada actualmente.

La revisión de documentos sentó las bases, entre otras cosas, para el análisis retrospectivo de la implementación del programa. Este consistió en la identificación de: (1) el comportamiento que se desea lograr en los beneficiarios al final de toda la cadena de la implementación; (2) la secuencia (cadena) de actividades operativas necesarias para lograr ese comportamiento; (3) los actores directamente involucrados en la realización de esas actividades operativas; y (4) los problemas desde el punto de vista de los usuarios que reciben los bienes o servicios del programa. De ahí que sirvió como base para la estructuración del trabajo de campo.

Como parte de este proceso se revisaron los flujogramas de los procesos del programa (Anexo 1) y el cuadro de observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados (Anexo 2); documentos que se utilizaron para la discusión de los resultados de la evaluación.

Trabajo de Campo

El trabajo de campo se estructuró en dos etapas. La primera etapa consistió en una visita a todos los núcleos ECOS con el fin de conocerlos y de realizar al menos una entrevista a maestros y/o directivos del lugar. Fue una visita exploratoria y el recorrido a todos los centros tuvo una duración de quince días. En promedio los equipos permanecieron tres horas visitando el centro y la localidad.

La segunda etapa del trabajo de campo implicó la presencia de un equipo evaluador por al menos dos días, en los núcleos elegidos (en la descripción de la muestra se enlistan los núcleos que se visitaron, tabla 4). Durante este periodo se visitaron los centros, se realizaron entrevistas a maestros, niños, padres de familia, miembros de la comunidad y, en una muestra más pequeña, a maestros de las escuelas públicas. En total se realizaron 603 entrevistas semiestructuradas y 434 encuestas a la población en general, para evaluar el conocimiento del programa. Los detalles sobre las entrevistas y las encuestas realizadas se describen a continuación.

Entrevistas semiestructuradas

Las entrevistas se estructuraron a partir de cinco temas: (1) planeación, (2) difusión y promoción, (3) implementación, (4) monitoreo y seguimiento y (5) resultados. Los temas abordados para cada uno de los actores seleccionados se muestra en la Tabla 2. En esta tabla se menciona el tipo de actor entrevistado, los temas que aborda la entrevista y el número total de entrevistas realizadas por tipo de actor. Las guías de cada entrevista se presentan en el anexo 3.

Tabla 2. Temas abordados en las entrevistas por actor y número total de entrevistas realizadas

| Entrevistados | Temas a los que aporta la entrevista | No. de entrevistas realizadas |
|---|---|-------------------------------|
| Coordinadores del programa y otras autoridades | Planeación Difusión y promoción Implementación Monitoreo y seguimiento Resultados | 3 |
| Directores de los núcleos y administradores | Planeación Difusión y promoción Implementación Monitoreo y seguimiento Resultados | 61 |
| Maestros de núcleos | Planeación Difusión y promoción Implementación Monitoreo y seguimiento Resultados | 26 |
| Autoridades locales | Difusión del programa | 32 |
| Padres de Familia | Difusión del programa Implementación Resultados | 260 |
| Beneficiarios directos del programa | Implementación Resultados | 204 |
| Maestros de escuelas públicas a las que asisten los beneficiarios | Implementación Resultados | 20 |

Encuestas

Para esta parte de la evaluación se realizaron dos encuestas distintas: (1) La encuesta de difusión del programa y (2) el Cuestionario para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación del programa.

La primera se utilizó para evaluar el proceso de difusión del programa en la comunidad. Estas encuestas se levantaron únicamente en los municipios de la muestra seleccionada. Inicialmente se tenía una muestra estimada de 210 entrevistas; no obstante, se lograron realizar 373 aún cuando en Mezquitic no se lograron hacer por dificultades de comunicación con las personas de la comunidad, quienes en su mayoría no hablan español, y que en un municipio, Cihuatlán, se encontró mucha resistencia por parte de las personas para participar en las encuestas levantadas fuera del Núcleo ECOS.

El cuestionario para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación del programa se utilizó por la necesidad de cuantificar la evaluación, conforme a lo propuesto en los términos de

referencia. Dicho cuestionario se construyó a partir de la tabla de valoración para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación (Anexo 4). A su vez, esta tabla surgió de la tabla de preguntas de investigación y criterios de respuesta de los términos de referencia, en la cual se solicitó a la instancia evaluadora la incorporación de una valoración cuantitativa a partir de una escala de tipo Likert de 4 elementos. Este cuestionario se levantó en 46 de los 47 centros evaluados y la información faltante se obtuvo de las entrevistas a profundidad.

Los criterios utilizados para la evaluación cuantitativa se encuentran en dicha tabla y se pueden observar en el anexo 4. La suficiencia se midió a partir de la existencia de los elementos mínimos necesarios para implementar el programa. La pertinencia se evaluó a partir de la calidad de los mismos. Tanto la suficiencia como la pertinencia se evaluaron en una escala que va de (o) cero a (4) cuatro; siendo cero insuficientes y cuatro suficientes. En la Tabla 3 mostramos los elementos evaluados⁴.

La evaluación de la capacidad de implementación se obtuvo a partir de la ponderación de cada uno de los elementos. La existencia se ponderó por .4 y la calidad por .6 con el fin de darle una mayor importancia a la calidad que a la existencia. Los detalles de este procedimiento se encuentran en el Anexo 5, en el cual se presentan los resultados obtenidos en el puntaje.

⁴ Para los detalles sobre los mecanismos de ponderación de los elementos se puede observar el anexo 4.

Tabla 3. Elementos evaluados y puntaje máximo, evaluación de procesos

| Elemento | Existencia | Calidad |
|---|------------|----------|
| I. Existencia de insumos para la planeación (IP) 4 puntos máximos posibles | | |
| Reglas de operación | 2 puntos | 3 puntos |
| Manual de operación | 2 puntos | 3 puntos |
| Diagrama de flujo | 2 puntos | 3 puntos |
| Matriz de indicadores para resultados | 2 puntos | 3 puntos |
| Calidad de la Matriz de Indicadores para Resultados | No aplica | 4 puntos |
| Población objetivo y potencial | 2 puntos | 3 puntos |
| MÁXIMO POSIBLE POR LA SECCIÓN⁵ | 4 | 4 |
| II. Existencia y suficiencia de insumos y recursos para la difusión (IDP) 4 puntos máximos posibles | | |
| Diagrama de flujo que describe el proceso de difusión | 1 punto | 3 puntos |
| Información para el programa | 1 punto | 3 puntos |
| MÁXIMO POSIBLE POR LA SECCIÓN | 4 | 4 |
| III. Existencia de insumos para la generación y distribución de bienes (EIGDB) 4 puntos máximos posibles | | |
| Maestros y directores en todos los centros | 1 punto | 4 punto |
| Asistencia de Maestros | 1 punto | 4 puntos |
| Instrumentos musicales para los beneficiarios | 1 punto | 4 puntos |
| Clases (actividad) | 1 punto | 4 puntos |
| MÁXIMO POSIBLE POR LA SECCIÓN | 4 | 4 |
| IV. Existencia de sistema de información para el monitoreo y seguimiento (IM) 4 puntos máximos posibles | | |
| Ficha técnica de indicadores para resultados | 1 punto | 4 puntos |
| Información sobre beneficiarios | 1 punto | 4 puntos |
| Mecanismos para la actualización de bases de datos | 1 punto | 4 puntos |
| MÁXIMO POSIBLE POR LA SECCIÓN | 4 | 4 |

⁵ En el anexo se puede observar la forma de cálculo de los puntajes máximo por secciones

Muestra

La muestra se obtuvo de manera aleatoria con la excepción de Mezquitic (ver cuadro 2), el cual se consideró un núcleo con características particulares que obligaban a mantenerlo en la muestra. Se utilizó un muestreo probabilístico estratificado, de acuerdo al tipo de núcleo. Se tomaron los núcleos como unidades muestrales. De esta manera se obtuvo una muestra de 8 núcleos de adopción y 13 de creación. Este valor se obtuvo a partir de un margen de error del 16%, un nivel de confianza del 95% y una variabilidad del 50%. Los núcleos seleccionados se enlistan en la Tabla 4

Cuadro 2. Características de Mezquitic

Mezquitic, un municipio particular

- De acuerdo a los datos presentados por el INEGI, presenta el nivel de marginación más alto dentro de aquellos en los cuales se ubica un núcleo ECOS.
- El núcleo instalado en el municipio es el único ubicado en la Región Norte del estado, encontrándose a una distancia de varios cientos de kilómetros respecto de su par más cercano.
- La localidad en la cual se encuentra asentado el núcleo ECOS se encuentra enclavada en la Sierra Madre Occidental, por lo que en el lugar no son comunes las redes telefónicas, antenas de comunicación radiofónica, repetidoras de red celular ni mucho menos el acceso a internet.
- El Núcleo enfocado a la enseñanza de música tradicional.
- San Andrés Cohamiata-TateiKie, localidad en la que se encuentra el núcleo, es una comunidad indígena organizada a través del sistema de usos y costumbres, es a su

Tabla 4. Municipios elegidos de manera aleatoria para la conformación de la muestra

| No | Municipio | Localidad | Núcleo | Tipo de Núcleo |
|----|-------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------|
| 1 | Atengo | Atengo | Atengo | Adopción |
| 2 | Atenguillo | Los Volcanes | Volcanes | Creación |
| 3 | Cañadas de Obregón | Cañadas de Obregón | Cañadas de Obregón | Creación |
| 4 | Chiquilistlán | Jalpa | Jalpa | Creación |
| 5 | Cihuatlán | Cihuatlán | La Tecolotera | Creación |
| 6 | Jamay | Jamay | Escritores Mexicanos | Creación |
| 7 | Jocotepec | San Juan Cosalá | San Juan Cosalá | Adopción |
| 8 | Mexticacán | Mexticacán | Mexticacán | Creación |
| 9 | Mezquitic | San Andrés Cohamiata | Tateikei/El Chalate | Creación |
| 10 | Ocotlán | Ocotlán | Nuevo Fuerte | Creación |
| 11 | San Ignacio Cerro Gordo | Cerro Gordo | San Ignacio | Adopción |
| 12 | San Miguel El Alto | Mirandillas | Mirandillas | Creación |
| 13 | Talpa de Allende | Talpa de Allende | Talpa | Creación |
| 14 | Teocaltiche | Mechoacanejo | Mechoacanejo | Creación |
| 15 | Tizapán El Alto | La Cañada | Tizapán El Alto | Adopción |
| 16 | Tonalá | Tonalá | Da Vinci | Adopción |
| 17 | Tuxpan | San Juan Espanatica | San Juan Espanatica | Creación |
| 18 | Valle de Guadalupe | Valle de Guadalupe | La Providencia | Creación |
| 19 | Zacoalco de Torres | Barranca de Otates | Zacoalco de Torres | Adopción |
| 20 | Zapotiltic | Tasinaxtla | Tasinaxtla | Adopción |
| 21 | Zapotitlán de Vadillo | Zapotitlán de Vadillo | Zapotitlán de Vadillo | Adopción |

b. Resultados

La evaluación de resultados se llevó a cabo a partir de elementos de análisis tanto cualitativo, como cuantitativo. Para el primero, se realizaron 793 entrevistas a diversos actores involucrados en el programa, incluyendo maestros y directores de los diferentes núcleos, padres de familia, miembros de la comunidad, autoridades locales, profesores y directores de las escuelas públicas de las localidades y beneficiarios. Se aplicaron 754 entrevistas en los municipios que forman la muestra que se seleccionó de manera aleatoria y 39 entrevistas en el resto de los municipios donde se ha implementado el programa.

Para el segundo caso, la evaluación cuantitativa, se llevó a cabo el levantamiento de tres diferentes reactivos; dos de ellos para obtener información sobre los posibles efectos del programa en (1) las emociones de los niños que asisten a ECOS mediante la *Escala Analógica de Emociones Positivas de Oros*, y (2) sobre sus habilidades socioemocionales, autoestima y violencia. Para este último caso se utilizaron cuatro: (a) la *Escala Reducida de Agresión y Victimización*, (b) la escala de *Autoestima de Rosenberg*, (c) la escala de *Aprobación Parental para la Agresión* y (d) la *Escala de Conductas Positivas*. El tercer reactivo se aplicó con la finalidad de conocer un poco sobre las características de los hogares de los niños ECOS⁶; información que permitió generar variables de control para determinar posibles efectos del programa sobre el desempeño académico de quienes asisten a éste. Estos reactivos se muestra en el Anexo 8.

En el caso del reactivo correspondiente a las emociones de los niños, se contó con una muestra de 2,013 estudiantes activos del programa, en la cual, mediante una escala de felicidad se pedía a los niños que indicarán como se sentían antes de entrar a la clase y como se sentía después de salir.

En cuanto a las habilidades socioemocionales, se aplicaron 371 encuestas a niños de primaria y 1,645 a niños de secundaria. Estas encuestas se aplicaron tanto a niños beneficiarios del programa ECOS como a niños que no lo son, lo que permitió establecer un contrafactual.

Con la finalidad de permitir una mejor lectura del documento, los detalles metodológicos de los elementos que se utilizaron en la evaluación de resultados, se presentan en la sección correspondiente a cada uno de ellos.

⁶ De aquí en adelante nos referiremos a los niños que participan en el programa como “niños ECOS” ,y a los que no participan en él como “niños no ECOS”.

IV. Evaluación de Procesos

La evaluación de procesos tiene como objetivo generar información que permita mejorar la gestión operativa de los programas públicos. Tiene como finalidad fortalecer y mejorar la implementación de los programas. Es por ello que requiere de la revisión de los procesos de (a) planeación, (b) difusión, (c) implementación y (d) seguimiento y monitoreo.

En esta parte del trabajo presentamos los resultados de cada uno de los procesos analizados a partir de las necesidades planteadas por la entidad contratante.

1. Planeación

El proceso de planeación permite, a quienes se encargan de la operación de los programas, establecer objetivos y proyectar la secuencia de acciones y los tiempos en los que deben llevarse a cabo las distintas tareas; esto con el fin de alcanzar los resultados planteados. De ahí que, una buena planeación implica un diseño estratégico que establezca con claridad todo el camino que se debe de recorrer para alcanzar los objetivos últimos del programa: las secuencias que se deben cumplir entre cada una de las acciones y las operaciones a realizar, de tal forma que todas las actividades estén alineadas, previendo los riesgos más importantes en el proceso y estableciendo acciones contingentes que permitan sortear los posibles problemas que puedan presentarse.

La secuencia de actividades debe estar enmarcada por una definición precisa de los tiempos en que se deben cumplir sus diferentes acciones y etapas, que permitan definir periodos y tiempos de entrega en todo el proceso de generación del bien o del servicio. Para cada acción y etapa del proceso se deben tener claros los objetivos, las metas y los productos, así como los indicadores que permitan observar y medir con claridad el cumplimiento de estas metas.

Implica también el establecimiento detallado de las responsabilidades entre las diferentes agencias y el personal involucrado en la operación, así como la asignación de recursos presupuestales y humanos en cada etapa del proceso.

Todo esto debe estar reflejado en la estructura documentada del programa, es decir todos aquellos documentos que rigen su operación, y debe ser conocida y asumida por todo el personal que se encarga de ejecutar el programa.

La evaluación de la planeación del programa ECOS, se basó en la revisión de las Reglas de Operación aprobadas para el año 2016, los Lineamientos Generales, el Manual de Organización y

Procedimientos de la Secretaría de Cultura, los flujogramas contenidos en el Manual de Procedimientos y la Matriz de Indicadores del programa contenida en las Reglas de Operación. Además de revisar la existencia y pertinencia de dichos documentos, se obtuvo información a través del levantamiento de encuestas que se realizaron durante las visitas exploratorias a los 47 núcleos ECOS y de entrevistas realizadas al personal y a los participantes del programa. Dichos resultados se basan en la aplicación de los instrumentos I, II y III que se presentan en el Anexo 3, y en la Escala para la Evaluación de la Capacidad de Implementación del Programa que se encuentra en los Anexos 5a y 5b de este documento.

La evaluación del proceso de planeación requiere dar respuesta a las tres preguntas de investigación que se presentan a continuación.

a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación del programa?

Entendemos como los insumos y recursos disponibles para el proceso de planeación, aquellos documentos normativos con los que cuenta el programa ECOS y sobre los que se fundamenta, es decir: **los Lineamientos Generales del Programa, las Reglas de Operación, el Manual de Procedimientos** que incluye dos **flujogramas de procesos** y la **Matriz de Indicadores para Resultados** que se incluye en las **Reglas de Operación**.

La existencia de estas herramientas es en principio, un elemento fundamental que le provee de una estructura a la operación e implementación del programa; de aquí la importancia de la calidad de estas herramientas. Con el fin de hacer una evaluación completa se establecen elementos de medición que involucran (1) la existencia y la calidad (EIP), y(2) la suficiencia, la pertinencia y el uso (UIP) de las herramientas mencionadas.

Con base en la metodología que se describe en el Anexo 5, los resultados obtenidos por el programa a esta pregunta se presentan en la Tabla 5.

En cuanto a la suficiencia se le otorgó un puntaje máximo de 3, ya que el Diagrama de Flujo y la Matriz de Indicadores para Resultados, no cumplen con los criterios planteados en la literatura⁷. En referencia a la pertinencia y uso, la evaluación considera, entre otras cosas, el conocimiento y uso de las herramientas de planeación por parte de los actores involucrados.

Tabla 5. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación?

| Existencia y calidad de insumos para la planeación (EIP) Suficientes | Pertinencia y uso de insumos (UIP) Adecuados |
|---|---|
| 3 de un máximo de 4 | 3 de un máximo de 4 |

En 46 núcleos que se visitaron y que contaban con documentación⁸, se evaluó la existencia de la misma y su conocimiento por parte del personal involucrado en la operación. Como se muestra en

⁷ Para mayores detalles sobre la evaluación consultar los Anexos 5a y 5b.

la Gráfica 1, en las entrevistas realizadas al personal que labora en los núcleos, en 7 de los 46 núcleos se reportó que no tienen una copia de las reglas de operación y en 13 no tienen el manual de operación; es decir que en el 85% de los núcleos se reportó la existencia de reglas de operación y en el 78% la existencia de manuales de operación.

En relación a la matriz de indicadores, en las mismas entrevistas se reportó que únicamente en 20 de los núcleos se contaba con una copia, es decir en el 43% de los núcleos. Sobre los flujo gramas existentes, sólo en el 49% de los núcleos (en 22 de los 46) se contestó que efectivamente se contaba con estos diagramas.

Lo importante de estas respuestas es el reflejo de la falta de conocimiento de los documentos que el personal tiene. La matriz de indicadores está contenida en las reglas de operación del programa, por lo que quienes reportaron que el núcleo cuenta con reglas de operación pero no cuenta con la MIR, en realidad no conocen adecuadamente las reglas de operación.

Al igual que en el caso anterior, los flujo gramas con que cuenta el programa están contenidos en el manual de procesos de la Secretaría de Cultura, por lo que quienes contestaron que el documento existe en el núcleo pero no los flujo gramas, no conocen adecuadamente el manual.

Esta pregunta se elaboró a los responsables de los núcleos, por lo que lo anterior evidencia que al menos el 57% de ellos, no tienen un conocimiento adecuado de las reglas de operación y un 51% no tiene un conocimiento claro de la descripción de los procesos que se presenta en el manual de operaciones.

Los resultados anteriores se corroboraron al preguntar directamente al personal de los núcleos sobre su conocimiento sobre esta misma documentación. En la Gráfica 2, se muestra que en cuanto al conocimiento de las reglas de operación, el 78% de maestros, directores y coordinadores, reportaron que lo conocen, mientras que el 71% dice conocer los lineamientos generales del programa. Al preguntar sobre la MIR, únicamente el 39% respondió que la conocía, mientras que sólo el 49% dijo conocer los diagramas de flujo. Estas diferencias son consistentes con el ejercicio descrito anteriormente y muestra evidencia de la falta de un conocimiento

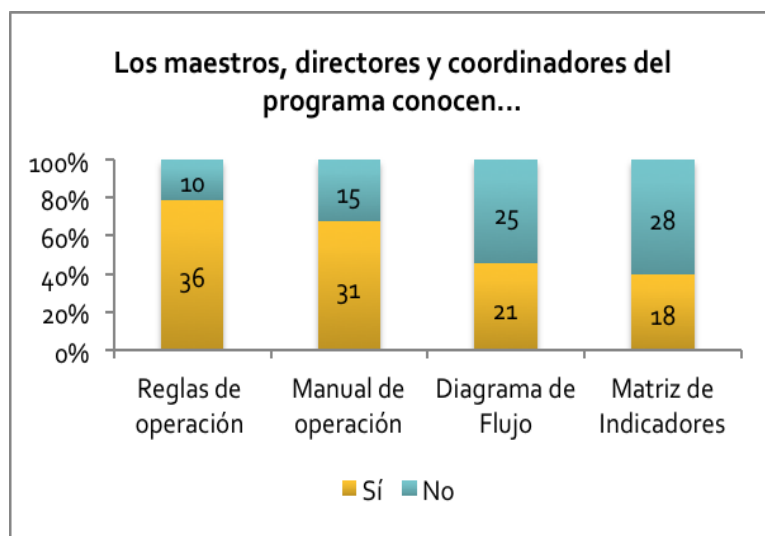
⁸ Dado que en el Núcleo de Mezquitic se nos reportó que no se les había entregado documentación alguna, no se aplicaron los reactivos correspondientes en ese núcleo. Por esta razón en el análisis sobre la existencia y conocimiento de documentación únicamente se consideraron los 46 núcleos que si contaban con los documentos.

adecuado de las reglas de operación y las descripciones de procesos contenidas en el manual, referentes al programa. En este caso, se infiere que por lo menos un 61% no conoce con claridad y de manera completa las reglas de operación del programa, aunque el 78% del personal entrevistado dice conocerlas. Sobre los procesos descritos en el manual, podemos decir que al menos el 51% tiene desconocimiento de estas descripciones, aun y cuando el 71% afirma que los conoce. En consecuencia se otorga un puntaje de tres en este rubro del programa.

Es importante tener claro que estas preguntas buscan obtener una medida del grado de conocimiento que el personal tiene sobre el material documental, y que no implican un desconocimiento o falta de manejo de procesos y normatividades que realizan cotidianamente. Sin embargo, si evidencia el grado de importancia que tiene la estructura de planeación en el quehacer cotidiano del personal involucrado, y por lo tanto el grado en el que el programa sigue un plan estratégico de ejecución.

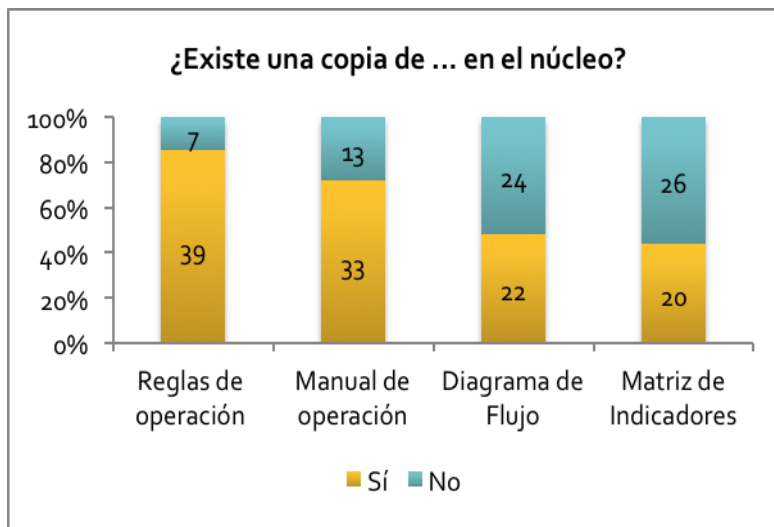
A la par de esta evaluación cuantitativa, se llevó a cabo una revisión cualitativa de las herramientas de planeación con las que cuenta el programa. El fin principal de esta revisión fue determinar la concordancia entre los diferentes instrumentos.

Gráfica 1. Conocimiento de los documentos para la planeación



Fuente: Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de implementación del programa

Gráfica 2. Existencia de documentos en los centros



Fuente: Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de implementación del programa

Los lineamientos del programa y las reglas de operación, plantean el problema público que busca resolver, así como los objetivos del programa. En la Introducción de las Reglas de Operación como en el apartado de Justificación de los Lineamientos Generales, se identifican la deserción escolar, los bajos niveles de rendimiento académico y la participación en actividades delictivas y de violencia, como los problemas sociales en los que se busca incidir a través del programa.

El objetivo general de las reglas de operación plantea lo siguiente:

"Contribuir a mejorar el desarrollo individual de niños y jóvenes de entre 6 y 16 años a través del aprendizaje y práctica grupal de la música en municipios, localidades o colonias en las que niños y jóvenes son vulnerables a la reproducción de la violencia, la deserción escolar y el bajo aprovechamiento escolar." (Gobierno del Estado de Jalisco, 2016)

Este objetivo es consistente con el problema social planteado; sin embargo, los objetivos generales que se presentan en los Lineamientos Generales, son mucho menos precisos. En este último documento, los objetivos generales hablan de combate a la pobreza, la búsqueda de estados de bienestar integrales y de la integración de los miembros de la sociedad a un trabajo comunitario, los cuales son objetivos difusos, poco asertivos y que si bien no son contradictorios

con las Reglas de Operación ni con alguna estrategia enfocada a resolver el problema social de interés, restan claridad para la planeación e instrumentación del programa.

En cuanto a los objetivos específicos de los lineamientos generales, se resumen en la reducción de la deserción escolar, el aumento del rendimiento académico, el reducir la incidencia en el involucramiento en prácticas nocivas de niños y jóvenes, y la difusión de la música. El cuarto objetivo, no tiene relación alguna con la motivación y justificación del programa, pero los tres primeros son consistentes con la motivación y la justificación. Estos tres objetivos son claros y precisos, por lo que pueden fundamentar correctamente el proceso de planeación; no obstante, estos objetivos son muy distantes a los objetivos particulares que se presentan en las reglas de operación.

En el caso de las Reglas de Operación, si bien el objetivo general es más certero que el que se presenta en los lineamientos generales, sus objetivos específicos pierden asertividad en relación a lo planteado en el objetivo general y al problema social.

Así, en el caso de las reglas de operación, el primer objetivo específico planteado es la constitución de Núcleos; es decir, el número de núcleos sería el indicador de cumplimiento del objetivo y la planeación tendría que estar orientada por la apertura de núcleos y no así por el número de niños que se involucren en el aprendizaje de la música.

El segundo objetivo plantea que el programa busca “mejorar la calidad de vida y de oportunidades de bienestar de niños y jóvenes que a través de la música logran un mejor desarrollo de capacidades y habilidades lógico-intelectuales y humanas, que incidan favorablemente en una mejor socialización e integración social a nivel grupal y comunitario.” Este planteamiento en todo caso forma parte del objetivo general y no es claro cómo puede verificarse su cumplimiento. Es claro que de acuerdo con estos planteamientos, y que son consistentes en el resto de las argumentaciones de las Reglas de Operación y los Lineamientos del Programa, el aprendizaje de la música no es en sí un objetivo, sino únicamente el medio para lograr mayor bienestar e integración social. Dada la amplitud, ambigüedad y falta de especificidad del objetivo de “mejorar la calidad de vida y de oportunidades de bienestar”, como ya se ha mencionado, no es factible establecer una forma clara la de verificación de su cumplimiento, por lo que no permite establecer una línea definida de planificación de acciones y procesos. Evidentemente, los resultados que se esperan en relación a este objetivo específico carecen de claridad.

El tercer objetivo específico, es más claro en su medición: la capacitación de profesores de música. No obstante, de acuerdo con el objetivo general, la formación de los maestros no debería

considerarse un objetivo del programa; en realidad la capacitación es una acción para garantizar la calidad del programa. Esta es en todo caso parte de una estrategia para lograr los objetivos que el programa busca. El problema en términos de planeación, es que si se considera la formación de los profesores como un objetivo, se debería estructurar una secuencia de acciones encaminadas a este objetivo, independientemente de su incidencia en la formación musical de los niños a través de los núcleos de ECOS, lo cual implicaría desviar recursos y esfuerzos del objetivo del programa.

Finalmente el cuarto y último objetivo específico planteado en las Reglas de Operación, de nuevo es sumamente general y no es claro como se puede verificar su cumplimiento. De acuerdo con este objetivo el programa debe “fortalecer el blindaje social contra la violencia, la delincuencia y la violencia contra las mujeres”, sin embargo el fortalecimiento del blindaje social es un concepto general por lo que no hay precisión para su concretización por parte del programa. Esta ambigüedad no permite planear acciones concretas para lograr este objetivo específico y por lo tanto el objetivo general del programa.

Llama la atención, que si bien en la justificación y en la problemática, el programa esté motivado por los problemas de bajo rendimiento, deserción, esto no se mencione en lo absoluto en los objetivos específicos de las reglas de operación del programa, y que permitirían establecer con mayor precisión su planeación.

Estos problemas resultan en una indefinición de objetivos, lo que provoca que se opere el programa sin una planeación y una estrategia claras, que definan las acciones y los insumos que se deben producir a lo largo del proceso, para lograr los resultados esperados y alcanzar el objetivo planteado.

Cabe mencionar que es de llamar la atención el que en ninguna parte de los planteamientos del programa se reconozca el aprendizaje de la música como parte importante de una educación integral y si bien se reconoce que la educación musical tiene efectos positivos importantes en el desarrollo de las personas, no se considere esto último como un objetivo del programa, sino como un medio para impactar otras variables, ya sea individuales como el rendimiento académico, o de carácter social como la construcción de tejido social o indicadores de deserción escolar. Parece que el diseño del programa parte del supuesto de que el desarrollo en lo individual de las personas no puede ser de interés público y por lo tanto los recursos públicos no debieran usarse para estos fines, lo cual se refleja en una insistencia a lo largo de la documentación del programa por justificarlo a partir de problemas de carácter social como la construcción de mejores relaciones comunitarias y la disminución de actividades delictivas y violentas, o de temas que son ampliamente reconocidos como de interés público, como la deserción escolar y el rendimiento

académico de los estudiantes. En algunas ocasiones este tipo de argumentos surgen debido a la confusión que se desprende de suponer que los recursos públicos no deben emplearse para la obtención de bienes privados, tomándolos desde la conceptualización de bienes no rivales y no excluyentes. Sin embargo, la intervención gubernamental también implica el uso de recursos públicos para la provisión de bienes privados, cuando esta provisión se considera de interés público; tal es el caso de los servicios de salud, las pensiones, o la educación pública, y por supuesto la política cultural.

La importancia de esta reflexión, es que una vez que se corrija este error en el diseño documentado del programa y se plantee como objetivo el proveer de educación musical a niños que dado sus circunstancias socioeconómicas, no podrían acceder a ella de manera privada, los objetivos se tornarían mucho más claros y precisos, lo que permitiría un proceso de planeación mejor definido al igual que los procesos de implementación, seguimiento y monitoreo.

Son dos los principales problemas de la planeación que se desprenden de la inconsistencia e imprecisión de los objetivos del programa.

1. El primero es que si bien en el objetivo general y en la definición de la cobertura y la población potencial y objetivo que aparecen en las reglas de operación, se establece que el programa se enfocará en los municipios con niveles de marginación de media a muy alta, y en la población en zonas urbanas con problemas de vulnerabilidad, **no se ha llevado a cabo un plan de trabajo donde se establezcan las comunidades y zonas objetivo.**

De acuerdo con los elementos documentales antes mencionados, debería existir un plan de trabajo que determine cuales son los lugares prioritarios en el estado para el establecimiento de los núcleos ECOS, donde se definan los momentos en los que cada uno de estos centros se abriría. Sin embargo, la forma de operar del programa es contradictoria en este rubro, al menos en dos puntos.

El primero es que **no existe una planeación en cuanto a la apertura de los Núcleos.** No existe documentación alguna que refleje la existencia del análisis de los municipios o comunidades donde el establecimiento de un núcleo Ecos sea una acción prioritaria de acuerdo con los criterios que se plantean en las reglas de operación y los lineamientos. En ausencia de esta planeación, el objetivo general del programa difícilmente podrá cumplirse. Dado lo anterior, el establecimiento de los núcleos se define a partir de la solicitud discrecional de los gobiernos municipales y no de un proceso planeación.

El segundo punto, es que debido a la falta de precisión en los objetivos y a pesar de lo que las reglas de operación establecen en cuanto a la elegibilidad de los municipios, **existe un número importante de núcleos que se encuentran en municipios de baja y muy baja marginación**, aún descontando los municipios metropolitanos donde los núcleos ECOS se localizan en zonas con problemas de desarrollo social y de marginación. Como se puede observar en Tabla 6, únicamente dos núcleos se localizan en municipios de alta y muy alta marginación, mientras que 29 se encuentran en municipios con baja y muy baja marginación una vez descontados los 6 núcleos que se encuentran en los municipios de la zona metropolitana.

Tabla 6. Número de núcleos por nivel de marginación de los municipios donde éstos se localizan

| Nivel de Marginación | Número de Núcleos |
|----------------------|-------------------|
| Muy baja marginación | 16 |
| Baja Marginación | 19 |
| Marginación Media | 11 |
| Alta Marginación | 1 |
| Muy Alta Marginación | 1 |

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de CONAPO, 2010

Si bien los objetivos del programa establecen la directriz de la planeación, esta debe concretizarse en un documento o una serie de documentos donde se describa la secuencia de las distintas fases, acciones u operaciones, que deben llevarse a cabo para ir cumpliendo metas de corto, mediano y largo plazo, que lleven al cumplimiento de los objetivos del programa. En el caso del programa ECOS no existe una planeación estratégica como tal, y los documentos existentes no logran establecer una planificación de este tipo.

Lo más cercano que el programa ECOS tiene a un plan estratégico, son, además de las reglas de operación, los documentos relativos al programa que se encuentran contenidos en el manual el Manual de Organización y Procedimientos de la Secretaría de Cultura.

Estos documentos no constituyen una planeación ya que solo se enfocan en describir la secuencia de dos procesos específicos de manera aislada: el proceso de incorporación al programa ECOS en sus dos modalidades y el proceso de supervisión de los núcleos. Los flujogramas con los que

cuenta el programa corresponden a estos mismos procedimientos. Sin embargo, la descripción de estos procesos se refiere a las cuestiones de carácter administrativo que se deben seguir en cada caso y establecen las responsabilidades de los actores involucrados. Ambos, describen periodicidades en algunas de las etapas, pero adolecen de la especificación de los tiempos esperados para cada parte del proceso.

Esto último es relevante particularmente para el proceso de supervisión, ya que en este se lleva a cabo la provisión regular de recursos financieros para la operación de los núcleos. Si bien, como ya se mencionó, estas descripciones no constituyen una planeación estratégica, sí son elementos que tendrían que formar parte de ella y que son esenciales para el funcionamiento cotidiano del programa.

Una herramienta que se desprende del proceso de planeación, y que por lo tanto podría funcionar como un lineamiento para este proceso, es la Matriz de Indicadores para Resultados.

En el caso de la MIR del programa ECOS, a pesar de que existen pequeños errores en la manera en que se enuncian el propósito y el fin del programa, los problemas principales se dan a nivel de componentes y actividades. En los componentes no se mencionan bienes y servicios por lo que las actividades no pueden desprenderse de manera clara de dichos componentes. Como puede consultarse en el análisis detallado de la MIR del programa ECOS que se presenta en el Anexo 2b, las actividades no describen acciones.⁹ En consecuencia los indicadores no son los adecuados y por lo tanto la planeación de actividades y el monitoreo y seguimiento del programa no se pueden llevar a cabo de manera adecuada. Independientemente de los problemas que presenta este instrumento, únicamente el 20% del personal entrevistado reportó que lo conocía, y en el proceso de entrevistas se evidenció que aún aquellas personas que tenían conocimiento de su existencia no tenían claridad en su aprovechamiento para realizar algún ejercicio de planeación.

⁹ El análisis de la MIR del programa se presenta en un anexo, Anexo 2, con el fin de no distraer al lector del argumento principal de esta sección. El análisis de la MIR del programa se realizó a partir de la información contenida en la Matriz de Indicadores del 2016 y de la metodología avalada por el CONEVAL para la elaboración de la MIR.

Para que los procesos y la operación del programa fluyan adecuadamente, el personal involucrado en su administración y ejecución debe conocer y asumir tanto las acciones necesarias como su consecución, saber sus responsabilidades y las responsabilidades de los demás involucrados. Es necesario también que conozcan la ruta completa de los procesos, y por supuesto tendrían que tener claridad de las metas de corto, mediano y largo plazo, y el papel que juegan sus labores en la estrategia del programa, así como de los objetivos que se buscan alcanzar.

b. ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos?

Para determinar en qué medida las actividades, componentes y actores desarrollan procesos adecuados a la planeación, se consideraron 4 elementos; (1) componentes, (2) capacitación (3) horas clase (4) maestros. A cada una de estas variables se asignó el valor de 0 ó 1, dependiendo de su existencia. En estos términos el programa alcanzó un puntaje de cuatro, aún cuando se encontró que 4% de los núcleos carecen de un director. Ahora bien, en términos de lo adecuado que resultan los elementos, se logra únicamente un puntaje de tres por las siguientes razones principales; (1) solamente el 57% de los centros cuenta con un maestro por cada 20 niños, (2) sólo en 64% de los núcleos se genera un efecto positivo en las emociones de los niños¹⁰, (3) en promedio 89% de los niños beneficiarios del programa asisten de manera regular a sus clases, (4) en proporción, solamente en 29% de los centros hay una asistencia regular a clases y (5) sólo en 67% de los núcleos se ofrece capacitación a los maestros para impartir sus clases.

Tabla 7. ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 3 de un máximo de 4 |

¹⁰ Los detalles sobre los efectos de las clases en las emociones de los niños, se presentan en la sección de Evaluación de Resultados.

La capacitación del personal de un programa no solamente debe buscar su formación técnica, sino su involucramiento en los fines y objetivos, así como en la filosofía del programa. Este es uno de los aciertos del programa ECOS; la incorporación al programa tiene como un requisito inicial la asistencia a un curso de inducción. Son tres los tipos de curso que se proveen para el personal en el programa:

- i) el curso de inducción al programa,
- ii) los cursos de los campamentos de capacitación, y
- iii) el curso Multidisciplinario de Desarrollo Humano y Comunitario (aún en diseño).

Es en el curso de inducción o capacitación inicial, de acuerdo con la información ofrecida por la coordinación del programa, donde se introduce al personal de los núcleos de nuevo ingreso a los objetivos del programa, los lineamientos generales y la documentación oficial del programa. Es en este punto donde es importante que el personal conozca e inicie la internalización de los objetivos del programa de manera clara y precisa, así como la forma y la estrategia en cómo se pretenden alcanzar, y el papel y las actividades que le corresponden llevar a cabo dentro de este plan. Sin embargo, de acuerdo con lo reportado en las entrevistas realizadas, el enfoque del curso es el de dar a conocer los procesos administrativos y las generalidades del programa.

De acuerdo con la información recabada durante el trabajo de campo, de los actores entrevistados, profesores, coordinadores académicos y directores de los núcleos, 8 de cada 10 confirmaron haber conocido durante el curso inductivo a las ROP; 7 de cada 10 adquirieron conocimiento sobre los Lineamientos Generales y; aproximadamente 4 de cada 10 actores recuerdan haber revisado los flujogramas de procesos.

Por lo tanto, podemos concluir, a partir del trabajo de campo y de la revisión de la documentación existente, que **no hay una planeación adecuada que permita optimizar la difusión e implementación del programa.**

c. ¿En qué medida el proceso de planeación del programa adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

Esta pregunta de investigación pretende determinar, cómo la existencia y la calidad de los recursos en la planeación, afectan el resto de los procesos del programa. En este sentido, se identifica el impacto que tiene el desconocimiento de parte de los maestros y directores de las herramientas de planeación disponibles. La más importante de ellas es en relación al desconocimiento que tienen los maestros en cuanto a la capacitación inductiva al programa, se percibe de manera general un desconocimiento amplio sobre la importancia de la misma como un recurso para la planeación.

De acuerdo con los términos de referencia para esta pregunta no procede valoración cuantitativa, además de que, como ya se ha explicado reiteradamente no existe ninguna documentación donde se presente la planeación formal del programa o donde se haga alguna especificación del proceso de planeación. Es por esto que la discusión se centra en el análisis cualitativo de los hallazgos del trabajo de campo en relación al conocimiento de aquellos documentos que estructuran el funcionamiento del programa.

En las entrevistas con los maestros y directores de los núcleos, se encontró que, aún cuando en los cursos de inducción se plantean los objetivos a los que se refieren las reglas de operación y los lineamientos generales, como lo reportó el personal de la coordinación del programa, el objetivo que todos los entrevistados mantienen claramente es la formación musical de los niños y los jóvenes en sí. Contrariamente a lo planteado en los documentos del programa, para prácticamente la totalidad de los entrevistados la formación musical no es considerada un medio para lograr otros objetivos, sino el objetivo inicial del programa. No obstante, se observó también que los entrevistados tienen claro que la formación musical de los niños, les permite desarrollar habilidades de socialización y provee de herramientas que pueden ayudaren su desempeño académico.

Durante el trabajo de campo se pudo observar que en la mayoría de los casos, los maestros y directores de los núcleos observan cómo el programa de ECOS fomenta cambios en la autoestima de los niños, en su capacidad para resolver conflictos y de socialización, y coadyuva a mejorar su capacidad para solucionar algunos problemas personales, sin embargo, esto no es considerado por los maestros y directores como parte de los resultados ni de los objetivos del programa.

Al no tener asimilados los objetivos que el programa se plantea, tampoco hay una internalización del proceso de campo que se asume en la planeación del programa. De acuerdo con las

entrevistas, ninguno de los actores entrevistados tiene conocimiento de la teoría de cambio que presupone el programa. Lo anterior, así como los problemas de planeación que se reflejan en la construcción de la Matriz de Indicadores y Resultados del programa ECOS que ya se han mencionado, tiene como resultado una implementación y operación del programa que discurre sin la planeación concebida y, en consecuencia, sin profundizar en el logro de los objetivos específicos del programa. No existe por lo tanto seguimiento de indicadores acordes con los objetivos lo que hace difícil la posibilidad de evaluar el programa en función de los objetivos que pretende alcanzar.

Como resultado de lo anterior, la estructuración de las actividades dentro de los núcleos se centran totalmente en la formación musical, y el seguimiento y monitoreo se enfoca en ese tema exclusivamente. De la falta de planeación estratégica que hay en el programa en su conjunto, se desprende el que tampoco exista una planeación al interior de cada núcleo que defina metas de corto, mediano y largo plazo.

No obstante, existen diferencias importantes que dependen de la capacidad administrativa y de las condiciones de cada núcleo.

Al existir dos tipos de núcleos, de creación y de adopción, se debería establecer cuál es el papel que juega cada tipo de núcleo para lograr los objetivos. En este caso, esto es fundamental ya que los núcleos de adopción definen sus actividades de manera autónoma y por lo tanto establecen sus propios procesos de planificación de forma independiente.

Los documentos existente como herramientas de planeación y la forma en cómo se estructura el programa, no especifican el mecanismo mediante el cual los núcleos de adopción participan en el alcance de los objetivos dada la su autonomía de operación.

Para el caso de los núcleos de creación, el proceso de planeación debería ser mucho más sencillo y fácil de establecer, pero también es allí donde una planeación estratégica y las herramientas de planeación cobran la mayor relevancia ya que son estos núcleos para los que su funcionamiento debería ser el eje conductor de la ejecución estratégica del programa.

Es de esperarse que los problemas detectados y ya descritos de las herramientas de planeación y la falta de una planeación estratégica, tenga un mayor impacto en los núcleos de creación.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el trabajo de campo, se observó que los núcleos que tienen algún nivel de planeación de corto y mediano plazo, son los núcleos de adopción pertenecientes a asociaciones civiles, esto se debe en principio a que el proceso de creación y de

supervivencia y crecimiento de estos centros implican un mínimo de planeación; esto, desde antes de haberse incorporado a ECOS. Esta experiencia, la autonomía con la que cuentan y la necesidad de obtención de recursos adicionales, son elementos que determinan e incentivan el que estos núcleos cuenten con una un proceso de planeación asimilado por su personal. El caso más sobresaliente es el del núcleo instalado en el municipio de Jocotepec, en la comunidad de San Juan Cosalá.

Así, este tipo de núcleos de adopción, tienen una fase de enseñanza, una organización y un trabajo comunitario previo, que implica un proceso de planeación estratégica, donde la incorporación al programa ECOS, es tan solo una parte de esa planeación, lo cual arroja resultados más fácilmente identificables.

Otros núcleos de adopción a cargo de gobiernos municipales, al igual que los núcleos de creación tienen una menor capacidad de planeación o carecen por completo de ella. Dado que su creación obedece a algún proyecto gubernamental, la lógica de subsistencia es completamente distinta y como en el caso de otro tipo de proyectos de gobierno, se percibe asegurada su sobrevivencia y con una visión de corto plazo, por lo que el proceso de planeación pierde relevancia. Esta falta de incentivos para la planeación interna de este tipo de núcleos, se traduce en general en resultados más pobres e ineficiencia en la provisión del programa. No obstante, algún caso como el de Zapotitlán, puede lograr mejores resultados, debido a la experiencia, la capacidad y al interés del personal que lo opera, en este caso el director del núcleo. Sin embargo, este resultado no está determinado por la estructura institucional. Estos casos son los ejemplos que evidencian la necesidad de una planeación estratégica, y de la diferenciación que debe considerarse entre los núcleos de adopción y los núcleos de creación, como componentes distintos, no en su carácter administrativo, sino como elementos de la estrategia del programa.

Si bien, en el trabajo de campo se observó que los problemas más serios en el proceso de planeación interna se encuentra en los núcleos de creación, debemos reconocer que el interés personal, la capacidad y las posibilidades que los maestros, directores y personal administrativo, son determinantes en la materialización de procesos de planeación interna que se dan en algunos núcleos de creación, como pueden ser los casos de los núcleos de Jamay, Mexxicacán, Cañadas de Obregón, Cihuatlán, Valle de Guadalupe y San Miguel el Alto. Sin embargo, y como ya hemos mencionado para el caso de los núcleos de adopción con administración municipal, lo importante es la existencia y el diseño de la estructura y capacidad institucional para la buena implementación del programa de acuerdo a los resultados y objetivos esperados.

2. Difusión

Para lograr sus objetivos, todo programa social requiere de un proceso de difusión y promoción continuo, amplio y masivo. Desde la teoría de la organización (Zamora & Báez, 2003), la difusión del programa debe desarrollarse por etapas con el fin de lograr la consecución de los objetivos específicos del proyecto. Requiere de una explicación y promoción “de la naturaleza, filosofía, estructura, procedimientos, mecanismos de operación, modalidades y alcances de los servicios prestados por el proyecto” (Zamora & Báez, 2003, p. 3).

La promoción tiene como objetivo brindar información de manera más directa y personalizada a los posibles beneficiarios del servicio, así como sobre los mecanismos de acceso al servicio. Un programa se puede promover a partir de reuniones, talleres o charlas. La promoción toma en cuenta la focalización del programa.

Es importante subrayar que la difusión y promoción no son actividades propagandísticas, por lo que no pueden evaluarse a partir simplemente de la existencia de carteles o anuncios que den cuenta del programa. Más aún, la difusión y promoción de un programa deben ayudar a la rendición de cuentas sobre su gestión, por lo que entender la lógica del programa, sus valores y objetivos es fundamental para plantear buenos indicadores y poder reportar resultados.

El análisis del proceso de difusión del programa se realizó, como ya se señaló en el apartado metodológico, mediante el análisis de la documentación existente, entrevistas a coordinadores, directores y maestros del programa, así como a padres de familia, y encuestas a ciudadanos sin vinculación directa con el programa.

a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa?

Al revisar la documentación institucional existente del programa se encontró que no existe referencia alguna al proceso de difusión. No obstante, en la práctica este proceso se da y se lleva a cabo principalmente por el personal de los núcleos. Dado que no existe ningún documento institucional, flujograma o manual de procedimientos que consideren actividades, componentes o actores que desarrollen el proceso de difusión del programa, para cuantificar la medida en que los insumos y recursos son adecuados y suficientes para este proceso, se evaluó el conocimiento por parte de los principales operadores de la información de mayor relevancia del programa ECOS. Los resultados se presentan en la Tabla 8.

Tabla 8. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 2 de un máximo de 4 | 3 de un máximo de 4 |

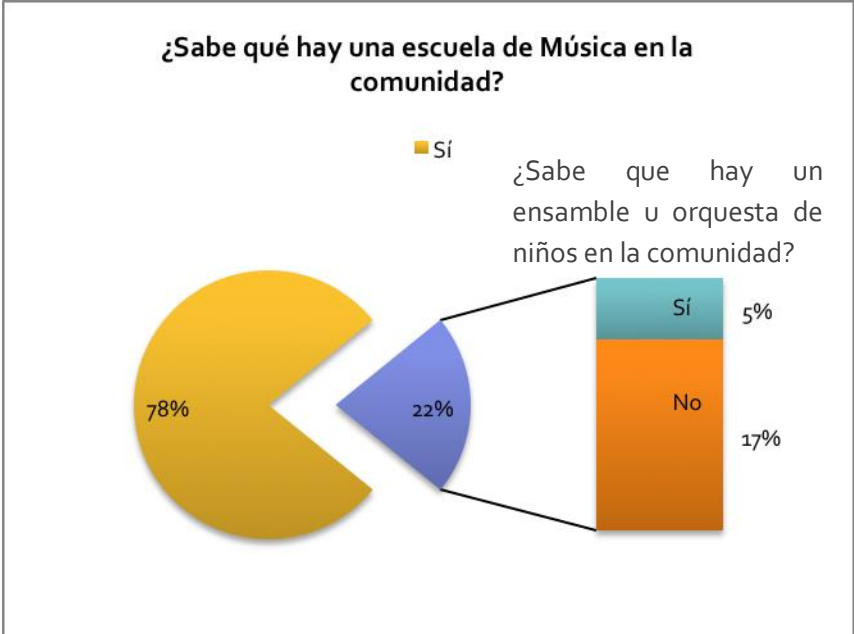
De acuerdo a la evaluación efectuada, el programa obtuvo solamente dos puntos en cuanto a existencia ya que carece de un diagrama de flujo o cualquier otro documento institucional que permita identificar de manera plena y clara el proceso de difusión. Respecto a lo adecuado del mecanismo de difusión, el programa ECOS obtuvo un puntaje de tres, principalmente debido a lo siguiente; (1) solamente 87% de los encargados de los centros conocen los pasos a seguir para difundir el programa, (2) sólo en 83% de los núcleos se han llevado a cabo actividades para la difusión, (3) aunque el 100% de los encargados de los centros conocen la naturaleza, filosofía, estructura, procedimientos y alcances del programa, en sólo 67% existe una copia de tales documentos. Estos son sólo algunos de los elementos de medición, la evaluación completa se puede consultar en el Anexo 5b.

Ahora bien, con el fin de conocer el grado de difusión que tiene el programa entre la población que no tiene una relación directa con él, se levantaron encuestas a transeúntes en 19 localidades, en zonas físicamente alejadas de los núcleos. De acuerdo con las 373 encuestas levantadas, el 78% de los encuestados dijeron tener conocimiento de la existencia de una escuela de música en la comunidad. De quienes dijeron saber de la existencia de una escuela de música, el 74% reportó saber de la existencia de una orquesta o ensamble musical de niños, mientras que del 22% de las personas que contestaron no saber de la existencia de una escuela de música, el 24% dijeron que si sabían que existe una orquesta o ensamble conformado por niños de la comunidad.

El resultado implica que el 83% de los encuestados tiene conocimiento de la existencia de la formación que ofrece el programa ya sea por la presencia de la orquesta o por la escuela de música.

Cuando se preguntó a quienes sabían de la existencia de una escuela de música, si sabían que el nombre del programa era ECOS, el 52% respondió que sí sabía el nombre.¹¹

Gráfica 3. Conocimiento sobre la escuela de música ECOS



Fuente. Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de Implementación del Programa

Cuando se indagó sobre la forma en cómo los miembros de la comunidad tuvieron conocimiento del programa, lo reportado por las personas encuestadas es que la principal forma por la cual la se enteró de su existencia fue por mantas, carteles o anuncios en la calle. Además, hubo algunas

¹¹ Una vez que el encuestado hubiera respondido afirmativamente sobre el conocimiento de la existencia de la escuela, la pregunta subsecuente para corroborar si el encuestado efectivamente conoce el nombre del programa, debería haber sido “¿sabe cuál es el nombre de la escuela o programa?”, sin embargo la pregunta fue “¿sabe que el nombre del programa es ECOS?”. Es sabido que este es un error metodológico en el levantamiento de encuestas y que el resultado en este caso está probablemente sesgado hacia arriba, sin embargo esta pregunta se realizó de esta manera a solicitud expresa del la entidad evaluada.

otras actividades como presentaciones de la orquesta en diversos eventos, anuncios en la iglesia, anuncios de parte de los presidentes municipales en eventos oficiales y comunicaciones en los centros escolares.

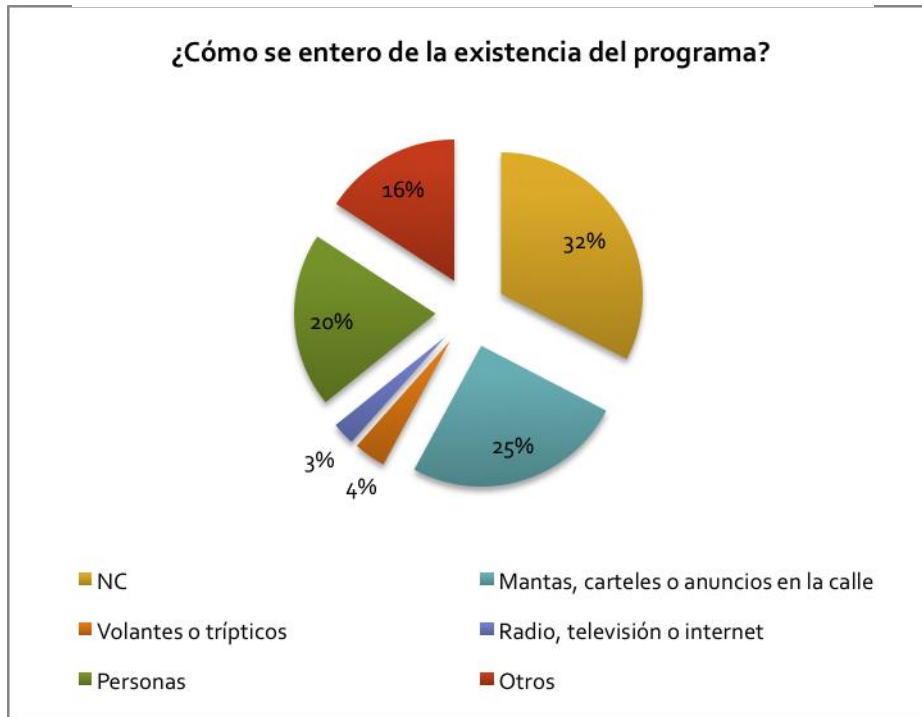
Más de la mitad de los encuestados, el 59%, ha sabido de alguna presentación pública de los alumnos de ECOS, y de estas personas que han sabido de la realización de algún evento, el 68% a asistido al menos a uno. Esto implica que el 40% de la población encuestada que no tiene una relación directa con los niños que asisten al programa, han escuchado alguna presentación de ECOS.

A pesar de los resultados que se muestran, 35% de la población entrevistada tiene la percepción que la difusión del programa no ha sido suficiente, y el 93% de los encuestados considera que ECOS es un buen programa.

Estas encuestas se levantaron en comunidades con una población relativamente pequeña, con excepción de Tonalá, por lo que en estas comunidades no existe ninguna otra escuela de música, por lo cual podemos afirmar que el conocimiento de una escuela de música se refiere efectivamente al programa de ECOS. Si bien la encuesta no es representativa para el total de la población de cada comunidad, a pesar de ello y considerando que las personas encuestadas no tenían ninguna relación directa con el programa, es de llamar la atención el porcentaje tan alto que efectivamente lo conoce y que incluso ha asistido a alguna presentación. Esto evidencia, una difusión suficiente en estas comunidades.

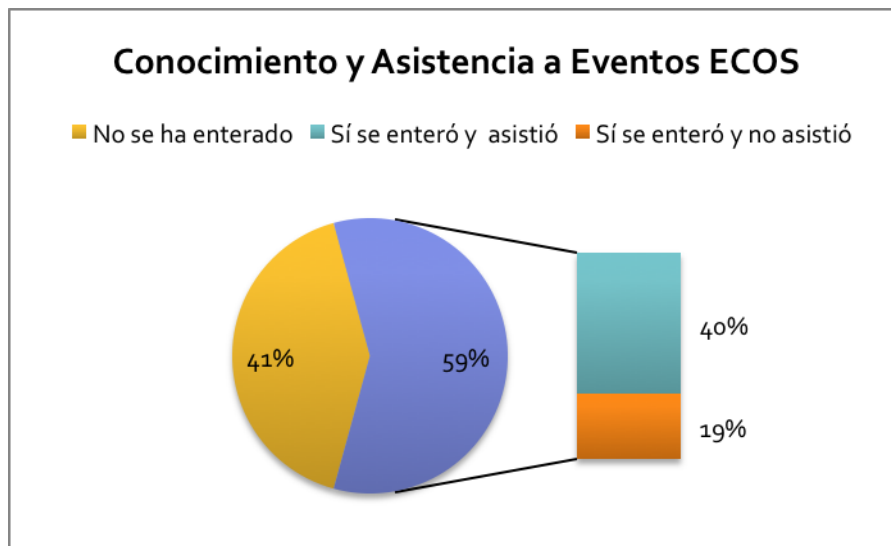
Por otra parte, al entrevistar a los padres de familia, se encontró que al igual que para el caso de maestros y directores, la información que se les ofrece sobre los objetivos y los resultados esperados sobre el programa, se centra en la formación musical de los niños y jóvenes, lo cual no es algo negativo. Por el contrario consideramos que sería un error buscar difundir los objetivos del programa que se plantean tal cual en las reglas de operación y los lineamientos generales entre los beneficiarios y la población en general.

Gráfica 5. Conocimiento sobre la existencia del programa



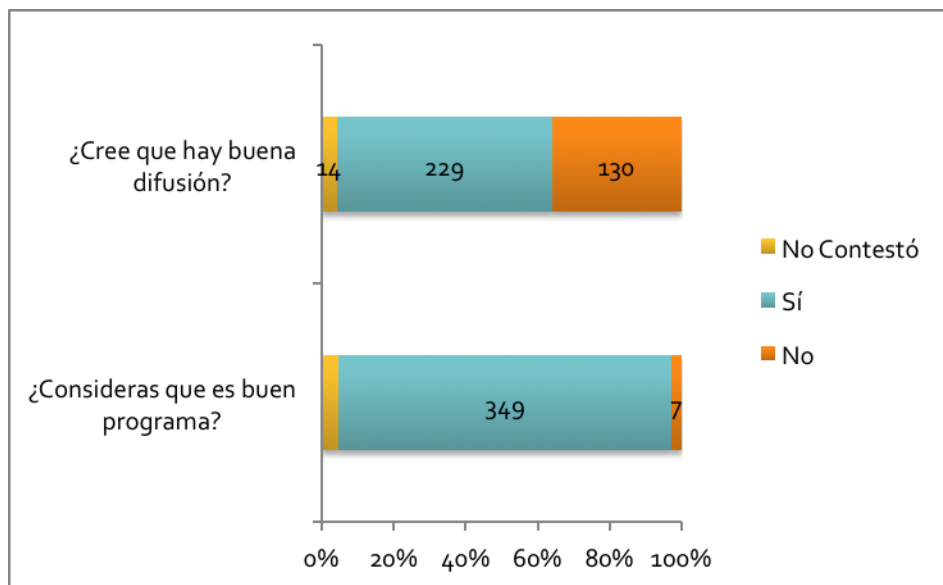
Fuente. Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de Implementación del Programa

Gráfica 4. Conocimiento sobre los eventos del programa



Fuente. Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de Implementación del Programa

Gráfica 6. Percepción sobre la difusión del programa



Fuente. Elaboración propia con datos de la Escala para la Evaluación de la Capacidad de Implementación del Programa

La difusión que consideramos debe realizarse es en cuanto a los beneficios que el aprendizaje y el disfrute de la música tienen sobre las personas, y sobre todo el promover la difusión de los resultados y el avance de los coros y ensambles del programa mediante eventos y presentaciones continuas en cada una de las comunidades.

b. ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión?

Dada sus características y objetivos, el proceso de difusión del programa no es responsable de transparentar el uso y la asignación de recursos, más allá de garantizar la misma oportunidad de acceso al programa para cualquier niño o joven que sea parte de la población objetivo de acuerdo con las reglas de operación.

Como ya se ha mencionado, la difusión que se realiza de facto ha permitido dar a conocer el programa entre la población y en cierta medida sus resultados en cuanto a las presentaciones públicas de los ensambles y orquestas. El conocimiento por parte de la población de la existencia del programa es una condición necesaria para la rendición de cuentas así como el conocimiento que la población que puede ser beneficiaria del mismo. De acuerdo con los resultados discutidos en el apartado a) de esta sección, se verificó que 80% de las personas entrevistadas sabe que ECOS es un programa público al que cualquier niño puede ingresar, por ello creemos que existe información suficiente entre la población para garantizar la equidad en el acceso al programa, por lo que consideramos que el proceso de difusión es pertinente para cumplir con las obligaciones de transparencia del programa. La posibilidad de conocer los resultados del programa es también un coadyuvante para la rendición de cuentas. Así, de acuerdo con los resultados ya discutidos, la difusión que se lleva a cabo del programa ha sido adecuada para la rendición de cuentas, por ello se considera que este rubro de la evaluación, el programa alcanza el puntaje máximo.

Tabla 9. ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 4 de un máximo de 4 |

c. ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia?

Dado que no existen documentos que expliciten y describan el proceso de difusión como parte de la planeación del programa, se consideró para la evaluación de esta pregunta los hechos que en la práctica se dan en cuanto a materia de transparencia.

Cabe aclarar que en cuanto a la difusión para el acceso público de los documentos institucionales que le dan estructura y organización al programa, si bien tendría que ser parte del proceso de difusión del programa, es de hecho una obligación del ejecutivo del gobierno estatal, y por ende de la Secretaría de Cultura. En cuanto a la información sobre la asignación y empleo de recursos, ocurre algo similar al caso de la documentación institucional, y el transparentarla es también una obligación tanto del ejecutivo estatal, en este caso tanto a través de la Secretaría de Cultura como de la Secretaría de Planeación y Finanzas, como del Congreso del Estado.

Así, en términos generales de transparencia, se cumple con lo requerido en la ley. Toda la documentación que estructura el programa, Reglas de operación, Lineamientos Generales y el Manual de Operativo y de Procedimientos de la Secretaría de Cultura que contiene los organigramas de toda la institución, incluyendo lo correspondiente a la estructura administrativa y operativa del programa ECOS, se encuentra publicada en la página electrónica del Gobierno del Estado de Jalisco. Igualmente se puede acceder a la información sobre el uso de los recursos para el pago de nómina, adquisiciones, viáticos, transferencias a núcleos de adopción y gasto corriente a través de la sección de transparencia de la página de la Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco. La contratación de personal se hace mediante convocatorias abiertas y el presupuesto para el programa se aprueba y se publica anualmente como parte del decreto de Presupuesto de Egresos aprobado por el Congreso del Estado de Jalisco. Dado que esta documentación se considera fundamental de acuerdo con la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Jalisco y sus Municipios, se cumple con lo estipulado en esta ley de acuerdo con sus artículos 10-1V, 10-IX, y 25-IV.

Dado lo anterior, a pesar de que no exista documentación alguna donde se defina el proceso de difusión y por lo tanto no se pueda evaluar su pertinencia en el tema de transparencia, la evaluación se centró en las acciones que la Secretaría de Cultura realiza en cuanto a la transparencia y acceso público a la información relativa al programa, con lo que se le otorgó el puntaje máximo para esta pregunta de investigación.

Tabla 10. ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 4 de un máximo de 4 |

3. Funcionamiento de los procesos o implementación

A pesar de los problemas de planeación y difusión existentes, se ha logrado implementar el programa en 47 localidades distintas, lo que ha permitido beneficiar a más de 3000 niños, niñas y adolescentes entre 6 y 16 años de edad. Esto se ha logrado a partir de dos características fundamentales: la posibilidad de adoptar escuelas existentes y la flexibilidad del programa. Más de la mitad de los menores beneficiados asisten a un núcleo de adopción (1710 niños y niñas). La flexibilidad ha permitido que a pesar de la limitación en los recursos y de las dificultades que tienen los núcleos para conseguir instrumentos musicales, se puedan dar los talleres.

a. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes o servicios que entrega?

En el Manual Operativo existen descritos tres procesos: la supervisión de los núcleos, la creación de nuevos núcleos y la adopción de centros ya existentes para la formación musical de niños y jóvenes. Evidentemente la creación o adopción de los núcleos es una condición necesaria para la provisión de las clases de música. En estas descripciones se establecen las secuencias de actividades y acciones que se deben seguir para la realización de los procesos, así como las instancias responsables de cada etapa, e incluyen los flujogramas correspondiente a cada uno de los dos procesos.

En el caso del proceso de supervisión, la descripción que se tiene en los documentos se refiere en realidad a tres procesos: la supervisión de los núcleos, la solicitud de recursos, y la capacitación de maestros. Estos tres procesos se encuentran en el mismo diagrama de flujo, aún cuando en realidad no se establece ninguna secuencia o interacción entre los tres.

Ya se ha mencionado en el análisis del proceso de monitoreo, la falta de precisión en cuanto al proceso de seguimiento, en particular a la elaboración de informes y a la información que se requiere así como al uso posterior de esta información. En cuanto al proceso de solicitud de recursos, se mencionan las acciones generales para llevar a cabo la solicitud y entrega de recursos y pago de nómina. En cuanto a la capacitación de maestros, únicamente se hace mención de la actividad, pero no se especifica ni se describe nada más ni tampoco tiene relación secuencial con el resto de las acciones que se describen para el proceso de supervisión. Para cada una de las acciones descritas se hace referencia a la instancia responsable de la actividad. Esta descripción no especifica los tiempos en que se espera que se lleven a cabo las acciones. No profundiza en puntos relevantes como las características de la información requerida, los reportes, los criterios

para evaluar la información de los reportes, los diferentes tipos de capacitación, la elegibilidad para las capacitaciones, las secuencias y momentos para las capacitaciones, etc. La descripción que hacen estos documentos es muy escueta y es incompleta no sólo en cuanto a la descripción de los procesos que refieren, sino a que hay otros tantos procesos, particularmente el de la provisión del servicio, que no se describe en lo absoluto. Proceso de convocatoria, inscripción, número de clases por semana, número de alumnos por cada grupo, centro o ensamble, tipos de ensamble y sus componentes, asistencia de niños y profesores, responsabilidades del personal en cada núcleo, responsabilidades de los niños y padres de familia, procesos de compra, etc.

Estos son los únicos documentos que explicitan procesos y describen alguna consecución de acciones, y como ya se ha indicado, son insuficientes para el correcto desarrollo de los procesos para la provisión de las clases de música.

Además de analizar la documentación antes descrita, para dar respuesta a esta pregunta de investigación tal y como se describe en la metodología presentada en el Anexo 5b, se consideró la presencia de maestros y directores en los núcleos, la existencia de instrumentos para los beneficiarios y la asistencia a clases de parte de los beneficiarios.

Como se puede ver en la Tabla 11, el puntaje obtenido por el programa en relación a la suficiencia de insumos y recursos de para la provisión de bienes y servicios de acuerdo con los reactivos aplicados, fue de 4 de un máximo de 4, mientras que el resultado al evaluar qué tan adecuados han sido los recursos, fue de 3. Los elementos evaluados en su totalidad pueden verse en el Anexo 5b.

Tabla 11. ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes y servicios que entrega?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 3 de un máximo de 4 |

Provisión de instrumentos musicales.

Actualmente todos los centros que tiene un ensamble instrumental cuentan instrumentos musicales. Sin embargo, algunos núcleos reportan retrasos importantes en la entrega de los instrumentos. En Tlajomulco y Ocotlán el retraso de estos recursos fue de uno y dos años respectivamente. De manera similar, la reparación de los instrumentos es también un proceso presenta complicaciones y retrasos.

Estos retrasos en la provisión de instrumentos se deben principalmente a la complejidad del proceso administrativo que hace difícil la adquisición de materiales, especialmente cuando se trata de partidas grandes en las cuales el proceso tiene que ir acompañado de una licitación pública. Otro problema es el escaso número de proveedores que tienen la capacidad para ofrecer de inmediato los instrumentos, muchos de ellos de importación, así como el problema que implica el control de la calidad de cada uno de los instrumentos que se ofrecen por parte de cada proveedor en un proceso de licitación pública, dada la imposibilidad jurídica de realizar la compra de manera directa.

Una buena respuesta frente a esta complejidad en el proceso de adquisiciones de instrumentos, ha sido la apertura de más núcleos con coros. Sin embargo uno de los problemas es que en aquellos núcleos en los cuales se tiene un ensamble orquestal, comienza a haber un exceso de demanda que no puede cubrirse por la falta de instrumentos; este es el caso del núcleo en San Ignacio.

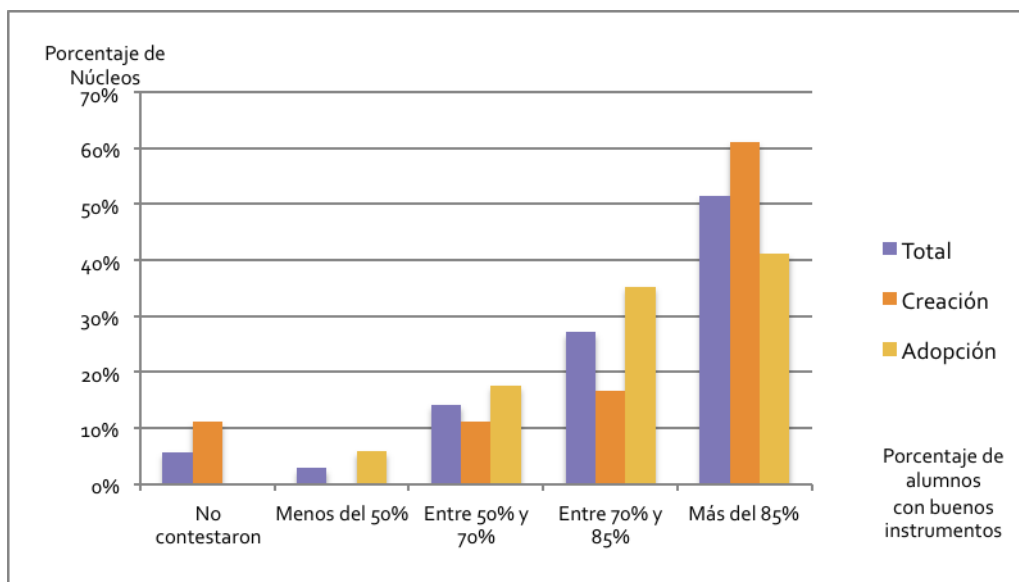
La formación de coros ha sido una alternativa eficiente frente a las dificultades que puede haber para la provisión de instrumentos musicales, y ha sido una forma de llegar a un mayor número de niños. De los 16 centros creados en 2016, diez cuentan con ensamble instrumental; y de los siete grupos corales existentes, seis de ellos se abrieron entre octubre y diciembre del 2016, de forma tal que en tres meses el número de niños en el programa aumentó en casi diez por ciento. La creación de núcleos a partir de la formación de coros no demerita el esfuerzo de conformar ensambles instrumentales. Por el contrario, esto ha sido una buena estrategia para ampliar la cobertura a un bajo costo. Uno de los logros importantes del programa durante este periodo fue su capacidad para ampliar la cobertura. A través de los núcleos de adopción ingresaron 197 menores, mientras que la creación de ensambles instrumentales permitió la incorporación de 700 alumnos nuevos. En total, el número de beneficiarios pasó de 2105 a 3314, aumentó en poco más del 57%.

Si bien la formación de coros ha sido una estrategia con resultados positivos, también hay que considerar que los estudios sobre los efectos de la practica musical indican que la ejecución de un

instrumento tiene efectos más complejos y de alguna manera más completos que cuando se trata únicamente del canto. Esto se debe a el proceso de actividad motriz que implica la ejecución instrumental y las conexiones nerviosas y neuronales que se desarrollan a partir de el proceso visual de lectura, la relación con el sonido y los movimientos para ejecutar el instrumento. Ahora bien, tampoco se sabe con certeza de que magnitud es la diferencia que existe en estas dos formas de práctica musical, y es probable que esa diferencia sea marginal en cuanto a los objetivos que puede plantearse un programa de este tipo, sin embargo no hay que dejar de lado que la ejecución de un instrumento es una actividad más atractiva que el canto y que la participación en un coro.

En cuanto a las condiciones de los instrumentos musicales, en general lo reportado en las encuestas y en las entrevistas es que son buenas. Sólo se encontró un núcleo en el cual se reportó que menos de la mitad de los beneficiarios cuenta con instrumentos en buenas condiciones. Se trata del núcleo de adopción ubicado en Zacoalco de Torres. Como se puede ver en la Gráfica 7, en más del 50% del total de los núcleos, la mayoría de los niños cuentan con instrumentos en buenas condiciones, al igual que en la mayoría de los núcleos de creación. Del total de núcleos con

Gráfica 7. Porcentaje de Núcleos de Acuerdo al Porcentaje de Alumnos que Reportan Contar con Instrumentos en Condiciones Óptimas.



Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación

ensambles orquestales, el 50% reportaron que al menos el 85% de los alumnos cuentan con un instrumento en condiciones óptimas, mientras que en poco más del 60% de los núcleos de creación y en el 40% de los núcleos de adopción se reporta esta misma situación.

Cerca del 80% del total de los núcleos reportaron que al menos 70% de los niños tienen instrumentos en buenas condiciones, y solo en el 10% de los núcleos de creación, es decir en dos núcleos, entre el 50% y el 70% de los niños tienen instrumentos en buenas condiciones. No se encontró ningún núcleo de creación donde menos de la mitad de los niños tuvieran instrumentos en condiciones óptimas.

Así, podemos concluir que prácticamente todos los alumnos de los núcleos con ensambles orquestales cuentan con un instrumento, y en la mayoría de los casos estos se encuentran en buenas condiciones.

Personal Docente

Al analizar la suficiencia de personal para la enseñanza en los núcleos, se encontró que todos los núcleos cuentan con al menos un maestro. No obstante, en dos de los 46 núcleos visitados, hay un solo maestro que hace a la vez la tarea de director y maestro. En el caso de los núcleos de creación el promedio de alumnos por maestro es de 22.26, mientras que en los núcleos de adopción es de 19.55. Esta diferencia entre núcleos de adopción y creación es aún mayor cuando sólo se observan los núcleos abiertos durante 2016. El promedio de alumnos por maestro en los núcleos de creación abiertos en este periodo es de 26.55, mientras que en los núcleos de adopción es de 13. Esto se debe a la apertura de grupos corales en los núcleos de creación, donde lleva a haber hasta 80 alumnos por un maestro, como en el caso de Sayula y 65 por un maestro en el núcleo de Jamay. Sin embargo cuando únicamente tomamos en cuenta los núcleos con ensamble instrumental, la relación alumno/maestro es menor para los núcleos de creación que para los núcleos de adopción. Dado lo anterior podemos concluir que la cantidad de maestros por alumno es adecuada.

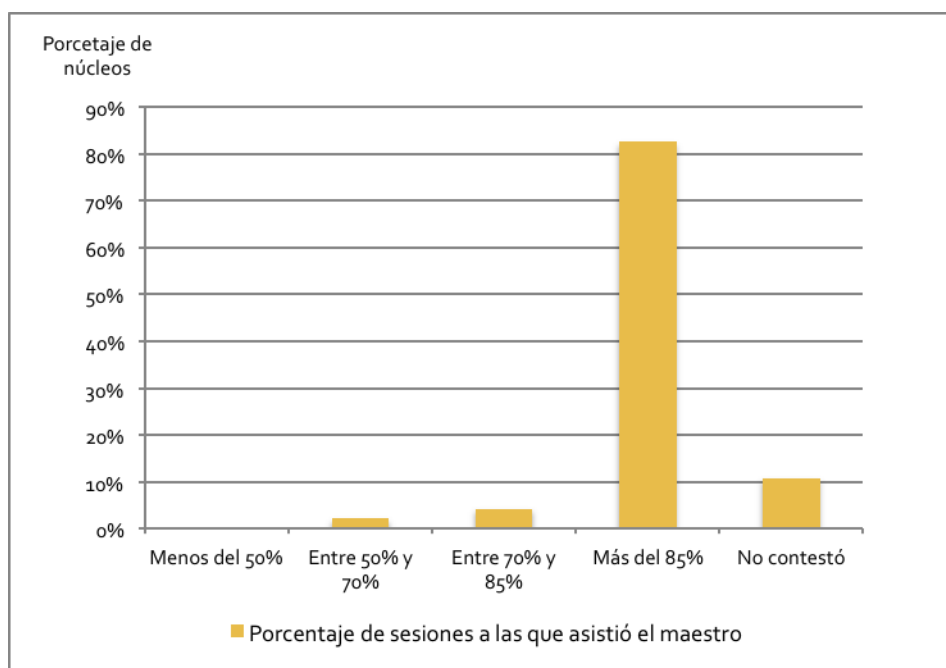
Hay que mencionar que se encontraron dos casos, un núcleo de creación y un núcleo de adopción, donde sólo hay un maestro que también tiene el cargo de director. Se tratan de los núcleos de La Granja en Tlaquepaque y Santa Cecilia en Guadalajara. Es importante considerar estos casos, ya que la carga de trabajo en algunos momentos llega a ser excesiva para el maestro.

Aún en los casos en que los grupos tienden a ser grandes, en general los maestros pueden manejar a los niños. Sin embargo, hay núcleos en los cuales un solo maestro tiene que enseñar tres instrumentos distintos o en donde hay un maestro para 50 o 35 alumnos para ensambles

instrumentales (como son por ejemplo Tepatitlán de Morelos o San Miguel el alto), lo cual es complicado para los maestros y puede disminuir la calidad de las clases.

En cuanto a la asistencia de los profesores en más del 80% de los núcleos, es decir en 38 de los 47 centros, se reportó que los profesores asisten al menos al 85% de los días que imparten clases. En ningún núcleo se reportó un ausentismo de los maestros de más del 50% de las sesiones (Ver Gráfica 8).

Gráfica 8. Porcentaje de Núcleos en Relación a la Asistencia de los Maestros



Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación

Otro de los elementos de relevancia es la capacitación a los maestros que si bien fue evaluada en la pregunta de investigación dos, también resulta importante para la provisión adecuada del servicio que el programa ofrece.

A este respecto cabe resaltar que, dadas las condiciones de traslado y distancia de los núcleos para muchos maestros y la movilidad que tiene que haber para las capacitaciones, podemos

considerar que el porcentaje de maestros que recibieron una capacitación en el último año es bueno; 67 de cada 100 maestros entrevistados recibió algún tipo de entrenamiento.

En general los maestros están satisfechos con las capacitaciones y se sienten con el apoyo necesario para desempeñar su trabajo. Sin embargo, también reportaron la falta de una continuidad lógica en el contenido de los cursos de capacitación. Consideran que ha habido una serie de temas interesantes y útiles (equidad de género, prevención del acoso escolar, pedagogía musical, etc.) pero que les han aportado menos que lo que les aportan las experiencias de los demás maestros, por lo que sería positivo establecer seminarios donde los mismos maestros presentaran y compartieran sus experiencias con el fin de mejorar la operación del programa. Consideran además que los grupos de capacitación son en ocasiones muy grandes y que muchas veces no participan por la falta de comunicación entre coordinadores y núcleos, ya que no se enteran de las mismas.

Encontramos que prácticamente en todos los casos los maestros cuentan con las capacidades musicales necesarias; sin embargo, no todos cuentan con habilidades pedagógicas. Aún así, los niños están contentos con los maestros y satisfechos con el aprendizaje.

"Estoy aquí porque es mi sueño. Es un sueño hecho realidad porque en realidad las clases de música no son muy baratas...y el hecho de que pueda ser una motivación para los niños es algo hermoso; puede que no vayan a ser músicos, pero a ser una mejor calidad de persona. Eso es lo más padre. Porque te das cuenta de las historias de muchos de los niños y te quedas con cara de "¡qué feo!", "¡pero ésta esta opción, aprovéchala!"

(Maestra de música)

Es importante subrayar la motivación de los profesores. La gran mayoría participa en el programa por el placer de enseñar la música; lo cual es una ventaja, ya que permite que los maestros se apropien del programa y traten de dar lo mejor de sí a pesar de las limitaciones en los recursos.

Por lo tanto, podemos concluir que a pesar de las limitaciones de los recursos, los insumos son adecuados, los maestros tienen la preparación necesaria como músicos y se les capacita para que conozcan el programa. Sin embargo, es necesario planear de mejor manera las capacitaciones y mejorar la proporción de maestros por alumnos, lo cual valida el puntaje otorgado en términos de la adecuación de los insumos.

Uno de los retos principales que se han tenido para el buen funcionamiento del programa es el cumplimiento del esquema de financiamiento, descrito en los Lineamientos Generales del programa. El presupuesto del programa se conforma a partir de la participación del Gobierno del Estado, los municipios y/o asociaciones civiles y de los padres de familia y/o comunidad. El Estado aporta el 60% de los recursos, mientras que el municipio asume el 30% y los padres de familia o la comunidad el 10%. Los recursos del gobierno estatal se utilizan para pago de nómina, compra de instrumentos y gastos administrativos. Los gobiernos municipales son los encargados de conseguir instalaciones adecuadas y mobiliario; y aunque en general no ha habido problemas con su aportación, sí se han dado algunos casos en los cuales no se consigue un espacio adecuado para las clases y no se abre el centro, como sucedió recientemente en Chapala¹².

Generalmente los padres de familia y miembros de la comunidad se encargan de las reparaciones y el mantenimiento del lugar. En el caso de los núcleos de adopción la aportación es anual y se puede utilizar para el pago de nómina o para compra de instrumentos; el resto de los gastos dependen de la organización civil.

Los núcleos de adopción que operan mediante asociaciones civiles, aún y cuando enfrentan las mismas complicaciones, han podido obtener ingresos mediante mecanismos externos; lo que permite que aún cuando el gobierno se retrase en pagos, ellos pueden solventar la nómina de sus maestros.

¹² “En 2016 el gran reto fue abrir 21 núcleos que a veces tienes todo para hacerlo pero no puedes hacerlo, por ejemplo Chapala sigue sin abrir porque el municipio no ha logrado tener el inmueble” (Entrevista con el Director General de Desarrollo Sectorial y Vinculación, minuto 11:55, 2 de Marzo del 2017)

b. ¿En qué medida el proceso de generación y distribución de bienes o servicios del programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

No existe documentación que explicita o describa la relevancia estratégica que tiene la generación y distribución de servicios que el programa ofrece, para la consecución de otros procesos operativos. Se podría suponer que en el caso del proceso de supervisión que se describe en el Manual Operativo, una vez que se proveen las clases de música se tendrían que realizar los reportes periódicos concernientes a la operación del núcleo, tales como la asistencia de los alumnos, asistencia de los maestros, reporte del progreso individual y colectivo de los alumnos, otras actividades realizadas durante el periodo tales como presentaciones, etc. No obstante, y como ya se ha mencionado con anterioridad, este flujo de procesos no está detallado ni en el Manual Operativo, ni en los Lineamientos Generales ni en las Reglas de Operación o en la MIR.

No existe documentación que explicita o describa la relevancia estratégica que tiene la generación y distribución de servicios que el programa ofrece, para la consecución de otros procesos operativos. Se podría suponer que en el caso del proceso de supervisión que se describe en el Manual Operativo, una vez que se proveen las clases de música se tendrían que realizar los reportes periódicos concernientes a la operación del núcleo, tales como la asistencia de los alumnos, asistencia de los maestros, reporte del progreso individual y colectivo de los alumnos, otras actividades realizadas durante el periodo tales como presentaciones, etc. No obstante, y como ya se ha mencionado con anterioridad, este flujo de procesos no está detallado ni en el Manual Operativo, ni en los Lineamientos Generales ni en las Reglas de Operación o en la MIR.

Aún cuando no se explicita el proceso de impartición de clases en el flujograma y su narrativa que están contenidos en el Manual Operativo, la entrega de reportes es una actividad que se desprende de la provisión de las clases, y es a partir de la entrega de reportes que se posibilita la entrega de recursos, principalmente el pago de nómina.

Además, evidentemente y como en cualquier otro programa, una parte muy importante del proceso de monitoreo y evaluación se realiza a partir del seguimiento de la provisión de bienes y servicios. En este caso, aún cuando no se describa la información y el tipo de reportes que se deben entregar, es a partir de estos que es factible dar seguimiento al programa en su conjunto. La relevancia es evidente: sin la provisión de las clases de música no es factible proceder con el pago de servicios de docencia, ni con el monitoreo y evaluación de la entrega de servicios.

Si bien, estos son los procesos que se desprenden de la entrega de servicios, este flujo de procesos no está claramente definido en ningún documento. Aún así, en la práctica existe un monitoreo sobre la asistencia de alumnos y maestros, aunque el primero en muchos casos se da con retrasos importantes o de manera incompleta. De igual forma no hay un proceso estandarizado de recopilación y reporte de información, por lo que la información que se tiene no es adecuada ni completa para realizar un monitoreo más preciso de la entrega de servicios de clases de música. En el siguiente apartado se analizan algunos de los problemas que existen en el proceso de seguimiento y monitoreo del programa.

4. Seguimiento y Monitoreo

Lázaro & Obregón (2009) plantean en las valoraciones de las desviaciones entre el diseño y la implementación del programa, hasta qué punto una vez implementado el programa, las desviaciones le han alejado de sus objetivo y con ello establecer si se trata del mismo programa o se ha convertido en algo diferente. De lo anterior puede derivarse la importancia que reviste la etapa de seguimiento y monitoreo para captar la influencia que ciertos eventos puedan suscitar en la implementación de un programa y si aquéllos obedecen al diseño de su teoría de cambio, a problemas en las herramientas de planeación o a los recursos, a las actividades o a los componentes que entrega el programa.

a. ¿El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello?

Un programa debe contar con algún instrumento que facilite su organización y seguimiento y cuya información y estructura sea la adecuada para estos fines. Como ya se ha mencionado con anterioridad, el programa cuenta con una Matriz de Indicadores para Resultados que podría facilitar la organización y el seguimiento del programa, por lo cual en términos de suficiencia se otorga un puntaje de 4. No obstante, a lo largo del documento se han señalado ciertas inconsistencias y problemas que hacen poco adecuado este instrumento para dar seguimiento a los procesos del programa. Existen errores importantes en la definición de los componentes y las actividades, por lo que los indicadores no están alineados y son inconsistentes para dar seguimiento a los procesos del programa. El análisis de estos problemas en la MIR se presenta con más detalle en el Anexo 2b.

La falta de herramientas y el problema de la falta de una definición clara y consistente de los objetivos generales del programa, no permite establecer un proceso de seguimiento del programa para el cumplimiento de los objetivos.

Tabla 12. ¿ El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 2 de un máximo de 4 |

b. ¿En qué medida los sistemas de información que utiliza el programa para tener un control de los beneficios que entrega son adecuados para verificar el cumplimiento de sus objetivos y la atención del problema público que pretende atender?

Los procesos de seguimiento y monitoreo del programa se enfocan únicamente a los procesos de carácter administrativos, pero no existe un proceso dedicado a monitorear la consecución de acciones, el cumplimiento de metas y de resultados que conforman la estrategia del programa, en principio porque no existe una planeación que establezca esa secuencia de acciones y metas. Esto conlleva a que el programa obtenga cuatro puntos en cuanto a la suficiencia de sistemas de información y solamente dos en términos de lo adecuado que resultan tales sistemas. La principal problemática es la falta de una lógica vertical adecuada y de un mal planteamiento de los indicadores.

El programa debe contar con sistemas de información que permitan observar con claridad los beneficios que entrega y los tiempos en los que se realiza. Estos sistemas permiten así verificar el cumplimiento de metas, y objetivos para atender el problema que se pretende resolver.

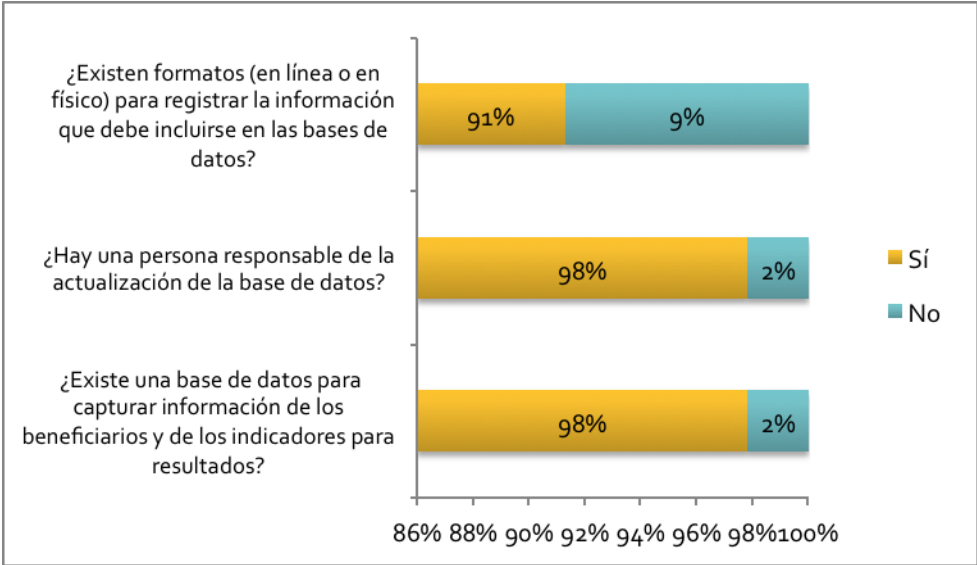
Tabla 13. ¿ El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello?

| Suficiencia | Adecuados |
|---------------------|---------------------|
| 4 de un máximo de 4 | 2 de un máximo de 4 |

En el caso de ECOS, es importante distinguir dos niveles de sistemas de información que forman parte del proceso de monitoreo y seguimiento. El primero de ellos, es de carácter informal y se da de manera cotidiana dentro de los núcleos. De acuerdo a los testimonios recogidos mediante el trabajo de campo, las sesiones de tutti, en las cuales los alumnos y maestros ensayan conjuntamente en sus ensambles correspondientes, posibilitan a los maestros y directores retroalimentar problemas con relación al funcionamiento y operación del núcleo, principalmente con relación al método y a la existencia y calidad de los recursos. La información generada en estas sesiones tendría que formalizarse a través de los medios que se utilizan para seguir y monitorear la operación de los núcleos.

Al encuestar al personal sobre la existencia de herramientas que permitan recopilar información para dar seguimiento y monitorear los avances del programa, el 91% reportó la existencia de formatos para el registro de información ya sea impresos o en formato electrónico, el 98% reportó la existencia de bases de datos para la captura de información sobre los beneficiarios y de indicadores de resultados. De igual forma 98% de los encuestados contestaron que sí existe una persona responsable de la actualización de la información. Estos resultados se presentan en la Gráfica 9.

Gráfica 9. Elementos para el seguimiento y monitoreo del programa



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos durante el trabajo de campo

Si bien estas herramientas para el monitoreo existen, a través de las entrevistas al personal y del trabajo de campo, se encontró que los maestros, directores y personal administrativo del núcleo no utilizan estos medios e instrumentos para el monitoreo del programa, y en consecuencia la toma de decisiones en relación con estos procesos se dan muchas ocasiones de manera informal.

Los procesos de seguimiento y monitoreo del programa se enfocan únicamente a los procesos de carácter administrativos; no existe un proceso dedicado a monitorear la consecución de acciones, el cumplimiento de metas y de resultados que conforman la estrategia del programa.

c. ¿En qué medida el proceso de seguimiento y monitoreo de los beneficios que entrega el programa, adquiere relevancia estratégica en la consecución de los otros procesos operativos del programa?

La relevancia del proceso de seguimiento y monitoreo en otros procesos del programa, carece de una valoración cuantitativa pues así se encuentra establecido en los términos de referencia, por tanto, la pregunta de investigación planteada se discute a través de los resultados del trabajo de campo, de una manera cualitativa.

Lo expuesto anteriormente plantea algunas consideraciones sobre cómo la adecuación de los sistemas de información impactaría en el cumplimiento de otros procesos del programa, el principal de ellos es en referencia a la planeación, en específico al logro de los objetivos del programa. De los 46 núcleos visitados, 45 cuentan con una base de datos, 45 con una persona responsable del manejo de la misma y 42 con formatos que integren la información que deba ser incorporada a la base de datos. En lo expuesto, el núcleo de La Granja fue el que careció de la existencia de los elementos que se mencionaron en los tres criterios anteriores; Santa Paula y Zapotitlán no poseen formatos de registro. En cuanto a la actualización de la información por

núcleo, cerca de 85% de los centros visitados solamente identifican que poseen plazos para la actualización de la información. Los núcleos de Zacoalco, Zapotitlán, La Granja, Santa Paula y Da Vinci no conocen si existen plazos o criterios por los cuales la información concerniente a las variables de interés (número de alumnos, maestros, instrumentos) se actualice.

Lo anterior, aunque contradictorio, puede explicarse porque los maestros y directores no reconocen la utilidad de las herramientas y medios de planeación en sus actividades. Anteriormente, se había enfatizado en que no todos los actores de los núcleos ECOS al haber recibido la capacitación (en el momento de su incorporación al programa) conocían las herramientas de planeación y con ello algunos no logran identificar el propósito de las mismas en la consecución de los resultados del programa. De ello, se desprende que al no conocer las herramientas de planeación desconozcan, en consecuencia, los indicadores del programa y su empleo como mecanismos de monitoreo y seguimiento. Así, aún y cuando los sistemas de información en cuanto herramientas de gestión de los beneficios que entrega el programa, son adecuados en términos técnicos, finalmente no se utilizan para definir estrategias y acciones en la consecución de las metas y objetivos planteados.

En cuanto a la documentación existente que especifique como se lleva a cabo el proceso de seguimiento y monitoreo, existe una descripción y un flujograma en el Manual de Operación y Procedimientos de la Secretaría de Cultura correspondiente al proceso de supervisión. En este flujograma y en la narrativa del mismo, únicamente se menciona que los supervisores visitarán cada núcleo mensualmente y se les entregará un reporte por parte de los responsables de cada núcleo. Sin embargo, no existe ninguna especificación del contenido de estos reportes. Así no existe documentación alguna donde se explicita cuál es la información que se debe estar reportando de manera continua por parte de los núcleos, ni el uso que tendrá esta información.

El Manual menciona que estos reportes se entregarán finalmente al Coordinador de Enlace y al Coordinador de ECOS para valorar la aplicación del programa y el desempeño de los maestros, y realizar las adecuaciones pertinentes para realizar las adecuaciones necesarias con el fin de apegarse a los Lineamientos Generales del Programa. Esta es toda la información sobre el proceso de seguimiento que existe. Esta es la única consecución de actividades y procesos ligada al seguimiento y monitoreo, por lo que no existe otra relación con los otros procesos operativos.

En la práctica, la falta de personal impide que se realicen visitas mensuales a cada núcleo. De acuerdo con las entrevistas realizadas, las visitas a cada núcleo se realizan cuando más dos veces al año.

A pesar de no existir algún manual de procedimientos que explicita la información que se debe reportar, ni su uso subsecuente, la administración central solicita constantemente información sobre el avance y recientemente sobre las calificaciones de los alumnos. Por diferentes razones, esta información no fluye de manera adecuada y en general es incompleta y en particular esta información busca mantener un control de los niños inscritos al programa y recopilar datos para una posible evaluación de resultados o impacto. Sin embargo, no hay un seguimiento de los procesos y las actividades más cotidianas, que se llevan a cabo en cada núcleo. Así, el funcionamiento de cada núcleo termina siendo menester de sus maestros y directores.

De acuerdo a las entrevistas realizadas, la información recabada no responde a la planeación de un proceso de evaluación y seguimiento donde se tenga claridad de qué es lo que se pretende hacer con esa información. Así, la recopilación de información resulta un tanto errática. De igual manera, no se establece cuales son las acciones que se llevarán a cabo una vez que la información o los reportes se analizan. Así, el único proceso de seguimiento que se tiene planeado en los documentos, el de supervisión de los núcleos, no tiene una consecución de acciones o actividades.

V. Análisis de Resultados del Programa

Para llevar a cabo el análisis de resultados y determinar el impacto que el programa tiene en los beneficiarios, se llevó a cabo el levantamiento de diversos instrumentos. Los tamaños de las muestras de estos instrumentos fueron discutidos previamente en el apartado donde se describe la metodología de la evaluación¹³.

De manera general, los resultados de este análisis mostraron que los niños que participan en ECOS tienen mayor autoestima positiva y menor autoestima negativa, también presentan una mayor aprobación parental pacífica y menor aprobación parental violenta, además de que tienen una mayor escala de conducta positiva tanto recibida como proporcionada. Sin embargo, los resultados no mostraron diferencias entre la victimización y la agresión de ambos grupos

En cuanto al desempeño académico los resultados obtenidos no muestran algún efecto significativo del programa sobre las calificaciones de los niños, ya que desde el inicio los niños que forman parte del grupo de tratamiento tienen mejores calificaciones que aquellos del grupo de control. Este último efecto sugiere que es muy probable que exista un comportamiento de autoselección en el programa, donde aquellos niños con mejores niveles educativos son quienes ingresan al programa.

En las **Tabla 14, 15 y 16**, se muestran los resultados del análisis general de diferencias de medias para las principales pruebas, separando entre lo que sería el grupo de control (Niños no ECOS) y el grupo de tratamiento (Niños ECOS). Como es costumbre en este tipo de análisis se incluye un asterisco cuando se trata de un coeficiente significativo al 90%, dos cuando es al 95% y tres cuando es al 99%¹⁴. El procesamiento de la información se llevo a cabo en el software estadístico SPSS.

¹³ De aquí en adelante nos referiremos a los niños que participan en el programa como "niños ECOS" ,y a los que no participan en él como "niños no ECOS".

¹⁴ Metodológicamente en la diferencia de medias mediante regresión lineal, la significancia de un coeficiente indica diferencias entre los grupos que se analizan.

Tabla 14. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; habilidades socioemocionales

| Prueba | Niños ECOS | Niños no ECOS | Diferencia |
|--|------------|---------------|------------|
| Autoestima Positiva | 2.974 | 2.813 | 0.161** |
| Autoestima Negativa | 2.251 | 2.342 | -0.091* |
| Victimización | 1.542 | 1.421 | 0.121 |
| Agresión | 1.021 | 0.983 | 0.038 |
| Aprobación Parental Pacífica | 4.262 | 3.921 | 0.227*** |
| Aprobación Parental Violenta | 0.545 | 0.789 | -0.244*** |
| Escala de Conductas Positivas Recibidas | 3.516 | 3.214 | 0.302*** |
| Escala de Conductas Positivas Proporcionadas | 3.704 | 3.393 | 0.311*** |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

Tabla 15. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; calificaciones

| | Promedio de Calificaciones Grupo de Tratamiento | Promedio de Calificaciones Grupo de Control | Diferencia entre Grupo de Control y Tratamiento |
|----------------------|---|---|---|
| Después del programa | 8.683 | 8.597 | 0.086 |
| Antes del programa | 8.824 | 8.711 | 0.113** |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

Tabla 16. Efectos del programa. Resumen de pruebas efectuadas; emociones

| | Día 1 | Día 2 | Día 3 | Día 4 | Día 5 | Día 6 | Día 7 | Día 8 |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Cambio en las emociones de los niños después de las clases* | 0.11 | 0.19 | 0.14 | 0.23 | 0.18 | 0.24 | 0.29 | 0.36 |

* Un cambio positivo significa que el niño mejoró sus emociones después de la clase.

Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

En la **Tabla 14** se muestran los efectos del programa en las habilidades socioemocionales de los niños, y trata de establecer si existe una posible relación entre determinadas conductas de los padres y la asistencia de los hijos de estos al programa. En la **Tabla 15** se muestran los posibles efectos que la asistencia al programa tiene sobre las calificaciones escolares de los niños. De acuerdo con los resultados, no hay evidencia de una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de tratamiento y el grupo de control después del programa. Por último, en la **Tabla 16**, se muestran los resultados sobre los efectos de la asistencia a ECOS en las emociones de los niños. Como se explicará con detalle más adelante, un valor positivo en el cambio en las emociones de los niños refleja una mejora, mientras que un valor negativo muestra un deterioro en ellas.

Para dar cumplimiento a los términos de referencia, los resultados que se han resumido sobre el impacto del programa, se presentan de manera en que van dando contestación a las preguntas de investigación planteadas. En el análisis se incluye tanto la valoración cualitativa que se llevo a cabo, como la valoración cuantitativa.

Los elementos utilizados para dar contestación a estas preguntas es una combinación entre los encontrados en el trabajo de campo mediante análisis cualitativo y el trabajo de gabinete con la observación obtenida en campo mediante un análisis cuantitativo.

a. ¿En qué medida El Programa genera efectos positivos y/o negativos en el desempeño académico y permanencia escolar de los beneficiarios?

En cuestiones de calificaciones, los resultados sugieren que no hay impacto del programa en las calificaciones de los niños, ya que éstas, están determinadas específicamente por el sexo del niño, su edad, la educación del papá, el acceso que tenga a una computadora con internet y su historial académico. Consideramos que la principal causa de la no significancia de un efecto, es la ausencia de una línea base definida de manera correcta desde el inicio del programa, ya que el grupo de control construido de acuerdo con el criterio de información disponible pudiera no ser el adecuado, pero ante la falta de información es lo mejor que se puede construir por el momento.

En términos de deserción escolar tampoco existe evidencia de que exista algún impacto, en principio esto se debe a que existe un proceso de autoselección en los niños y familias que participan en el programa, ya que no se encontró ningún caso que tuviera algún riesgo de deserción al entrar al programa. Cabe recalcar que aún cuando la disminución de la deserción escolar es uno de los objetivos planteados en el programa, no existe ningún componente en la

estructura del programa diseñado para atender este problema que implicaría en principio identificar estos casos para buscar incidir en ellos. Esto es evidente al no existir ningún análisis que identifique las comunidades, escuelas y estudiantes que se encuentren en riesgo de deserción, sobre el cual se defina alguna planificación para atender el problema. No existe tampoco ninguna capacitación para que el personal de los núcleos identifique y atienda estos casos. En resumen, el programa en realidad no contiene los componentes necesarios para atender esta problemática y dado que simplemente funcionan como escuelas de música, los niños que son inscritos al programa no presentan riesgos de deserción escolar.

En los siguientes párrafos, se discuten a profundidad los resultados que resumen y validan estas afirmaciones.

Para la discusión del efecto en las calificaciones de los niños y niñas que forman parte del programa ECOS, se llevó a cabo un análisis en diversas fases; primero se analizaron de manera descriptiva las calificaciones, diferenciando entre dos grupos, uno que se etiquetó como grupo de control y otro como grupo de tratamiento, la distinción entre ambos grupos se presenta más adelante. Las tres fases siguientes, involucran un análisis de diferencias en diferencias; primero, usando sólo resultados de calificaciones y distinción entre grupos, segundo, usando variables de control proporcionadas por la SEP y tercero, usando variables de control resultantes del levantamiento efectuado en los hogares.

La base de datos disponible contiene información de 1,183 registros de calificaciones para los ciclos escolares, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016. Cada uno de estos registros corresponde a las calificaciones de un estudiante que actualmente (fecha de corte Mayo 2017) se encuentra en el programa ECOS. Es importante señalar que cada uno de estos estudiantes ingresó al programa en una fecha distinta, lo cual permitió identificar y dar seguimiento a estudiantes antes y después del programa. Las fechas de inscripción se agruparon para que existiera paridad con los ciclos escolares de los cuales se dispone de información sobre las calificaciones. En este sentido, a cada estudiante se le asignó un ciclo de inscripción. Debido a que se cuenta con información de estudiantes que recién han ingresado al programa, se cuenta con información de ingreso en el ciclo escolar 2016-2017. Estos estudiantes podrán ser utilizados como grupo de control que permitirá, en caso de existir, analizar las diferencias entre ambos grupos y determinar si hay algún tipo de impacto del programa en el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Con la información de la fecha de inscripción, se llevó a cabo el siguiente procedimiento:

Se definió como tratamiento a todos aquellos estudiantes que fueron inscritos en el programa durante cualquier fecha correspondiente a los ciclos escolares 2012-2013 al 2015-2016, se definió como control a aquellos estudiantes que se inscribieron durante el ciclo 2016-2017.

Tabla 17. Clasificación grupo de control y tratamiento

| Ciclo de inscripción | Cantidad de inscritos | Grupo considerado |
|----------------------|-----------------------|-------------------|
| 2012-2013 | 68 | Tratamiento |
| 2013-2014 | 31 | Tratamiento |
| 2014-2015 | 286 | Tratamiento |
| 2015-2016 | 509 | Tratamiento |
| 2016-2017 | 289 | Control |

Primera Fase: Análisis Descriptivo

Del total de registros de los que se cuenta con información, 894 fueron etiquetados como grupo de tratamiento, mientras que 280 como grupo de control. En promedio las calificaciones fueron más altas para aquellos estudiantes que se inscribieron durante el ciclo escolar 2012-2013, poco después de que inicio el programa. Esto podría sugerir hasta cierto punto que los padres, que saben que si sus hijos tienen buen aprovechamiento pueden desarrollar mejor sus habilidades llevando a cabo actividades extraescolares, como por ejemplo clases de música. Cabe aclarar que esto es sólo una posible percepción de acuerdo a lo que se puede observar de los promedios de calificaciones.

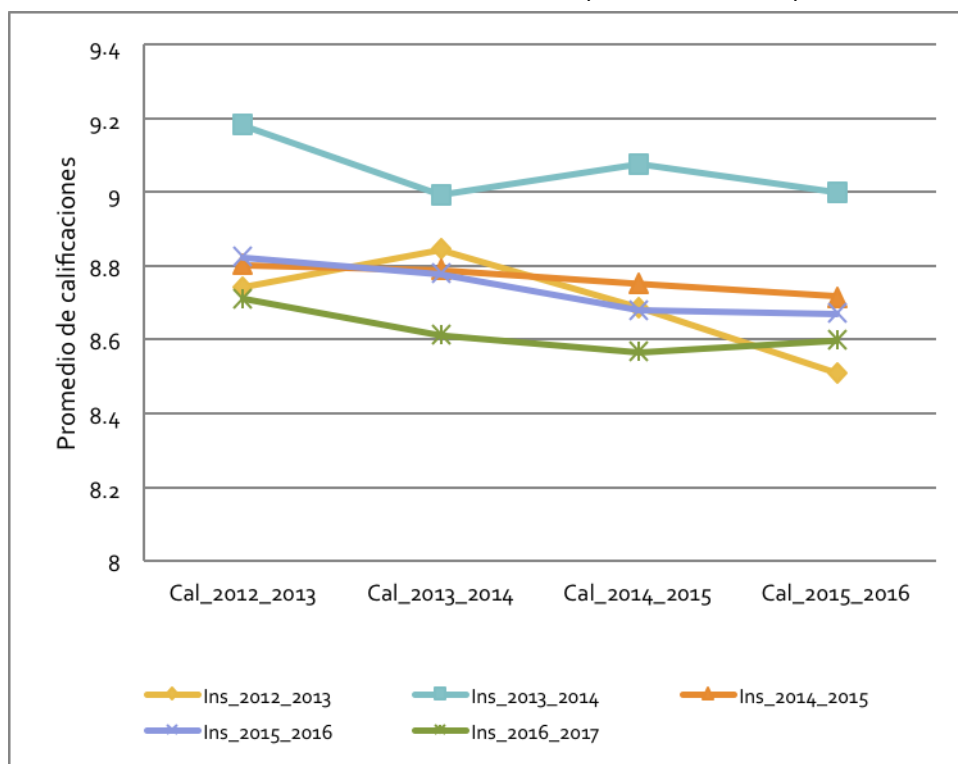
Los estudiantes que tienen las calificaciones más bajas son aquellos que se inscribieron durante el ciclo escolar 2016-2017.

Ahora bien, si obtenemos el promedio de calificaciones separando únicamente por lo que hemos definido como grupo de tratamiento y grupo de control, tenemos que en promedio el grupo de tratamiento siempre tiene mayores calificaciones que el grupo de control, sin embargo, se muestra una especie de tendencia negativa en el primer grupo, mientras que en el caso del segundo, parece tener una tendencia ligeramente positiva. Si consideramos que el programa inició en el año 2012, se esperaría que éste tuviera cierto impacto positivo a partir del ciclo escolar

siguiente 2013-2014. Pareciera ser que el análisis descriptivo muestra que no se cumple tal situación.

La información con la que se cuenta incluye de forma casi proporcional la misma cantidad de hombres que de mujeres, los cuales se distribuyen de la misma manera entre grupo de control y grupo de tratamiento (Gráfica 12).

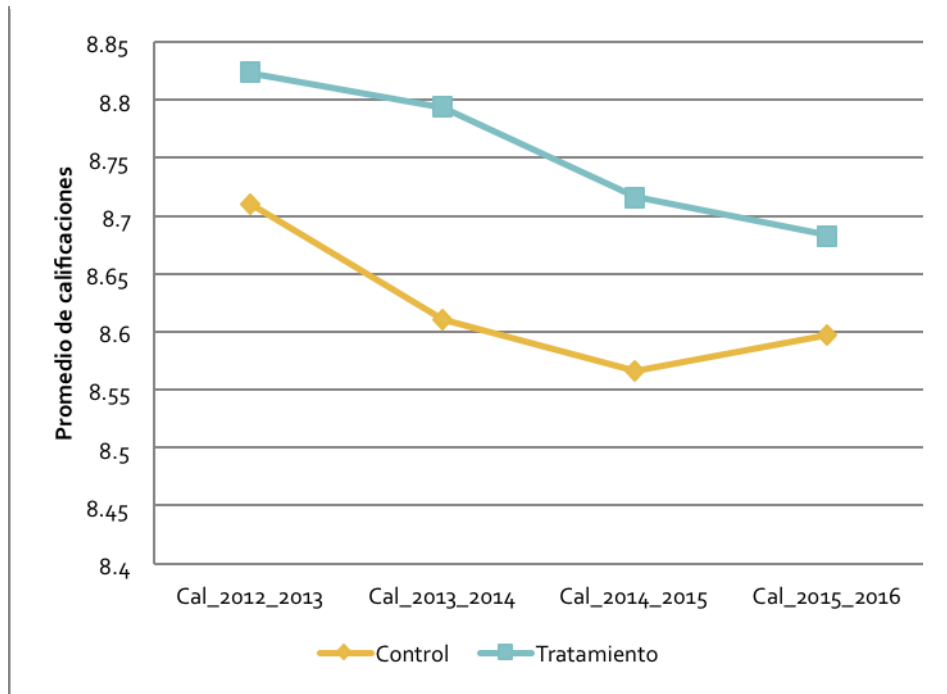
Gráfica 10. Promedio de calificaciones por ciclo de inscripción



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

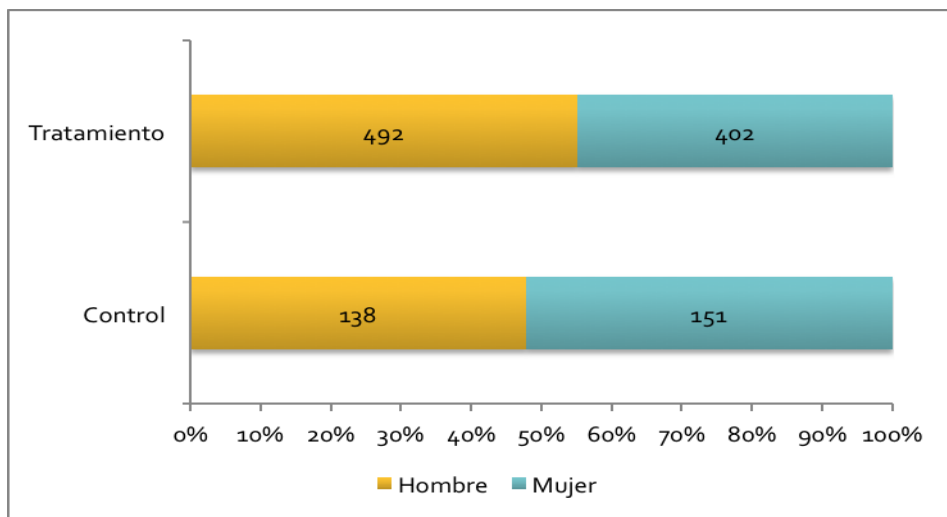
Cuando las calificaciones se separan por grupo y sexo, se puede observar que en el caso de las mujeres existe una tendencia positiva en las calificaciones del grupo de control, contrariamente a lo que pasa en el grupo de tratamiento, donde se observa una tendencia negativa. Lo mismo sucede en el caso de los hombres a diferencia que en estos la caída es menos pronunciada y se presenta tanto en grupo de control como en el grupo de tratamiento (Gráfica 12).

Gráfica 11. Promedio de calificaciones por grupo de control y tratamiento



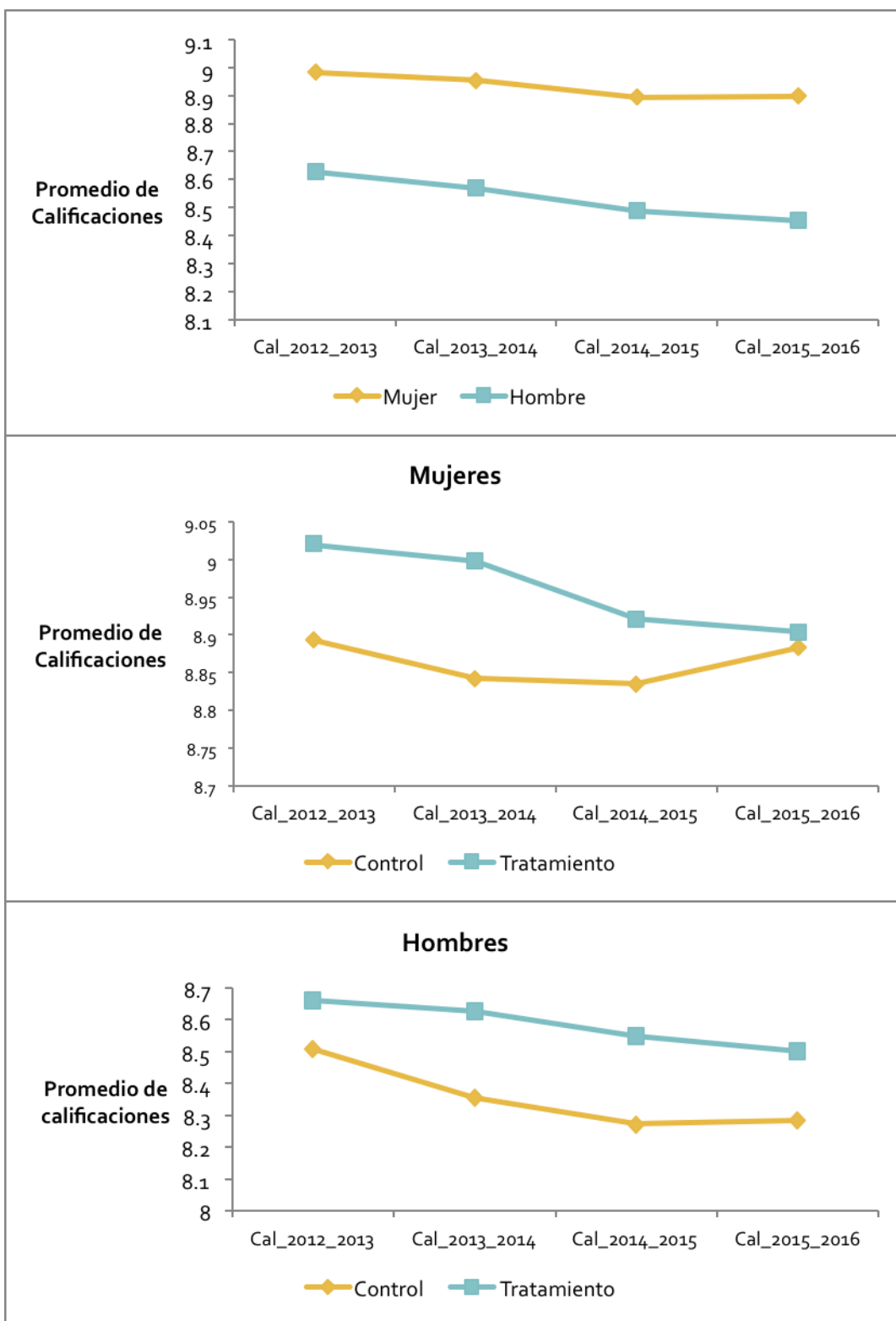
Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

Gráfica 12. Descripción de la muestra: Relación grupo y sexo



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

Gráfica 13. Promedio de calificaciones por grupo y sexo



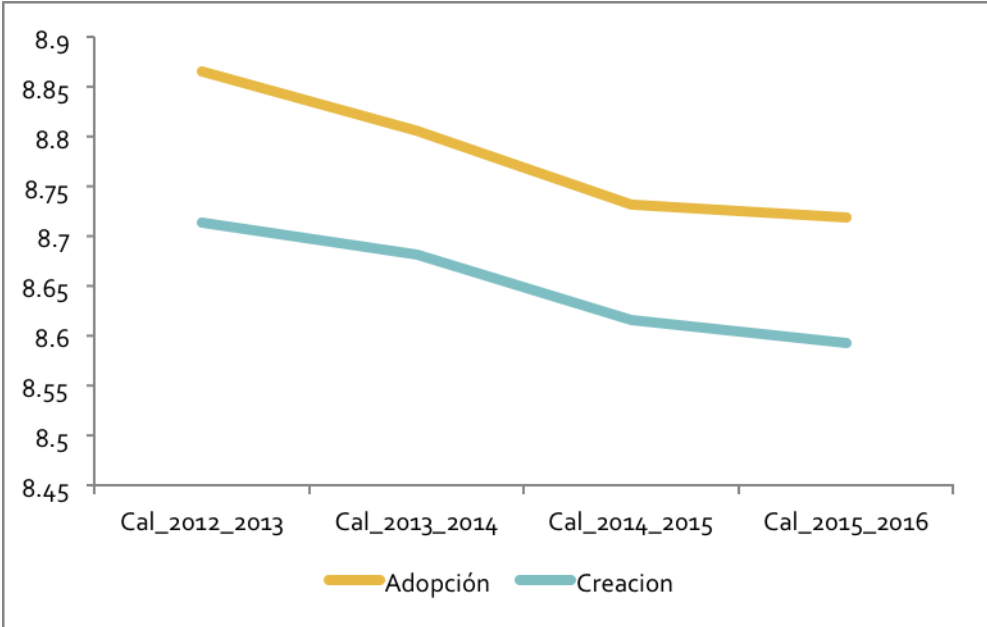
Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

Al respecto, el tipo de instrumento podría ser importante y determinante en el desarrollo cognitivo de los niños. En este sentido resulta que, en el caso del grupo de control, los niños que utilizan instrumentos de viento tienen en promedio menores calificaciones que aquellos que utilizan algún otro instrumento. Para el caso del grupo de tratamiento, no se distingue de manera clara algún grupo que tenga menores calificaciones, sin embargo, quienes están inscritos en canto si presentan en promedio mayores calificaciones que el resto. Bajo esta consideración se incluirá en el modelo que se presentará en las secciones siguientes una *dummy* identificando aquellos que estén inscritos en canto.

Ahora bien, el centro al que pertenece cada uno de los niños podría ser determinante de su desempeño, pues cada uno está sujeto a características ambientales diferentes dependiendo de sus compañeros, los maestros, los instrumentos con los que cuente, etc. En este sentido, el núcleo donde los estudiantes tienen el mejor promedio de calificaciones es Villa Purificación, mientras que de peor calificaciones es el de Mezquitic.

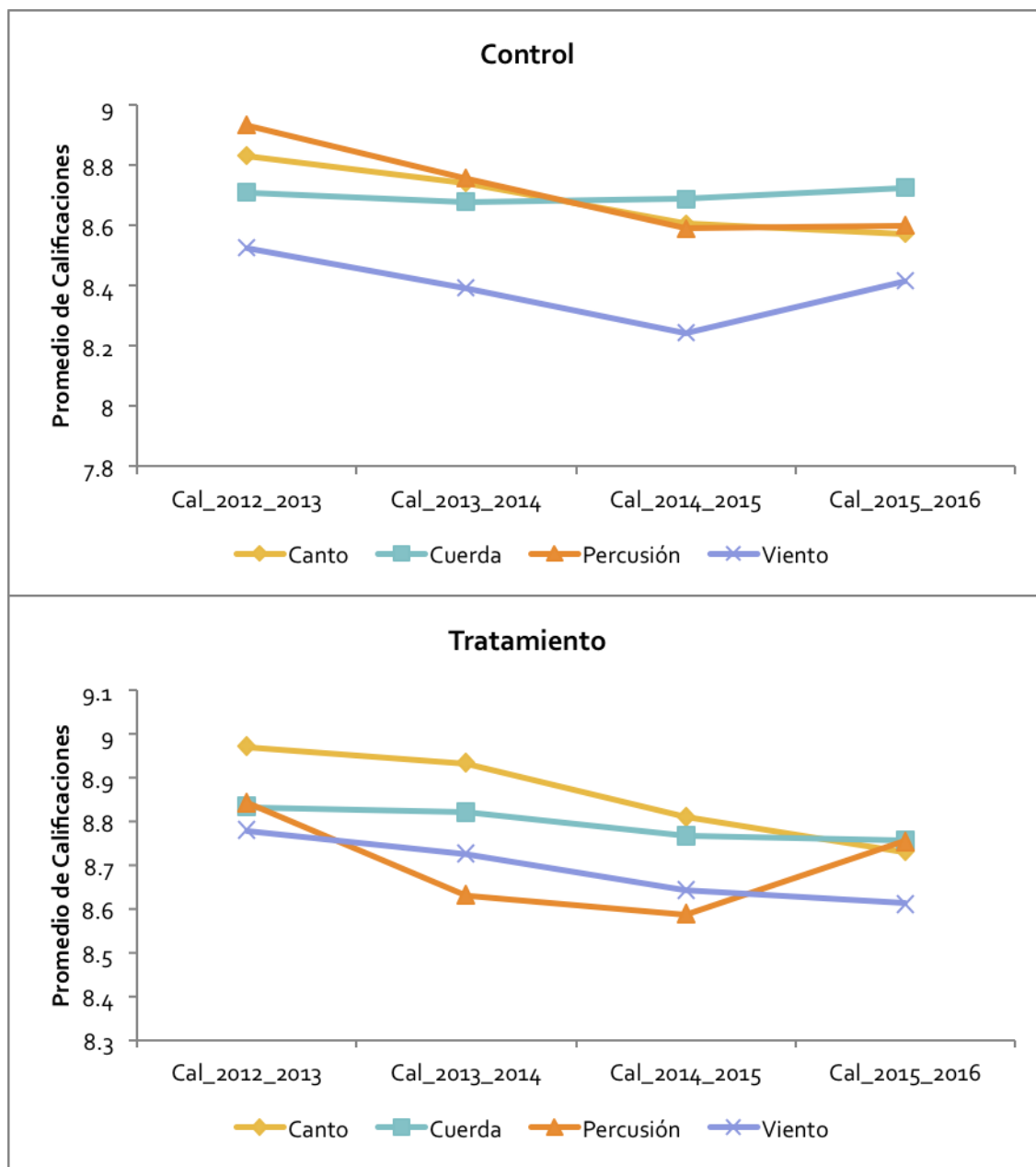
Desagregando la información por tipo de núcleo, resulta que en promedio los centros por adopción tienen mejores calificaciones que aquellos que son de creación .

Gráfica 14. Promedio de calificaciones por tipo de centro



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

Gráfica 15. Promedio de calificaciones por grupo y tipo de instrumento



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

Segunda Fase: Diferencias en diferencias y análisis de medias

En esta sección se presenta un análisis simple de diferencias de medias entre el grupo de tratamiento y el grupo de control en dos puntos diferentes del tiempo. Este primer ejercicio nos proporciona información sobre algún posible efecto del programa en el desarrollo cognitivo de los estudiantes buscando medirlo a través de las calificaciones escolares de los niños. Para llevar a cabo un análisis de diferencia de medias se corrió una regresión lineal donde la variable dependiente son las calificaciones antes y después del programa (mismas que se han establecido como aquellas obtenidas por los estudiantes en el ciclo escolar 2012-2013 y las del ciclo 2015-2016), mientras que la variable independiente es únicamente una variable dicotómica que identifica a aquellos estudiantes que pertenecen al grupo de control y aquellos que pertenecen al grupo de tratamiento, es decir:

Ecuación 1

$$Cal_{2012-2013} = \beta_0 + \beta_1 Trat$$

$$\text{donde } Trat = \begin{cases} 1 & \text{Si la inscripción al programa fue en el ciclo 2016 - 2017} \\ 0 & \text{Si la inscripción al programa fue en cualquier otro ciclo} \end{cases}$$

Este análisis de diferencia de medias, indica si es que existe una diferencia significativa entre los promedios de ambos grupos. La diferencia está dada por el parámetro β_1 ; si este parámetro es significativamente distinto de cero, indica que efectivamente existe diferencia en las medias de ambos grupos antes del inicio del programa.

Los resultados de la regresión mostrada en la Ecuación 1, se presentan en la Tabla 18.

Tabla 18. Diferencia de medias antes del programa

| Antes del Programa | Promedio Grupo de Tratamiento ($\beta_0 + \beta_1$) | Promedio Grupo Control (β_0) | Diferencia (β_1) |
|--|---|--------------------------------------|--------------------------|
| Calificaciones Ciclo Escolar 2012-2013 | 8.824 | 8.711*** | 0.113** |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

La regresión indica que el parámetro β_1 es significativo en un 95%, lo cual indica que efectivamente existe diferencia entre el promedio de calificaciones antes del programa entre el grupo de tratamiento y el grupo de control. Estos resultados indican que el promedio de las calificaciones del grupo de control antes del programa era de 8.711, y el promedio del grupo de tratamiento fue de 8.824; es decir, los niños del grupo de tratamiento tenían un promedio de calificaciones mayor al de los niños en el grupo de control.

Este mismo ejercicio se llevó a cabo para lo que se ha definido como “el después” del programa, pero ahora usando las calificaciones del ciclo escolar 2015-2016. Los resultados de este procedimiento se muestran en la **Error! Reference source not found.**

Tabla 19. Diferencia de medias después del programa

| Después del Programa | Promedio Grupo de Tratamiento ($\beta_0 + \beta_1$) | Promedio Grupo Control (β_0) | Diferencia (β_1) |
|--|---|--------------------------------------|--------------------------|
| Calificaciones Ciclo Escolar 2015-2016 | 8.683 | 8.597*** | 0.086 |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

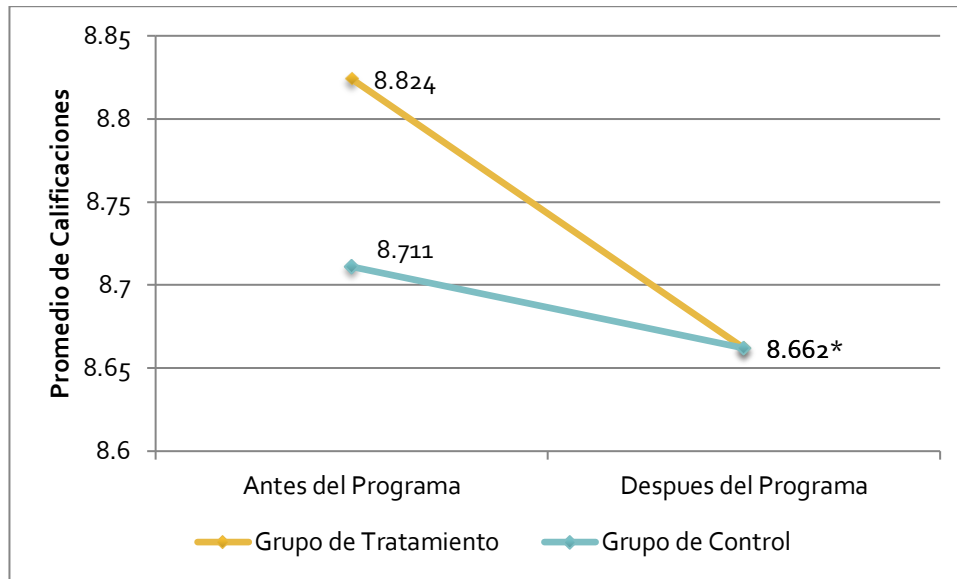
Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

En este caso el parámetro que indica la diferencia del promedio del grupo de tratamiento respecto al grupo de control, β_1 , resulto no significativo. Esto significa que existe un 99% de probabilidad que el valor real de este parámetro sea cero, lo cual implica que no existe diferencia entre los promedios de los dos grupos. Si bien el parámetro β_0 es estadísticamente significativo, el valor de 8.597 corresponde al promedio de las calificaciones únicamente de los niños en el grupo de control. Sin embargo, la prueba econométrica indica que no existe diferencia entre los dos grupos, por lo que el promedio de calificaciones de estos dos grupos es igual al promedio de la población cuyo estimador es el promedio de la muestra. Así, podemos concluir que una vez que los niños están en el programa, el promedio de las calificaciones tanto de los niños que estuvieron en el grupo de control como de los niños que estuvieron en el grupo de tratamiento, es igual al promedio de las calificaciones todos los niños; este promedio es de 8.662.

Así, la evidencia indica que si bien antes del programa los dos grupos tuvieron promedios diferentes, 8.711 para el grupo de control y 8.24 para el grupo de tratamiento, una vez que los niños entraron en el programa, la diferencia entre los grupos desapareció y los promedios de

calificaciones se igualaron en un valor de 8.662, que es el promedio de las calificaciones de todos los niños en ambos grupos. Estos resultados se pueden observar en la gráfica 16.

Gráfica 16. Diferencia de medias antes y después del programa.



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

*Se encontró que antes del programa los dos grupos tuvieron promedios distintos, pero después de estar en el programa el promedio de cada uno los dos grupos se igualó al promedio del total.

Con el fin de profundizar en el análisis se creó una variable que mide la diferencia entre las calificaciones antes y después del programa. Con esta información nuevamente se llevó a cabo el análisis de diferencia de medias, con la ecuación siguiente:

Ecuación 2

$$Cal_{2015-2016} - Cal_{2012-2013} = \beta_0 + \beta_1 Trat$$

Dado que la ecuación conserva esta forma significa que, cuando la diferencia es positiva hubo una mejora de antes del programa a después del programa, cuando la diferencia es negativa sucede lo contrario. Una diferencia estadísticamente significativa y positiva indicaría que los estudiantes

que forman parte del grupo de tratamiento tienen mayores calificaciones después del programa que antes de éste. Los resultados obtenidos se muestran en Tabla 20.

Tabla 20. Diferencias de calificaciones, grupo de control y tratamiento

| | Promedio Grupo de Tratamiento | Promedio Grupo Control | Diferencia |
|--|-------------------------------|------------------------|------------|
| Calificaciones 2015-2016 menos 2012-2013 | -0.141 | -0.114 | -0.027 |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Fuente: Elaboración propia con información de los levantamientos efectuados.

Los resultados sugieren que en efecto no hay una diferencia significativa entre las calificaciones antes y después del programa y entre el grupo de tratamiento y el grupo de control. El hecho de que el coeficiente sea negativo sugiere que, de existir una diferencia, ésta sería negativa; es decir, las diferencias entre el antes y el después serían mayores en el grupo de control que en el grupo de tratamiento, teniendo un efecto contrario al esperado.

Además de las variables analizadas se efectuó una comparación de medias entre el grupo de control y el grupo de tratamiento de diversas variables de características sociales y educativas.

Tabla 21. Comparación de medias de variables principales

| Variable | Tratamiento | Control | Significancia |
|---------------------------------------|-------------|---------|------------------|
| Edad | 12.033 | 11.962 | No significativa |
| Calificaciones 2012-2013 | 8.824 | 8.711 | 95% |
| Calificaciones 2013-2014 | 8.794 | 8.611 | 99% |
| Calificaciones 2014-2015 | 8.717 | 8.567 | 99% |
| Calificaciones 2015-2016 | 8.683 | 8.597 | No significativa |
| Marginación Localidad | -1.187 | -1.231 | 99% |
| Marginación Municipio | -0.922 | -1.137 | 99% |
| Tasa de Alfabetización | 88.25 | 91.29 | 99% |
| Tasa de Asistencia Escolar | 60.188 | 62.74 | 99% |
| Tasa de población en rezago educativo | 47.242 | 47.161 | No significativa |

| | | | |
|---|----------|----------|-----|
| Asistentes a adiestramiento y estudios culturales | 1462.546 | 2874.467 | 99% |
| Asistentes a eventos culturales por cada mil | 75.05 | 104.697 | 99% |

De la tabla se puede concluir que el promedio de edad es el mismo en ambos grupos, que el grupo de tratamiento presenta mejores calificaciones que el grupo control, en todos los puntos del tiempo, excepto en el ciclo escolar 2015-2016. Los elementos del grupo de control tienen en promedio menor marginación por localidad y por municipio, mejor tasa de alfabetización y de asistencia escolar. Además el grupo de control tiene en promedio mayor cantidad de asistentes a adiestramientos y estudios culturales y más asistentes a eventos culturales por cada mil personas.

Como análisis complementario a la diferencia de medias se llevó a cabo un análisis de diferencias en diferencias. Esta metodología permite comparar los resultados antes y después del programa, diferenciando a quienes se encuentran en el grupo de control, de quienes se ubican en el grupo de tratamiento, de una manera más formal. La primera diferencia corresponde al antes y después del grupo de tratamiento y considera factores constantes en el tiempo para dicho grupo, ya que se compara al grupo consigo mismo. Sin embargo, aún quedan factores externos que varían con el tiempo. Una manera de observar estos factores variables en el tiempo es medir el cambio antes-después de los resultados de un grupo que no se encuentra en el tratamiento (control) pero estuvo expuesto a las mismas condiciones ambientales (segunda diferencia). Si se "limpia" la primera diferencia de otros factores variables en el tiempo que afecta el resultado de interés, sustrayendo la segunda diferencia, se habrá eliminado la principal causa de sesgo que preocupa en el caso de las comparaciones simples de antes-después. Por lo tanto el método de diferencias en diferencias combinaría los dos falsos contrafactuales (comparaciones antes-después y comparaciones tratamiento-control). Es decir, es una mejor manera de separar los posibles efectos del programa en ambos grupos. Con este fin se llevó a cabo el siguiente análisis de regresión lineal:

Ecuación 3

$$Calf = \beta_0 + \beta_1Trat + \beta_2Desp + \beta_3Trat_Desp$$

Donde:

$$Desp = \begin{cases} 0 & \text{Si la calificación es del ciclo escolar 2012 – 2013} \\ 1 & \text{Si la calificación es del ciclo escolar 2015 – 2016} \end{cases}$$

$$Trat_Desp = \begin{cases} 0 & \text{Si } Trat = 0 \& Desp = 0 \quad Trat = 0 \& Desp = 1 \quad Trat = 1 \& Desp = 0 \\ 1 & \text{Si } Trat = 1 \& Desp = 1 \end{cases}$$

La variable *Desp* identifica los resultados antes y después del programa, mientras que la variable *Trat_Desp* es una variable dummy multiplicativa que mide la interacción entre las variables *Trat* y *Desp*, indicando el cumplimiento de ambas características al mismo tiempo. La variable *Trat* es la misma que se definió anteriormente. Respecto a la variable calificaciones contiene la calificación de uno de los ciclos escolares, 2012-2013 o 2015-2016.

En la ecuación propuesta el coeficiente de interés es β_3 pues la variable toma el valor de 1, cuando se trata de un elemento de la muestra que se encuentra dentro del grupo de tratamiento, con calificaciones después del programa. Si este coeficiente es significativo y positivo significa que las calificaciones después del programa para quienes se encuentra en el grupo de tratamiento son mayores.

Los resultados obtenidos del análisis de diferencias en diferencias de la Ecuación 3, se muestran en la siguiente tabla

Tabla 22. . Efectos del programa en calificaciones. Diferencias en diferencias

| Variable Dependiente <i>Cal</i> | | |
|---------------------------------|--------|------------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 8.711 | 99% |
| β_1 (Tratamiento) | 0.113 | 95% |
| β_2 (Después) | -0.114 | 90% |
| β_3 (Tratamiento&Después) | -0.027 | No significativa |

Los resultados sugieren que no hay diferencia entre las calificaciones después del programa de los elementos que están en grupo de tratamiento, respecto al resto. Esto podría deberse a que ya existe una preselección y en general los estudiantes con mejores calificaciones (generalmente los padres de estos estudiantes) deciden ingresar al programa. Los promedios de los diferentes grupos que se muestran en la tabla, pueden ser resumidos de la siguiente manera:

Tabla 23. Promedios de calificaciones, por grupo y tiempo

| | Tratamiento | Control | Diferencia |
|------------|-------------|---------|------------|
| Después | 8.683 | 8.597 | 0.086 |
| Antes | 8.824 | 8.711 | 0.113** |
| Diferencia | -0.141 | -0.114* | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

De acuerdo con la doble diferencia analizada se tiene que no hay diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo de tratamiento después del programa, y tampoco existe diferencia entre el antes y después de programa del grupo de tratamiento. Sin embargo, sí existe diferencia significativa entre el grupo de tratamiento y el de control antes del programa. El resultado de diferencias en diferencias es consistente con el análisis de medias efectuado. Los resultados sugieren entonces que no hay un impacto del programa sobre las calificaciones, ya que hay un sesgo importante en el que pareciera ser que existe una autoselección y que quienes tienen mejores calificaciones tienen mayores probabilidades de inscribirse al programa.

Tercera Fase: diferencias en diferencias con variables de control

En esta parte del análisis se presenta el mismo análisis de diferencias en diferencias efectuado en el apartado anterior, con la salvedad que ahora se incluyen algunas variables de control que de acuerdo al análisis descriptivo previamente efectuado, podría influir en las calificaciones de los estudiantes. Las variables que se incluyen en este apartado están disponibles en las diversas fuentes de información oficial, algunas otras se incluyen en la base de datos proporcionada. De manera pues que la regresión que se propuso para el análisis fue la siguiente:

Ecuación 4

$$\begin{aligned}
 Calf = & \beta_0 + \beta_1 Trat + \beta_2 Desp + \beta_3 Trat_Desp + \beta_4 Meses + \beta_5 Sexo + \beta_6 Edad + \beta_7 Mar_Loc \\
 & + \beta_8 Tasa_Alfa + \beta_9 Tasa_Asis + \beta_{10} Mismo_Nivel + \beta_{11} Creacion \\
 & + \beta_{12} CatCrea + \beta_{13} Asis_Even_Cul
 \end{aligned}$$

Las tres primeras variables tienen la misma definición que las que se usaron en la Ecuación 3. La variable *Meses*, representa la cantidad de meses que el beneficiario ha participado en el programa, pues consideramos que de existir un impacto entre las calificaciones de los estudiantes y la asistencia al programa, ese impacto se magnificará con el tiempo de participación

La variable *sexo*, es una dicotómica con los siguientes valores:

$$Sexo = \begin{cases} 0 & \text{Siesmujer} \\ 1 & \text{Sieshombre} \end{cases}$$

La inclusión de esta variable se debe a que en el análisis descriptivo que se llevó a cabo se encontró que en general las mujeres tienen mejores calificaciones que los hombres.

En el caso de la edad se incluye con el objetivo de determinar algún posible efecto, junto con la variable *Mismo_Nivel* que es una dicotómica que toma el valor de 1 si mientras el beneficiario estuvo en el programa tuvo un cambio de nivel escolar, por ejemplo de primaria a secundaria y/o en otro caso. La inclusión de estas variables es con la finalidad de capturar posibles disminuciones en las calificaciones a causa de este efecto.

En cuanto a la variable *Mar_Loc* representa el grado de marginación que existe en la localidad en la que se ubica el núcleo del programa. Esta variable se incluye con la finalidad de controlar por la ubicación del centro, al igual que las variables *Tasa_AlfayTasa_AsisyAsis_Even_Cul*, las cuales representan la tasa de alfabetización, la tasa de asistencia escolar y la cantidad de personas que asisten de manera regular a eventos culturales, todas las variables a nivel municipal. En cuanto a la variable *CatCrea* se trata de una variable categórica que relaciona la fecha en que se creó el centro. El primer valor que toma es el de 1 que corresponde al primer centro creado o adoptado y el último es el de 19. La idea de esta variable es establecer una especie de escala que mida el tiempo de operación que tiene el centro de manera conjunta con la Secretaría de Cultura.

Los resultados de la regresión de la Ecuación 4 se muestran en la tabla 24. Los resultados de la regresión efectuada siguen siendo consistentes con lo que se ha encontrado hasta ahora y el coeficiente β_3 de interés sigue siendo no significativo. Lo que indica que no existe un impacto significativo del programa en las calificaciones de los estudiantes. Es importante recalcar que esto seguramente se debe al sesgo que existe en la definición de la línea base. En sesiones anteriores, donde se analizó el efecto en las emociones de los niños, se determinó que el programa ejerce un impacto positivo en éstas, y a la vez que los resultados sugieren que existe un efecto de las emociones en las calificaciones. Por lo cual, el impacto en esta parte no es claro, debido principalmente al sesgo comentado.

Tabla 24. Diferencias en diferencias, variables de comunidad

| Variable Dependiente <i>Cal</i> | | |
|--|-------------|------------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 9.132 | 99% |
| β_1 (Tratamiento) | 0.175 | 99% |
| β_2 (Después) | -0.114 | 90% |
| β_3 (Tratamiento&Despues) | -0.027 | No significativa |
| β_4 (Meses) | 0.005 | 95% |
| β_5 (Sexo) | -0.393 | 99% |
| β_6 (Edad) | -0.056 | 99% |
| β_7 (Marginación de Localidad) | -0.277 | 90% |
| β_8 (Tasa Alfabetización) | -0.001 | No significativa |
| β_9 (Tasa Asistencia Escolar) | 0 | No significativa |
| β_{10} (Mismo Nivel) | -0.075 | No significativa |
| β_{11} (Creación) | -0.175 | 99% |
| β_{12} (Categoría Creación) | 0.02 | 99% |
| β_{13} (Asistentes Eventos Culturales) | -0.00006089 | 99% |

Algunas de las variables que resultan con un impacto en las calificaciones son; el tipo de centro, de manera que en el caso de los núcleos de creación se tiene un efecto negativo de las calificaciones, en comparación con el efecto de los núcleos de adopción. En cuanto al tiempo de operación que tienen los centros (variable *proxy* de la categoría de creación/adopción) resulta un impacto positivo y significativo, lo que sugiere que entre mayor tiempo de operación tiene el núcleo, mejores son las calificaciones de los estudiantes. Es importante recalcar que este efecto puede ser hasta cierto punto, sólo producto de la casualidad, ya que como se vio anteriormente no hay impacto claro del programa sobre la variable dependiente.

La variable meses resulta también con un impacto positivo y significativo (aunque muy pequeño) en las calificaciones. Ahora bien debido a que también es significativa la variable de tratamiento, ambos coeficientes sugieren que un estudiante que pertenece al grupo de tratamiento tiene en promedio 0.175 mayor calificación que uno que no, y que por cada mes que permanece en el programa hay un aumento de 0.005 en sus calificaciones por ciclo escolar. Como era de esperarse

las niñas tienen mejores calificaciones que los niños. En cuanto a la marginación resulta que tiene un impacto negativo, y entre mayor sea este valor, menores son las calificaciones de los niños.

Con la finalidad de agregar algunas variables de control en cuanto a características del hogar, se llevó a cabo una encuesta tanto de manera presencial en las localidades, como de manera telefónica. En esta encuesta se incluyeron preguntas que creemos pueden tener una relación con el nivel de aprovechamiento de los estudiantes. Con esta actividad se obtuvo una muestra de 347 encuestas que contienen información específica de los hogares. La información de mayor relevancia que se obtuvo de este ejercicio fue la siguiente:

- (1) El niño vive con sus padres (**Vivepapas**): la variable toma el valor de 1, si el niño vive con ambos padres, y cero cuando se trata de un hogar uniparental.
- (2) Nivel de escolaridad del padre y nivel escolar de la madre (**EducMamá**) y (**EducPapá**): esta variable se midió en una escala de 0 a 7, donde 0 indica que el padre/madre no tiene estudios, 1 si tiene primaria, 2 si tiene secundaria, 3 bachillerato, 4 carrera técnica, 5, carrera comercial, 6 universidad y 7 indica maestría/doctorado.
- (3) El número de habitantes en la vivienda (**Habitantes**): es una variable escalar que mide el número de personas en el hogar.
- (4) Si tienen internet y computadora (**CompulInternet**): variable dicotómica que toma el valor 1 cuando en el hogar hay una computadora con acceso a internet y cero en otro caso.
- (5) Índice de riqueza (**IndiceRiqueza**): toma valores de 0 a 1, donde 1 representa un hogar que cuenta con: estufa, refrigerador, lavadora, televisión, licuadora y automóvil, en el otro extremo cero indicaría un hogar que no tienen ninguno de los elementos mencionados.
- (6) Si el estudiante ha reprobado algún grado escolar (**Reprobado**): Dicotómica con valor de 1 cuando el estudiante ha reprobado algún grado escolar y cero en otro caso.
- (7) Si el niño tiene algún tipo de discapacidad (**Discapacidad**): Dicotómica con valor de 1 cuando el estudiante tiene alguna discapacidad y cero en otro caso.
- (8) Si realiza alguna otra actividad extraescolar además de participar en ECOS (**ActividadExtra**): Dicotómica con valor de 1, cuando se trata de un estudiante que además de asistir a ECOS tiene alguna otra actividad extraescolar.
- (9) La posición que ocupa entre los hijos (**PosHogar**): variable escalar con valores diversos, el valor 1 significa que se trata del hijo mayor.
- (10) Si el niño ha sido víctima de acoso escolar o bullying (**Bullying**): Dicotómica con valor de 1 cuando se trata de un niño que ha sido víctima de bullying y cero en otro caso.

(11) Si creen que el niño disfruta de participar en el programa (*Disfruta*): Dicotómica con valor de 1, cuando según la perspectiva del padre/madre su hijo disfruta de asistir a ECOS.

Es importante señalar que se tiene esta información de niños que han sido catalogados dentro de ambos grupos, tratamiento y control, tal y como se ha venido manejando en este análisis.

En los cuestionarios levantados, las variables identificadas con los números 10 y 11, son desde la perspectiva y la información que tienen los padres de familia sobre sus hijos, ya que si un niño que ha sido víctima de bullying no lo comentó con sus padres, éstos respondieron no, al cuestionamiento. De la misma manera, se encuentra la respuesta sobre si los niños disfrutaban ECOS, por lo cual los resultados que arrojen estas variables deberán ser tomados de manera precautoria.

Por tanto se llevó a cabo el siguiente análisis de diferencias en diferencias con la inclusión de las variables comentadas con anterioridad. Es decir, se llevo a cabo la siguiente regresión:

$$\begin{aligned} \text{Calf} = & \beta_0 + \beta_1 \text{Trat} + \beta_2 \text{Desp} + \beta_3 \text{TratDesp} + \beta_4 \text{VivePapás} + \beta_5 \text{EducMamá} + \beta_6 \text{EducPapá} \\ & + \beta_7 \text{Habitantes} + \beta_8 \text{CompulInternet} + \beta_9 \text{IndiceRiqueza} + \beta_{10} \text{Reprobado} \\ & + \beta_{11} \text{Discapacidad} + \beta_{12} \text{ActividadExtra} + \beta_{13} \text{PosHogar} + \beta_{14} \text{Bullying} \\ & + \beta_{15} \text{Disfruta} \end{aligned}$$

Nuevamente el coeficiente de interés es β_3 que en caso de ser significativo y positivo establecería una diferencia entre la calificaciones del grupo de control y el grupo de tratamiento, al mismo tiempo que diferencia entre el antes y el después del programa. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 25.

Con esta nueva muestra, se confirma el resultado y sigue sin existir un efecto significativo entre las calificaciones de los niños de ECOS antes y después del programa. Además, resulta el signo esperado en las variables incluidas que resultan ser significativas, ya que de entrada como lo hemos venido comentando el grupo de tratamiento tiene mejores calificaciones, pero no necesariamente gracias al programa, este efecto puede estar determinado dependiendo de la educación del papá y la existencia o no de internet y computadora en los hogares. Los resultados también son consistentes en el sentido que se muestra un efecto negativo en aquellos estudiantes que han reprobado algún grado escolar, pues tienen en promedio menor calificación que aquellos que no se han encontrado en esta situación. Uno de los resultados que sorprenden es que solamente es significativa la educación del padre y no la de la madre, además de que no hay

diferencia en las calificaciones de un niño, si vive o no con ambos padres, y tampoco se ve afectado por el nivel de riqueza del hogar.

Tabla 25. Diferencias en diferencias variables de hogares

| Variable Dependiente <i>Cal</i> | | |
|---------------------------------|--------|------------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 8.922 | 99% |
| β_1 (Tratamiento) | -0.161 | 90% |
| β_2 (Después) | -0.042 | No significativa |
| β_3 (Tratamiento&Despues) | -0.099 | No significativa |
| β_4 (Vivepapás) | 0.025 | No significativa |
| β_5 (EducMamá) | 0.022 | No significativa |
| β_6 (EducPapá) | 0.068 | 99% |
| β_7 (Habitantes) | -0.035 | No significativa |
| β_8 (CompueInternet) | 0.186 | 99% |
| β_9 (IndiceRiqueza) | -0.075 | No significativa |
| β_{10} (Reprobado) | -0.651 | 99% |
| β_{11} (Discapacidad) | 0.261 | 90% |
| β_{12} (ActividadExtra) | 0.08 | No significativa |
| β_{13} (PosHogar) | -0.056 | Significativa |
| β_{14} (Bullying) | 0.088 | No significativa |
| β_{15} (Disfruta) | -0.156 | No significativa |

Utilizando ambos modelos en los que se incluyen tanto las características de la localidad como las características de los hogares que han resultado significativas. De tal modelo se dejaron sólo aquellas variables cuyo impacto es significativo, resultando en lo siguiente:

$$Cal_f = \beta_0 + \beta_1 Trat + \beta_2 Desp + \beta_3 TratDesp + \beta_4 Sexo + \beta_5 Edad + \beta_6 Creacion + \beta_7 EducPapá + \beta_8 CompulInternet + \beta_9 Reprobado$$

Tabla 26. Diferencias en diferencias variables significativas

| Variable Dependiente <i>Cal</i> | | |
|---------------------------------|--------|------------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 9.458 | 99% |
| β_1 (Tratamiento) | -0.108 | No significativa |
| β_2 (Después) | -0.042 | No significativa |
| β_3 (Tratamiento&Después) | -0.099 | No significativa |
| β_4 (Sexo) | -0.348 | 99% |
| β_5 (Edad) | -0.041 | 99% |
| β_6 (Creación) | -0.123 | 99% |
| β_7 (EducPapá) | 0.079 | 99% |
| β_8 (CompulInternet) | 0.209 | 99% |
| β_9 (Reprobado) | -0.598 | 99% |

Nuevamente se refuerza la idea que no existe un impacto del programa en las calificaciones y que éstas están determinadas específicamente por el sexo del niño, su edad, la educación del papá, el acceso que tenga a una computadora con internet y su historial académico (en relación a si ha reprobado o no algún grado).

Análisis cualitativo

En términos cualitativos, las entrevistas que se efectuaron validan la información obtenida mediante las técnicas estadística y econométricas empleadas. A continuación se presenta una breve descripción del análisis cualitativo efectuado, incluyendo de manera textual algunos comentarios de los entrevistados, que si bien en términos de significancia estadística podrían ser irrelevantes, nos permiten corroborar los resultados obtenidos que dan respuesta a la pregunta de investigación planteada.

El programa busca incidir de manera positiva en el desarrollo integral de los beneficiados, tanto a nivel académico como en el ámbito familiar y personal. Si bien, en lo académico no se logra identificar avances en el incremento de las calificaciones de los niños y adolescentes que asisten al programa, sí que los hay en cuanto a la mejora en la autoestima y las habilidades sociales. Los padres de familia reportan en algunos casos un descenso en las calificaciones de sus hijos, mismo que ellos entienden por la dificultad que tienen para compaginar dos actividades que requieren de

disciplina, constancia y empeño. Esta aseveración es consistente con los resultados estadísticos obtenidos, sin embargo, ello no implica necesariamente que no haya avance, simplemente esos avances no pueden ser medidos en el corto plazo. Al entrevistar directamente a los niños, ellos reportan que su capacidad de concentración, su responsabilidad y su compromiso se ha incrementado con el aprendizaje del método musical. Los avances relacionados con el rendimiento académico de los niños que se reportaron no se refieren a un aumento de su capacidad cognitiva o de abstracción, sino que se refieren a impactos a través de actitudes positivas, aprendizaje de organización y disciplina, así como al refuerzo de un mejor ambiente y la posibilidad de involucrarse, gustosos, en una actividad alternativa de manera constante. Esto no solamente ha impactado directamente a los niños, sino también ha reforzado actitudes positivas en las familias.

"Yo por él (su hijo) aprendo, yo aprendo mucho de él. Yo me metí a estudiar la prepa abierta y mi esposo la secundaria, para poder ayudar a mi hijo"

–Adriana, 39 años–

"En mi hijo le ha funcionado muy bien (el programa), iba malísimo en la escuela. Va apenas en tercero año, no leía nada, no comprendía, no multiplicaba. Desde que entró aquí ha cambiado mucho"

–Luis Alberto, 29 años

b. ¿En qué otros aspectos del programa se generan efectos positivos y negativos en los beneficiarios y en sus comunidades?

De acuerdo al análisis de la Escala de Emociones Positivas de Oros, las clases de música tienen un efecto positivo en las emociones de los niños, de manera que en promedio siempre salen más contentos de lo que llegaron. Este efecto resulta de importancia, porque los resultados sugieren que existe una relación entre las emociones de los niños y sus calificaciones. Este efecto positivo es mayor en los núcleos de adopción que en los núcleos de creación. En términos de significancia estadística no hay diferencia entre los efectos de las emociones de niños y niñas, sin embargo, el análisis descriptivo sugiere que el impacto es mayor en las niñas que en los niños.

Otro de los efectos positivos encontrados es que los niños y niñas que asisten al programa tienen en promedio mayor autoestima que aquellos que no asisten. Este resultado sugiere que por

alguna razón los niños ECOS tienen una mejor valoración positiva de sí mismos y una menor valoración negativa. Además, se encontró que los niños ECOS tienen mayor propensión a proporcionar conductas positivas, lo que refleja que son más amables que el resto de los niños.

En cuanto a efectos negativos, resulta que los jóvenes que asisten al programa y cursan el nivel secundaria, presentan un mayor grado de victimización que aquellos que no asisten. Las pruebas efectuadas sugieren también que los niños que asisten al programa presentan mayor aprobación parental pacífica y menor aprobación parental violenta.

Estos resultados son producto de cuatro pruebas efectuadas;

- Efecto en las emociones
- Autoestima
- Victimización y agresión
- Conductas positivas
- Aprobación parental para la violencia

En la siguiente sección se desarrollan las pruebas efectuadas, se presenta el rigor metodológico empleado y se discuten los resultados que validan las conclusiones generales presentadas al inicio de esta sección.

Efectos de las clases en las emociones de los niños

La literatura sobre los efectos que tiene el desarrollo de habilidades musicales en el desarrollo de los menores subraya la importancia del proceso de aprendizaje como requisito para que se puedan tener efectos positivos en el desarrollo de los menores; especialmente, la posibilidad de que el aprendizaje sea positivamente significativo. Para que el aprendizaje sea verdaderamente enriquecedor, es importante que sea disfrutable (Hallam, 2010). **Cuando un niño experimenta emociones positivas las facultades cognitivas se optimizan**(Fredrickson & Joiner, 2002; Folkman & Moskowitz, 2000). Por lo tanto, si los niños no salen contentos de sus clases, la probabilidad de tener un impacto en el desarrollo de los niños disminuye.

Es por eso que consideramos importante evaluar el impacto de las sesiones en las emociones de los niños, antes de evaluar el impacto del programa a largo plazo; ya que un impacto negativo en el estado de ánimo de los menores no permite el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales e incide negativamente en su autoestima; lo que a su vez tiene un efecto positivo en la agresión y victimización.

Los efectos de la música

Se ha demostrado que una exposición prolongada al aprendizaje de la música puede generar una reorganización de la corteza cerebral que da lugar a cambios permanentes en la forma de procesar información (Hallam, 2010). Los cambios que se generan en el cerebro a partir de dicho aprendizaje ocurren de manera paulatina, siendo algunos más largos que otros; dependiendo del **estímulo y de la forma** de aprendizaje, estos cambios se dan en el largo o corto plazo (Pantev, Engelen, Candia, & Elbert, 2003). La edad de exposición a la música también influye en el proceso de aprendizaje. Los efectos a temprana edad son más fuertes y permanentes que aquellos que se dan en edades avanzadas (Schlaug, Jancke, Huang, & Steinmetz, 1995). No obstante, los cambios sustanciales en habilidades cognitivas y sociales, requieren de un proceso largo y están sujetos al proceso de aprendizaje.

Sin embargo, este efecto también depende del tipo de música aprendida (Munte, Hager, Beiss, Schroeder, & Erne, 2003). La música clásica tiene un efecto diferente a otras formas musicales. En gran medida esto tiene que ver con el instrumento que se toca y con la habilidad que se desarrolla para tocarlo. Hallam (2010) describe cómo tocar un instrumento de cuerda genera mayor atención y potencializa el uso de la parte frontal del cerebro, mientras que los bateristas desarrollan una memoria más compleja para la organización temporal de secuencias musicales y un director de orquesta un mejor manejo del tiempo y el espacio (Munte et al., 2003). Por lo tanto, el desarrollo cognitivo y las habilidades sociales van a depender de: la posibilidad de disfrutar el aprendizaje, del tipo de música que se esté aprendiendo y de la duración del proceso. Por lo que no podemos pensar en el mismo impacto para alguien que participa en una orquesta que para alguien que simplemente aprende a tocar un instrumento o para quien toca la batería; para alguien que inició su acercamiento a la música a través de los núcleos ECOS que para alguien que aprendió música antes de formar parte del programa.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se da cuando un niño incorpora el nuevo conocimiento a la estructura cognitiva preexistente, a partir de la relación de conocimientos previos con los nuevos conocimientos, todo ello producto de una implicación afectiva del alumno, es decir, el alumno quiere aprender lo que se le da porque lo considera valioso (Espinosa, 2010). Para que el aprendizaje significativo se dé es necesario que entienda la lógica del material, lo comprenda y que quiera aprender (Ausubel, citado por Espinosa, 2010); el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere aprender. Cuando los niños disfrutan del aprendizaje de la música, la experiencia se vuelve significativa y el desarrollo cognitivo es posible. Esto se puede observar en

los cambios de ánimo de los alumnos. Cuando un alumno llega enojado a una clase y logra transformar sus emociones de manera positiva, significa que la experiencia fue gratificante y, por lo tanto, se abrió la posibilidad de que se generara un aprendizaje significativo. Si el niño sale frustrado, triste o enojado, la posibilidad de aprender es menor. Por lo tanto, el programa va a tener un efecto sólo cuando los niños disfrutan de asistir a clases y cuando permanecen por un periodo significativo de tiempo.

A partir de lo anterior podemos argumentar que una buena implementación del programa requiere necesariamente que la experiencia sea agradable para los niños. Esto depende de los conocimientos de los maestros, de sus habilidades para trabajar con los niños, de los apoyos por parte de la autoridades y de su motivación para trabajar. Nuestro objetivo con este ejercicio es medir el efecto que tiene la clase en las emociones de los niños. Argumentamos que una buena implementación del programa facilita el dar clases que pueden ser disfrutables por los niños; si el niño disfruta de la clase, su estado de ánimo va a cambiar y va a salir contento.

Con este fin medimos los cambios en el estado de ánimo de los niños a partir de la escala visual de emociones positivas de Oros (2008). Si el programa se está implementando de manera adecuada, la probabilidad de ver un niño salga contento de la clase aumenta.

Hipótesis

Para la realización de este ejercicio, partimos de la siguiente hipótesis: las sesiones en los núcleos ECOS generan un cambio positivo en el estado de ánimo de los menores; lo que facilita el aprendizaje significativo.

Instrumento de evaluación

La escala de Likert es una escala centrada en el sujeto que permite analizar la variación a partir de las diferencias individuales de quienes responden. Es una escala de construcción sencilla, bastante fiable y de fácil adaptación. La *Escala Analógica de Emociones Positivas* de Oros consiste en una escala tipo Likert, basada en la escala analógica de Wong-Baker (Wong & Baker, 1988), para medir niveles de alegría. Es una escala auto-reportada que facilita la atención a partir de los iconos utilizados. La adaptación de esta escala permite evaluar el estado de ánimo de niños en condiciones de vulnerabilidad y con un nivel bajo de lecto-escritura (Oros, 2008). Consiste en una plantilla que muestra una secuencia de caras que van de muy triste o enojado a muy alegre (incluyendo una expresión neutra). Dicha prueba ha sido validada en contextos de vulnerabilidad y utilizada con niños de tres años en adelante; se ha demostrado que hay una correlación alta entre el auto reporte y el juicio de los informantes.

La alegría es una emoción positiva que se da en contextos seguros cuando las cosas se dan como deben darse o cuando las cosas resultan aún mejor, cuando no hay un esfuerzo adicional por parte del niño para garantizar dicha emoción. La alegría se asocia con la tendencia a ser creativo, a jugar, a superar los límites, tanto en conductas como en pensamiento (Páez, Bobowik, Carrera, & Bosco, 2006). El sentir que sí pueden tocar el instrumento, que aprenden algo nuevo o que son tomados en cuenta, son situaciones que provocan alegría.

La ventaja de este instrumento es que no se requiere una capacitación especializada para su aplicación, por lo que se solicitó el apoyo de los maestros para el monitoreo del levantamiento y la entrega de la información.

Muestra, características de la muestra y levantamiento de datos

Para esta parte de la evaluación se utilizaron datos censales; es decir, se tomaron en cuenta todos los participantes en el programa. La información se recolectó de entre seis y ocho sesiones (tres semanas) a partir de la participación voluntaria de los niños y de los directores de los núcleos, en todos los núcleos visitados, lo cual arrojó una muestra de 2,013 observaciones.








Este tamaño de muestra nos permitió obtener resultados a partir de los cuales podremos controlar por diferentes factores, tales como localidad, tipo de núcleo, características socioeconómicas de la comunidad y de los hogares de los niños, edad, género y escolaridad y de esta manera poder describir el efecto de las clases en las emociones de los niños. Este tamaño de muestra es suficiente para obtener resultados con un 99% de confianza y con un error menor al 5%.

La muestra obtenida consta de 1,043 observaciones de núcleos de adopción y 970 de creación. En ambos casos la proporción entre hombre y mujeres es más o menos de 505 en ambos casos. Esto permitirá segregar los resultados por sexo y por tipo de núcleo.








El levantamiento de información se llevó a cabo mediante la aplicación de un reactivo de escala de estado de ánimo antes y después de cada sesión que fue llenada por los niños. Para ello se solicitó el apoyo de directores y maestros; quienes repartieron la encuesta a los niños antes y después de cada clase. Al finalizar las tres semanas, se recolectaron los sobres con los reactivos y se efectuó el análisis de datos.

El reactivo aplicado consistió en la siguiente escala, donde los niños tenían que indicar cómo se sentían cuando llegaban a la clase y cómo se sentían al terminar

¿Cómo me siento al llegar?

| Fecha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|-------|---|---|---|---|--|---|---|
| |  |  |  |  |  |  |  |

¿Cómo se siento al salir?

| Fecha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|-------|---|---|---|---|--|---|---|
| |  |  |  |  |  |  |  |

De cada una de las respuestas se obtuvo la escala correspondiente y la diferencia entre la escala al salir y la escala al entrar, refleja el impacto del programa. Para cada día se obtuvo esta diferencia y se efectuó el promedio diferenciando entre niñas y niños. Como se mencionó, una diferencia positiva indica que los niños salieron más contentos de lo que entraron. Metodológicamente esto es equivalente a:

$$DD_i = ES_i - EE_i$$

$$PDD = \frac{1}{8} \sum_{i=1}^8 DD_i$$

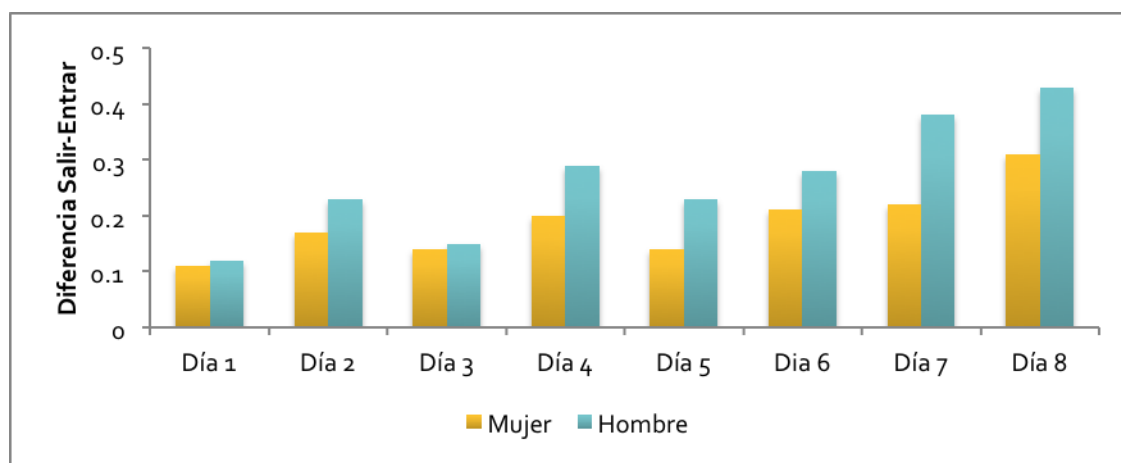
Donde i toma valores de 1 a 8.

Diferencia en las emociones de los niños al entrar y salir del programa.

En todos los días se observó un impacto positivo en las emociones de los asistentes. Este cambio fue más notable en los niños que en las niñas. Separando por tipo de núcleo, se observó que en un efecto negativo en las emociones de los niños que asisten a núcleos de creación. No obstante, al pasar el tiempo el efecto se volvió positivo y cada vez más fuerte. Esto podría explicarse por una resistencia inicial por parte de los menores, de participar en el ejercicio. Al pasar los días los niños y las niñas se fueron sintiendo más cómodos con la tarea de llenar las caritas. También es importante subrayar que en unos casos tuvimos la oportunidad de preguntarles a los niños sobre la razón por la cual al salir expresaban estar enojados o menos contentos que al inicio; uno de los menores fue muy claro sobre su sentimiento: “es que no me quiero ir”. Por lo tanto, podemos afirmar que a pesar de este tipo de situaciones en las cuales al salir de clase se reportó estar menos contento, no podemos negar el efecto positivo de las mismas.

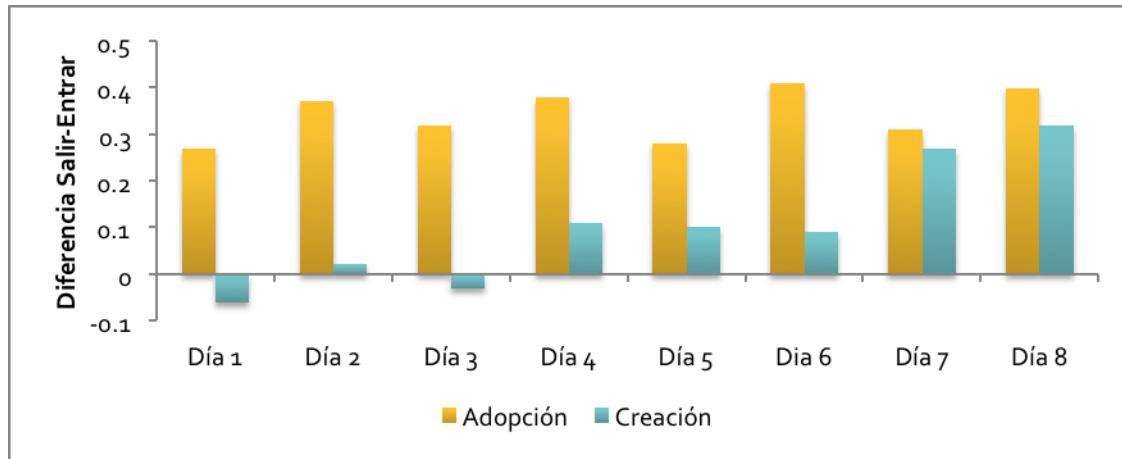
Para validar de manera formal los resultados en cuanto al sexo y el tipo de núcleo, se efectuó un análisis de diferencia de medias, con el promedio de los cambios de todos los días. Los resultados sugieren que en efecto, los núcleos que son de adopción tienen mayor impacto en las emociones de los niños (impacto positivo de 0.33) que aquellos que son de creación (impacto positivo de 0.057). Sin embargo, en la prueba formal resulta que el efecto es el mismo en niñas y niños, es decir, la diferencia no es significativa

Gráfica 17. Efecto en las emociones de los niños, controlando por género.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

Gráfica 18. Efecto en las emociones de los niños, controlando por género.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

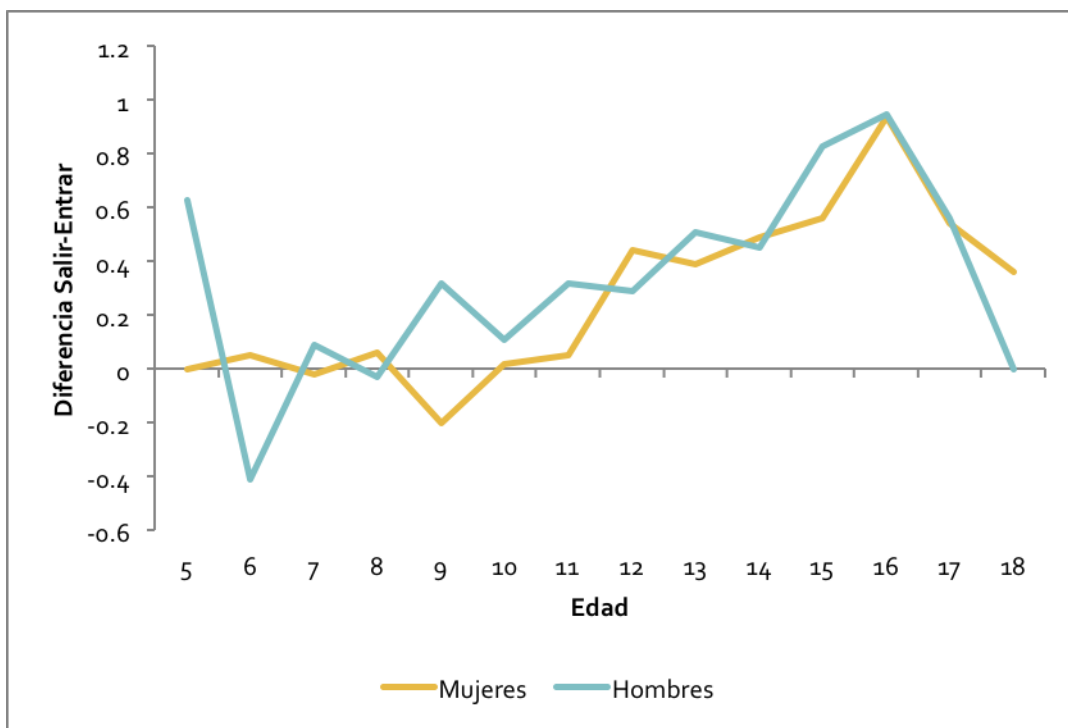
Tabla 27. Diferencias promedio del efecto del programa en las emociones de los niños, por tipo de núcleo

| | Núcleos de Creación | Núcleos de Adopción | Diferencia |
|--|---------------------|---------------------|------------|
| Promedio de los cambios en las emociones | 0.057 | 0.330 | -0.273*** |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Ahora bien, al desagregar el análisis de acuerdo a la edad y sexo de los participantes se obtienen que hay un efecto negativo en las emociones de los niños de 6 y 8 años y las niñas de 7 y 9. El efecto en el caso de los niños de 6 es el más grande de los cuatro, ya que disminuye sus emociones positivas en -0.41 de acuerdo a la escala. Esto significa que tienden a reportar que están menos contentos cuando se van.

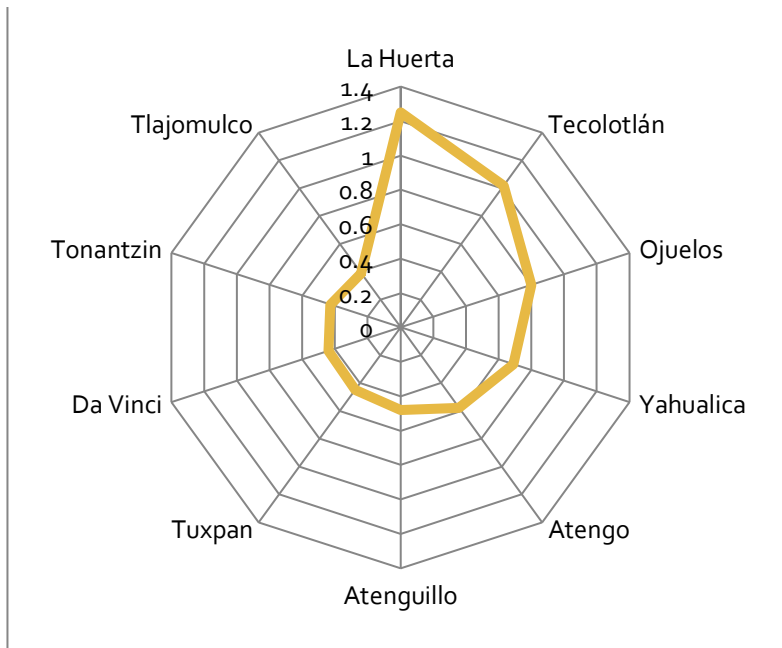
Gráfica 19. Diferencia en las emociones agrupando por sexo y edad



Fuente: Elaboración propia con la información del trabajo de campo

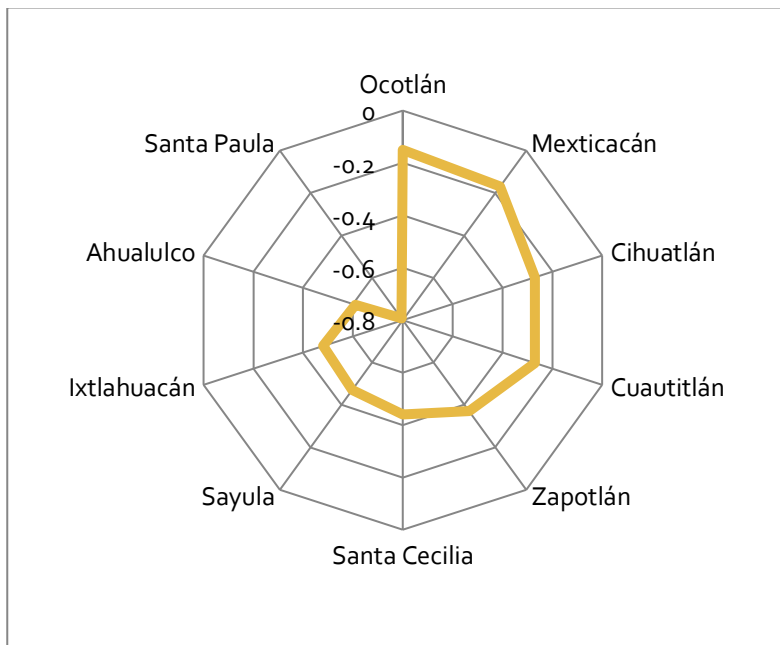
Al desagregar la información por núcleo, resulta que en 16 centros existe en promedio un efecto negativo en las emociones de los niños. Estos núcleos son; Santa Cecilia, Santa Paula, Ahualulco, Sayula, Ixtlahuacán, Cuautitlán, Mexxicacán, Zapotlán, Jocotepec, Chiquillistlán, La Manzanilla, Lagos de Moreno, Atlán de Navarro y Poncitlán. La mayoría de estos núcleos son de creación lo que valida el resultado encontrado anteriormente. De estos centros, en 4 no se ofrece capacitación a los profesores, (Santa Paula, Ahualulco, Ixtlahuacán y Atlán de Navarro) lo que podría ser una causa de los efectos negativos de las clases en las emociones de los niños.

Gráfica 20. Impacto de las clases en las emociones de los niños: centros en los cuales se observó mayor impacto positivo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos

Gráfica 21. Impacto de las clases en las emociones de los niños: centros en los cuales se observó mayor cambio negativo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos

Para profundizar en este análisis se cruzó la información obtenida de esta muestra, con la que se obtuvo en las visitas a hogares, lo que permitió obtener una muestra de aproximadamente 180 observaciones, de las cuales es posible hacer un análisis de la relaciones entre las emociones de los niños y sus calificaciones. En este sentido se efectuó una regresión lineal de la forma:

$$Calf = \beta_0 + \beta_1 PDD$$

Donde *Calf* representa el promedio de calificaciones de los ciclos de los que se dispone de información, en específico; 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015 y 2015-2016. Por otro lado, la variable *PDD* representa el promedio de las diferencias de las emociones al entrar y al salir del programa de cada niño de los días de los que se dispone de información. Como se ha mencionado en este documento nuestra hipótesis es que las emociones de los niños tienen un efecto en sus calificaciones, por lo que esperamos que el coeficiente β_1 sea significativo y positivo. Esto indicaría una nueva interacción a través de la cual las clases tienen efectos en las calificaciones de los niños, a través de la mejora en sus emociones. Los resultados de esta regresión se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 28. Efecto de las emociones en las calificaciones

| Variable Dependiente <i>Calf</i> | | |
|----------------------------------|-------|---------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 8.793 | 99% |
| β_1 (PDD) | 0.147 | 95% |

Tal como se esperaba el coeficiente es significativo y positivo, lo que indica que las emociones de los niños sí tienen un efecto en las calificaciones, lo que podría hasta cierto punto sugerir un impacto del programa en las calificaciones, ya que al hacer que los niños salgan más contentos de sus clases, también les permite desarrollarse mejor en sus actividades escolares.

Metodología de las pruebas de; autoestima, violencia, conductas positivas y aprobación parental para la violencia.

En esta sección se reportan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de una serie de cuestionarios y reactivos directamente a los niños tanto participantes del programa, como ajenos al mismo, los cuales utilizan diversos instrumentos para medir el autoestima, las actitudes de victimización y agresión, las conductas parentales pacíficas y violentas y las conductas positivas recibidas y proporcionadas. Esta información complementa el análisis cualitativo que se presentó en la sección anterior.

Lo que se esperaría en un caso en el que el programa tuviera algún efecto en los niños que asisten a ECOS, y esperando que éste fuera positivo, esperaríamos que quienes están en ECOS tengan una autoestima positiva más alta que quienes no lo están, lo mismo esperaríamos con las habilidades socioemocionales y por el contrario, esperaríamos que las conductas violentas fueran menores en quienes asisten al programa.

Partimos de la siguiente hipótesis:

los niños que participan en ECOS tienen una menor tendencia a ser agresivos, tienen una autoestima positiva más alta y son más propensos a generar conductas positivas. Esto independientemente de que sean o no víctimas de agresión por parte de sus compañeros o alentados o no a resolver los conflictos de manera agresiva.

Para probar o rechazar esta hipótesis, se utilizaron dos instrumentos distintos¹⁵: uno para niños entre 10 y 11 años de edad (niños en primaria de los últimos grados) y otro para mayores de 11 años (niños de secundaria). Se emplearon tres escalas de medición con los niños de primaria y cuatro con los jóvenes de secundaria. Las escalas que utilizaron ya han sido empleadas y validadas en México para una población con características muy similares a las características de los beneficiarios del programa (Cfr. con Murrieta, Ruvalcaba, Caballo, & Lorenzo, 2014; Ruvalcaba, Murrieta, & Arteaga, 2016; Ruvalcaba, Murrieta, Rayón, & Pimentel, 2015).

Para comprobar nuestras hipótesis sobre diferencias en habilidades socioemocionales, autoestima y reproducción de la violencia en los niños que participan en el programa, se levantaron las encuestas en las escuelas seleccionadas. Para poder obtener un grupo de comparación, se

¹⁵La descripción de cada uno de los instrumentos se incluye en el análisis de cada prueba más adelante.

llevó a cabo el levantamiento en aquellas localidades pequeñas, en las cuales solo existe una escuela primaria y/o una escuela secundaria. Esto permitió comparar los resultados de los niños que participan en el programa con sus compañeros de clase, y dado que las localidades de estudio son aquellas donde sólo existe una escuela primaria, nos permitió controlar por las características y el ambiente de la escuela a la que asisten, lo que permite disminuir el sesgo que puede resultar del contexto escolar..

A partir de la visita preliminar realizada a 47 núcleos, se identificaron los siguientes municipios para la muestra: Atengo, Atenguillo, Cañadas de Obregón, Chiquilistlán, Cihuatlán, Jocotepec, Mexxicacán, Mezquitic, San Ignacio Cerro Gordo, San Miguel el Alto, Talpa, Teocaltiche, Tizapán, Tuxpan, Zacoalco de Torres, Zapotiltic y Zapotitlán, ya que éstos son los que cumplen con las características antes descritas.

En estos municipios se levantaron cerca de 2,000 encuestas en aquellos grupos en los cuales había niños que participan en el programa de ECOS. Después de eliminar aquellas observaciones en las que los reactivos no fueron contestados de manera adecuada o se dejaron varias preguntas sin contestar, se obtuvo una muestra diferenciada de entre 1,400 y 1,700 observaciones para cada prueba (ver Tabla 29)

El grupo de comparación se integró con niños que no participan en el programa. Se tomaron los grupos como un agregado dada la falta de proporción entre quienes participan y no participan en el programa; es decir, no se estratificó para el análisis ya que la muestra por salón de clases fue muy pequeña. Para fortalecer el análisis se buscó establecer un sistema de pareamiento entre los niños participantes en el programa y sus contrapartes para el grupo de control, escogidos entre sus compañeros de salón de clases.

Para realizar el levantamiento de datos se acudió a los núcleos seleccionados y se le entregó una copia del instrumento a cada uno de los niños, según correspondía (secundaria o primaria). Los niños de manera individual contestaron los instrumentos y los evaluadores solamente estaban de apoyo por cualquier posible duda. Dentro de este marco se efectuaron las 4 pruebas en temas de violencia, autoestima y habilidades socioemocionales. En la tabla 30 se describe la muestra, con base en el tipo de núcleo, sexo y grupo de control o tratamiento.

Tabla 29. Muestra de la aplicación de autoestima, violencia y habilidades socioemocionales

| Municipio | EAEP | | Escala de Conductas Positivas (ECP) | | Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) | Apoyo Parental para la Agresión (APA) | |
|--------------------|-------------|------------|-------------------------------------|------------|---|---------------------------------------|------------|
| | Primaria | Secundaria | Primaria | Secundaria | Secundaria | Primaria | Secundaria |
| Atengo | 44 | 62 | 44 | 61 | 61 | 44 | 61 |
| Atenguillo | 36 | 38 | 36 | 38 | 38 | 35 | 38 |
| Cañadas de Obregón | 24 | | 24 | | | 23 | |
| Chiquilistlán | 7 | 10 | 7 | 10 | 10 | 7 | 9 |
| Cihuatlán | | 71 | | 70 | 71 | | 69 |
| Jocotepec | | 201 | | 200 | 197 | | 194 |
| Mexticacán | | 137 | | 136 | 135 | | 135 |
| Mezquitic | | 204 | | 204 | 204 | | 198 |
| San Ignacio | 25 | | 24 | | | 23 | |
| San Miguel El Alto | 11 | 35 | 11 | 35 | 35 | 11 | 33 |
| Talpa | | 287 | | 285 | 285 | | 282 |
| Teocaltiche | 99 | 145 | 98 | 145 | 143 | 98 | 143 |
| Tizapán El Alto | 19 | | 19 | | | | 19 |
| Tuxpan | 34 | 61 | 34 | 61 | 59 | 33 | 59 |
| Zacoalco de Torres | 19 | | 20 | | | 20 | |
| Zapotiltic | 24 | | 24 | | | 24 | |
| Zapotitlán | | 174 | | 173 | 172 | | 170 |
| Totales | 1767 | | 1759 | | 1410 | 1728 | |

Tabla 30. Tipo de núcleo, sexo de los participantes y tamaño de los grupos muestrales.

| Prueba | Tipo núcleo | | Sexo | | Grupo | |
|---------------|-------------|----------|-------|--------|---------|-------------|
| | Creación | Adopción | Mujer | Hombre | Control | Tratamiento |
| EAEP Orpinas | 568 | 1199 | 944 | 823 | 1512 | 255 |
| ECP | 565 | 1194 | 938 | 821 | | |
| EAR Rosenberg | 430 | 980 | 770 | 640 | 1265 | 145 |
| APA | 555 | 1173 | 926 | 802 | | |

Efectos en el Autoestima

Para medir autoestima se utilizó la *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965). Esta escala incluye diez afirmaciones o ítems cuyos contenidos se centran en los sentimientos de respeto y aceptación de sí mismo que se califica mediante una escala tipo Likert de auto aplicación. La escala de Likert utilizada tiene cuatro puntos (1 =nunca, 2= algunas veces, 3= muchas veces y 4=siempre). Este instrumento se utilizó sólo con niños mayores de 12 años. El total de los 10 ítems que contiene el reactivo se dividen en dos grupos con ideas sobre autoestima positiva y autoestima negativa. Las preguntas que fueron evaluadas se presentan en la Tabla 31.

Tabla 31. Test de Autoestima de Rosenberg

| Ítem | Pregunta | Nunca | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|------|--|-------|---------------|--------------|---------|
| 1 | En general me gusta como soy | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Estoy convencido de que tengo buenas cualidades | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de los niños | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Creo que soy una persona tan valiosa como los demás | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Me considero una buena persona | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Siento que he hecho cosas muy mal | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Creo que no sé hacer cosas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Me gustaría sentirme más contento | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Creo que no sirvo para nada | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | A veces creo que no soy buena persona | 1 | 2 | 3 | 4 |

Las primeras cinco se relacionan con autoestima positiva, mientras que las cinco restantes con autoestima negativa. Por lo cual se llevó a cabo un modelo bifactorial, efectuando la separación entre lo positivo y lo negativo (Atienza, Balanguer y Moreno 2000).

Se calcularon los promedios simples de las calificaciones como indicadores de los niveles de autoestima positiva y autoestima negativa para cada una de las 1,410 observaciones, con lo que se obtuvieron 1,410 promedios de autoestima positiva y 1,410 promedios de autoestima negativa.

Índice de Autoestima Positiva:

$$AP = \frac{1}{5} \sum_{i=1}^5 Item_i.$$

La autoestima positiva se refiere al conjunto de elementos que reflejan actitudes de seguridad y confianza en sí mismo. Entre mayor sea este número indica que mejor percepción de sí mismo tiene el niño y tiene una autoestima más alta. Este indicador toma valores entre 1 y 4. Un valor de 1 refleja poca seguridad y confianza en sí mismo, mientras lo opuesto pasa cuando el valor es 4. Un indicador de 3 a 4 indica alta autoestima positiva, mientras que un valor entre 2.5 y 2.9 refleja autoestima positiva media, por último, valores menores a 2.5 son reflejo de autoestima positiva baja.

Índice de Autoestima Negativa:

$$AN = \frac{1}{5} \sum_{i=6}^{10} Item_i.$$

Por su parte, la autoestima negativa se relaciona con aquellas situaciones en las que el niño se identifica inseguro desconfiado y con poco amor propio. Entre mayor valor tenga este indicador, mayor autoestima en términos negativos tiene el niño. Al igual que el indicador de autoestima positiva, éste toma valores de 1 a 4. Un niño con un indicador de AN de 3 a 4, es un niño con una autoestima negativa muy alta.

La validez de un instrumento se refiere al grado en que éste mide aquello que pretende medir. Y la fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se puede estimar con el cálculo del alfa de Cronbach. Esta medida asume que los ítems medidos en escala tipo Likert miden un mismo constructo y están altamente correlacionados. Cuanto más cerca este el alfa de Cronbach de 1, mayor es la consistencia de los ítems analizados y mejor es la medición de lo que se quiere valorar. En este sentido, resulta que el alfa de Cronbach para los ítems de autoestima positiva es de 0.806, mientras que para la autoestima negativa es de 0.593. Según George y Mallery (2003, p 231) un coeficiente mayor a 0.8 refleja buena consistencia interna mientras que un valor mayor a 0.5 y menor a 0.6 es pobre. Por tanto, la prueba efectuada mide de manera adecuada el autoestima positiva de los niños, pero tiene ciertas reservas respecto a la autoestima negativa.

Los niños que componen la muestra, tienen en promedio una autoestima positiva de 2.83 y una autoestima negativa de 2.33. Ahora bien, la hipótesis planteada que se buscó probar, es que los niños de ECOS tienen mayor autoestima positiva y menor autoestima negativa que los niños que no asisten al programa.

Para este fin, se llevo a cabo un análisis de diferencia de medias para determinar si existe diferencia significativa entre el autoestima de aquellos estudiantes que acuden al programa y aquellos que no. En este sentido se llevo a cabo el siguiente análisis de regresión lineal

$$AP = \beta_0 + \beta_1 Asiste$$

AP representa el indicador de autoestima positiva descrito anteriormente y la variable *Asiste*, toma el valor de 1 si se trata de un niño(a) que asiste al programa (grupo de tratamiento) y un cero si se trata de un niño(a) que no asiste al programa (grupo de control). Esta metodología de comparación de medias, permite identificar diferencias entre ambos grupos de estudio; siempre que el coeficiente, en este caso β_1 , sea significativo habrá diferencia entre los niños que asisten a ECOS y los que no. Un coeficiente carente de tal significancia, indica que no existe diferencia alguna entre los grupos. La significancia de la diferencia se comprueba mediante una prueba *t*. Los resultados de la ecuación planteada, se muestran en la tabla 32.

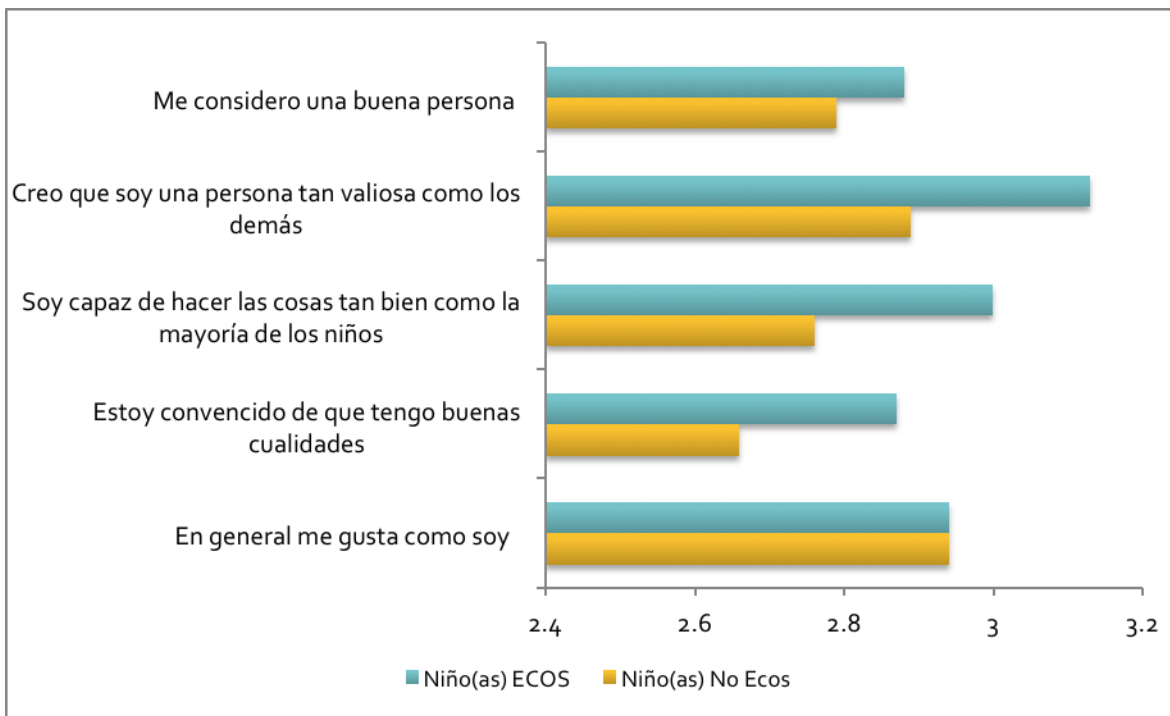
Tabla 32. Impacto del programa en el autoestima positiva

| Variable Dependiente (AP) <i>Autoestima positiva</i> | | |
|--|-------|---------------|
| | Beta | Significancia |
| β_0 (Constante) | 2.813 | 99% |
| β_1 (Asiste) | 0.161 | 99% |

Al ser β_1 significativa y positiva, se concluye que quienes participan en ECOS tienen una mayor autoestima positiva que aquellos que no participan. La diferencia entre unos y otros es de 0.161 puntos. Es decir, un niño ECOS tiene un autoestima positiva según la prueba de Rosenberg de 2.974, mientras que un niño que no acude a ECOS tiene en promedio 2.813.

Al analizar las medias de los ítems de manera individual, los resultados sostienen que el ítem con el puntaje más bajo tanto de los niños ECOS, como de los niños que no asisten al programa es el número 2: "Estoy convencido que tengo buenas cualidades", por otra parte el ítem con el puntaje más alto en los niños ECOS es: "Creo que soy una persona tan valiosa como los demás", mientras que en el caso de los niños no ECOS es "En general me gusta como soy".

Gráfica 22. Resultado de los ítems de autoestima positiva

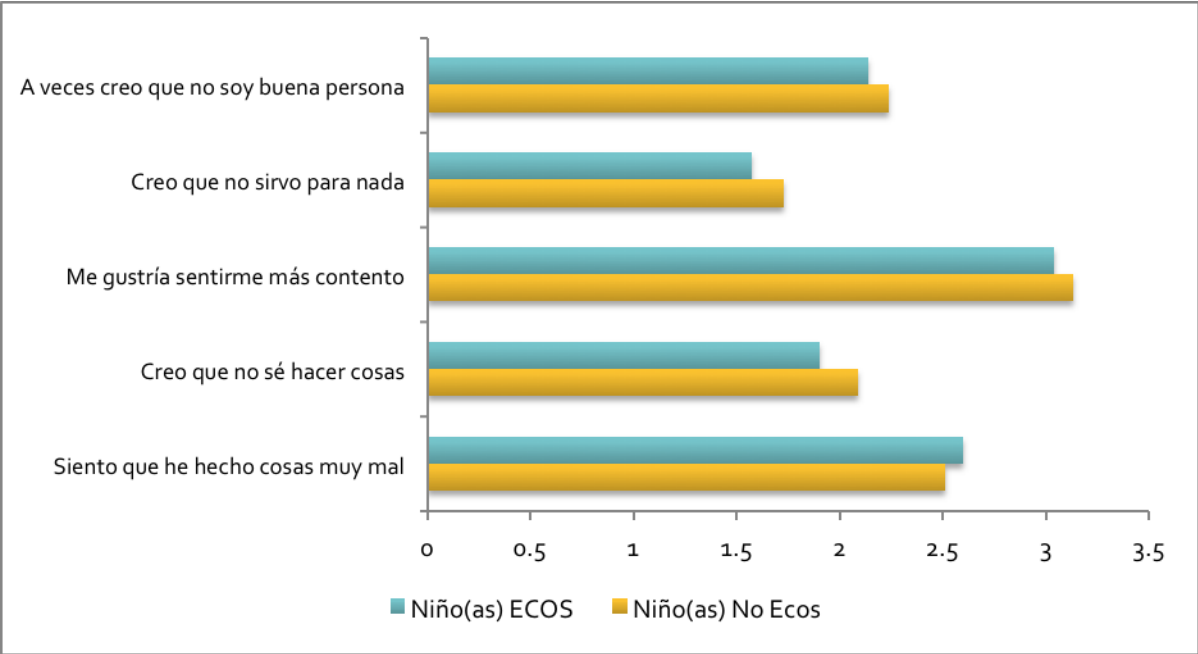


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos

Los datos sugieren que en general, los niños ECOS tienen mejor valoración de sí mismos, que su contraparte.

En el caso de la autoestima negativa se efectuó la misma prueba de diferencias de medias. Los resultados mostraron que quienes participan en ECOS tiene menor autoestima negativa que quienes no participan, la diferencia entre ambos grupos es de -0.091 con una significancia del 90% . Ambos resultados prueban la hipótesis planteada sobre los efectos positivos del programa sobre la autoestima de los niños, es decir que existe evidencia de que los niños en el programa ECOS tienen una mayor autoestima positiva y una menor autoestima negativa que los niños que no participan en el programa.

Gráfica 23. Resultado de los ítems de autoestima negativa



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo efectuado

En el caso de la autoestima negativa, tanto en los niños ECOS como los que no están en ECOS, el ítem con mayor puntaje en términos negativos, es que “Les gustaría sentirse más contentos”.

Con la finalidad de profundizar más en este resultado se analizaron diferencias de medias considerando las diferencias entre el sexo y la situación familiar de los niños(si viven o no con ambos padres).

En cuanto a las diferencias entre niños y niñas, encontramos que las niñas que asisten a ECOS tienen una mayor autoestima positiva que las niñas que no lo hacen, con una diferencia de 0.265 (significativa en un 99%). En cuanto a la diferencia entre los niños que asisten y no asisten al programa, si bien la diferencia entre las medias no fue significativa al 90% como mínimo, su signo fue el esperado y los niños en el programa tienen un mayor promedio que los que están fuera del ECOS.

Ahora bien, si consideramos las diferencias entre niñas y niños, los resultados muestran que entre aquellos que no asisten a ECOS existe una diferencia significativa en un 95%, donde los niños tienen una mayor autoestima positiva que las niñas. En el caso de los niños y las niñas que si participan del programa, los resultados indican que no hay una diferencia significativa. Estos resultados se muestra en la Tabla 33.

Tabla 33. Autoestima Positiva. Diferencias entre grupos

| Autoestima Positiva | Asiste | No Asiste | Diferencia |
|---------------------|--------|-----------|------------|
| Niñas | 3.036 | 2.771 | 0.265*** |
| Niños | 2.927 | 2.866 | 0.061 |
| Diferencia | -0.109 | 0.095** | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Los resultados anteriores son consistentes con los efectos que se esperan del programa y arrojan evidencia de que el programa tiene efectos positivos en la autoestima de los niños y las niñas, es decir pareciera ser que el efecto del programa consiste en incrementar la autoestima positiva de ambos sexos. También podemos afirmar que los datos sugieren un efecto ligeramente mayor en las niñas que en los niños.

En cuanto a la autoestima negativa, las diferencias tienen también los signos que se esperaba que produjera el programa. Es decir, que los niños y niñas que asisten a ECOS, por separado, tienen menor autoestima negativa que quienes no asisten. Sin embargo estas diferencias no fueron estadísticamente significativas. En cuanto a las diferencias entre niños y niñas que asisten a

ECOS, son los niños quienes muestran un menor promedio en su autoestima negativa, lo cual también ocurre con los niños y niñas que no forman parte de ECOS. En estos casos tampoco se encontró que las diferencias fueran significativas.

Tabla 34. Autoestima negativa. Diferencias entre grupos

| Autoestima Negativa | Asiste | No Asiste | Diferencia |
|---------------------|--------|-----------|------------|
| Niñas | 2.259 | 2.350 | -0.091 |
| Niños | 2.245 | 2.332 | -0.087 |
| Diferencia | -0.014 | -0.018 | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Con la finalidad de explorar algún posible efecto de vivir con ambos padres, en la autoestima positiva o negativa de los niños se efectuó la comparación de medias, con la misma metodología que se uso para determinar el efecto de la asistencia. Los resultados sugieren que los niños que viven con sus padres independiente de si asiste o no a ECOS, tienen una menor autoestima negativa y una mayor autoestima positiva, las diferencias son de -0.101 y 0.146 respectivamente, ambas con una significancia al 99%.

Separando el análisis por niños que asisten a ECOS y los que no, no se encontraron diferencias en la autoestima positiva de quienes viven con sus padres y de quienes no. Lo mismo ocurre con la autoestima negativa. La ausencia de impacto en este caso, podría deberse a que en la muestra que se obtuvo solamente 22% de los niños viven en hogares distintos al familiar (entendiendo éste como aquel en el que además de otros miembros viven papá y mamá). Este efecto también podría ser reflejo de una autoselección que tiene los hogares nucleares por hacer partícipes a sus hijos de este tipo de programas.

En referencia al tipo de núcleo, se encontró que ni el autoestima positiva, ni el autoestima negativa de los niños que asisten a ECOS, se ve afectada por el tipo de centro de que se trate. No obstante, como se mostrará más adelante, este resultado es contrario a lo que sucede con las emociones de los niños, donde los centros de creación resultan con un efecto negativo en las emociones.

Otra de las variables que podríamos considerar determinantes del autoestima en los niños, puede ser el grado de marginación en el cual se desenvuelven. Se analizaron las diferencias entre las medias de los indicadores de autoestima en función del grado de marginación del municipio donde se encuentra el núcleo. Dado que como ya se explicó, la muestra se diseñó para trabajar con comunidades pequeñas, se esperaría que los niveles de marginación no varíen mucho dentro de cada comunidad. Los resultados muestran que el promedio de autoestima positiva de los niños que pertenecen a núcleos que se encuentran en municipios con baja marginación es 2.86, mientras que aquellos que se ubican en centros con muy alta marginación es de 2.49, en cuanto a la autoestima negativa los primeros tienen 2.33, mientras que los segundos 2.37. A pesar de este descriptivo, no existe una relación significativa entre la autoestima de los niños y la marginación del municipio.

Al analizar si la edad o el grado escolar son determinantes de los niveles de autoestima, no se encontraron diferencias significativas entre quienes asisten y no asisten al programa.

Efectos en la Violencia

Para determinar los posibles efectos que el programa puede tener sobre conductas de violencia en los niños, se utilizaron dos escalas de Orpinas(2009); *La escala reducida de agresión y victimización y la escala de apoyo parental para la agresión*. La primera escala informa sobre la frecuencia con la que el niño fue víctima de violencia (subescala de victimización) y la frecuencia con la cual cometió conductas agresivas hacia sus compañeros (subescala de agresión). Se emplea el número de veces que se dieron dichos actos, siendo el valor más alto posible "6 o más veces". Cada una de las subescalas está compuesta por seis ítems que incluyen tanto conductas manifiestas (p. ej., amenazas, burlas, insultos y/o empujones o golpes), como acciones cometidas hacia o por los otros.

La escala de apoyo parental para la agresión (APA) permite conocer la percepción de los niños sobre el apoyo que dan sus padres a actitudes agresivas y a las alternativas pacíficas para la solución de conflictos.

Ambas escalas fueron utilizadas y validadas para Jalisco. Los índices de consistencia interna (alfa de Cronbach) obtenidos para la subescala de victimización fue de 0.81 y de 0.80 para la subescala de agresión. En la "Escala de apoyo parental para la agresión", se obtuvo un alfa de Cronbach para la subescala de respuesta agresiva de 0.70 y de 0.67 para la escala de solución pacífica. El estudio se realizó con niños y niñas entre 9 y 16 años de edad (Murrieta, Ruvalcaba, Caballo, & Lorenzo, 2014, p. 574).

En el caso específico del programa ECOS la escala reducida de agresión y victimización se llevó a cabo mediante las siguientes preguntas que se presentan en la tabla 35; las primeras seis corresponden a conductas de victimización, mientras que las seis restantes se relacionan con agresión.

Tabla 35. Escala reducida de victimización y agresión

| En los últimos 7 días..... | | 0 veces | 1 vez | 2 veces | 3 veces | 4 veces | 5 veces | 6 veces o más |
|----------------------------|--|---------|-------|---------|---------|---------|---------|---------------|
| Ítem | Pregunta | | | | | | | |
| 1 | ¿Cuántas veces algún compañero tuyo se burló de ti? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 2 | ¿Cuántas veces un compañero tuyo te empujó o te golpeó? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 3 | ¿Cuántas veces un compañero tuyo te llamó por un nombre desagradable o apodo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 4 | ¿Cuántas veces algún compañero tuyo amenazó con golpearte? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 5 | ¿Cuántas veces tus compañeros no dejaron que realizaras actividades con ellos? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 6 | ¿Cuántas veces algún compañero inventó algo sobre ti para que dejaras de agradaarle a los demás? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 7 | ¿Cuántas veces molestaste intencionalmente a uno de tus compañeros? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 8 | ¿Cuántas veces empujaste o golpeaste a un compañero tuyo? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 9 | ¿Cuántas veces les llamaste a tus compañeros por un apodo o nombre desagradable? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 10 | ¿Cuántas veces has amenazado con golpear a alguno de tus compañeros? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 11 | ¿Cuántas veces evitaste que algún compañero tuyo se incluyera en las actividades? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 12 | ¿Cuántas veces inventaste algún chisme sobre tus compañeros, para que dejara de agradales a los demás? | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |

Con la finalidad de efectuar el análisis, para cada una de las observaciones de la muestra se utilizó el promedio simple de los puntajes en cada ítem como índice, de tal forma que el índice de victimización está dado por:

$$IV = \frac{1}{6} \sum_{i=1}^6 Item_i$$

El índice promedia el número de veces que un niño fue víctima de una conducta agresiva de parte de alguno de sus compañeros. El máximo valor que puede tomar es de 6 y el mínimo es de 0. Un niño con promedio cero, quiere decir que es un niño que no ha sido víctima de ningún tipo de violencia de parte de sus compañeros, mientras que un índice de seis refleja un niño que es constantemente victimizado. En nuestra hipótesis esperaríamos que los niños que están en ECOS fueran menos agresivos que aquellos que no pertenecen al programa a pesar de ser tan víctimas de violencia como aquellos niños que no asisten al programa. Sin embargo, según el trabajo de campo que se realizó, los niños ECOS tienden a ser niños que perciben más la agresión de sus compañeros, que el resto de los niños.

Al igual que el índice de victimización, para medir el grado de conductas agresivas de los niños se tomó el promedio simple de la calificación de los ítems correspondientes. Así el Índice de Agresión está dado por:

$$IA = \frac{1}{6} \sum_{i=7}^{12} Item_i$$

Al igual que el índice anterior, toma valores de cero a seis. El valor cero refleja un niño pacífico que no molesta a los demás compañeros, mientras que un valor de seis representa a un niño totalmente agresivo. En este caso nuestra hipótesis es que el programa tiene un efecto positivo y disminuye la agresividad de los niños. Es importante señalar que en ambos casos se trata de violencia no sólo física, sino también verbal y psicológica.

Con el valor obtenido del índice se llevó a cabo un análisis de diferencias de medias, para determinar posibles efectos positivos o negativos del programa en las conductas violentas, recibidas y proporcionadas.

El principal resultado que se obtuvo del programa es que en el agregado, no existe una diferencia significativa en cuanto a la agresividad o la victimización entre niños que asisten al programa y quienes no asisten.

Además, estos resultados implican que, en cuanto a victimización, existe un impacto únicamente en los estudiantes de secundaria. En este caso quienes asisten a ECOS (y están en secundaria) tienden a reportar más la agresión por parte de sus compañeros hacia ellos, que aquellos niños de secundaria que no van a ECOS. En los niños que asisten a primaria no se encontró alguna diferencia significativa entre quienes van a ECOS y quienes no van, esto para ninguno de los dos indicadores de victimización o de agresión.

Tabla 36. Efecto del programa en la victimización en primaria y secundaria

| Victimización | Niños de Primaria | Niños de Secundaria | Diferencia |
|-------------------|-------------------|---------------------|------------|
| Asisten a ECOS | 1.420 | 1.632 | 0.212 |
| No Asisten a ECOS | 1.529 | 1.402 | -0.127 |
| Diferencia | -0.109 | 0.23** | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

En cuanto a las diferencias entre niños y niñas, resulta que independientemente de si asisten o no al programa, los niños suelen ser más acosados que las niñas, lo que puede explicar el que tiendan a ser más agresivos. Este resultado sugiere que la agresión se da principalmente de niños contra niños. En cuanto a vivir o no en un hogar nuclear, los resultados muestran que no hay diferencia y un niño(a) puede ser igual de agresivo(victimizado) si vive con ambos padres, o si vive sólo con uno u otro familiar.

Separando únicamente a los niños que asisten a ECOS se muestra que los resultados anteriores se confirman en ambos casos. Es decir, en general los hombres son más agresivos que las mujeres, y también es más común que sean objeto de agresión. Estos resultados se repiten en el grupo de niños que no asisten al programa. Recordemos que en el agregado no se percibe efecto del programa. Estos resultados se resumen en la siguiente tabla:

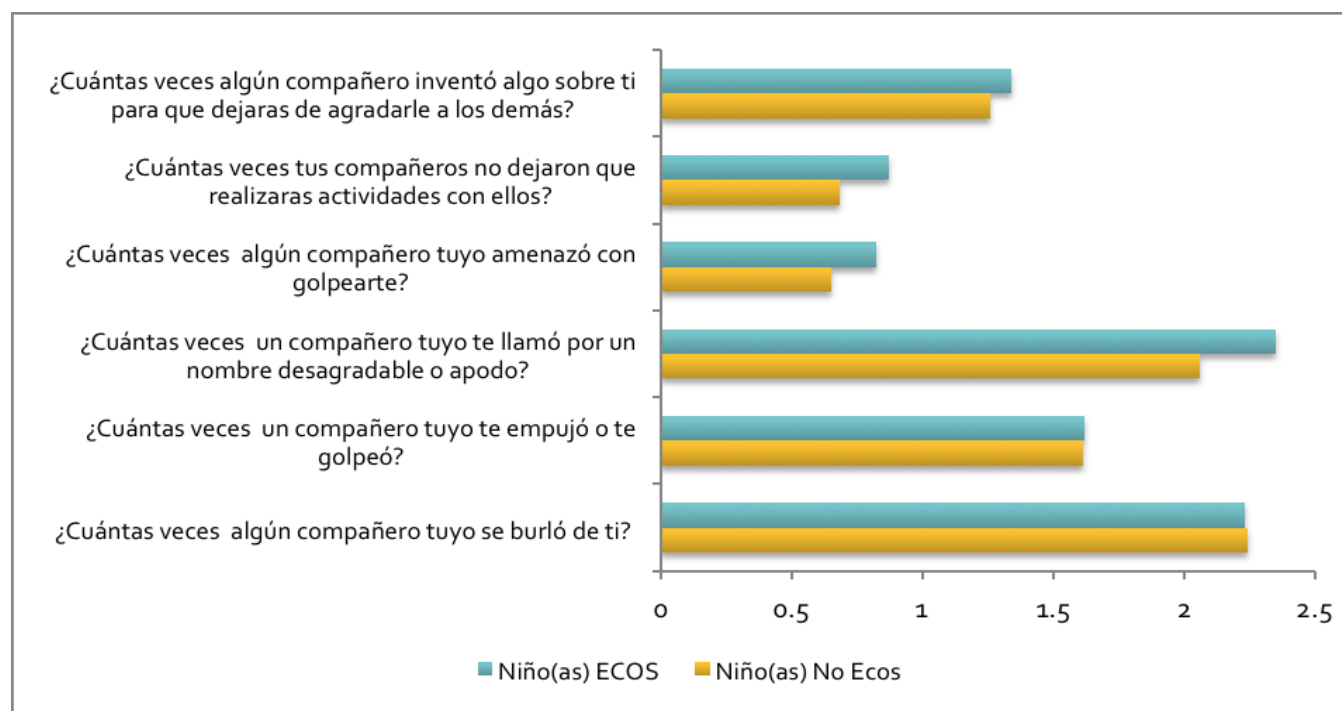
Tabla 37. Efecto del programa en la victimización y agresión

| Victimización | Niñas | Niños | Diferencia |
|-------------------|--------|-------|------------|
| Asisten a ECOS | 1.411 | 1.642 | 0.231 |
| No Asisten a ECOS | 1.334 | 1.527 | 0.193*** |
| Diferencia | 0.077 | 0.115 | |
| Agresión | Niñas | Niños | Diferencia |
| Asisten a ECOS | 0.864 | 1.143 | 0.279 |
| No Asisten a ECOS | 0.877 | 1.113 | 0.236*** |
| Diferencia | -0.013 | 0.030 | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

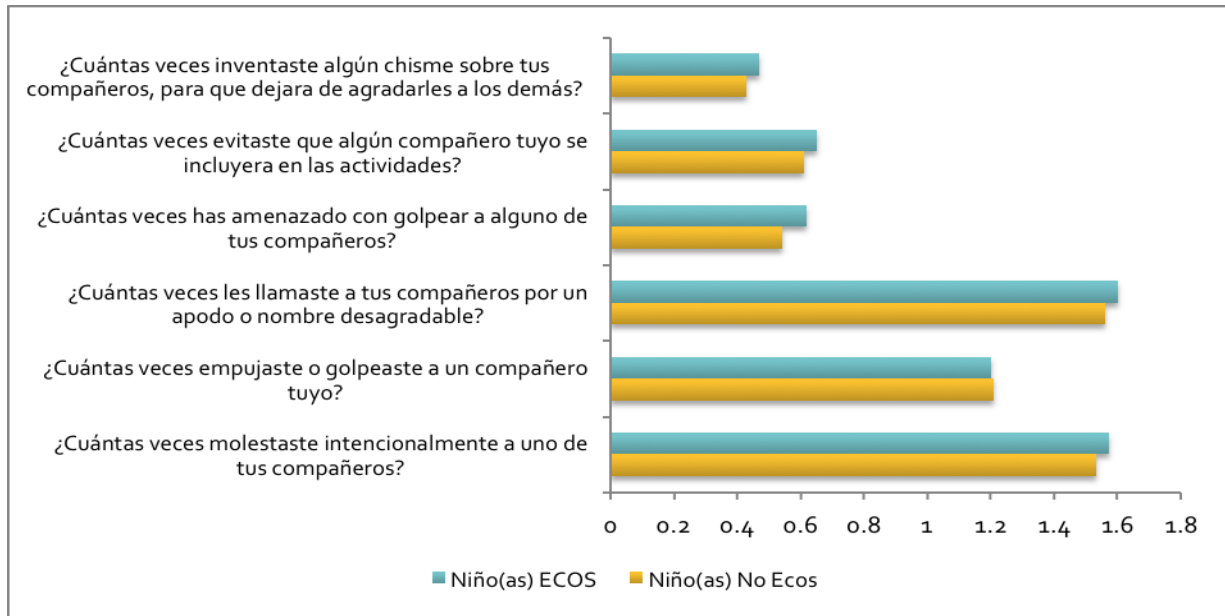
Con el único de fin mostrar un análisis comparativo entre los diversos municipios que se incluyen en la muestra, se presentan las diferencias entre la victimización y la agresión de niños que asisten a ECOS y los que no, pues recordemos que en el agregado no existe diferencia entre ambos grupos.

Gráfica 24. Efecto del programa ítems escala de victimización



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo

Gráfica 25. Efectos del programa, ítems escala de agresión



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo

En el caso de la escala de aprobación parental de la agresión, se aplicó un cuestionario con las preguntas que se muestran en la Tabla 38. Las primeras cinco, hacen referencia a *la aprobación parental de resolución violenta*, mientras que las cinco restantes hacen alusión a una *aprobación parental de resolución pacífica*. En este caso cada ítem hace referencia a la ocurrencia o no ocurrencia de un hecho.

Aprobación Parental Violenta

La aprobación parental violenta representa el consentimiento a un niño de parte de sus padres para reaccionar violentamente ante situaciones de violencia en las que se vea envuelto. Se mide a través de la suma de las escenas en los que los padres aconsejan a sus hijos a reaccionar con violencia a la violencia, este indicador de APV, toma valores de 0 a 5, donde cero indica la no aprobación de conductas violentas, mientras que el valor de 5 representa lo opuesto. En este contexto se esperaría que los niños que tienen un alto valor de APV sean más violentos que aquellos con menor valor.

$$APV = \sum_{i=1}^5 Item_i$$

Tabla 38. Aprobación Parental para la Agresión

| ¿Qué te dicen tus padres sobre pelear? | | Sí | No |
|--|---|----|----|
| Ítem | Pregunta | 1 | 0 |
| 1 | Si alguien te pega, pégale tu también | | |
| 2 | Si alguien te insulta, pégale | | |
| 3 | Si alguien te insulta, insúltalo tú también | | |
| 4 | Si no puedes resolver el problema hablando, es mejor resolverlo peleando | | |
| 5 | Si alguien te reta a pelear, pégale tu primero | | |
| 6 | Si alguien te reta a pelear, trata de hablar con él para evitar la pelea | | |
| 7 | Cuando tengas un problema, cálmate, piensa y habla de él con tu amigo | | |
| 8 | Si otro estudiante te reta a pelear, tú debes avisarle a una persona mayor | | |
| 9 | Si alguien te insulta, ignóralo | | |
| 10 | No importa lo que pase, pelear no es bueno, hay otra forma de resolver los problemas. | | |

Aprobación Parental Pacífica

En el caso de la aprobación parental pacífica el índice mide la cantidad de situaciones en las que los padres aconsejan a sus hijos reaccionar de una manera pacífica cuando se vean envueltos en una situación violenta. El indicador toma valor mínimo de 0 y máximo de 5. El valor cero representa a un niño cuyos padres no le enseñan hábitos pacíficos como medida para la resolución de problemas y tendería entonces a reaccionar de una manera instintiva, pudiendo ser violenta o pacífica dependiendo del niño. Por otro lado, un niño con APP de 5, es señal que tiene que padres que constantemente refuerzan la idea de no violencia a las acciones violentas, por lo que se esperaría que estos niños sean menos violentos que aquellos que tiene una APP de cero.

$$APP = \sum_{i=6}^{10} Item_i$$

Nuestra hipótesis es que los padres de niños ECOS tiene menor aprobación violenta y mayor aprobación pacífica, que los padres de niños que no asisten a ECOS. Los resultados del análisis de

medias muestran que en efecto, la APV de los niños que asisten al programa es de 0.545, mientras que la de niños que no asisten es de 0.789 con una diferencia de 0.244 significativa al 99%. Por otra parte, la APP de los niños ECOS es de 4.262 con una diferencia de 0.341 del contrafactual y significativa al 99%.

Sorprendentemente, el hecho que los niños vivan o no con sus padres, no modifica en lo absoluto la aprobación parental pacífica o violenta. Ahora bien, independientemente de si los niños asisten o no a ECOS, los resultados sugieren que son los niños quienes tienen mayor aprobación parental violenta y menor aprobación parental pacífica. Este resultado es muy consistente con los resultados que se obtuvieron en la prueba EAEP de Orpinas, donde resultó que los niños en comparación con las niñas presentan mayor agresividad.

Segregando por niños ECOS, resulta que los niños tienen mayor aprobación parental violenta y menor aprobación parental pacífica respecto a las niñas. Las diferencias entre hogares con ambos padres u otro tipo de hogar, resultan no significativas.

Es interesante que cuando se separa el grupo y se trabaja sólo con niños que no asisten a ECOS, el sexo es una variable significativa y las diferencias entre la APP y APV de niños y niñas se mantienen. Este resultado implica que de alguna manera se disminuye la APV y aumenta la APP, una vez que los niños entran al programa. Estos resultados se resumen en la Tabla 39.

Tabla 39. Aprobación Parental para la Agresión

| APP | Niñas | Niños | Diferencia |
|-------------------|-----------|-----------|------------|
| Asisten a ECOS | 4.442 | 4.122 | -0.320*** |
| No Asisten a ECOS | 4.133 | 3.662 | -0.471*** |
| Diferencia | 0.309*** | 0.460*** | |
| APV | Niñas | Niños | Diferencia |
| Asisten a ECOS | 0.315 | 0.728 | 0.413*** |
| No Asisten a ECOS | 0.583 | 1.044 | -0.461*** |
| Diferencia | -0.268*** | -0.315*** | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

En cuanto al tipo de núcleo al que asisten los niño(as) de ECOS, no hay diferencia entre la aprobación parental violenta de niños que asisten a núcleos de adopción y aquellos que asisten a núcleos de creación. En el caso de la aprobación parental pacífica si hay una diferencia, siendo el caso que en los núcleos de adopción el indicador toma un valor promedio de 4.430, mientras que

en el caso de los de creación, es de 4.139, la diferencia entre ellos de -0.291 es significativa al 95%. Por otra parte, en términos de escolaridad resulta que cuando se controla por asistencia a ECOS, los niños de primaria tienen una APP de 4.398 mientras que para los de secundaria es de 4.161 con una diferencia significativa al 90%. Para el caso de la APV no existe diferencia según el nivel de escolaridad.

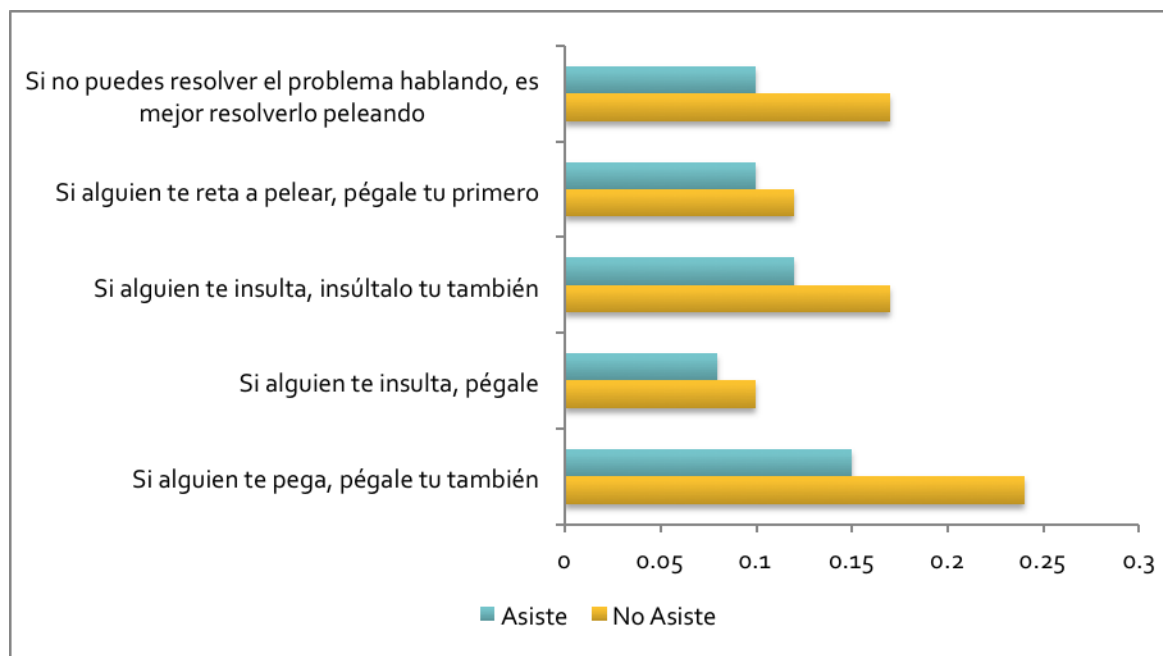
Los municipios con más bajo nivel de marginación tienen mayor aprobación parental pacífica, mientras que los de mayor marginación tienen una mayor aprobación parental violenta.

Tabla 40. Aprobación Parental por grado de marginación

| | AP Violenta | AP Pacífica |
|----------|-------------|-------------|
| Muy bajo | 0.29 | 4.21 |
| Bajo | 0.72 | 4.11 |
| Medio | 0.66 | 4.135 |
| Muy alto | 0.88 | 3.02 |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

Gráfica 26. Efectos del programa, ítems Aprobación Parental Violenta

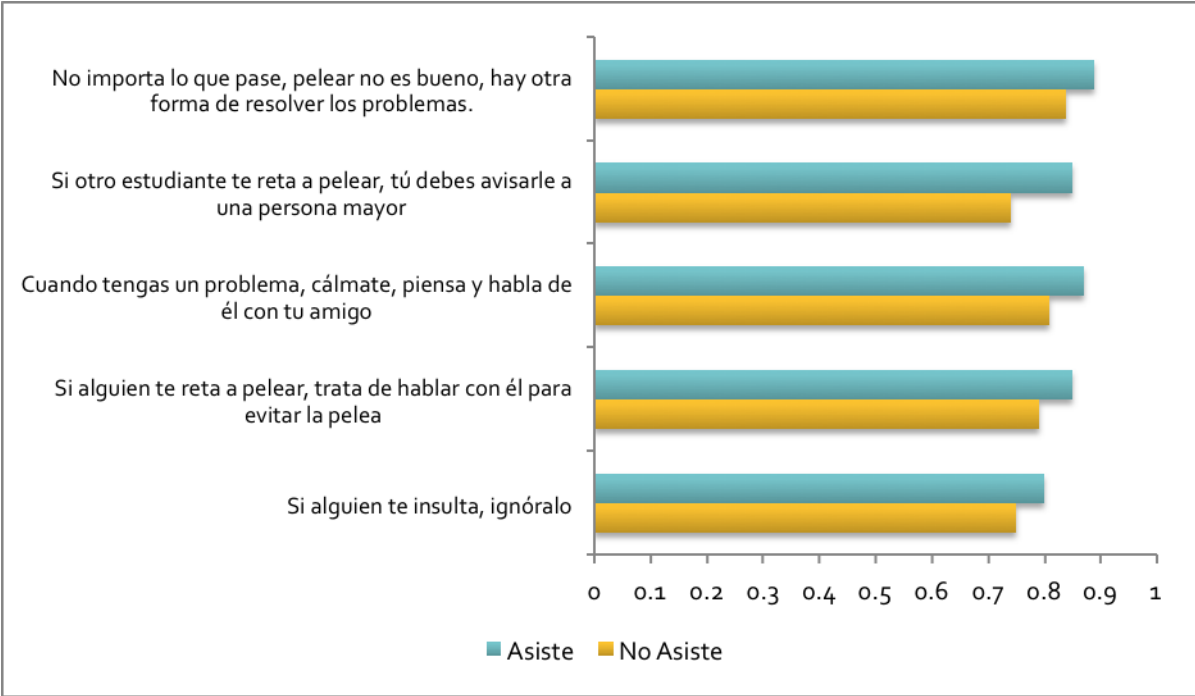


12 Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo.

En el análisis de ítems individuales resulta que en el caso de la Aprobación Parental Violenta el que tiene mayor promedio es aquel respecto a la situación: *Si alguien te pega, pégale tu también*, donde el 15% de los niños ECOS aseguran que sus padres están a favor, mientras que en el caso de los niños no ECOS el porcentaje es de 24%.

El alfa de Cronbach para el caso de la aprobación parental violenta es de 0.740, mientras que para el caso de la pacífica es de 0.694. En el caso de la aprobación parental pacífica el valor del alfa es bajo, por lo que no se asegura un alto grado de consistencia.

Gráfica 27. Efectos del programa, ítems Aprobación Parental Pacífica



Fuente: Elaboración propia con la información del trabajo de campo.

Al separar a los niños que asisten a ECOS, resulta que no hay una diferencia significativa entre la agresión y la victimización por tipo de núcleo. De manera que la victimización promedio de los niños ECOS que asisten a núcleos de adopción es de 1.476, mientras que en el caso de los de creación es de 1.59 con una diferencia no significativa en términos estadísticos de 0.114. En cuanto a la agresión en los núcleos de adopción es de 1.021 mientras que en los de creación es de 1.023 con una diferencia no significativa.

En cuanto al nivel de victimización en aquellos municipios donde la marginación es muy alta hay mayor índice de victimización. En cuanto a la agresión el índice es mayor en aquellos municipios donde se tiene marginación baja, pero no hay un comportamiento monótono del índice de agresión. Estos resultados se pueden apreciar en la Tabla 41.

Tabla 41. Desagregación por grado de marginación, victimización y agresión

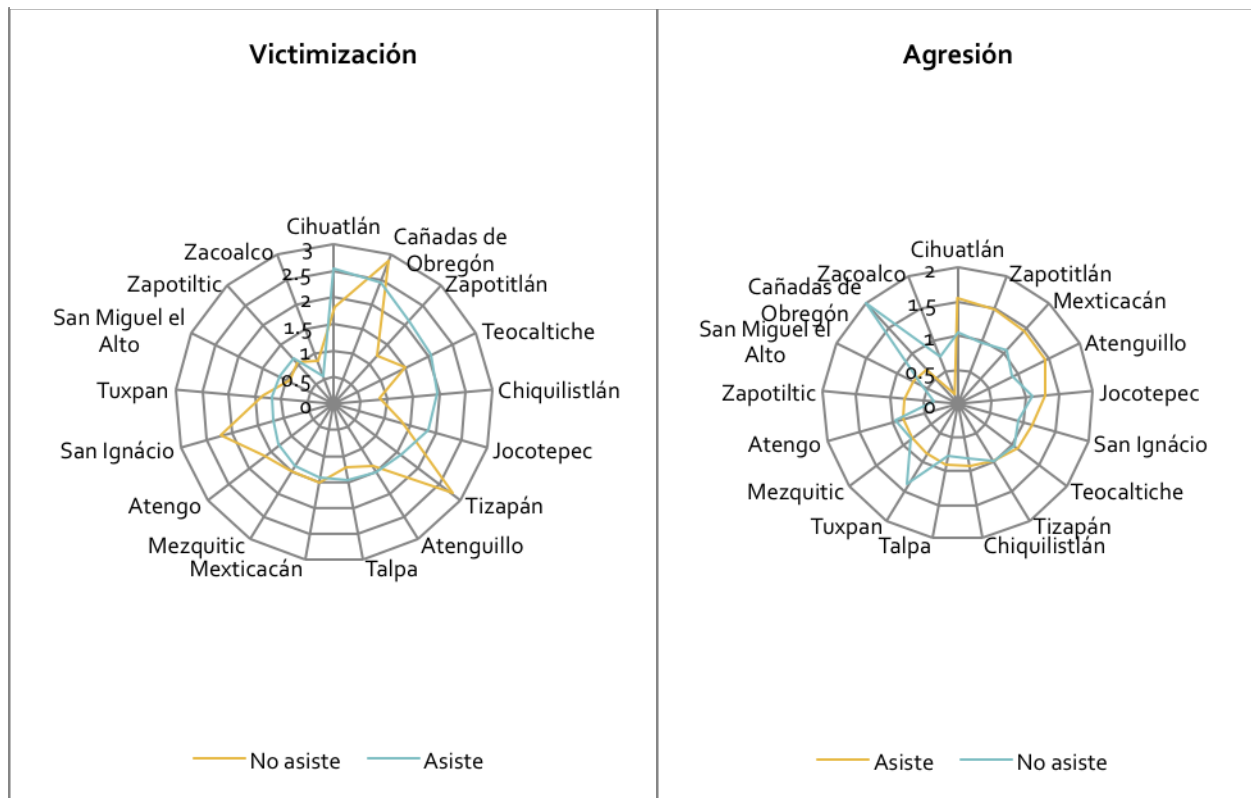
| | EAEP Victimización | EAEP Agresión |
|----------|--------------------|---------------|
| Muy bajo | 1.1 | 0.66 |
| Bajo | 1.45 | 1.06 |
| Medio | 1.48 | 0.94 |
| Muy alto | 1.52 | 0.86 |

En cuanto a la consistencia interna de las pruebas tenemos que en el caso de la victimización el alfa de Cronbach es de 0.808. mientras que en la escala de agresión es de 0.818, por lo cual con la prueba se captura con un alto grado de confiabilidad la victimización y la agresión de los niños entrevistados.

Habilidades socioemocionales (ECP)

Para medir las habilidades socioemocionales se utilizó la escala de Orpinas (2009), consistente en una escala de conductas positivas. Esta escala complementa las escalas de violencia en la medida en que permite medir la relación entre ser objeto de actitudes positivas y ser generador de buen trato. Esta escala mide la frecuencia con la que se han recibido y proporcionado conductas relacionadas con el buen trato entre los compañeros de la escuela. Consta de 20 ítems que se evalúan a través de una escala donde se establece el número de veces que se ha llevado a cabo determinada conducta.

Gráfica 28. Efectos del programa, promedios por municipio. Victimización y Agresión



Fuente: Elaboración propia con información del trabajo de campo efectuado

Las preguntas que se efectuaron en la aplicación de esta escala se muestran en la Tabla 42.

Los primero 10 ítems se relacionan con el número de veces que se ha recibido algún tipo de buen trato de parte de sus compañeros (ECPR, Escala de Conductas Positivas Recibidas), mientras que las 10 restantes hacen referencia al número de veces que se ha proporcionado buen trato (ECP, Escala de Conductas Positivas Proporcionadas)

Escala de Conductas Positivas Recibidas

El indicador se construye como el promedio de las veces que se recibieron conductas positivas. Toma valores de 0 a 6, donde el cero indica que en los últimos 30 días no se recibió ni una sola conducta positiva, mientras que el 6 indica que se recibieron todas las posibles conductas positivas incluidas en el test, durante 6 o más veces.

$$ECPR = \frac{1}{10} \sum_{i=1}^{10} Item_i$$

Escala de Conductas Positivas Proporcionadas

De la misma manera la escala de conductas proporcionadas toma valores de 0 a 6. Su interpretación es la misma que el ECPR, sólo que aplica en sentido inverso.

$$ECP = \frac{1}{10} \sum_{i=11}^{20} Item_i$$

Tabla 42. Escala de Conductas Positivas de Orpinas

| En los pasados 30 días, cuántas veces en tu salón..... | | 0 veces | 1 vez | 2 veces | 3 veces | 4 veces | 5 veces | 6 veces o más |
|--|--|---------|-------|---------|---------|---------|---------|---------------|
| Ítem | Pregunta | | | | | | | |
| 1 | Otro niño me dijo o hizo algo agradable | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 2 | Otro niño me dijo gracias o de nada | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 3 | Otro niño me ayudó | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 4 | Otro niño me dijo algo que me hizo sentir bien | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 5 | Otro niño me invitó a participar en un juego, grupo de conversación o actividad de clase | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 6 | Otro niño me dijo palabras amables y agradables. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 7 | Otro niño me ofreció ayuda | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 8 | Otro niño compartió cosas conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 9 | Otro niño se comportó de manera agradable conmigo | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 10 | Otro niño mostró interés por mis ideas y actividades | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 11 | Yo dije o hice algo agradable por otro niño de mi salón | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 12 | Yo dije gracias y de nada a mis compañeros | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 13 | Yo ayudé a otro niño en mi salón | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 14 | Yo dije algo a otro niño para que se sintiera bien. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 15 | Invité a otros niños de mi salón a participar en juegos, conversaciones de grupo o actividades de clase. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 16 | Dije palabras amables y agradables a otros niños | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 17 | Ofrecí ayuda a otros niños | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 18 | Compartí mis cosas con otros niños | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 19 | Me comporté de manera amigable con otros niños | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |
| 20 | Mostró interés por las ideas y actividades de otros niños. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6+ |

Al llevar a cabo el análisis de medias, resulta que los niños ECOS tiene mayor ECPR y ECPP que aquellos niños que no asisten al programa. En el caso del ECP Recibido la diferencia es de 0.302 con 99% de significancia, mientras que la ECP Proporcionada es de 0.311 con la misma significancia. En cuanto a las diferencias entre niños y niñas, los resultados sugieren que generalmente son las niñas quienes tienen mayor ECPP y ECPR independientemente de su asistencia o no a ECOS. Además, los niños que viven con ambos padres mostraron un mayor ECPR en comparación con aquellos que viven con sólo con un padre o algún familiar, mientras que en el ECPP no hubo diferencia. En el caso de nivel escolar, tampoco existe una diferencia significativa entre niños de secundaria y de primaria.

Estudiando solo a los niño(as) que pertenecen al programa, resulta que los niños ECOS tienen un mayor valor de escalas de conducta positiva tanto proporcionadas como recibidas, en comparación con aquellos niños que no asisten al programa, existiendo también diferencias significativas entre los niños ECOS y las niñas ECOS. Estos resultados se resumen en la Tabla 43, en la cual se puede apreciar que a diferencia de las escalas anteriores los efectos positivos del programa se manifiestan en ambos sexos.

Tabla 43. Efectos del programa. Escala de Conductas Positivas

| ECP Proporcionadas | Niñas | Niños | Diferencia |
|--------------------|----------|----------|------------|
| Asisten a ECOS | 4.010 | 3.468 | -0.542*** |
| No Asisten a ECOS | 3.641 | 3.090 | -0.551*** |
| Diferencia | 0.369*** | 0.378*** | |
| ECP Recibidas | Niñas | Niños | Diferencia |
| Asisten a ECOS | 3.770 | 3.319 | -0.451*** |
| No Asisten a ECOS | 3.396 | 2.990 | -0.406*** |
| Diferencia | 0.378*** | 0.329*** | |

* Significancia al 90%, ** Significancia al 95%, *** Significancia al 99%

En referencia a las otras variables, resulta que no hay diferencia significativa entre los niños ECOS que asisten a secundaria o primaria, ni si viven o no con sus padres. Esto sugiere que ni el grado escolar, ni la situación familiar tiene efecto en la escala de conductas positivas, lo que significaría que el efecto de los niños en ECOS, se debe únicamente al programa.

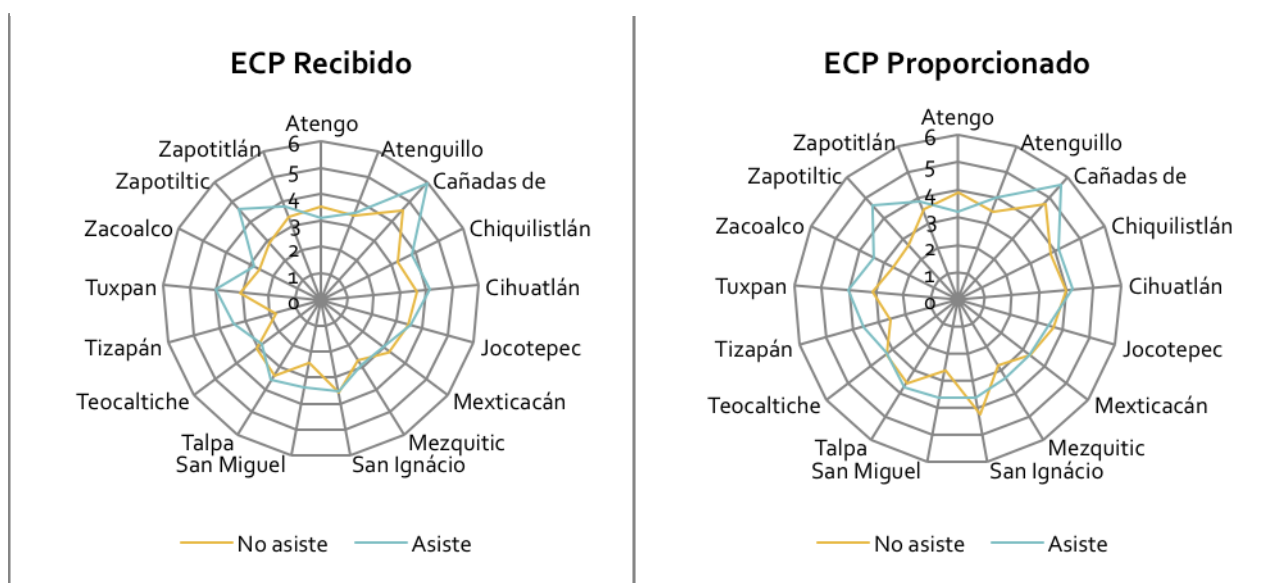
En cuanto al tipo de núcleo ECOS de que se trate, tampoco se observan diferencias significativas entre los núcleos de creación y los de adopción. Sin embargo, a pesar de que la diferencia no es significativa los niños que asisten a núcleos de creación tienen menores conductas positivas recibidas y proporcionadas. Los datos sugieren que a mayor marginación del municipio, más conductas positivas recibidas y proporcionadas.

Tabla 44. Escala de Conductas Positivas. Diferencias por nivel de marginación

| Marginación del Municipio | ECP Recibido | ECP Proporcionado |
|---------------------------|--------------|-------------------|
| Muy Bajo | 4.15 | 4.07 |
| Bajo | 3.24 | 3.43 |
| Medio | 3.42 | 3.65 |
| Muy Alto | 2.68 | 2.85 |

Las diferencias por municipio entre los valores promedio de los niños que asisten a ECOS y los que no en términos de los indicadores ECPP y ECPR, se muestran en la Gráfica 29. En ella se puede apreciar que existen municipios donde el ECPP es mayor para los niños que no asisten a ECOS, lo que contradice la hipótesis planteada, tales municipios son Atengo y San Ignacio. Respecto al ECPR en los municipios de Atengo y Mexxicacán también se contradice la hipótesis.

Gráfica 29. Efectos del programa. Escala de Conductas Positivas. Promedios por Municipio



Análisis Cualitativo

Algunas de las comunidades seleccionadas en la muestra comparten la característica de estar habitadas por un número reducido de personas, contar con una infraestructura en comunicaciones deficiente y carecer de oportunidades de desarrollo o esparcimiento para los niños y jóvenes. Las características antes descritas, además de la penetración del narcotráfico y la delincuencia organizada en el día a día de estos poblados han generado incertidumbre en la juventud, la mayoría de los entrevistados encuentran en el programa una válvula de escape para salir de esa nociva cotidianeidad. Esta situación demuestra que el programa está teniendo un impacto positivo allá donde es implementado, ello cuando menos en el aspecto social y de rescate de la juventud.

"En ECOS aprovecho para tocar la guitarra porque en mi casa sólo veía la tele. Yo quiero componer canciones y en ECOS estoy aprendiendo"

-Carlos, 12 años-

Sin embargo, éste no es el único objetivo que tiene ECOS, ya que además de procurar un bienestar social también pretende impactar en el desarrollo individual de cada uno de los beneficiarios. Los instrumentos utilizados durante la evaluación están enfocados en la medición del nivel de autoestima, violencia, agresión y victimización de los niños y jóvenes que asisten a las clases de música impartidas en el marco del programa. En general resulta que el programa ejerce un efecto positivo en el autoestima y las emociones de los niños, ya que como se mencionó con anterioridad existen diferencias significativas entre el grupo de control y el de tratamiento, de manera que los niños y jóvenes que asisten a ECOS tienen una mayor autoestima positiva, es decir, tienen una mejor valoración de sí mismos, son más seguros, y perciben que son capaces de hacer las cosas que se propongan, mientras que su autoestima negativa es menor, lo que implica también menos sentimientos de inferioridad y culpabilidad, todo respecto a la contraparte que no asiste a ECOS.

"Estar en ECOS me hace sentir seguro y sé que puedo hacer lo que me proponga"

-Héctor, 10 años-

"Me ha quitado mi inseguridad, ya hablo más y no me da pena cantar"

-Valeria del Carmen, 9 años-

"Está ayudando a muchos niños a que se alejen del mal"

–Amanda, 14 años-

"Me gusta ir a ECOS porque me desahogo tocando el piano de todo lo que me dicen en la escuela"

–Pilar, 14 años-

"Yo quiero ser como mi abuelo porque él sabía tocar la guitarra, eso me emociona para ir a ECOS"

–Cesar Eduardo, 13 años-

"En ECOS me han enseñado a respetar a los demás y también a ignorar a los niños groseros"

–Fernanda, 10 años -

"En ECOS hacemos amigos y por eso me gusta ir"

-Meredith, 7 años-

"No te juzgan los niños, yo tengo 14 años y voy en 4to., aquí no tengo que dar explicaciones"

-Guadalupe, 14 años-

"Me gusta ir a ECOS porque me gusta socializar"

-Diego Gael, 9 años-

Por otra parte, la normalización de la violencia y las agresiones a la que se hace mención con anterioridad sucede también en algunos de los núcleos ECOS. Esto se debe, en gran medida, a la falta de capacitación a los profesores del programa para tener un adecuado manejo de las situaciones de conflicto que pudieran presentarse entre los alumnos. Uno de los padres entrevistados comentaba las dificultades que ha presentado para mostrar a su hijo el cómo debe de reaccionar a los problemas surgidos con sus compañeros, es por esto que él junto con otros padres de familia y profesores comentan la necesidad de la inclusión de profesionales de la psicología en cada uno de los núcleos ECOS, para que así sean ellos quienes, basados en su

experiencia y conocimiento, pudieran atender de manera puntual y adecuada los casos relacionados con problemas de conducta o autoestima que pudiesen padecer los alumnos del programa. Esta preocupación de los padres por enseñar a sus hijos a reaccionar de una manera más adecuada ante problemas con sus compañeros, se refleja en las pruebas aplicadas en términos de la aprobación parental para la violencia, donde los padres de los niños ECOS tiene una mayor aprobación parental pacífica y tratan de enseñar a sus hijos a responder de una manera más asertiva y menos violenta a los problemas, ello conlleva también a que los padres de estos niños tenga una menor aprobación parental violenta. Todo esto es consistente con los resultados obtenidos del análisis cuantitativo obtenido.

Si bien en términos cuantitativos no existe una diferencia clara entre el grupo de control y el grupo de tratamiento en cuanto a la victimización y la agresión, en base a las experiencias de los padres de familia y de los mismos niños, si se encontraron efectos que apoyan la hipótesis de reducción de agresión.

"Él era súper violento, grosero, era lo peor. Con nosotros no, no es tonto, es demasiado inteligente. Ha bajado mucho eso"

-Luis Alberto, 29 años-

En las escuelas primarias y secundarias visitadas para la aplicación de las encuestas de violencia, victimización, habilidades sociales y autoestima es latente la normalización de las agresiones entre los menores. Ello fue vivido de manera consistente en Cihuatlán, donde el director de la escuela secundaria del municipio cuestionó la viabilidad y pertinencia del programa –cabe señalar que desconocía la existencia del mismo- argumentando que no se han logrado cambios en los jóvenes que asisten a clases de música al núcleo ECOS de la comunidad y que se encuentran matriculados en la escuela a su cargo. En sentido opuesto se presentan las declaraciones de una de las prefectas de la misma institución educativa, la cual llegó incluso a solicitar una ampliación del programa tanto en horarios, zonas y labores dentro del municipio; ello quizás porque, a diferencia de su superior, conoce el programa desde sus entrañas puesto que una de sus hijas es beneficiada por el mismo.

"Los niños de mi escuela deberían de asistir a ECOS para que aprendan valores"

-Lizette Citlalli, 10 años-

"Me encantaría que la cobertura fuera más, existe el espacio y los maestros los invitan, pero no ha habido una difusión adecuada para que más alumnos se motiven a ir. Yo siento que sí les ha servido, me gustaría que fueran muchos más"

–Paulina, 36 años–

Debe entenderse que los problemas de agresión escolar entre menores, que coloquialmente se conoce como "bullying", son actualmente un problema social de proporciones inmensas. En los últimos años se ha presenciado un incremento en el número y exposición pública de los casos dentro de las escuelas del país, ello ha llevado a que diversas instancias gubernamentales tomen cartas en el asunto para intentar erradicar dichas prácticas. Como parte de dichas acciones se encuentra la implementación de políticas públicas que coadyuven al integral desarrollo de los niños y adolescentes en un ambiente de paz y cordialidad; ECOS busca que, a través de la música, los niños puedan interrelacionarse de manera armoniosa con sus semejantes y si bien, aún hay mucho por hacer, ya comienzan a notarse cambios en la conducta de niños y jóvenes que hasta hace poco -antes de integrarse como alumnos del programa- fueron víctimas e incluso también en los que en su momento fueron agresores. Algunos de estos niños han mencionado, de forma explícita, que a raíz de su experiencia como aprendices de música han logrado relacionarse de una mejor manera con sus compañeros y amigos, puesto que, al conocer personas nuevas y diferentes a ellos pero con las cuales comparten intereses comunes han aprendido a valorar la individualidad del ser humano. Sin embargo, los investigadores también descubrieron y documentaron que muchas personas aún ven con cierto recelo a los estudiantes de música y en general a todo aquél que se encuentra involucrado con la cultura, esta situación condiciona, considerablemente, la adecuada integración de los beneficiarios del programa en la dinámica de su comunidad y, al mismo tiempo, dificulta que la cultura se convierta en un agente de cambio de dichas comunidades.

"Este barrio ha sido tan conflictivo que se me hizo raro que abrieran la escuela ECOS, todo esto era un campo de guerra. Ya no ha habido ningún problema"

–Luis Alberto, 29 años–

c. ¿Qué aspectos relacionados con El Programa influyen para tener una percepción/valoración positiva o negativa de los beneficiarios y no beneficiarios (Padres de familia, autoridades municipales, maestros y directores de los núcleos ecos) de El Programa?

El principal elemento que determina una percepción positiva del programa indudablemente es la labor de los maestros y administrativos de los núcleos. Es por ello que se debe incorporar en la planeación del programa, procesos de capacitación y preparación de los profesores y administrativos de los núcleos en temas de desarrollo humano, manejo de grupos y manejo de conflicto, además de la capacitación en formación musical para los niños.

De igual manera, es muy importante que se trabaje en un mejor diseño del programa y en particular en un proceso de planeación que establezca estrategias para la consolidación de los núcleos como lugares que promuevan cambios y dinámicas positivas en las comunidades donde se encuentran. Diseñar acciones que logren la apropiación del programa por las personas de la comunidad, que a través de la divulgación de la cultura se promuevan principios de tolerancia y de convivencia armónica, y por supuesto, capacitar y dotar de las herramientas al personal de los núcleos para ejecutar estas estrategias.

Con base en la observación de campo y en las entrevistas realizadas, podemos afirmar que la percepción que se tiene del programa por parte de los beneficiarios y de otros agentes cercanos al programa pero que no están involucrados directamente con su funcionamiento, es en general positivo, independientemente que se le considere como una simple escuela de música y se desconozcan otros objetivos, o un lugar donde dejar a los niños por las tardes.

Existe en general un desconocimiento de los objetivos que en los documentos se plantean para el programa, pero esto ocurre incluso con el personal y los mismos maestros, por lo que no sorprende que otros agentes tampoco tengan esa información. Sin embargo, se reconocen beneficios más allá del aprendizaje de la música, sobre todo por parte de los padres de familia y de los propios niños.

Hay también, en muchos casos, una predisposición negativa hacia las actividades culturales, ya sea porque se les considera afeminadas o elitistas. Si bien estos prejuicios son difíciles de cambiar entre la población, un proceso de divulgación de la cultura y de los efectos positivos que tiene en las personas y la sociedad, puede ayudar a disminuir esta animadversión. Igualmente un proceso de inserción del programa en las comunidades bien llevado, disminuiría en mucho la percepción del programa como un programa elitista.

Igualmente, es entre el personal administrativo y académico de los núcleos donde la percepción de la administración y coordinación general del programa no es del todo positiva, esto debido a dos problemas: el primero, a las ineficiencias en ciertos procesos, particularmente en el flujo de recursos materiales y financieros en los tiempos establecidos, el segundo, a una falta de comunicación y de diálogo que produce en el personal que labora en los núcleos la percepción de un desinterés en los problemas y el buen funcionamiento de los centros por parte de quienes coordinan el programa desde la Secretaría de Cultura. Esto ocurre tanto en los núcleos de adopción como de creación.

En gran medida, este último problema es tal vez el más apremiante ya que es determinante para el buen funcionamiento del programa y de ello depende no solo los resultados sino su mejor aceptación entre la gente de las comunidades. Consideramos que este problema se desprende de la falta de planeación y de un buen diseño, que considere las restricciones presupuestales y que no obedezca a decisiones discrecionales. Es evidente que existe un interés de carácter político por abrir un mayor número de núcleos, cuando no solamente se requiere consolidar el funcionamiento del programa, sino que no se cuenta con los recursos necesarios. Esto se evidencia en que en todos los núcleos que se han abierto más recientemente lo que se ha habilitado son coros, muy probablemente por la insuficiencia de recursos para la adquisición de instrumentos para otro tipo de ensambles u orquestas. Dado que no existe ninguna planeación que defina la cantidad de núcleos que se pretenden ir constituyendo, ni los tipos de ensambles, ni los tiempos, ni los lugares, el manejo del programa termina siendo discrecional, lo cual implica la disminución en la eficiencia del uso de los recursos y pone en riesgo el proceso de consolidación y de arraigo del programa, así como de su buen funcionamiento.

VI. Análisis FODA

Una forma organizada de observar la situación de actual de un programa y establecer estrategias y acciones para cumplir con su objetivo, una vez que este último está bien definido, es el análisis FODA. Este tipo de análisis es una herramienta de utilidad para la planeación estratégica de un proyecto y normalmente forma parte de ella; específicamente ayuda a construir estrategias para la conducción de un proyecto, así como acciones que eficientan su administración.

Así, esta herramienta se aplica normalmente analizando un proyecto en su totalidad, y puede realizarse hasta el nivel de detalle que se desee. En este caso a solicitud del organismo evaluado, se presenta una adaptación de un análisis FODA para cada uno de los procesos evaluados: planeación, difusión, procesos y monitoreo. Estas matrices FODA por proceso resumen de manera puntual el análisis más extenso presentado en el cuerpo de este documento; sin embargo, hay que aclarar que no se trata de un análisis FODA del programa como tal, ya que esto implicaría un análisis para la planeación estratégica que no es objetivo de esta evaluación. Dado que una de las observaciones más importantes que esta evaluación hacia al programa ECOS, es la falta de una planeación estratégica, es recomendable elaborar un análisis FODA para este programa así como el que se utilice otro tipo de herramienta como el desarrollo de una teoría de cambio, que pueda ayudar a la estructuración de un programa y una planeación de corto, mediano y largo plazo.

a. Planeación

Fortalezas

- Personal, tanto administrativo como docente comprometido y motivado con el programa. Esto se tiene tanto a nivel de los núcleos, como de la administración central. La oportunidad que el programa provee a los profesores para enseñar música en las comunidades y esta actividad por sí sola, son un incentivo para la mayoría de los maestros que los ha llevado a comprometerse con la actividad de enseñanza que se realiza en los núcleos. Lo mismo ocurre con muchos miembros del personal administrativo.
- Experiencia en la ejecución del programa, a partir de la cual se pueden identificar problemas, así como metas y acciones que se han ido implementando de manera improvisada tanto en el establecimiento de los

núcleos, como en su consolidación y crecimiento. En los núcleos de creación, existen experiencias en el establecimiento de los núcleos y su inserción en las comunidades, a partir de las cuales se pueden desarrollar estrategias, acciones y metas para un mejor proceso de creación y arranque, que tiene un impacto posterior en el funcionamiento del núcleo y en sus resultados. En los núcleos de adopción, existen años de experiencia en la administración de este tipo de actividades, algunos muy exitosos en cuanto a los resultados y las oportunidades que han generado para los niños, a partir de las cuales se pueden proponer metas y acciones para la consolidación y crecimiento de los demás núcleos.

- Capacidad de innovación e improvisación de los maestros y administrativos de los núcleos. Dado el compromiso que este personal ha adquirido para con la actividad de la enseñanza en los núcleos, la capacidad de improvisar e innovar es una fortaleza en el proceso de planeación debido a que esto les ha permitido gestionar sus actividades docentes en ausencia o desconocimiento de las actividades que las herramientas de planeación indican como necesarias para el cumplimiento de los objetivos del programa. Cabe mencionar que esta observación difiere entre los núcleos de creación y adopción. Estos últimos tienen la posibilidad, cuando se encuentran constituidos por asociaciones civiles, de implementar herramientas de planeación de acuerdo a los objetivos particulares que sigue cada asociación sin comprometer el funcionamiento integral del programa.
- Existencia de personal administrativo, de la administración central, capacitado para elaborar análisis de planeación, así como los productos correspondientes, que constituyen la estructura documental para guiar los procesos y el funcionamiento del programa.
- Existencia de una evaluación de diseño para el programa, que es un insumo para el mejoramiento de la planeación del programa.
- A pesar de las deficiencias que contienen, la existencia de reglas de operación, lineamientos generales, manual de operación y una matriz de indicadores y resultados, es un punto de partida para la estructuración de una planeación más adecuada y completa.
- Suficiencia de recursos para llevar a cabo el proceso de planeación. No son muchos los recursos que se requieren para realizar una planeación adecuada, y se cuenta con ellos en la Secretaría de Cultura. Una buena parte de este proceso es de gabinete, aunque debe de nutrirse de las opiniones y experiencias que se generan en los núcleos. Los medios para comunicarse en general son suficientes, con excepción del núcleo ubicado en Mezquitic.

Debilidades

- Hay problemas muy importantes en el diseño del programa, empezando por el planteamiento de los objetivos, los cuales no son coincidentes entre los que aparecen en las reglas de operación y los que se presentan en los lineamientos generales del programa, principalmente los objetivos particulares. Lo anterior impacta en un mal diseño de la matriz de indicadores y resultados, que como ya se ha mencionado, no identifica correctamente sus elementos y su nivel de detalle no es suficiente, por lo que quedan muchas acciones y procesos sin describir y sin que se establezca el papel que tiene cada uno de ellos en una secuencia para lograr metas y objetivos. No existe ninguna otra documentación que desarrolle en detalle las acciones y procesos que la MIR no contempla. En el manual de organización, sólo se presentan tres flujogramas relacionados con dos procesos: supervisión y creación o incorporación de núcleos.
- Dada la ambigüedad de los objetivos particulares y la inexistencia de metas de corto plazo, en varios casos no es posible definir indicadores que sean medibles para todos los objetivos y en los casos en que es posible, no siempre se determinan adecuadamente. Esto desemboca en el hecho de la inexistencia de una planeación para los procesos de evaluación del programa, como parte del monitoreo y el seguimiento.
- Existen inconsistencias fundamentales entre los objetivos planteados, la MIR y los procesos documentados. El objetivo de mejorar el rendimiento académico de los niños del cual se desprende el propósito de la MIR, implica el seguimiento del desempeño académico de los niños, tal cual se especifica en la MIR como medida de verificación. No obstante, en ningún documento se encuentra una acción para recabar la información de las boletas de calificaciones, quién es el responsable y qué información y cada cuánto tiempo se debe recabar. Esto no aparece en los flujogramas ni en alguna otra parte del manual de organización y es parte de la falta de un buen diseño y una buena planeación del programa. Procesos sustanciales relacionados con los recursos del programa, como la entrega de instrumentos musicales, capacitaciones y pagos a maestros, no se encuentran detallados en algún lugar ni mencionados en los flujogramas, ya sea en términos de sus propios procesos o como parte de la estrategia del programa.
- No existe una planeación del programa como tal que indique con claridad las acciones que se deben seguir, las metas que deben lograrse y como cada uno de estos elementos debe relacionarse para que el programa logre consolidarse y pueda alcanzar sus objetivos. No se sabe cuáles son los alcances que se pretenden con el programa; cuántos niños pretende incorporar y en cuánto tiempo, cuántas orquestas se quieren formar, cuáles son los municipios, las comunidades y las zonas donde se busca establecer un núcleo, y cuáles serían los prioritarios. No existe el planteamiento de una estrategia para detectar a los

niños en riesgo, o las zonas objetivo, ni mecanismos establecidos para incorporar a los niños que se consideran prioritarios.

- No existe un análisis FODA del programa, una teoría de cambio o una matriz de riesgos que pudieran ayudar a definir una planeación más clara del programa. No existe tampoco un proceso definido para evaluar y revisar la planificación del programa.
- No se ha planeado adecuadamente un proceso de capacitación para los profesores: esto se refleja en el desconocimiento de objetivos, e instrumentos como la matriz de indicadores y el manual de operaciones, es decir en el desconocimiento de las herramientas de planeación.
- Lo anterior se relaciona con la falta de planeación de un proceso adecuado de difusión interna del programa entre todo su personal, de su objetivos y sus metas como programa, así como de las metas que cada núcleo debería ir alcanzando. Aunque las herramientas documentales para la planeación contienen muchos problemas, son existentes y es importante que sean conocidos por el personal del programa, sin embargo solamente dos de ellas son identificadas por maestros y directores como existentes en más de la mitad de los núcleos, estas corresponden con las Reglas de Operación (ROP) y el Manual de Operación¹⁶. No obstante, los flujogramas de procesos y la Matriz de Indicadores para Resultados (MIR) solamente se identificaron copia de ellos en 22 y 20 de los 46 núcleos, respectivamente. Esto puede implicar que los métodos de enseñanza puedan no estar vinculados con los objetivos del programa o sean insuficientes; que los ensambles y/u orquestas no cumplan sus objetivos o que los alumnos se desmotiven y; que el personal docente no lleve a cabo sus funciones por falta de recursos o deserten del programa.
- Respecto de los flujogramas y la MIR, es necesario destacar que al no identificar la existencia de tales recursos para la planeación,(en más de la mitad de los núcleos se suma su desconocimiento), conlleva un riesgo en la calidad de la planeación del programa. Con ello, el programa podría generar actividades que no necesariamente estarían vinculadas con la generación de los componentes que son requeridos para concretar los objetivos del programa, afectando la medida en que los recursos son adecuados para el correcto desarrollo del proceso de planeación.
- No existe una planeación para el desarrollo y consolidación de cada núcleo. El director y el grupo de maestros y administrativos de cada grupo, son quienes definen en todo caso las actividades y la estrategia para el crecimiento y la

¹⁶ Éste es identificado en el presente programa como los Lineamientos Generales del programa de Ensamblés y Orquestas Comunitarias ECOS, 2016.

consolidación de sus núcleos respectivos. Todo esto independientemente de la administración central y en la mayoría de los casos la administración central desconoce por completo estas estrategias y actividades ya que en todo caso se consideran contingentes.

- No existe una planeación para la construcción de un sistema o una red de núcleos que permitan el acceso a la formación musical a la población del estado de Jalisco, o, dado que esto último no es un objetivo del programa, no hay una planeación para la constitución de núcleos en los lugares donde hay mayores problemas de bajo rendimiento académico, deserción y violencia. La constitución de nuevos núcleos se da por el interés y a solicitud del gobierno municipal.

Oportunidades

El análisis FODA correspondiente a las oportunidades, al igual que a las amenazas, se refiere a la identificación de variables externas al programa sobre las cuales no hay control por parte de la entidad que está a cargo del proyecto, pero que pueden impactar el desarrollo del mismo. El proceso de planeación se compone de un grupo de actividades cuya ejecución difícilmente pueden ser impactadas por variables externas, principalmente en términos de las oportunidades. Sin embargo, dado que en esta evaluación se observó una falta de planeación adecuada, existen algunas oportunidades para mejorarla utilizando recursos externos.

- La existencia de un presupuesto aprobado año con año que provee de certidumbre sobre los recursos disponibles, permite una mejor planeación presupuestal de corto plazo.
- Interés particular por el programa por parte de autoridades que pueden ayudar a facilitar proceso y flujos de recursos.
- Existen instituciones académicas con las que se pueden establecer convenios de prácticas profesionales o de otro tipo de colaboración, para un proyecto de análisis y construcción de una planeación estratégica para el programa, así como para el desarrollo de instrumentos de planeación. Igualmente se pueden establecer convenios para la impartición de cursos de capacitación para el personal administrativo en temas de diseño y planeación de programas.
- Existe la posibilidad de alinear los *objetivos* y las *estrategias de desarrollo* del Plan Estatal de Desarrollo Jalisco 2013 – 2033 con los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) mediante políticas públicas y programas que impulsen el acceso a la cultura y la difusión del patrimonio cultural regional. Esto es patente en *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, en UNESCO Avanza, en los ODS 4, 11 y 16, los cuales se vinculan con potenciar, mediante la cultura, el acceso a la educación a través de planes de estudio, libros de texto y métodos de enseñanza con mayor relevancia local; la protección y promoción del

patrimonio cultural y natural para la inclusión, resiliencia, seguridad y sostenibilidad de las ciudades; el combate al tráfico ilícito de objetos culturales, el apoyo a las industrias creativas e impulsar las libertades fundamentales y los sistemas de gobernanza participativas para la cultura.

- La existencia de organizaciones dedicadas a este tipo de proyectos, o que apoyan este tipo de programas y actividades, con las que se pueden establecer diferentes tipos de relaciones y aprovechar sinergias, desde la obtención de recursos hasta el intercambio de experiencias, útiles para la planeación del programa.

Amenazas

Las amenazas que se detectaron no son realmente riesgos para el proceso de planeación en sí, sino amenazas para el funcionamiento y la existencia del programa y que por lo tanto pueden modificar las condiciones de tal forma que la planeación existente ya no sea útil. Estas amenazas son las siguientes:

- Los cambios de administración del gobierno estatal y de los gobiernos municipales pueden impactar el funcionamiento del programa y las condiciones bajo las cuales se desarrolla, así como el flujo de recursos, con lo cual la planeación ya establecida podría tener que modificarse.
- El incumplimiento de acuerdos establecidos para los gobiernos municipales.
- Recortes presupuestales en el proyecto de egresos del estado.

Cuadro 3. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Planeación*

| | | Dimensión Interna | |
|-------------------|--|--|---|
| | | Fortalezas | Debilidades |
| | | <ol style="list-style-type: none"> 1. Personal, tanto administrativo como docente comprometido y motivado con el programa. 2. Experiencia en la ejecución del programa, a partir de la cual se pueden identificar problemas, así como metas y acciones que se han ido implementando de manera improvisada tanto en el establecimiento de los núcleos, como en su consolidación y crecimiento. 3. Existencia de personal administrativo capacitado para elaborar análisis de planeación, así como los productos correspondientes, que constituyen la estructura documental para guiar los procesos y el funcionamiento del programa. 4. Existencia de reglas de operación, lineamientos generales, manual de operación y una matriz de indicadores y resultados. 5. Suficiencia de recursos para llevar a cabo el proceso de planeación. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Mal diseño de la matriz de indicadores para resultados. Existen inconsistencias fundamentales entre los objetivos planteados, la MIR y los procesos documentados. 2. No existe un proceso definido de revisión constante de la planeación. No hay análisis FODA periódicos o revisiones de una teoría de cambio o una matriz de riesgos. 3. Hay desconocimiento en más de la mitad de los núcleos de los documentos que podrían responder a la planeación del programa. 4. No existe una planeación para el desarrollo y consolidación de cada núcleo, ni planeación para la constitución de núcleos en los lugares donde hay mayores problemas de bajo rendimiento académico, deserción y violencia 5. No existe una planeación estratégica del programa. |
| Dimensión Externa | Oportunidades | Recomendaciones | Recomendaciones |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. La existencia de un presupuesto aprobado año con año que provee de certidumbre sobre los recursos disponibles, lo cual permite una mejor planeación presupuestal de corto plazo. 2. Interés particular por el programa por parte de autoridades que pueden ayudar a facilitar proceso y flujos de recursos. 3. Existen instituciones académicas con las que se pueden establecer convenios de | (No aplican recomendaciones) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar una planeación estratégica del programa con el apoyo de instituciones académicas externas. 2. Revisar los objetivos del programa. Es de la opinión de este equipo evaluador que el problema público que el programa busca resolver, es la falta de oportunidades para el acceso a actividades culturales que la mayoría de la población tiene, particularmente los habitantes de zonas rurales. Así recomendamos que el objetivo se plantee en ese sentido ya que consideramos que esa es la verdadera vocación del |

Cuadro 3. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Planeación*

| | | Dimensión Interna | |
|--|--|---|--|
| | <p>colaboración y de capacitación.</p> <p>4. El acceso a la cultura es uno de los elementos del los Objetivos para el Desarrollo Sustentable.</p> <p>5. La existencia de organizaciones dedicadas a este tipo de proyectos, o que apoyan este tipo de programas y actividades.</p> | | <p>programa.</p> <p>3. Rediseñar la Matriz de Indicadores para Resultados hacia la provisión y cobertura de servicios educativos cuyo eje sea la cultura.</p> <p>4. Programar capacitaciones constantes a maestros, en procesos de planeación.</p> |
| | <p>Amenazas</p> <p>1. Los cambios de administración del gobierno estatal y de los gobiernos municipales pueden impactar el funcionamiento del programa y las condiciones bajo las cuales se desarrolla, así como el flujo de recursos, con lo cual la planeación ya establecida podría tener que modificarse.</p> <p>2. El incumplimiento de acuerdos establecidos para los gobiernos municipales.</p> <p>3. Recortes presupuestales en el proyecto de presupuesto de egresos del estado.</p> | <p>Recomendaciones</p> <p>1. Fortalecer la presencia del programa tanto en las comunidades como frente a otras instituciones que lo blinden frente a cambios en las administraciones.</p> | <p>Recomendaciones</p> <p>1. Establecer revisiones y análisis periódicos de la planeación, para realizar modificaciones en la planeación y tomar decisiones fundamentadas en la planeación estratégica frente a cambios y contingencias externas que afecten el funcionamiento del programa.</p> |

b. Difusión

Fortalezas

- Maestros y personal administrativo motivado y comprometido con el programa.
- Padres de familia interesados en el programa.
- Redes comunitarias amplias.

Los recursos utilizados en la difusión del programa son suficientes y adecuados una vez que los núcleos se encuentran funcionando en sus respectivas localidades, esto en gran medida debido al interés de los actores involucrados con el programa. A pesar de que el programa era desconocido para la mayoría de maestros, directores y beneficiarios antes de su incorporación y operación, los actores del programa han organizado a través de distintos medios la difusión y la promoción de las actividades de los núcleos ECOS. Estos medios incluyen convocatorias, presentaciones públicas, visitas a escuelas locales, fotografías, carteles, volantes, trípticos y el uso masivo de redes sociales. No obstante, es necesario enfatizar que el éxito de la difusión se explica por el tejido social que conforma la comunidad, cuyas familias se encuentran integradas, en el caso de los núcleos de adopción, a un trabajo comunitario previo a la implementación del programa, por lo cual la difusión es una actividad que implica a diversos actores de una red comunitaria amplia.

La existencia de una red de comunicación entre los maestros. En cuanto a la difusión interna, algunos de los maestros han construido una red mediante TICs para difundir e intercambiar métodos y experiencias de trabajo entre ellos.

Existe experiencia entre el personal de los núcleos sobre la implementación e innovación de mecanismos y procesos de difusión del programa en las comunidades. El ejercicio de los recursos económicos y en especie en los núcleos es gestionado por el personal docente y sus directores, lo cuales a pesar de que las ROP y los Lineamientos Generales no especifiquen qué tipos de documentos norman el ejercicio y gestión de los recursos, el personal de los núcleos ha logrado crear mecanismos que permiten realizar las actividades de gestión y difusión.

- Existen comunidades con un interés por la conservación de sus características culturales, y donde el programa se ha alineado con esta demanda y objetivo de la comunidad. Esto ha permitido alinear los objetivos de difusión de las actividades de los núcleos con la dinámica propia de cada comunidad o región de acuerdo a costumbres y tradiciones que siguen un calendario específico. Esto es manifiesto en los núcleos establecidos en regiones (p.ej. Mezquitic) en las cuales el patrimonio cultural que les identifica como comunidad o pueblo permite un desarrollo sincronizado de sus actividades, difundiendo con ello su música tradicional como parte esencial de su cultura.

- Los núcleos de adopción tienen procesos de difusión interna y externa que funcionan adecuadamente.

Debilidades

- No existe planeación para la difusión y no se considera en ningún documento correspondiente al programa. La difusión del programa es una actividad no especificada en los procesos que se presentan en los flujogramas o señalados en el Manual de Organización y Procedimientos de la Dirección General de Desarrollo Sectorial y Vinculación.
- En el proceso de difusión únicamente se consideran las convocatorias para la inscripción de los niños al programa y para la contratación de maestros. No se especifica en ningún documento las características respecto a los tiempos, formas y medios, por los que se debe realizar, ni los recursos con los que se cuenta para llevarlas a cabo. En particular, la convocatoria para las inscripciones es una actividad que los directores y profesores de los núcleos realizan con base en su criterio y capacidades.
- La difusión interna no está contemplada como parte de un proceso para el buen funcionamiento del programa. La administración central del programa no considera la difusión interna como un elemento del proceso de difusión, ni como parte de un plan estratégico del programa. Este proceso ocurre parcialmente a través del curso de inducción donde se llega a hablar de los objetivos del curso, pero no existe un proceso establecido para difundir continuamente la filosofía y dar a conocer el progreso y la evolución del programa. Con relación al conocimiento que maestros, directores, beneficiarios, padres de familia y miembros de la comunidad poseen sobre la filosofía, estructura, procedimientos y alcance del programa, éste solamente fue identificado en 31 de los 46 núcleos, representando 67% del total de acuerdo con las encuestas de capacidad de implementación del programa. Asimismo, 61% declaró utilizar tales documentos en las actividades de difusión y promoción en las comunidades aledañas a los núcleos ECOS.
- Existe una impresión generalizada por parte maestros y directores de los núcleos de creación, de poco interés por parte de la administración central sobre el proceso de difusión que realizan los núcleos en las comunidades.
- Dado que la creación de los núcleos se da por la solicitud de los gobiernos municipales, no existe un proceso ni estrategia de difusión para buscar que sean los municipios con mayores problemas de deserción, violencia y bajo rendimiento académico, y con una población de niños en estas circunstancias bien identificada, quienes realicen las solicitudes de apertura de los núcleos.

Oportunidades

- Existe una buena aceptación e interés de muchos miembros de las comunidades, por las actividades extraescolares para los niños. Esta demanda latente por el programa facilita su difusión.
- Existe una buena aceptación e interés de muchos miembros de la comunidad por las actividades culturales. Esto a pesar que también hay personas dentro de las comunidades con grandes prejuicios por estas actividades.
- La oferta de actividades culturales enfocadas a la formación de jóvenes y niños, principalmente para quienes no podrían tener acceso en el mercado privado, es bien recibida por muchas organizaciones que pueden estar dispuestas a apoyar su difusión y operación.
- El acceso a la cultura se considera parte de los objetivos en los Objetivos de Desarrollo Sustentable. Esto puede facilitar su inclusión en la agenda pública de los gobiernos locales.
- Los núcleos de adopción tienen experiencias y estrategias ya implementadas de las cuales se puede aprender para los núcleos de creación y el programa en general.

Amenazas

- En gran medida la difusión dentro de las comunidades sobre la existencia y las actividades del programa se lleva a cabo a través de los padres de familia de los niños beneficiarios del programa. Esto implica que la amplitud de la difusión dentro de la comunidad está determinada por esta forma, en gran medida espontánea, de comunicación. Sin el interés de los padres por comunicar y difundir el programa, el alcance sería limitado.
- Rechazo de parte de algunos miembros de la comunidad por las actividades culturales. Como ya se ha mencionado, existen prejuicios dentro de la población que pueden afectar negativamente la percepción del programa y que puede dificultar la comunicación correcta de los objetivos y beneficios del programa.
- Falta de interés por parte de las autoridades municipales en la difusión del programa. Esto puede ocurrir principalmente cuando el gobierno local es opositor al gobierno estatal y no considera el programa como parte de su plataforma, por lo que puede incluso buscar la forma de bloquear el programa.
- Recortes presupuestales. Una amenaza para todo proceso del programa.
- Cambios en las administraciones, tanto del gobierno estatal como de los gobiernos locales. El proceso de difusión es sumamente vulnerable ya que no está institucionalizado; es decir no existe ninguna formalización de los procesos de difusión en algún documento que especifique los objetivos, las metas, las actividades, la cantidad de recursos destinados, los tiempos, etc.

Cuadro 4. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Difusión*

| | Dimensión Interna | |
|--|---|--|
| | <p>Fortalezas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Padres de familia interesados en el programa y redes comunitarias amplias. 2. La existencia de una red de comunicación entre los maestros del programa. 3. Existe experiencia entre el personal de los núcleos sobre la implementación e innovación de mecanismos y procesos de difusión del programa en las comunidades. 4. Existen comunidades con un interés por la conservación de sus características culturales, y donde el programa se ha alineado con esta demanda y objetivo de la comunidad. 5. Los núcleos de adopción tienen procesos de difusión interna y externa que funcionan adecuadamente. | <p>Debilidades</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No existe planeación para el proceso de difusión. 2. No se especifican las características respecto a los tiempos, formas y medios, por los que se debe realizar la difusión, ni los recursos con los que se cuenta para llevarla a cabo. 3. En particular, la convocatoria para las inscripciones es una actividad que los directores y profesores de los núcleos realizan con base en su criterio y capacidades. 4. La difusión interna, no se considera como parte del proceso de difusión del programa. |

| | | | |
|-------------------|--|---|---|
| | | | |
| Dimensión Externa | Oportunidades | Recomendaciones | Recomendaciones |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Existe una buena aceptación e interés de miembros de las comunidades, por las actividades extraescolares y actividades culturales para los niños. 2. La oferta de actividades culturales enfocadas a la formación de jóvenes y niños, es bien recibida por muchas organizaciones que pueden estar dispuestas a apoyar su difusión y operación. 3. El acceso a la cultura se considera parte de los objetivos en los Objetivos de Desarrollo Sustentable. 4. Los núcleos de adopción tienen experiencias y estrategias ya | <ol style="list-style-type: none"> 7. (No aplican recomendaciones) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Incluir el proceso de difusión en la planeación estratégica del programa y usar las experiencias de los profesores y directores, para elaborar la planeación respectiva. 2. Establecer estrategias de difusión que se basen en el apoyo de los padres de familia y de otros actores relevantes en las comunidades. 3. Adecuar las actividades de difusión de acuerdo con las características de cada núcleo y de la comunidad en la que es sede. 4. Diseñar como parte de la planeación estratégica un proceso de difusión interna. 5. Establecer un mecanismo permanente para la discusión y el intercambio de experiencias entre los maestros y administrativos del programa. |

| | | |
|--|---|---|
| implementadas de las cuales se puede aprender. | | |
| <p style="text-align: center;">Amenazas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Poco apoyo o interés de los miembros de la comunidad en el programa. 2. Falta de interés por parte de las autoridades municipales en la difusión del programa. 3. Recortes presupuestales. Una amenaza para todo el proceso del programa. 4. Cambios en las administraciones, tanto del gobierno estatal como de los gobiernos locales. | <p style="text-align: center;">Recomendaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar y planear a partir de las experiencias que existen en los núcleos, el proceso de inserción del programa en las comunidades, considerando su socialización previa, mediante estrategias de difusión enfocadas a construir un sentido de pertenencia por parte de la comunidad hacia los grupos ECOS. 8. | <p style="text-align: center;">Recomendaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Difundir el programa y sus logros entre organizaciones, actores e instituciones, de tal forma que se consolide como un programa reconocido y aceptado, que ayude a blindarlo frente a posibles cambios administrativos y políticos. |

c. Implementación

Fortalezas

- Existe ya una cobertura y un número importante de núcleos funcionando.
- El 85% de los núcleos cuenta con ensambles instrumentales lo cual cubre con los componentes que la MIR se propone entregar. Es importante mencionar que los núcleos de adopción son los únicos que cubren con la generación de este componente, en tanto 5 núcleos de creación no poseen aún un ensamble instrumental.
- Se cuenta con maestros y personal administrativo, tanto en los núcleos como en la administración central, motivados y comprometidos con el programa.
- La asistencia de los maestros es adecuada en términos de operación del programa; 8 de cada 10 profesores asistieron a más del 85% de sus clases.
- La calidad de los cursos es buena y reconocida por los participantes y los padres de familia. Los niños participantes y padres de familia en general están satisfechos y contentos con el programa.
- Existen cursos de capacitación musical para los maestros.
- Existe un curso de inducción donde se capacita a los profesores en las generalidades de los procesos administrativos relacionados con la administración central.
- En general los núcleos de adopción reciben los recursos en el tiempo esperado.

Debilidades

- No existe una planeación adecuada para todas las actividades y acciones que la operación del programa implica, y estas actividades no están alineadas adecuadamente con los objetivos del programa.
- El proceso de creación de un núcleo no corresponde con los planteamientos ni los objetivos que se establecen en los documentos. No hay lineamientos para el proceso de selección de los lugares donde se abran nuevos núcleos acordes con los objetivos, es decir el proceso de selección de los lugares no se da de acuerdo con lo que se especifica en las reglas de operación. De acuerdo con las reglas de operación del programa, este debe proveerse en municipios de alta marginación, sin embargo, el proceso institucionalizado establece que es mediante la solicitud del gobierno municipal como se determina la apertura de un nuevo núcleo de creación más allá de los niveles de marginación y los problemas de rendimiento académico, deserción y violencia. Cabe mencionar que esto reduce mucho el área de acción del programa puesto que Jalisco no es un estado con muchos municipios con alta o muy alta marginación, por lo cual únicamente dos de los núcleos fuera de la zona metropolitana de Guadalajara se han establecido en municipios de alta y muy alta marginación.

- No hay un proceso de selección de los niños en cuanto a su grado de vulnerabilidad de acuerdo con los objetivos planteados sobre deserción escolar y actividades violentas.
- No existen objetivos claros sobre el número de núcleos por crear en una serie de periodos de tiempo determinados. Es decir no se establecen metas de creación de núcleos ni de cobertura del programa, por lo que no es posible evaluar el cumplimiento de este tipo de metas y objetivos, y si los procesos en este sentido son adecuados.
- Al no existir una definición en los tiempos para la apertura de un núcleo en general, ni metas en cuanto al proceso de cobertura en tiempos definidos, no es posible establecer si el proceso de apertura de cada nuevo núcleo se realice en los tiempos adecuados.
- Los recursos utilizados en la producción del servicio público y cultural que es ofrecido, aunque son existentes para cada centro, no satisfacen la demanda en algunos núcleos. La relación alumnos – maestros llega en algunos núcleos a ser de más de 35 alumnos por maestro, con casos extremos como en los núcleos de Sayula y Jamay con una relación de 80 y 65. Por tanto, dada la existencia del recurso docente, éste no es suficiente en términos proporcionales a la demanda del servicio público que genera el programa.
- Asimismo, existen núcleos de creación que han migrado sus ensambles a coros o a ensambles de flautas dulces y guitarras sin que tales cambios se sustenten en criterios administrativos, sociodemográficos, culturales o técnicos, de acuerdo con los testimonios recogidos en trabajo de campo. Lo anterior es aducido por maestros y directores como cambios justificados en ajustes de los recursos sin que Secretaría de Cultura comunique algo al respecto o se encuentren dichos cambios expresos en los documentos de planeación del programa.
- Por lo anterior podemos inferir que, además de que hay núcleos que se abrieron con la meta de constituir orquestas que implican instrumentaciones más costosas y que esta meta no se logró, los recursos son insuficientes para continuar con la apertura de núcleos para los cuales se requiera la compra de instrumentos de mayor costo.
- Existen retrasos en los pagos a docentes.
- El proceso de contratación es complicado. Esto se debe en parte a los procesos administrativos, pero sobre todo se debe a que no es fácil encontrar maestros con el perfil y la disposición requeridas, particularmente cuando se trata de maestros que deben viajar constantemente a las comunidades para impartir los cursos.
- Existen algunos casos de núcleos donde hay una inasistencia constante de los maestros.

- Existen retrasos en la provisión de instrumentos y el proceso de adquisición de instrumentos es lento y complicado.
- Los contenidos de los cursos para los maestros que hasta la fecha se han impartido, son insuficientes tanto para la difusión de los objetivos del programa como para proveer otras herramientas y capacidades además de las de conocimientos musicales, que los ayuden a alcanzar los objetivos planteados por el programa.
- El proceso de supervisión no se realiza cada tres meses a cada núcleo como se establece en la documentación del programa. Esto se debe al número insuficiente de personal para realizar el trabajo de supervisión dado el número existente de núcleos.

Oportunidades

- Existe una buena aceptación e interés de muchos miembros de las comunidades por las actividades extraescolares para los niños, al igual que por las actividades culturales. Esta demanda latente por el programa facilita los procesos de operación y la consolidación del programa en general.
- La oferta de actividades culturales enfocadas a la formación de jóvenes y niños, principalmente para quienes no podrían tener acceso en el mercado privado, es bien recibida por muchas organizaciones que pueden estar dispuestas a apoyar el programa, y podrían facilitar algunos procesos.
- Los núcleos de adopción tienen experiencias y estrategias ya implementadas de las cuales se puede aprender para los núcleos de creación y el programa en general.
- Existen instituciones académicas y otro tipo de organizaciones que pueden apoyar procesos de formación de profesores así como otros procesos y actividades para los niños.

Amenazas

- Poco interés de los gobiernos municipales por el programa. Dado que los núcleos se crean a partir de las solicitudes de los gobiernos municipales, la creación de los núcleos no obedece a un proyecto o a un plan de oferta de actividades culturales ni de difusión de la cultura.
- Incumplimientos por parte de los gobiernos municipales que dificulten y pongan en riesgo la operación del programa.
- El riesgo de recortes presupuestales es una amenaza para la existencia y el funcionamiento del programa, y por lo tanto para todos los procesos.
- Presiones de carácter político o de otro tipo por un crecimiento no planeado del programa que rebase la capacidad administrativa y la cantidad de recursos.

financieros disponibles. Esto puede provocar redistribución en la asignación de recursos de tal forma que disminuya la calidad de servicios y bienes provistos por el programa.

- La escasez de recurso humano calificado para cubrir los requerimientos de contratación del programa. Si bien existe una oferta de profesionales en música, no necesariamente estos profesionales consideran el tipo de trabajo docente que implica el trabajar en este programa como una alternativa de desarrollo profesional. Esto junto con retribuciones salariales no adecuadas podría dificultar la incorporación de nuevos maestros y una disminución en la calidad educativa.
- Otro tipo de amenazas al programa provienen principalmente de la necesidad de recursos extraordinarios en los municipios, en el caso de todos los núcleos de creación y en aquellos de adopción que son gestionados por las administraciones públicas municipales. Lo anterior se relaciona fundamentalmente con la inexistencia de condiciones en infraestructura que se adecúen a los criterios del programa, lo cual implica gastos extraordinarios en el momento de la implementación y durante la operación del núcleo; factores que se encuentran fuera de las competencias de las instancias participantes en el programa.

Cuadro 5. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Implementación*

| | Dimensión Interna | |
|--|--|--|
| | Fortalezas | Debilidades |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. El 85% de los núcleos cuenta con ensambles instrumentales. 2. La asistencia de los maestros es adecuada en términos de operación del programa. 3. Los niños participantes y padres de familia en general están satisfechos y contentos con el programa. 4. Existen cursos de capacitación musical para los maestros. 5. En general los núcleos de adopción reciben los recurso en el tiempo esperado. | <ol style="list-style-type: none"> 1. No existe una planeación adecuada para todas las actividades y acciones que la operación del programa implica. 2. No hay un proceso de selección de los niños en cuanto a su grado de vulnerabilidad de acuerdo con los objetivos planteados sobre deserción escolar y actividades violentas. 3. No hay suficientes recursos para la compra de instrumentos de futuros núcleos y existe retrasos en los pagos a docentes. 4. Existen retrasos en la provisión de instrumentos y el proceso de adquisición de instrumentos es lento y complicado. 5. El proceso de supervisión no se realiza cada tres meses a cada núcleo como se establece en la documentación del programa. |

| Dimensión Externa | Oportunidades | Recomendaciones | Recomendaciones |
|-------------------|---|--|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Existe aceptación e interés de muchos miembros de las comunidades por las actividades extraescolares para los niños, al igual que por las actividades culturales. 2. La oferta de actividades culturales enfocadas a la formación de jóvenes y niños, es bien recibida por muchas organizaciones que pueden apoyar al programa. 3. El acceso a la cultura se considera parte de los objetivos en los Objetivos de Desarrollo Sustentable. 4. Los núcleos de adopción tienen experiencias y estrategias ya implementadas de las cuales se puede aprender. 5. Existen instituciones académicas y otro tipo de organizaciones que pueden apoyar procesos de formación de profesores así como otros procesos y actividades para los niños. | <p>(No aplican recomendaciones)</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar una planeación estratégica y un diseño del programa que identifique las acciones requeridas para la operación y que establezca metas e indicadores más precisos. 2. Buscar mecanismos que faciliten los procesos de contratación, así como el pago puntual a maestros. 3. Construir los acuerdos necesarios con los actores que participan en el proceso de aprobación para la adquisición de instrumentos. |

| Amenazas | Recomendaciones | Recomendaciones |
|--|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Poco interés en el programa e incumplimiento de compromisos por partes de los gobiernos municipales. 2. Recortes presupuestales. 3. Presiones para un crecimiento no planeado del programa que rebase la capacidad administrativa y la cantidad de recursos financieros disponibles. 4. La escasez de recurso humano calificado para cubrir los requerimientos de contratación del programa. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Incentivar la incorporación al programa de asociaciones civiles que pudieran crear esquemas de incentivos para solucionar la baja oferta de recurso humano en algunas localidades. Este criterio de eficiencia y economía permitiría al programa operar descentralizando recursos de gestión y operación, y lograr con ello una mayor eficiencia de recursos sin afectar la consecución de sus objetivos. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Incluir en la planeación estratégica la visión y las metas que se tienen para el programa a corto, mediano y largo plazo, de tal forma que se especifique el crecimiento del programa en el tiempo así como sus alcances. Esta planeación tendría que especificar los tipos de ensambles que se pretenden ir construyendo, así como los lugares y los tiempos donde se pretende intervenir. 2. Considerar una estrategia para difundir esta planeación y estos alcances de corto mediano y largo plazo, que fortalezca la planeación y blinde el programa frente a decisiones discrecionales que puedan poner en riesgo la permanencia y la calidad del programa. |

d. Seguimiento y Monitoreo

Fortalezas

- Se cuenta con maestros y personal administrativo, tanto en los núcleos como en la administración central, motivados y comprometidos con el programa. Existe una muy buena disposición para aprender y cooperar por parte del personal.
- Los supervisores que llevan a cabo las visitas tienen una muy buena relación con los maestros y los directores de los núcleos, lo cual facilita el flujo de información a través de ese mecanismo.
- Los padres de familia, en general, tienen una buena disposición a cooperar mediante la provisión constante de información, una vez que se les platica como y para qué se utiliza esa información. Hay un interés por conocer los resultados y los reportes del programa, lo cual los motiva a colaborar.
- También existe un interés por los resultados del programa en los núcleos de adopción, por lo que tienen también una disposición a colaborar en la recopilación de información más allá de la requerida para los procesos administrativos.
- Se reporta en la mayoría de los núcleos que hay bases de datos para registrar la información requerida, así como una persona encargada de actualizar esta información. En el 98% de los núcleos de creación y adopción poseen a una persona especializada para la gestión de los sistemas de información (bases de datos). Se reportó también en 91% de los núcleos que existen formatos físicos y/o electrónicos para registrar la información que debe incluirse en las bases de datos, y en el 80% de los núcleos se reportó que la información se actualiza por lo menos una vez al mes, de acuerdo con la encuesta de capacidad de implementación aplicada a los 46 núcleos visitados durante el trabajo de campo. Sin embargo, cabe mencionar que esta información no es consistente con los que el equipo evaluador encontró en cuanto a información recabada: existen muchas lagunas en la información, desde información básica como no el que no se tiene un registro al día de los niños inscritos, hasta información cuya recopilación puede ser más lenta y complicada de obtener como los registros de calificaciones. De igual manera cabe mencionar que la información que se obtiene no necesariamente es suficiente y adecuada para dar seguimiento al programa.

Debilidades

- El programa cuenta con una MIR que presenta problemáticas de adecuación en sus niveles, indicadores, medios de verificación y supuestos. Esta es una debilidad importante ya que la MIR es el documento que concentra la forma en cómo se evalúan los procesos del programa. En este caso el *fin* no se encuentra vinculado con los objetivos y estrategias planteados en los ejes que atiende del PND, ni con los objetivos de desarrollo y estratégicos del PED Jalisco 2013 - 2033. El *propósito* de la MIR aunque vincula el objetivo que se considera prioritario del programa (desarrollo cognitivo medido en los cambios positivos de los niños y adolescentes de 6 a 16 años) pudiera ampliar la dimensión de su impacto al considerar los cambios en materia de vulnerabilidad social que persigue. Los componentes se confunden con las actividades del programa. Las actividades señalan algunos bienes y servicios necesarios en la implementación del programa (i.e. credenciales, instrumentos, etc.), sin embargo, no se relacionan directamente con los componentes que les correspondería. Asimismo, los medios de verificación utilizados en todos los niveles proceden de componentes que son generados internamente y que no mencionan en otras herramientas de planeación los criterios o procedimientos por los cuales son construidas. Al respecto, la MIR no menciona fuentes de información que hubiesen posibilitado extender la cobertura del programa en cuanto al grado de marginación de las localidades o municipios o a la escasa oferta de servicios culturales.
- Con relación a los supuestos para cada nivel, no se especifican estudios o investigaciones que los responsables del programa lleven a cabo como se mencionan en los flujogramas de incorporación y supervisión a los núcleos ECOS de adopción y creación.
- No se tiene un registro adecuado de los indicadores para el seguimiento y monitoreo del programa. Esto se deriva parcialmente de problemas de comunicación entre la administración central y los núcleos. Sin embargo, este problema también se deriva de la falta de estructuración y planeación del proceso de recopilación de información, así como de la falta de personal capacitado para llevar a cabo el registro de datos e indicadores, la organización de bases de datos y el análisis de los mismos para evaluar el desempeño del programa y de sus procesos.
- La información con la que se cuenta es incompleta y no se encuentra actualizada.
- La información que se recaba no necesariamente es la adecuada y sobre todo es insuficiente para poder llevar a cabo un proceso de seguimiento eficiente.
- Hay un desconocimiento por parte de los maestros y directores de los núcleos, sobre la necesidad de recabar información para poder dar seguimiento y evaluar, sobre su responsabilidad sobre la recopilación de esta información y la

forma en cómo lo deben de hacer, así como sobre la utilidad y los beneficios que el análisis de esta información y la evaluación a partir de ella pueden proveer al funcionamiento del programa y a los resultados para los niños.

- El personal para llevar a cabo las supervisiones es insuficiente.
- Al no tener claridad en la articulación de las diferentes acciones, las metas y los objetivos, es decir, al no existir una planeación estratégica del programa, no se realiza un trabajo constante de análisis para el seguimiento y adecuación de la planificación del programa. No hay, por ejemplo, un ejercicio de análisis FODA periódico, u otro tipo de instrumentación que permita evaluar la evolución del programa de acuerdo a un plan y a sus objetivos.¹⁷
- No hay una descripción detallada del proceso de supervisión. El flujograma especifica los pasos del proceso administrativo de entrega y recepción de reportes, pero en ningún lugar se especifica qué es lo que deben contener estos reportes.
- No se cuenta con suficiente personal capacitado para llevar a cabo un seguimiento de los resultados así como para evaluarlos adecuadamente, particularmente en cuanto a los resultados del programa.
- No se cuenta con un proceso de capacitación adecuado para profesores y administrativos sobre la recopilación, el manejo de datos y el diseño de indicadores.

Oportunidades

- Existen organizaciones e instituciones académicas con quienes se pueden establecer convenios para la capacitación de personal en el manejo y análisis de datos, así como para la constitución de convenios y de proyectos colaboración a través de prácticas profesionales y servicio social que apoyen en la recopilación, sistematización y análisis de datos para el seguimiento del programa.
- Existen organizaciones e instituciones interesadas en dar seguimiento a los efectos y resultados de este tipo de programas.

¹⁷ En este caso mencionamos el análisis FODA, ya que dado que se requirió para esta evaluación por parte del ente evaluado, implica que lo conocen y podrían implementarlo, sin embargo no consideramos que sea la única herramienta que pueda emplearse en la revisión periódica del funcionamiento y trayectoria del proyecto.

Amenazas

- Recortes presupuestales y de recursos humanos y materiales.
- Falta de medios de comunicación adecuados que permitan un contacto permanente y el flujo de información adecuado entre los núcleos y la administración central del programa.
- Falta de interés o desconfianza de padres de familia para proporcionar información relevante para dar seguimiento y evaluar los resultados del programa.

Cuadro 6. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Monitoreo y Seguimiento*

| | Dimensión Interna | |
|--|---|--|
| | Fortalezas | Debilidades |
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Maestros y personal administrativo motivado y comprometido con el programa. 2. Los supervisores tienen una muy buena relación con los maestros y los directores de los núcleos. 3. Los padres de familia, en general, tienen una buena disposición a cooperar mediante la provisión constante de información, una vez que se les platica como y para qué se utiliza esa información. 4. Existen formatos para la recopilación de información, bases de datos y personal en los núcleos encargado de mantener al día la información. | <ol style="list-style-type: none"> 1. El programa cuenta con una MIR que presenta problemáticas de adecuación en sus niveles, indicadores, medios de verificación y supuestos 2. No se tiene un registro adecuado de los indicadores para el seguimiento y monitoreo del programa. 3. La información con la que se cuenta es incompleta y no se encuentra actualizada, no necesariamente es adecuada y sobre todo es insuficiente para poder llevar a cabo un proceso de seguimiento eficiente. 4. Hay un desconocimiento por parte de los maestros y directores de los núcleos, sobre la necesidad de recabar información para poder dar seguimiento y evaluar, además no se cuenta con un proceso de capacitación sobre la recopilación, el manejo de datos y el diseño de indicadores. 5. El personal para llevar a cabo las supervisiones es insuficiente y no se realiza un trabajo constante de análisis para el seguimiento y adecuación de la planificación del programa. |

Cuadro 6. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Monitoreo y Seguimiento*

| | | Dimensión Interna | |
|-------------------|--|--|---|
| Dimensión Externa | <p>Oportunidades</p> <ol style="list-style-type: none"> Existen organizaciones e instituciones académicas con quienes se pueden establecer convenios para la capacitación de personal en el manejo y análisis de datos. Existen organizaciones e instituciones interesadas en dar seguimiento a los efectos y resultados de este tipo de programas. | <p>Recomendaciones</p> <p>(No aplican recomendaciones)</p> | <p>Recomendaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> Describir a detalle el proceso de monitoreo y seguimiento en la planeación estratégica. Rediseñar los instrumentos, particularmente la MIR. Especificar en los manuales de operación claramente las responsabilidades sobre la recopilación de información que tiene cada participante del programa. Contratación y capacitación de más personal para la supervisión de los núcleos. Contratación y capacitación de personal especializado en evaluación de programas. |
| | <p>Amenazas</p> <ol style="list-style-type: none"> Recortes presupuestales y de recursos humanos y materiales. Falta de medios de comunicación adecuados que permitan un contacto permanente y el flujo de | <p>Recomendaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> Planear y establecer mecanismos de difusión entre los padres de familia y otros organismos, sobre la importancia y los beneficios del proceso de monitoreo y evaluación, con el fin de conseguir el apoyo para la provisión de la información necesaria. Determinar en la planeación del programa | <p>Recomendaciones</p> <ol style="list-style-type: none"> Determinar en la planeación los procesos requeridos para obtener los insumos necesarios para el seguimiento y la evaluación. Definir los indicadores y la información más adecuada para dar seguimiento y evaluar. Diseñar mejores bases de datos y formatos. Establecer convenios con instituciones |

Cuadro 6. Matriz de Análisis de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. *Monitoreo y Seguimiento*

| | | Dimensión Interna | |
|--|--|--|--|
| | <p>información adecuado entre los núcleos y la administración central del programa.</p> <p>3. Falta de interés o desconfianza de padres de familia para proporcionar información relevante para dar seguimiento y evaluar los resultados del programa.</p> | <p>los tiempos en que los núcleos debe proveer los diferentes datos e información que recaban, y los medios por los que pueden hacerla llegar a la administración central.</p> | <p>académicas que provean capacitación y recursos humanos para la captura, sistematización y análisis de datos que permitan dar un mejor seguimiento de los procesos y los resultados del programa.</p> |

e. Tabla de recomendaciones priorizada

Cuadro 7. Tabla de recomendaciones. Planeación

| Consecutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|-------------|---|---|--|---|
| 1 | Revisar y modificar los objetivos del programa, de tal forma que tengan consistencia con las acciones que se realizan y los resultados que se han obtenido. | Se tendrían objetivos mejor definidos, con metas de mayor posibilidad de alcance, lo que permitiría obtener mejores resultados en evaluaciones sobre el impacto del programa. | Redefinir el problema público que el programa busca resolver como: <i>la falta de oportunidades para el acceso a actividades culturales que la mayoría de la población tiene, particularmente los habitantes de zonas rurales.</i> | Jurídico-Administrativas Reelaboración de documentos del programa: Reglas de Operación, Lineamientos Generales, MIR, Flujogramas. Elaboración de planeación Estratégica. |
| | | | Modificar objetivos con base en el nuevo problema público a atender. | Jurídico-Administrativas Reelaboración de documentos del programa: Reglas de Operación, Lineamientos Generales, MIR, Flujogramas. Elaboración de planeación Estratégica. |
| | | | Modificar la documentación existente del programa; ROP, Lineamientos, etc. | Jurídico-Administrativas Reelaboración de documentos del programa: Reglas de Operación, Lineamientos Generales, MIR, Flujogramas. Elaboración de planeación Estratégica. |
| 2 | Fortalecer la presencia del programa entre la población en general, así como difundir sus objetivos, resultados y beneficios para la comunidad. | Mejorar de la percepción del programa entre la población en general, lo que permitiría una especie de blindaje frente a cambios en las administraciones. | Difusión constante a nivel estatal, de los beneficios que el programa tienen en los niños. | Operativas y Financieras Diseño y operación de una estrategia de comunicación a nivel masivo y para actores clave. |
| | | | Difusión constante a nivel estatal, de los conciertos que los niños llevan a cabo en las diferentes comunidades. | Operativas y Financieras Diseño y operación de una estrategia de comunicación a nivel masivo y para actores clave. |
| 3 | Elaborar una planeación estratégica con apoyo de instituciones académicas externas. | Contar con una planeación adecuada para el programa que permita disminuir los posibles errores y contingencias. | Establecer convenios con instituciones académicas para el desarrollo de la planeación estratégica y la capacitación de personal en este tema. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 4 | Rediseñar la matriz de | Mejor control del | Hacer uso de las inconsistencias | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para |

Cuadro 7. Tabla de recomendaciones. Planeación

| Consecutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|-------------|--|---|--|--|
| | indicadores para Resultados | seguimiento de resultados, lo que deriva en mejores resultados al momento de medir el impacto del programa. | detectadas en esta evaluación para modificar la MIR. Anexo 2b | el rediseño de la MIR. Realización de talleres de capacitación. |
| 5 | Programar capacitaciones constantes a maestros en procesos de planeación, a través de convenios de colaboración con instituciones académicas | Conocimiento al 100% de los procesos de planeación de parte de maestros y directores. | Convocar instituciones académicas | Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Definir temáticas de la planeación de mayor relevancia. | Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Establecer calendario de capacitación. | Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Llevar a cabo talleres de capacitación. | Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 6 | Establecer revisiones y análisis periódicos de la planeación. | Detectar de manera oportuna desviaciones de la planeación, lo que permite reducir contingencias. | Llevar a cabo la planeación estratégica | Jurídico-Administrativas Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Establecer calendarios y mecanismos para reuniones periódicas de revisión. | Jurídico-Administrativas Operativas y Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |

Cuadro 8. Tabla de recomendaciones. Difusión

| Consecutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|-------------|---|--|---|---|
| 1 | Incluir la difusión como un proceso en la planeación estratégica. | Contar con una guía que indique qué actividades son necesarias para la difusión, estableciendo fechas, tiempos, actores responsables, etc. | Efectuar la planeación estratégica del programa. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Incluir el proceso de difusión como parte de la planeación. | Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 2 | Establecer un proceso de difusión interna. | Establecer un adecuado canal de comunicación entre la administración central y la administración de cada uno de los núcleos. | Identificar principales actividades que deben ser difundidas entre el personal. | Operativas Contratación y capacitación de personal. Realizar un programa de reuniones, seminarios y talleres continuos con el personal de los núcleos. Diseñar y poner en marcha una estrategia de comunicación interna. |
| | | | Diseñar mecanismos adecuados para la difusión. | Operativas Contratación y capacitación de personal. Realizar un programa de reuniones, seminarios y talleres continuos con el personal de los núcleos. Diseñar y poner en marcha una estrategia de comunicación interna. |
| | | | Implementar los mecanismos de difusión. | Operativas y Financieras Contratación y capacitación de personal. Realizar un programa de reuniones, seminarios y talleres continuos con el personal de los núcleos. Diseñar y poner en marcha una estrategia de comunicación interna. |
| 3 | Establecer estrategias de difusión, específicas a cada comunidad, basadas en el apoyo de padres de familia. | Mejorar la difusión del programa y lograr mayor aceptación del mismo en las comunidades. | Efectuar la difusión del programa con base en la planeación efectuada. | Jurídico-Administrativas Operativas Realizar un taller de capacitación sobre intervención comunitaria. Realizar un taller de capacitación de comunicación de gobierno. |

Cuadro 8. Tabla de recomendaciones. Difusión

| Conse- cutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico- administrativas, financieras) |
|------------------|---|---|---|--|
| | | | | Diseñar e implementar una estrategia de comunicación de gobierno. |
| 4 | Establecer un mecanismo permanente para el intercambio de experiencias entre maestros y directores. | Mejorar el conocimiento de los operadores de los núcleos, sobre lo que pasa de manera general en el programa. | Definir un calendario de reuniones y definir temáticas para llevarlas a cabo. | Operativas Realizar un programa de reuniones, seminarios y talleres continuos con el personal de los núcleos. Diseñar y poner en marcha una estrategia de comunicación interna. |
| | | | Organizar talleres | Operativas y Financieras Realizar un programa de reuniones, seminarios y talleres continuos con el personal de los núcleos. Diseñar y poner en marcha una estrategia de comunicación interna. |
| 5 | Trabajar en la inserción del programa en las comunidades. | Mejorar la aceptación y aprobación del programa de parte de las comunidades. | Definir estrategia de difusión e implementarla. | Operativas y Financieras |
| 6 | Difundir el programa y sus logros entre organizaciones, actores e instituciones | Mejorar el conocimiento del programa por parte de la sociedad en general. | Establecer objetivos que se desean alcanzar con la difusión del programa. | Jurídico-Administrativas Operativas Realizar un taller de capacitación sobre intervención comunitaria. Realizar un taller de capacitación de comunicación de gobierno. Diseñar e implementar una estrategia de comunicación de gobierno. |
| | | | Diseñar mecanismos de difusión en diferentes medios. | Jurídico-Administrativas Operativas Realizar un taller de capacitación sobre intervención comunitaria. Realizar un taller de capacitación de comunicación de gobierno. Diseñar e implementar una estrategia de comunicación |

Cuadro 8. Tabla de recomendaciones. Difusión

| Conse- cutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico- administrativas, financieras) |
|------------------|---------------|-----------------|---|--|
| | | | Llevar a cabo las actividades para la difusión. | de gobierno. Operativas y Financieras Realizar un taller de capacitación sobre intervención comunitaria. Realizar un taller de capacitación de comunicación de gobierno. Diseñar e implementar una estrategia de comunicación de gobierno. |

Cuadro 9. Tabla de recomendaciones. Implementación

| Conse- cutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|------------------|--|--|--|---|
| 1 | Elaborar una planeación estratégica | Contar con un instrumento de planeación que permita de una manera clara dar seguimiento a los objetivos y metas planteadas. | Convocar a diferentes actores, incluidas AC y cuerpos académicos, para participar en el proceso. | Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Establecer secciones para llevar a cabo talleres de planeación. | Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Efectuar la planeación | Jurídico-Administrativas Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 2 | Incluir en la planeación estratégica el crecimiento que se espera del programa. | Evitar un crecimiento no planeado del programa que rebase la capacidad administrativa y la cantidad de recursos financieros disponibles. | Considerar las metas de crecimiento del programa una vez que se construya la planeación del mismo. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 3 | Considerar una estrategia para difundir la planeación estratégica del programa, con la población en general. | Fortalecimiento del blindaje del programa frente a decisiones discrecionales que puedan poner en riesgo su permanencia y calidad. | Efectuar la planeación estratégica | Jurídico-Administrativas Financieras Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Generar mecanismo de difusión de la planeación. | Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 4 | Buscar mecanismos que faciliten los procesos de | Mejores maestros y con mayor motivación para desempeñar su trabajo, lo | Revisar mecanismos actuales y detectar cuellos de botella para solucionarlos. | Operativas Gestionar mejoras salariales y laborales para el personal docente. |

Cuadro 9. Tabla de recomendaciones. Implementación

| Conse- cutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|------------------|--|---|---|---|
| | contratación de maestros, así como el pago puntual a maestros. | que se traduce en mejores experiencias para los beneficiarios. | | Consolidar el fideicomiso para la operación del programa. Capacitación del personal administrativo para hacer más eficientes los procesos. |
| 5 | Incentivar la incorporación al programa de asociaciones civiles que pudieran crear esquemas de incentivos para solucionar la baja oferta de recurso humano en algunas localidades. | Mayor eficiencia en la utilización de los recursos presupuestados sin afectar la consecución de los objetivos del programa, principalmente con los recursos de gestión asociados en todas las etapas del programa. e impulse las actividades culturales | Establecer posibles mecanismos de participación de AC's | Jurídico-Administrativas Operativas Organización de reuniones con diferentes actores e instituciones para explorar posibilidades de cooperación. Elaboración de convenios de cooperación. |
| | | | Lanzar convocatoria para AC's para su incorporación al programa | Jurídico-Administrativas Operativas Organización de reuniones con diferentes actores e instituciones para explorar posibilidades de cooperación. Elaboración de convenios de cooperación. |
| 6 | Construir los acuerdos necesarios con los actores que participan en el proceso de aprobación para la adquisición de instrumentos. | Eficientar el proceso de adquisición de instrumentos, lo que se traduce en mejores experiencias para los beneficiarios. | Identifica a actores clave en el proceso y establecer acuerdos para efficientar la adquisición. | Operativas Gestionar las modificaciones necesarias en la normatividad sobre adquisiciones para hacer más ágil el proceso de compra. Constituir una comisión de adquisiciones específica para el programa con representación de organizaciones de la sociedad civil y del Congreso del Estado que permita agilizar el proceso de compra bajo un esquema de transparencia. Realizar una planeación estratégica con tiempos definidos que permita realizar los procesos de compra con la debida antelación. |

Cuadro 10. Tabla de recomendaciones. Seguimiento y Monitoreo

| Consecutivo | Recomendación | Mejora esperada | Actividades por recomendación | Implicaciones por actividad (operativas, jurídico-administrativas, financieras) |
|-------------|--|---|--|--|
| 1 | Describir a detalle el proceso de monitoreo y seguimiento en la planeación estratégica. | Contar con una guía clara donde se establezcan los mecanismos, actividades, temporalidad y responsables del proceso de monitoreo y seguimiento. | Considerar el monitoreo y seguimiento una vez que se construya la planeación del programa. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 2 | Determinar en la planeación del programa los tiempos y formas en que los núcleos deben proveer la información. | Contar con un calendario que permita planear las actividades para la entrega de información. | Considerar los tiempos y las formas de reporte de información una vez que se construya la planeación del programa y se establezca el proceso de seguimiento y monitoreo. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 3 | Determinar en la planeación del programa los procesos para la obtención de insumos para el monitoreo. | Definir de manera clara a los responsables de recolectar los insumos para la evaluación y el procedimiento por medio del cual se deben llevar a cabo. | Considerar el proceso de recolección de insumos una vez que se construya la planeación del programa y se establezca el proceso de seguimiento y monitoreo. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 4 | Definir los indicadores adecuados para la evaluación. | Una mejor planeación para la evaluación, lo que puede derivar en mejores resultados. | Replantear el problema público que atiende el programa, replantear objetivos, establecer metas medibles para lograr el objetivo y señalar los indicadores de seguimiento y evaluación. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. |
| 5 | Diseñar mejores bases de datos y formatos | Contra con información de mejor calidad y mayor confiabilidad. | Una vez que se tengan establecidas las metas y los indicadores de seguimiento y evaluación, construir formatos y diseñar una base de datos que permita capturar esa información. | Jurídico-Administrativas. Operativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica. Realización de talleres de capacitación. Contratación de personal . |

| | | | | |
|----|--|--|--|---|
| 6 | Especificar en los manuales de operación las responsabilidades sobre la recopilación de información. | Proporcionar un documento de apoyo de primera línea a los responsables del programa en términos de monitoreo. | Establecer responsabilidades sobre la recopilación de información. | Jurídico-Administrativas. Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica y documentos organizacionales del programa. Realización de talleres de capacitación. |
| | | | Hacer modificaciones a los manuales de procedimientos. | Jurídico-Administrativas Elaboración de convenios para el diseño de una planeación estratégica y documentos organizacionales del programa. Realización de talleres de capacitación. |
| 7 | Contratar y capacitar a más personal de supervisión. | Mejor supervisión de la información del programa. | Establecer requisitos necesarios para el personal requerido y Lanzar convocatoria. | Operativas y Financieras Contratación de personal. Capacitación de personal. |
| 8 | Contratar y capacitar al personal especializado en la evaluación de programas sociales. | Mejor calidad de la información que se solicita y mejores indicadores para resultados. | Establecer requisitos necesarios para el personal requerido y lanzar convocatoria. | Operativas y Financieras. Firma de convenios con instituciones académicas para la impartición de talleres y cursos de capacitación sobre diseño, evaluación y planeación de programas. |
| 9 | Difundir entre los padres de familia la importancia y los beneficios del proceso de monitoreo y evaluación. | Mayor cooperación de parte de los padres de familia para proporcionar la información necesaria para la evaluación. | Incluir esta actividad en el proceso de difusión del programa. | Operativas y Financieras Diseño de una estrategia de comunicación como parte de la planeación estratégica. Establecer convenios para la capacitación de personal, principalmente el que labora en los núcleos, y el diseño de una estrategia de comunicación. |
| 10 | Establecer convenios con instituciones académicas que provean capacitación en la captura, sistematización y análisis de datos. | Personal capacitado para la recolección y análisis de información, lo que permitirá detectar errores en la información con la finalidad de corregirlos de manera oportuna. | Establecer puntos de sinergia con instituciones académicas | Jurídico-Administrativas. Firma de convenios con instituciones académicas para la impartición de talleres y cursos de capacitación sobre diseño, evaluación y planeación de programas. |
| | | | Diseñar un modelo de convenio y una convocatoria para la colaboración | Jurídico-Administrativas; Operativas Firma de convenios con instituciones académicas para la impartición de talleres y cursos de capacitación sobre diseño, evaluación y planeación de programas. |
| | | | Lanzar convocatoria | Operativas; Firma de convenios con instituciones académicas para la impartición de talleres y cursos de capacitación sobre diseño, evaluación y planeación de programas. |

VII. Conclusiones

A petición de la instancia evaluada se llevó a cabo una valoración numérica final como resultado de la evaluación del programa. Esta valoración otorga un puntaje de 2.6 de un máximo de 4.

En términos de cumplimiento de los objetivos, una de las principales carencias del programa es el impacto que genera en los resultados que se propone atender, ya que según se establece, el programa busca atacar el problema de bajo desarrollo cognitivo y las pruebas efectuadas señalan que no hay un efecto en éste cuando es medido a través de las calificaciones de los niños que asisten a ECOS.

Los resultados de esta evaluación arrojan evidencia que indica que el impacto del programa es por supuesto positivo, pero no se encuentra necesariamente en el mejoramiento del rendimiento académico o la disminución de la deserción escolar. Dada la información con la que se contaba y las limitaciones para obtener nuevos datos, el estudio se enfocó, además de explorar los efectos del programa en el rendimiento académico a través de las calificaciones, en su impacto sobre actitudes y habilidades sociales de los niños. En primer lugar, se observó que los niños asisten con gusto a sus clases y disfrutan de ellas. Esto, que pareciera tener poca importancia, es fundamental cualquiera que sea el objetivo del programa ya que esto posibilita un aprendizaje significativo, lo cual abre la posibilidad a cualquier tipo de impacto para los niños. Basados en esto, los resultados muestran que el programa tiene efectivamente un impacto en el reforzamiento de actitudes no violentas, el aumento de la autoestima positiva y en general mejores habilidades socioemocionales.

Uno de los principales problemas que se encontraron no es en cuanto al programa en sí, sino en un diseño inconexo con el programa, que se elaboró una vez que este ya existía y cuyo objetivo de facto era simplemente proveer a niños de diferentes municipios y comunidades del estado, de la oportunidad de acercarse al aprendizaje de la música.

Es común restarle importancia a la política cultural y no entender que la falta de oportunidades y de acceso hacia el desarrollo cultural y de actividades artísticas, produce efectos negativos en cuanto a la desigualdad en el desarrollo integral de los individuos que por supuesto tiene un impacto en la desigualdad social, desde el desarrollo de las capacidades hasta el ingreso. Frente a esta falta de visión y a los cuestionamientos sobre el papel que el Estado debe jugar en el impulso de la actividad artística y cultural de la sociedad, en ocasiones lleva a la búsqueda de una justificación de programas y políticas culturales como soluciones de problemas públicos más inmediatos y evidentes, particularmente aquellos que tienen que ver con problemas de violencia y delincuencia entre jóvenes. Por supuesto muchos programas culturales y artísticos han tenido

resultados estupendos en la solución de este tipo de problemas públicos, pero como ya hemos planteado, la política y los programas culturales no se restringen a resolver únicamente este tipo de problemas.

El programa ECOS, no cuenta con componentes para atacar directamente problemas como el bajo rendimiento académico o la deserción escolar, y se enfoca a dar acceso al aprendizaje de la música a niños que de otra forma no podrían acceder. Esto en sí mismo es ya un objetivo importante y de interés público, tal y como se establece en el Plan Estatal de Desarrollo y como se plantea en los Objetivos de Desarrollo Sustentable, y que como se ha mencionado es un elemento que disminuye la desigualdad en el desarrollo de capacidades. Aunado a esto y como lo muestran los resultados de la evaluación, tiene efectos positivos en el desarrollo socioemocional de los niños que por supuesto, no sólo le ofrece mayores oportunidades para su desarrollo individual, sino que tendrá efectos externos sobre sus comunidades.

De aquí que la primera recomendación de esta evaluación es reconsiderar los objetivos del programa y aceptar la importancia que tiene la provisión de oportunidades para el acceso a actividades artísticas y culturales para todos los jaliscienses.

Independientemente de que se replanteen los objetivos del programa y de la falta de consistencia entre los objetivos que actualmente considera y su diseño, procesos y resultados, es necesario rediseñar el programa y elaborar una verdadera planeación estratégica el mismo. Esta es la segunda recomendación general.

A partir de este rediseño y de la planeación se podrán resolver los problemas de seguimiento, monitoreo y evaluación que se encontraron. Es muy importante que en el proceso de planeación y rediseño se construyan mecanismos y se establezcan estrategias que permitan generar una mayor vinculación y comunicación permanente entre todo el equipo de trabajo de los núcleos y de la administración central del programa para resolver el problema de disociación que hay actualmente entre estas dos entidades, así como el darle cohesión al equipo de trabajo e integrarlo en los objetivos y la filosofía del programa mediante un proceso de difusión interna. El construir estos mecanismos y estrategias de integración es la tercera recomendación general.

Debemos insistir en que los problemas más importantes del programa que se encontraron en esta evaluación se deben principalmente a un mal diseño y a la inconsistencia documental y de esta misma estructura documental con los procesos y acciones que se llevan a cabo en el programa. Existe una evaluación de diseño que se realizó con anterioridad, y que señala una buena parte de los problemas e inconsistencias que se reportan en el presente documento. Es evidente que se ha hecho caso omiso de las recomendaciones y señalamientos de esa evaluación de diseño. Este además de ser un grave error, también implica una ineficiencia y desperdicio de recursos públicos.

En cuanto a los recursos financieros, actualmente se ha logrado avanzar en hacer más ágil el proceso de dotación de recursos, desde pago a maestros como adquisición de otros insumos. Sin embargo, para el buen funcionamiento del programa se requieren dos condiciones de carácter financiero. La primera es la mejora de las condiciones salariales y laborales para los maestros contratados en el programa; esta es la única forma de lograr atraer maestros de música que puedan comprometerse con este proyecto y que permita la continuidad y el crecimiento de ECOS. La segunda es la contratación de personal administrativo calificado, dedicado exclusivamente al seguimiento, la evaluación y diseño del programa. Actualmente, problemas como un seguimiento insuficiente, la falta de existencia y recolección información, ya sea para el seguimiento y control cotidiano como para las evaluaciones de resultados e impacto, o la disociación entre los núcleos y la administración central, se deben en gran medida a que la cantidad de personal es insuficiente.

Así, la cuarta recomendación general es la mejora en las condiciones salariales y de trabajo para los maestros de música, así como la contratación de un mayor número de personal administrativo y de su capacitación en el diseño, planeación, monitoreo y evaluación del programa.

Cerramos este apartado de conclusiones volviendo a insistir que dado que los términos de referencia para la realización de esta evaluación de operación y resultados, implican el seguimiento de cierta estructura que se basa en el contraste del cuerpo documental del programa con las actividades y procesos que se llevan a cabo, así como el contraste de los resultados obtenidos con los objetivos planteados en los documentos, la falta de consistencia de la documentación con el programa arrojó calificaciones muchas de ellas relativamente bajas. Pero, sin embargo, la evaluación de resultados, evidencia que el programa tiene un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los niños, y que ese impacto no es menos importante que aquellos objetivos planteados en los documentos del programa aunque que resulten inconsistentes con su operación y funcionamiento.

VIII. Referencias

- Espinosa, S. D. (2010). El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). UNAM.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. (2000). Stress, Positive Emotions, and Coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9 (4), 327-341.
- Fredrickson, B., & Joiner, T. (2002). Positive Emotion Trigger Upward Spirals Toward Emotional Well-Being. *Psychological Science*, 13 (2), 172-175.
- Gobierno del Estado de Jalisco. (2016). Periódico Oficial del estado de Jalisco. *Reglas de Operación del programa "Sistema Estatal de Ensembles y Orquestas Comunitarias: ECOS, Música para el Desarrollo."*
- Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education* , 269-289.
- Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social, ILPES, (2005). Metodología general de identificación, preparación y evaluación de proyectos de inversión pública. Santiago de Chile.
- Lázaro, B., & Obregon, I. (2009). Guía práctica. Evaluación de la implementación. Barcelona: l'aula.
- Munte, T., Hager, W., Beiss, T., Schroeder, C., & Erne, S. (2003). Specialization of the specialized: Electrophysiological investigations in professional musicians. En G. Avanzini, C. Faienza, & D. Minciacchi, *The neurosciences and music* (págs. 112-117). New York: New York Academy of Sciences.
- Murrieta, P., Ruvalcaba, N., Caballo, V., & Lorenzo, M. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños, a partir de un programa de habilidades socioemocionales. (584, Ed.) *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22 (34), 569.
- Oros, L. (2008). Artículo Metodológico. Avances metodológicos en evaluación de emociones positivas en niños en riesgo social. *Evaluar*, 8, 20-33.
- Orpinas, P. (2009). *Measurement manual: aggression, victimization, and social skills scales*. Athens, GA: University of Georgia.

Páez, D., Bobowik, M., Carrera, P., & Bosco, S. (2006). Evaluación de afectividad durante diferentes episodios emocionales.

Pantev, C., Engelien, A., Candia, V., & Elbert, T. (2003). Representational cortex in musicians. En I. Peretz, & R. Zatorre, *The Cognitive Neuroscience of Music* (págs. 382-395). Oxford: Oxford University Press. BID-INDES, 2014. Herramientas de la gestión de proyectos, Documento interno.

Policy Lab. (2016). *Reporte de Diagnóstico de Reglas de Operación 2015*. Guadalajara: Policy Lab / SEPAF.

Rosenberg, M. (1965). *La autoimagen del adolescente y la sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Secretaría de Cultura Gobierno del Estado de Jalisco. (11 de 2016). ECOS Música para el Desarrollo. Obtenido de Secretaría de Cultura del Gobierno de Jalisco: <http://sc.jalisco.gob.mx/ecos/index.html>

Secretaría de Planeación, Administración y Finanzas. (10 de Diciembre de 2016). *Reglas de operación*. Recuperado el 26 de Enero de 2017, de sitio Web de Secretaría de Planeación, Administración y Finanzas del Estado de Jalisco : <http://sepaf.jalisco.gob.mx/gestion-estrategica/evaluacion/reglas-de-operacion>

Sistema de Evaluación de Desempeño (2016). Guía para el Diseño de la Matriz de Indicadores para Resultados.

Subsecretaría de Planeación y Evaluación. (2016). *Guía para la Elaboración de Reglas de Operación de los Programas del Gobierno del Estado de Jalisco*. México: Gobierno de Jalisco.

Tantaka (2015) Evaluación del programa Sistema Estatal de Ensembles y Orquestas Comunitarias, Ecos: música para el desarrollo

Wong, D., & Baker, C. (1988). Pain in Children: Comparison of Assessment Scales. *Pediatric Nursing*, 14 (1), 9-9.

Documentos del programa

Bases de datos del programa ECOS

Reglas de Operación

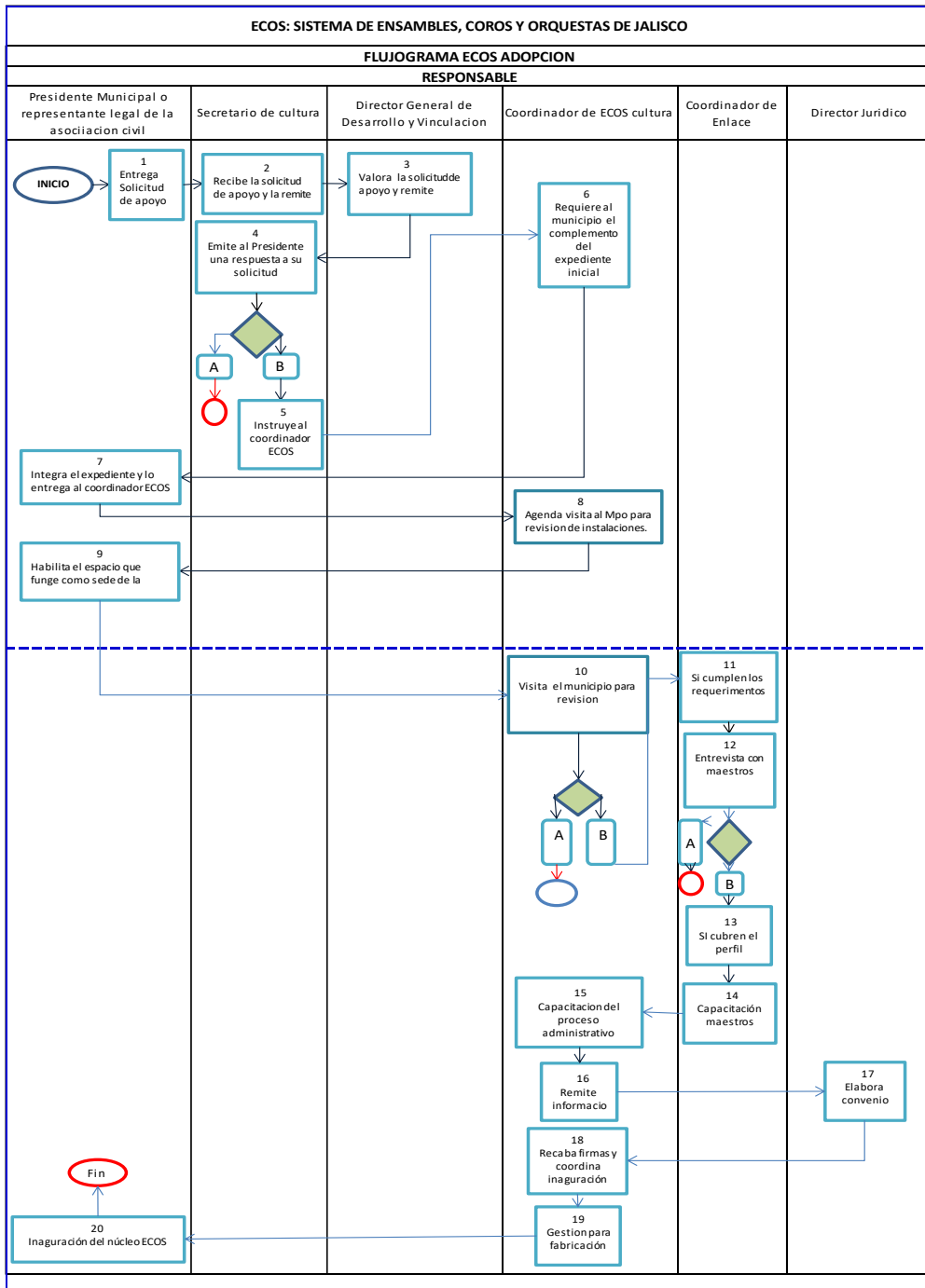
Lineamientos iniciales del Programa

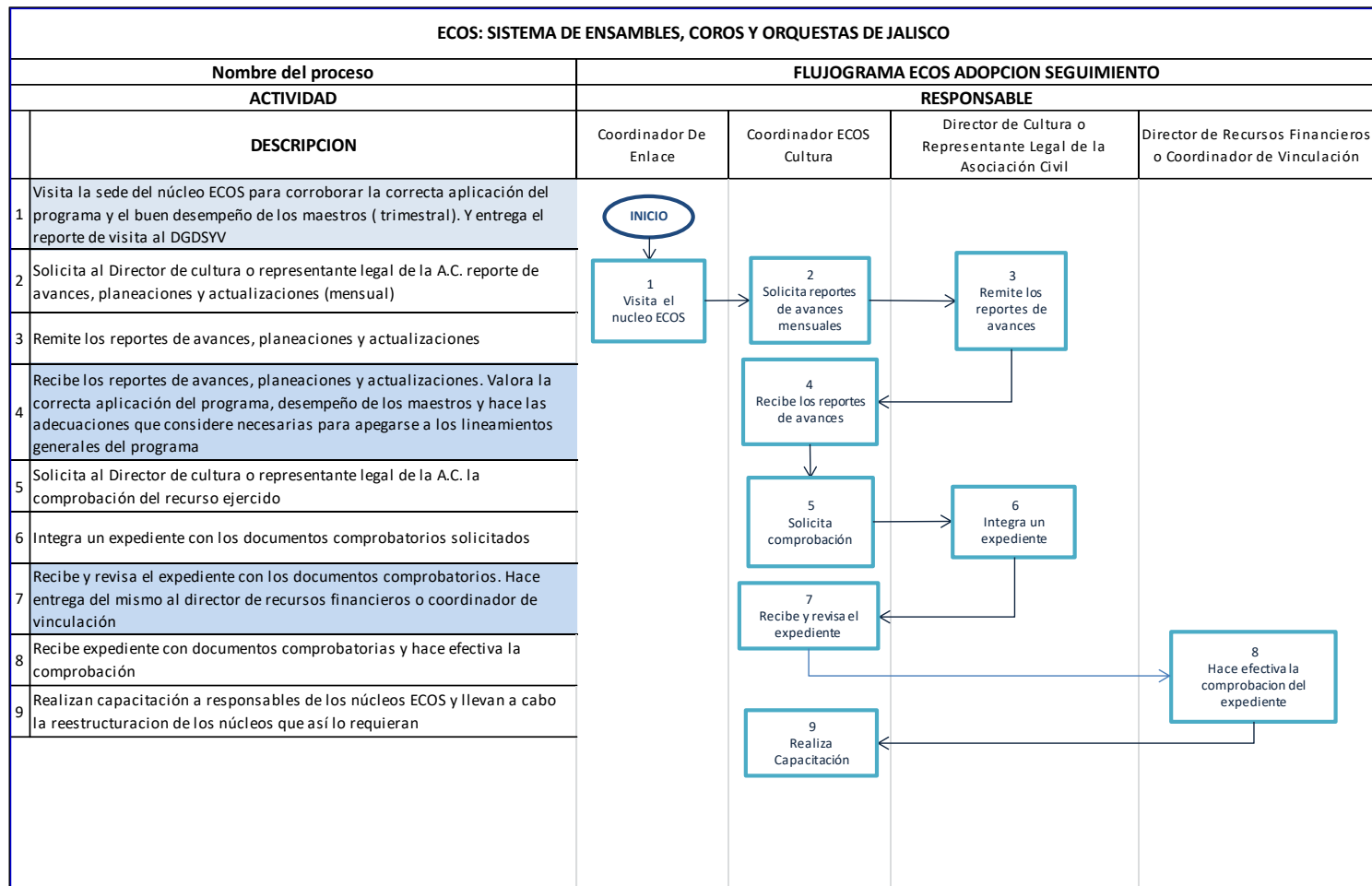
Manual organizacional de la Dirección General de Desarrollo Sectorial y Vinculación

XII. Anexos

- Anexo 1. Flujogramas
- Anexo 2a. Matriz de Indicadores para Resultados vigente en 2016
- Anexo 2b. Observaciones a la matriz de indicadores 2016
- Anexo 4. Guías de entrevistas
- Anexo 5a. Instrumento para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación. Tabla de valoración
- Anexo 5b. Evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación. Cuestionario para los núcleos.
- Anexo 6. Cuestionario para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación del programa.
- Anexo 7. Tabla de resultados de la evaluación cuantitativa
- Anexo 8. Reactivo para el levantamiento de información socioeconómica de los hogares
- Anexo 9. Valoración Final del programa
- Anexo 10: Ficha técnica con los datos generales de la entidad evaluadora externa y el costo de la evaluación

Anexo 1. Flujogramas de procesos ECOS, modalidad adopción





Anexo 1.a. Matriz de Indicadores para Resultados vigente en 2016

| NIVEL | RESUMEN NARRATIVO | INDICADORES | | | | | MEDIOS DE VERIFICACION | SUPUESTOS | |
|---|--|--|--|--|---|---|---|--|--|
| | | NOMBRE DEL INDICADOR | FORMULA | FUENTES DE INFORMACIÓN | FRECUENCIA | META | | | |
| RESULTADOS | | | | | | | | | |
| FIN | Contribuir a mejorar el desarrollo individual y el bienestar integral de niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa. Que habiten en municipios con altos índices de marginación social o zonas urbanas en condiciones de vulnerabilidad social, a través del aprendizaje y la práctica de la música | Número de municipios con presencia del programa | Municipio con presencia del programa | Expedientes de la subcuenta y de la Dirección Gral. De Desarrollo Sectorial y de Vinculación | Anual | 35 | Expedientes del programa ECOS presentaciones de los ensambles, orquestas y campamentos | Los municipios y asociaciones civiles del Estado cuentan con recursos para ser co-participes del programa conforme a ROP | |
| PROPOSITO | Los beneficiarios del programa mejoran su aprovechamiento escolar | Porcentaje de alumnos inscritos en ECOS que mejoran su promedio escolar | (Alumnos inscritos en ECOS que mejoran su promedio/ alumnos inscritos al programa ECOS)*100 | Expedientes de la Dirección de Desarrollo Sectorial y Vinculación del programa ECOS | Anual | 23 | Boletas Escolares de los niños inscritos al programa ECOS | Los niños y jóvenes que practican música mejoran sus habilidades de aprendizaje y su rendimiento escolar | |
| PRODUCTOS Y SERVICIOS | | | | | | | | | |
| COMPONENTES | Los núcleos del programa operan adecuadamente | Retención de alumnos. Porcentaje de alumnos inscritos que continuarán asistiendo al núcleo después de un cambio de año escolar | (Número de alumnos activos en el año n que ingresaron al programa en el año $n - 1$ / Número de alumnos que ingresaron al programa en el año $n - 1$)*100 | Expedientes de la Dirección de Desarrollo Sectorial y Vinculación del programa ECOS | Anual | 80% | Expedientes del Programa ECOS | Los niños y jóvenes de los diferentes municipios del Estado de Jalisco disfrutan y gustan de practicar el arte de la música | |
| | | Promedio de alumnos por núcleo | Suma de alumnos activos / número de núcleos ECOS | | Trimestral | 70% | | | Expedientes del Programa ECOS |
| | Los ensambles comunitarios y las orquestas especializadas incentivan a los alumnos del programa a través de presentaciones públicas | Porcentaje de alumnos activos que se presentó en público | (Número de alumnos del programa que se presentaron en el año n / Número de alumnos del programa en el año n) * 100 | | Anual | 70% | Expedientes y registros de cada uno de los ensambles y orquestas del programa ECOS | | Los niños y jóvenes muestran interés en la práctica de la música |
| | | Número de ensambles comunitarios y orquestas especializadas | Sumatoria de los ensambles y orquestas activos en el programa ECOS | | Anual | 55% | | | |
| Maestros de los núcleos ECOS inscritos y cursos de capacitación y/o actualización | Porcentaje de maestros que reciben capacitación | (Maestros que reciben Capacitación / Maestros que conforman el sistema ECOS) *100 | Anual | 60% | Expedientes del Programa Ecos y de la subcuenta | Los maestros del programa están interesados en actualizarse y capacitarse | | | |
| GESTIÓN | | | | | | | | | |
| ACTIVIDADES | 1.1 Los alumnos inscritos asisten a las actividades de ensambles coros y orquestas | Número de alumnos inscritos en los núcleos de aprendizaje | Alumnos inscritos en los núcleos de aprendizaje | Expedientes del programa ECOS | Semestral | 2500 | Registros Administrativos | Las condiciones familiares y sociales de la localidad favorecen la asistencia a las actividades | |
| | 2.1. Expedientes completos de los alumnos | Número de credenciales entregadas | Credenciales entregadas | | Semestral | 1000 | Archivos de los alumnos del programa ECOS | A los niños y jóvenes les interesa formar parte de ensambles y coros | |
| | 3.1 Instrumentos entregados para conformar los ensambles y orquestas | Cantidad de instrumentos entregados | Instrumentos entregados | | Semestral | 100 | Expedientes del proceso de compra y pago, así como inventario de activos fijos del programa | El interés que existe por parte de niños y jóvenes de integrar ensambles y coros hace necesaria la compra de instrumentos de calidad | |
| | 4.1 Capacitaciones programadas para los maestros ECOS | Capacitaciones programadas | Capacitaciones Programadas | | Semestral | 3 | Expedientes de los maestros | A los maestros de los ensambles y coros les interesa recibir capacitación que les permita mejorar su nivel docente y artístico | |

Anexo 1.b. Observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados 2016

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) |
|-----------|--|---|--|
| Propósito | Los beneficiarios del programa mejoran su aprovechamiento escolar | <p>Especificar la población objetivo: Niños y jóvenes entre 6 y 16 años que habitan en zonas de alta marginación o en zonas urbanas vulnerables con un mejor aprovechamiento escolar</p> | <p>El cambio esperado en la población objetivo como resultado de recibir los bienes o servicios que produce el programa. Sólo debe ser uno. Es el objetivo central: ¿qué cambio deseo lograr en la población objetivo? Expresarse como algo ya logrado y no como algo por lograr (no verbo). Población objetivo + el efecto obtenido</p> |
| Fin | Contribuir a mejorar el desarrollo individual y el bienestar integral de niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa que habitan en municipios con altos índices de marginación social o zonas urbanas de condición de vulnerabilidad social a través del aprendizaje y la práctica de la música | <p>Eliminar la mención de la población objetivo. El aprovechamiento escolar no tiene una relación causal directa con el bienestar integral y el desarrollo individual, sobre todo cuando se plantean de manera tan ambigua. Se sugiere discutir este punto e identificar de manera más clara la relación entre el aprovechamiento escolar y los objetivos institucionales (primero)--es decir, relacionados con la dependencia--y (en consecuencia) del Estado. Garantizar el derecho a la cultura es un fin válido y adecuado para éste programa, pero implicaría otro propósito y una MIR diferente; sin embargo, podría ser la mejor solución para garantizar la consistencia en subsecuentes evaluaciones del programa. Por lo tanto, se recomienda revisar y discutir este punto a profundidad.</p> | <p>Establece el objetivo de desarrollo u objetivos estratégicos. ¿para qué se busca lograr el objetivo principal del programa (propósito)? ¿para qué se busca que los niños y jóvenes entre 6 y 16 años que habitan en zonas de alta marginación o vulnerabilidad tengan un mejor aprovechamiento escolar? Ejemplo de FINES: Para disminuir los niveles de pobreza; Para reducir la tasa de mortalidad; o Para aumentar el rendimiento escolar. Se recomienda seleccionar el fin a cuyo logro del programa contribuye de manera más significativa y directa. No se vuelve a especificar la población objetivo porque esa está mencionada en el propósito</p> |

Anexo 1.b. Observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados 2016

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) | |
|-------------|---|---|---|--|
| Componentes | (1) Los núcleos del programa operan adecuadamente | <p>Describir los bienes y servicios como objetivos logrados:</p> <p>1. Talleres de música para adolescentes y niños impartidos</p> | <p>Bienes y servicios que se deben producir o entregar por medio del programa a la población objetivo. ¿Qué bienes y servicios se deben entregar para lograr el propósito? Dependen del marco institucional del programa. Se deben de redactar como objetivos logrados (apoyos entregados, viviendas construidas, inspecciones realizadas) Cosas tangibles, deben ser necesarios y suficientes. Es importante subrayar que los resultados de la evaluación sugieren una desvinculación de las orquestas con el programa. Los ensambles son la manera de operar de algunos núcleo pero no implica estructuras independientes de los talleres. Hay un error grave el plantear un aparente manejo de las orquestas cuando no existe tal cosa; esto se da al plantearlo como componente en la documentación. Las orquestas operan independientemente del programa ECOS. ECOS ha apoyado con instrumentos y con la promoción de las audiciones en las escuelas del programa, pero no opera las orquestas, ni prepara a los niños para que se incorporen en las orquestas (de ser así tendría que estar en los objetivos del programa) por lo tanto no podemos decir que es un componente. Nuestra recomendación es eliminarlo como componente del programa.</p> | |
| | (2) Los ensambles comunitarios y las orquestas especializadas incentivan a los alumnos del programa a través de presentaciones públicas | 2. Orquestas de música y ensambles conformados | | |
| | (3) Maestros de los núcleos ECOS inscritos a cursos de capacitación y/o actualización | <p>3. Maestros capacitados y actualizados</p> <p>El ponerlo de ésta manera permite aprovechar cualquier capacitación que tomen los maestros aunque no pueda impartirse por parte de la Secretaría de Cultura, lo cual facilita cumplir con el indicador</p> | | |

Anexo 1.b. Observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados 2016

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) |
|-------------|---|---|--|
| Actividades | <p>1.1 Los alumnos inscritos asisten a las actividades de ensambles, coros y orquestas</p> | <p>Las actividades no mantienen una lógica vertical con los componentes, el propósito y el fin. Con base en los documentos, el primer componente serían los talleres de música en los núcleos. A partir de eso desarrollamos los siguientes ejemplos. Estos ejemplos tienen que valorarse con cuidado y discutir si realmente es una actividad independiente y no una tarea dentro de otra actividad:</p> <p>A1C1 Identificar las localidades que pueden ser beneficiarias A2C1 Gestionar la apertura del centro con las autoridades locales A3C1 Supervisar la elección del lugar para la apertura del núcleo A4C1 Realizar el padrón de beneficiarios y conformar expedientes por niños A5C1 Elegir el tipo de ensamble o grupo A6C1 Asignar recursos materiales y humanos para cada núcleo A7C1 Actualizar la base de datos</p> | <p>Acciones principales para producir o entregar los componentes. ¿Qué se necesita hacer para producir el bien o servicio que se entrega a la población? (para cada componente) Lista en orden cronológico, agrupadas por componente y con un número que las identifique Necesarias y suficientes (sin detallar demasiado). Primero actividades transversales (que aplican a varios componentes) y después las específicas.</p> |
| | <p>2.2 Expedientes completos de los alumnos 3.1. Instrumentos entregados para conformar los ensambles y orquestas 4.1 Capacitaciones programadas para los maestros ECOS</p> | <p>Esta actividad es parte del componente 1, por lo que se incluye en las actividades de dicho componente. Esta es una tarea del primer componente A1C3 Determinar los contenidos del curso de capacitación o actualización A2C3 Seleccionar a los capacitadores A3C4 Realizar la programación de las capacitaciones</p> | |

Anexo 1.b. Observaciones a la Matriz de Indicadores para Resultados 2016

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) |
|-----------|--|--|--|
| Supuestos | F: Los municipios y asociaciones civiles del estado cuentan con recursos para ser copartícipes del programa conforme a ROP | Este es un supuesto a nivel de componente no de fin | Factores externos fuera del control del programa, pero que inciden en el logro de los objetivos. Se expresan como situaciones que deben cumplirse para que se alcance el siguiente nivel en la jerarquía de objetivos. |
| | P: Los niños y jóvenes que participan que practican la música mejoran sus habilidades de aprendizaje y su rendimiento escolar | Se mezcla objetivo con supuesto | |
| | C1: Los niños y jóvenes de los diferentes municipios del Estado de Jalisco disfrutan y gustan de practicar el arte de la música | No es un supuesto correcto dado que el hecho de que no todos los niños del Estado de Jalisco disfruten de la música, es independiente del logro de los objetivos del programa. | |
| | C2: Los niños y jóvenes muestran interés en la práctica de la música | No incide de manera directa en el logro de los objetivos | |
| | C3: Los maestros del programa están interesados en actualizarse y capacitarse | Aunque no les interese, si es un requisito para el pago o para ser maestro ellos tienen que cumplir. | |
| | A1: Las condiciones familiares y sociales de la localidad favorecen la asistencia a las actividades | Por lo tanto, es algo que sí se puede controlar y, por ende, debe de preverse en los mecanismos de operación del programa para evitarlo o mitigarlo. | |
| | A2: A los niños y jóvenes les interesa formar parte de ensambles y coros A3: El interés que existe por parte de los niños y jóvenes de integrar ensambles y coros hace necesaria la compra de instrumentos de calidad A4: A los maestros de los ensambles y coros les interesa recibir capacitación que les permita mejorar su nivel docente y artístico | Los supuestos de actividades tienen que replantearse en su totalidad, una vez que se corrijan las actividades. | |

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) |
|--------------------|--|--|--|
| Indicadores | <p>FIN: Número de municipios con presencia del programa</p> | <p>Este indicador no mide el impacto en desarrollo individual y bienestar integral. Además de que no plantea una relación entre dos variables.</p> | |
| | <p>PROPÓSITO: Porcentaje de alumnos inscritos en ECOS que mejoran su promedio escolar</p> | <p>Sin propuesta de modificación</p> | <p>Se establecen como una relación entre dos variables.</p> |
| | <p>COMPONENTE: Los núcleos operan adecuadamente</p> | <p>Se recomienda especificar el mes que se utilizaría como referente, ya que el momento en función del ciclo escolar es una característica importante del indicador.</p> | <p>Para plantearlos es necesario: a) Identificar factores relevantes a medir en cada objetivo: la o las palabras clave que están en cada objetivo y que se refieren a las características que mínimamente se desean medir. ¿Qué queremos medir y en quién lo queremos medir?</p> |
| | <p>Los ensambles comunitarios y las orquestas especializadas incentivan a los alumnos del programa a través de presentaciones públicas</p> | <p>La operación adecuada del programa depende de los alumnos que hay por maestros. Por lo tanto se recomienda cambiar: Número de alumnos inscritos en el programa/número total de maestros Este indicador no se desprende directamente de los objetivos del programa. La presentación de alumnos en público no se plantea como un objetivo o meta a alcanzar. Se define como la sumatoria de ensambles y orquestas activas. Este indicador no relaciona dos variables. Para hacerlo debería de incluir por ejemplo el tiempo en el cual se pretende que se generen nuevos ensambles y orquestas.</p> | <p>b) Formular los indicadores: qué se está midiendo, cuál es la medición que se debe utilizar (porcentaje, tasa de variación, promedio, índice) y cuál es el universo con que se va a comparar el desempeño del indicador.</p> |
| | <p>Maestros de los núcleos ECOS inscritos a cursos de capacitación y/o actualización</p> | <p>Sin propuesta de modificación</p> | |
| | <p>ACTIVIDADES</p> | <p>Es necesario primero modificar de manera adecuada las actividades para poder retroalimentar a nivel de indicadores.</p> | |

| Elemento | Información contenida en la Matriz de Indicadores 2016 | Observación o sugerencia de Cambio | Características que debe tener (CONEVAL) |
|------------------------|---|---|--|
| Medios de Verificación | <p>Expedientes de la Dirección de Desarrollo sectorial y vinculación</p> <p>Expedientes del programa ECOS</p> | <p>Plantear de ésta manera los medios de verificación implica que los registros ya existen. Sin embargo, no existe un formato que permita garantizar que los datos necesarios para los indicadores son recabados de manera periódica. Este es el caso especialmente para datos como: número de presentaciones o capacitaciones programadas.</p> | <p>Ayuda a identificar fuentes existentes de información para calcular los indicadores. Si no existen es importante incorporar actividades orientadas a la recolección de la información.</p> <p>Son válidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estadísticas existentes o preparadas específicamente para el cálculo de los indicadores del programa (INEGI, CONAPO, CONEVAL, CEPAL, FAO, OIT, FMI, ONG o la institución que ejecuta el programa). • Material publicado que contenga información útil para la verificación del logro de los objetivos del programa • Inspección a cargo de algún especialista • Resultados de encuestas • Informes de auditorías <p>Al menos debe de haber un medio de verificación para cada una de las variables de los indicadores. Si no existe información hay que generarla; si hay más de una fuente de información hay que verificar la consistencia de los datos entre ellas.</p> |

Anexo 3. Guías de entrevistas

INSTRUMENTO I: Guía de entrevista COORDINADORES DE PROGRAMA

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | |
|---|-------|--------------------------------|------------------------|------------------|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela |
| Fecha de la entrevista | Lugar | Hora | | |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | |
|--|------|
| Nombre | Edad |
| Máximo grado de estudios | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | |
| Observaciones | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

PLANEACIÓN

FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA (secuencia lógica) Y JERARQUÍA DE ACTIVIDADES

- I. ¿Cómo funciona el programa?
- II. ¿Cuál es la relación que se da entre las actividades de la Secretaría de Cultura y las actividades que tú tienes que realizar?

ASIGNACIÓN DE RECURSOS

- III. ¿Cómo se da la asignación de recursos económicos y/o materiales?
- IV. ¿De quién depende el que reciban los recursos y/o los insumos necesarios para realizar sus actividades?
- V. ¿Consideras que cuentas con todos los recursos necesarios para llevar a cabo una buena planeación de las actividades?

FUNCIONES EN RELACIÓN A LA CADENA DE RESULTADOS

(mostrar la teoría de cambio)

- VI. Esta es una descripción gráfica de cómo creemos que podemos generar el cambio en los niños a partir del programa, la teoría de cambio ¿Cuál crees que es tu principal función como parte de esta teoría de cambio?
- VII. ¿Tú que aportas al cumplimiento de la teoría de cambio?
- VIII. ¿Cuáles dirías que son los principales retos que enfrentas para lograr cumplir con tus funciones?

RECURSOS PARA LA PLANEACIÓN

- IX. ¿Qué capacitaciones han recibido para el mejor desarrollo de sus actividades

HERRAMIENTAS PARA LA PLANEACIÓN

- X. ¿Qué herramientas de Gestión utilizan para la planeación de sus actividades?

VALORACIÓN SOBRE EL PROCESO DE PLANEACIÓN

- XI. ¿Consideras que el programa está bien planeado?
- XII. ¿Qué harías diferente en el proceso de planeación del programa?
- XIII. ¿Qué les hace falta para poder mejorar la planeación del programa o de las actividades que realizas?

COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA LA PLANEACIÓN

- XIV. ¿Cómo se da la comunicación entre los distintos actores involucrados en el programa?

CONOCIMIENTO DE RIESGOS

XV. ¿Conoces lo que es una matriz de riesgos?

XVI. En términos generales ¿Cuáles crees que son los riesgos que enfrenta el programa? Es decir ¿Qué puede suceder que afecte el buen funcionamiento del mismo?

DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

I. ¿Conocías el programa antes de empezar a trabajar aquí?

II. En caso afirmativo ¿Qué sabías sobre el programa?

III. ¿Al entrar a trabajar en la dependencia, quién o quienes te platicaron sobre el programa?

IV. ¿Recibiste algún tipo de inducción sobre los procesos que se llevan a cabo para el funcionamiento del programa?

V. ¿Qué documentación recibiste sobre el programa?

VI. ¿Consideras que te ha hecho falta información sobre el programa?

IDENTIFICACIÓN DE ACTORES PRINCIPALES

VII. ¿A quiénes les han presentado el programa?

VIII. ¿Quiénes consideras que deben de estar enterados del programa y de su funcionamiento?

IX. ¿Qué tipo de información se les entrega?

CONOCIMIENTO SOBRE LA NATURALEZA, FILOSOFÍA, ESTRUCTURA, PROCEDIMIENTOS Y ALCANCES DEL PROYECTO

X. ¿Conoces la teoría de cambio del programa?

XI. ¿Cuáles son los resultados que se esperan con el programa?

XII. ¿Conoces cómo opera el programa? ¿puedes describírmelo?

TRANSPARENCIA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

XIII. ¿Qué indicadores consideras que son importantes para el seguimiento del programa?

XIV. ¿Qué información recabas sobre el programa?

XV. ¿Conoces los lineamientos en términos de manejo de datos y acceso a la información?

PERCEPCIÓN SOBRE LA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

XVI. ¿Las autoridades locales y la gente de la comunidad conocen el programa?

XVII. ¿Cuáles han sido los principales mecanismos de difusión?

XVIII. ¿Consideras que la información que se les da a las autoridades es suficiente para la buena operación del programa?

VALORACIÓN DE LOS PROCESOS DE DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

- XIX. Cuando se incorpora un nuevo director o maestros ¿recibe suficiente información sobre el programa?
- XX. ¿Qué herramientas (en términos de información y capacitación) se le dan (a maestros o directores) para que pueda realizar su trabajo?

RECURSOS PARA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

- XXI. ¿Con qué recursos humanos, materiales y financieros cuentan para realizar las actividades de difusión?
- XXII. ¿Qué les hace falta para poder hacer un mejor trabajo de difusión del programa?

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DEL PERSONAL

- I. ¿Las personas involucradas en la implementación del programa son suficientes, tienen las capacidades necesarias?
- II. ¿Consideras que los directores y maestros del programa tienen las capacidades necesarias?
- III. ¿Poseen un conocimiento adecuado del programa, de sus objetivos, del conjunto de actividades a realizar, de su planificación y de los resultados que se espera obtener?
- IV. ¿Los maestros y directores tienen claras cuáles son las funciones y tareas concretas que deben desarrollar y qué relaciones hay que establecer al respecto con el resto del personal para que se dé el buen funcionamiento del programa?
- V. ¿Están recibiendo el apoyo necesario en términos de comunicación de los objetivos y las actividades del programa, formación, motivación y medios de trabajo?
- VI. ¿Los maestros y directores están motivados? ¿se sienten implicados en la ejecución del programa?
- VII. ¿Qué mecanismos de comunicación y coordinación interna del personal existen?

RECURSOS ECONÓMICOS

- VIII. ¿Consideras que los recursos, los medios y el financiamiento del programa son los adecuados para cumplir con sus objetivos?
- IX. ¿Cómo consideras el uso de los recursos?

PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

- X. ¿Los procesos clave y de apoyo están claramente definidos?
- XI. ¿Se están poniendo en práctica según lo previsto?
-

ORGANIZACIÓN

- XII. ¿Todas las funciones organizativas necesarias para el correcto funcionamiento del programa existen en la práctica y se llevan a cabo de forma adecuada?
- XIII. ¿La dinámica organizativa— asignación de tareas y responsabilidades, coordinación interna, etc.— es adecuada?

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

- XIV. ¿Existe la planeación?
- XV. ¿La utilizan los directores y maestros?
- XVI. ¿Se utilizan indicadores de seguimiento mensurables?
- XVII. ¿Directores y maestros cuentan con un calendario de ejecución previo en el cual se identifique quiénes son los responsables de las distintas acciones y cuáles son los recursos que se tienen para cumplir con las tareas?
- XVIII. ¿La implementación se está llevando a cabo como se tenía planeado?
- XIX. ¿Los tiempos de apertura de nuevos centros ECOS se está logrando como se esperaba?
- XX. ¿Considera que hay una buena coordinación entre los responsables del programa?

MONITOREO, SEGUIMIENTO Y RESULTADOS

PRODUCCIÓN DE SERVICIOS, COBERTURA Y CALIDAD

- I. ¿Considera que el programa está logrando el aprendizaje en los alumnos?
- II. ¿Qué efectos ha observado en los alumnos? ¿Cuál cree que ha sido el principal beneficio para los estudiantes?
- III. ¿Las personas que están participando en el programa, responden al perfil de las personas a quienes está dirigido?
- IV. ¿Considera que hay grupos que no están recibiendo el programa y sí deberían de recibirlo?
- V. ¿Cuál es su percepción sobre la satisfacción de las personas? ¿La gente en los municipios está contenta con el programa?

CAMBIOS IMPORTANTES

- VI. ¿Considera que se han dado cambios importantes en la manera en que se ha implementado el programa de que inició a la fecha de hoy?
-

INSTRUMENTO II. Guía de entrevista DIRECTORES DE NÚCLEOS

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

PLANEACIÓN

FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA (secuencia lógica) Y JERARQUÍA DE ACTIVIDADES

- I. ¿Cómo funciona el programa?
- II. ¿Cuál es la relación que se da entre las actividades de la Secretaría de Cultura y las actividades que tú tienes que realizar?

ASIGNACIÓN DE RECURSOS

- III. ¿Cómo se da la asignación de recursos económicos y/o materiales?
- IV. ¿De quién depende el que reciban los recursos y/o los insumos necesarios para realizar sus actividades?
- V. ¿Consideras que cuentas con todos los recursos necesarios para llevar a cabo una buena planeación de las actividades?

FUNCIONES EN RELACIÓN A LA CADENA DE RESULTADOS

(mostrar la teoría de cambio)

- VI. Esta es una descripción gráfica de cómo creemos que podemos generar el cambio en los niños a partir del programa, la teoría de cambio ¿Tú que aportas al cumplimiento de la teoría de cambio?
- VII. ¿Cuáles dirías que son los principales retos que enfrentas para lograr cumplir con tus funciones?

RECURSOS PARA LA PLANEACIÓN

- VIII. ¿Qué capacitaciones han recibido para el mejor desarrollo de sus actividades

HERRAMIENTAS PARA LA PLANEACIÓN

- IX. ¿Qué herramientas de Gestión utilizan para la planeación de sus actividades?

VALORACIÓN SOBRE EL PROCESO DE PLANEACIÓN

- X. ¿Consideras que el programa está bien planeado?
- XI. ¿Qué harías diferente en el proceso de planeación del programa?
- XII. ¿Qué les hace falta para poder mejorar la planeación del programa o de las actividades que realizas?

COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA LA PLANEACIÓN

- XIII. ¿Cómo se da la comunicación entre los distintos actores involucrados en el programa?

CONOCIMIENTO DE RIESGOS

- XIV. ¿Conoces lo que es una matriz de riesgos?
 - XV. En términos generales ¿Cuáles crees que son los riesgos que enfrenta el programa? Es decir ¿Qué
-

puede suceder que afecte el buen funcionamiento del mismo?

DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

- I. ¿Conocías el programa antes de empezar a trabajar aquí?
- II. En caso afirmativo ¿Qué sabías sobre el programa?
- III. ¿Al entrar a trabajar en la dependencia, quién o quienes te platicaron sobre el programa?
- IV. ¿Recibiste algún tipo de inducción sobre los procesos que se llevan a cabo para el funcionamiento del programa?
- V. ¿Qué documentación recibiste sobre el programa?
- VI. ¿Consideras que te ha hecho falta información sobre el programa?

IDENTIFICACIÓN DE ACTORES PRINCIPALES

- VII. ¿A quiénes les han presentado el programa?
- VIII. ¿Quiénes consideras que deben de estar enterados del programa y de su funcionamiento?
- IX. ¿Qué tipo de información se les entrega?

CONOCIMIENTO SOBRE LA NATURALEZA, FILOSOFÍA, ESTRUCTURA, PROCEDIMIENTOS Y ALCANCES DEL PROYECTO

- X. ¿Conoces la teoría de cambio del programa?
- XI. ¿Cuáles son los resultados que se esperan con el programa?
- XII. ¿Conoces cómo opera el programa? ¿puedes describírmelo?

TRANSPARENCIA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

- XIII. ¿Qué indicadores consideras que son importantes para el seguimiento del programa?
- XIV. ¿Qué información recabas sobre el programa?
- XV. ¿Conoces los lineamientos en términos de manejo de datos y acceso a la información?

PERCEPCIÓN SOBRE LA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

- XVI. ¿Las autoridades locales y la gente de la comunidad conocen el programa?
 - XVII. ¿Cuáles han sido los principales mecanismos de difusión?
 - XVIII. ¿Consideras que la información que se les da a las autoridades es suficiente para la buena operación del programa?
-

VALORACIÓN DE LOS PROCESOS DE DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

- XIX. Cuando se incorpora un nuevo director o maestros ¿recibe suficiente información sobre el programa?
- XX. ¿Qué herramientas (en términos de información y capacitación) se le dan (a maestros o directores) para que pueda realizar su trabajo?

RECURSOS PARA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

- XXI. ¿Con qué recursos humanos, materiales y financieros cuentan para realizar las actividades de difusión?
- XXII. ¿Qué les hace falta para poder hacer un mejor trabajo de difusión del programa?

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DEL PERSONAL

- I. ¿Las personas involucradas en la implementación del programa son suficientes, tienen las capacidades necesarias?
- II. ¿Consideras que los maestros y los coordinadores del programa tienen las capacidades necesarias para participar en la implementación del programa?
- III. ¿Poseen un conocimiento adecuado del programa, de sus objetivos, del conjunto de actividades a realizar, de su planificación y de los resultados que se espera obtener?
- IV. ¿Los maestros tienen claras cuáles son las funciones y tareas concretas que deben desarrollar y qué relaciones hay que establecer al respecto con el resto del personal para que se dé el buen funcionamiento del programa?
- V. ¿Están recibiendo el apoyo necesario en términos de comunicación de los objetivos y las actividades del programa, formación, motivación y medios de trabajo?
- VI. ¿Los maestros están motivados? ¿se sienten implicados en la ejecución del programa?
- VII. ¿Qué mecanismos de comunicación y coordinación interna del personal existen?

RECURSOS ECONÓMICOS

- VIII. ¿Consideras que los recursos, los medios y el financiamiento del programa son los adecuados para cumplir con sus objetivos?
- IX. ¿Cómo consideras el uso de los recursos?

PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

- X. ¿Los procesos clave y de apoyo están claramente definidos?
 - XI. ¿Se están poniendo en práctica según lo previsto?
-

ORGANIZACIÓN

- XII. ¿Todas las funciones organizativas necesarias para el correcto funcionamiento del programa existen en la práctica y se llevan a cabo de forma adecuada?
- XIII. ¿La dinámica organizativa—asignación de tareas y responsabilidades, coordinación interna, etc.— es adecuada?

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

- XIV. ¿Existe la planeación?
- XV. ¿La utilizan los maestros?
- XVI. ¿Se utilizan indicadores de seguimiento mensurables?
- XVII. ¿Los maestros cuentan con un calendario de ejecución previo en el cual se identifique quiénes son los responsables de las distintas acciones y cuáles son los recursos que se tienen para cumplir con las tareas?
- XVIII. ¿La implementación se está llevando a cabo como se tenía planeado?
- XIX. ¿Los tiempos de apertura de nuevos centros ECOS se está logrando como se esperaba?
- XX. ¿Considera que hay una buena coordinación entre los responsables del programa?

PRODUCCIÓN DE SERVICIOS, COBERTURA Y CALIDAD

- XXI. ¿Considera que el programa está logrando el aprendizaje en los alumnos?
- XXII. ¿Qué efectos ha observado en los alumnos? ¿Cuál cree que ha sido el principal beneficio para los estudiantes?
- XXIII. ¿Las personas que están participando en el programa, responden al perfil de las personas a quienes está dirigido?
- XXIV. ¿Considera que hay grupos que no están recibiendo el programa y sí deberían de recibirlo?
- XXV. ¿Cuál es su percepción sobre la satisfacción de las personas? ¿La gente en los municipios está contenta con el programa?

CAMBIOS IMPORTANTES

- XXVI. ¿Considera que se han dado cambios importantes en la manera en que se ha implementado el programa de que inició a la fecha de hoy?
-

INSTRUMENTO III. Guía de entrevista MAESTROS DEL PROGRAMA

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|--|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela | |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora | |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

MAESTROS DEL PROGRAMA

PLANEACIÓN

FUNCIONAMIENTO DEL PROGRAMA (secuencia lógica) Y JERARQUÍA DE ACTIVIDADES

- I. ¿Cómo funciona el programa?
- II. ¿Cuál es la relación que se da entre las actividades de la Secretaría de Cultura y las actividades que tú tienes que realizar?

ASIGNACIÓN DE RECURSOS

- III. ¿Cómo se da la asignación de recursos económicos y/o materiales?
- IV. ¿De quién depende el que reciban los recursos y/o los insumos necesarios para realizar sus actividades?
- V. ¿Consideras que cuentas con todos los recursos necesarios para llevar a cabo una buena planeación de las actividades?

FUNCIONES EN RELACIÓN A LA CADENA DE RESULTADOS

(mostrar la teoría de cambio)

- VI. Esta es una descripción gráfica de cómo creemos que podemos generar el cambio en los niños a partir del programa, la teoría de cambio ¿Cuál crees que es tu principal función como parte de esta teoría de cambio?
- VII. ¿Tú que aportas al cumplimiento de la teoría de cambio?
- VIII. ¿Cuáles dirías que son los principales retos que enfrentas para lograr cumplir con tus funciones?

RECURSOS PARA LA PLANEACIÓN

- IX. ¿Qué capacitaciones han recibido para el mejor desarrollo de sus actividades

HERRAMIENTAS PARA LA PLANEACIÓN

- X. ¿Qué herramientas de Gestión utilizan para la planeación de sus actividades?

VALORACIÓN SOBRE EL PROCESO DE PLANEACIÓN

- XI. ¿Consideras que el programa está bien planeado?
- XII. ¿Qué harías diferente en el proceso de planeación del programa?
- XIII. ¿Qué les hace falta para poder mejorar la planeación del programa o de las actividades que realizas?

COMUNICACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA LA PLANEACIÓN

- XIV. ¿Cómo se da la comunicación entre los distintos actores involucrados en el programa?
-

CONOCIMIENTO DE RIESGOS

XV. ¿Conoces lo que es una matriz de riesgos?

XVI. En términos generales ¿Cuáles crees que son los riesgos que enfrenta el programa? Es decir ¿Qué puede suceder que afecte el buen funcionamiento del mismo?

DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

I. ¿Conocías el programa antes de empezar a trabajar aquí?

II. En caso afirmativo ¿Qué sabías sobre el programa?

III. ¿Al entrar a trabajar en la dependencia, quién o quienes te platicaron sobre el programa?

IV. ¿Recibiste algún tipo de inducción sobre los procesos que se llevan a cabo para el funcionamiento del programa?

V. ¿Qué documentación recibiste sobre el programa?

VI. ¿Consideras que te ha hecho falta información sobre el programa?

IDENTIFICACIÓN DE ACTORES PRINCIPALES

VII. ¿A quiénes les han presentado el programa?

VIII. ¿Quiénes consideras que deben de estar enterados del programa y de su funcionamiento?

IX. ¿Qué tipo de información se les entrega?

CONOCIMIENTO SOBRE LA NATURALEZA, FILOSOFÍA, ESTRUCTURA, PROCEDIMIENTOS Y ALCANCES DEL PROYECTO

X. ¿Conoces la teoría de cambio del programa?

XI. ¿Cuáles son los resultados que se esperan con el programa?

XII. ¿Conoces cómo opera el programa? ¿puedes describírmelo?

TRANSPARENCIA Y RENDICIÓN DE CUENTAS

XIII. ¿Qué indicadores consideras que son importantes para el seguimiento del programa?

XIV. ¿Qué información recabas sobre el programa?

XV. ¿Conoces los lineamientos en términos de manejo de datos y acceso a la información?

PERCEPCIÓN SOBRE LA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

XVI. ¿Las autoridades locales y la gente de la comunidad conocen el programa?

XVII. ¿Cuáles han sido los principales mecanismos de difusión?

XVIII. ¿Consideras que la información que se les da a las autoridades es suficiente para la buena operación del programa?

VALORACIÓN DE LOS PROCESOS DE DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

- XIX. Cuando se incorpora un nuevo director o maestros ¿recibe suficiente información sobre el programa?
- XX. ¿Qué herramientas (en términos de información y capacitación) se le dan (a maestros o directores) para que pueda realizar su trabajo?

RECURSOS PARA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA

- XXI. ¿Con qué recursos humanos, materiales y financieros cuentan para realizar las actividades de difusión?
- XXII. ¿Qué les hace falta para poder hacer un mejor trabajo de difusión del programa?

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DEL PERSONAL

- I. ¿Consideras que hay suficientes maestros para los grupos?
- II. ¿Tienes claras cuáles son las funciones y tareas concretas que debes desarrollar?
- III. ¿De qué manera te apoyas con los directores?
- IV. ¿Consideras que sí recibes el apoyo necesario en términos de comunicación de los objetivos y las actividades del programa, formación, motivación y medios de trabajo?
- V. ¿Te gusta tu trabajo? ¿Consideras que es un buen programa y que debe mantenerse?

RECURSOS ECONÓMICOS

- VI. ¿Consideras que los recursos, los medios y el financiamiento del programa son los adecuados para cumplir con sus objetivos?
- VII. ¿Consideras que cuentas con los recursos suficientes para realizar tus actividades?

ORGANIZACIÓN

- VIII. ¿Consideras que la asignación de tareas y responsabilidades, coordinación interna, etc.—es la adecuada para el funcionamiento del programa?
 - IX. Si cambiaras algo en la organización del mismo ¿Qué sería?
-

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

X. ¿Qué tipo de planeación realizas para tus clases?

XI. ¿Existe alguna planeación institucional?

XII. ¿Cuentan con un calendario de ejecución previo en el cual se identifique quiénes son los responsables de las distintas acciones y cuáles son los recursos que se tienen para cumplir con las tareas?

XIII. ¿Se utilizan indicadores de seguimiento mensurables?

XIV. ¿La implementación se está llevando a cabo como se tenía planeado?

XV. ¿Considera que hay una buena coordinación entre los responsables del programa?

XVI. ¿Tienes información sobre lo que se hace en otros centros? ¿Sobre las actividades de los otros maestros?

XVII. ¿Qué seguimiento hacen de las actividades que realizan con los alumnos?

RESULTADOS

XVIII. ¿Cómo consideras los avances de tus alumnos?

XIX. ¿Qué efectos ha observado en los alumnos? ¿Cuál cree que ha sido el principal beneficio para los estudiantes?

XX. ¿Las personas que están participando en el programa, responden al perfil de las personas a quienes está dirigido?

XXI. ¿Considera que hay grupos que no están recibiendo el programa y sí deberían de recibirlo?

XXII. ¿Cuál es su percepción sobre la satisfacción de las personas? ¿La gente en los municipios está contenta con el programa?

XXIII. ¿Cuál es su percepción general sobre el programa?

CAMBIOS IMPORTANTES

XXIV. ¿Considera que se han dado cambios importantes en la manera en que se ha implementado el programa de que inició a la fecha de hoy?

INSTRUMENTO IV. Guía de entrevista AUTORIDADES LOCALES

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|--|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela | |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora | |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

AUTORIDADES LOCALES

DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

- I. ¿Conocía el programa antes de que se implementara en el municipio?
- II. En caso afirmativo ¿Qué sabía sobre el programa?
- III. ¿Quién o quiénes le presentaron de manera oficial el programa?
- IV. ¿Recibió algún tipo de inducción sobre los procesos que se llevan a cabo para el funcionamiento del programa?
- V. ¿Qué documentación recibió sobre el programa?
- VI. ¿Considera que le ha hecho falta información sobre el programa?

CONOCIMIENTO SOBRE LA NATURALEZA, FILOSOFÍA, ESTRUCTURA, PROCEDIMIENTOS Y ALCANCES DEL PROYECTO

- I. ¿Conoce en qué consiste el programa?
- II. ¿Cuáles son los resultados que se esperan con el programa?
- III. ¿Conoce cómo opera? ¿puede describírmelo?

A PRESIDENTES MUNICIPALES:

- I. ¿Usted participó en la decisión de que se implementara el programa en su municipio?
- II. En caso afirmativo ¿De qué manera?

VALORACIÓN DEL PROGRAMA

- I. ¿Considera que es un buen programa?
 - II. Si pudiera incidir en las decisiones sobre la difusión del programa ¿qué cambiaría?
-

INSTRUMENTO V. Guía de entrevista PADRES DE FAMILIA

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

La entrevista con los padres de familia va acompañada de la hoja de información sociodemográfica. [Llena la información sociodemográfica, antes de iniciar la entrevista.](#)

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

- I. ¿Conocía el programa antes de que se implementara en el municipio?
- II. En caso afirmativo ¿Qué sabía sobre el programa?
- III. ¿Cómo se enteró de la existencia del programa?
- IV. ¿Quién le dio información sobre el programa y los procesos para participar?
- V. ¿Recibió algún tipo de inducción sobre el procedimiento que se tiene que llevar a cabo para poder participar en el programa?

DIFUSIÓN DEL PROGRAMA

- VI. ¿Cómo se enteró de la existencia del programa?
- VII. ¿En algún momento recibió folletos, escuchó sobre el programa en el radio o vio algo en la televisión o el internet?
- VIII. Antes de que su hijo/hija participara en el programa ¿le tocó ver alguna presentación de los alumnos? En caso afirmativo ¿en dónde?

CONOCIMIENTO SOBRE LA NATURALEZA, FILOSOFÍA, ESTRUCTURA, PROCEDIMIENTOS Y ALCANCES DEL PROYECTO

- IX. ¿Conoce en qué consiste el programa?
- X. ¿Cuáles son los resultados que se esperan tener con el programa?
- XI. ¿Sabe qué actividades realizan los niños y qué beneficios reciben?
- XII. ¿Cómo se enteró de lo que les ofrece el programa?

VALORACIÓN DEL PROGRAMA Y DE LA DIFUSIÓN DEL PROGRAMA

- XIII. ¿Considera que es un buen programa?
- XIV. ¿Cree que hay una buena difusión del programa?

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DEL PERSONAL

- I. ¿Consideras que hay suficientes maestros para los grupos?
 - II. ¿Cómo evaluarías el desempeño de los maestros? ¿Cómo es su relación con ellos?
 - III. ¿Conoces al director del núcleo, cómo consideras que ha sido su desempeño?
 - IV. ¿Consideras que los maestros conocen bien sus funciones y están motivados para hacer su trabajo?
 - V. ¿Qué es lo que más te ha gustado del programa?
 - VI. ¿Qué no te gusta del programa?
 - VII. ¿Cómo ha sido la experiencia de su hijo/hija en el programa?
-

RECURSOS ECONÓMICOS

- VIII. ¿Considera que el programa cuenta con los recursos suficientes para funcionar?
- IX. ¿Cree que los recursos se están manejando de manera adecuada?

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

- X. ¿El programa funciona como le dijeron que iba a funcionar?
- XI. ¿Considera que hay una buena coordinación entre los responsables del programa?
- XII. ¿Tienes información sobre lo que se hace en otros centros?
- XIII. ¿Alguna vez le ha tocado ver presentaciones de los alumnos?

CAMBIOS IMPORTANTES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

- XX. ¿Considera que se han dado cambios importantes en la manera en que se ha implementado el programa de que inició a la fecha de hoy?

RESULTADOS DEL PROGRAMA

- XIV. ¿Cuáles han sido los avances de su hijo?
 - XV. ¿Considera que el programa ha tenido algún efecto en su hijo? ¿de qué tipo?
 - XVI. ¿Cuál cree que ha sido el principal beneficio para él (o ella)?
 - XVII. ¿Usted cree que el programa atiende a las personas que debe atender o considera que más personas deberían de participar?
 - XVIII. ¿Está contento con el programa?
 - XIX. ¿Considera que el programa debe continuar? En caso dado, ¿Por qué sí o por qué no?
-

INSTRUMENTO VI. Guía de entrevista BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|--|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela | |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora | |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE LA CALIDAD DEL PERSONAL

- I. ¿Cuánto tiempo tienes en la escuela de música ECOS?
- II. ¿Quién decidió que participaras, tus papás o tú?
- III. ¿Te gusta venir a clase? ¿lo haces porque quieres venir?
- IV. ¿Conoces al director del núcleo, me puedes platicar sobre él?
- V. ¿Cómo son tus maestros? ¿te agradan?
- VI. ¿Qué es lo que más te ha gustado del programa?
- VII. ¿Qué no te gusta del programa?

RESULTADOS

- I. Cuando entraste al programa ¿Te gustaba la música?
- II. ¿Ya sabías tocas un instrumento?
- III. ¿Qué has aprendido desde que entraste al programa?
- IV. ¿Consideras que tu carácter ha cambiado desde que entraste al programa? (sí) ¿En qué sentido?
- V. ¿Cuál crees que ha sido el principal beneficio que te ha dado el participar en el programa?
- VI. ¿Estás contento con el programa?
- VII. ¿Considera que el programa debe continuar? En caso dado, ¿Por qué sí o por qué no?

EXPERIENCIA POSITIVA

- I. ¿Te has presentado en algún lado como parte del (Coro, orquesta o ensamble)?
- II. ¿Te gusta presentarte? ¿Es voluntaria la participación?
- III. La última vez que te presentaste ¿Cómo te sentiste?

INSTRUMENTO VII. Guía de entrevistas MAESTROS DE LA ESCUELA PRIMARIA Y SECUNDARIA DE LOS BENEFICIARIOS

Nombre del entrevistador: _____

Para el entrevistador

Recuerda que la ficha de la entrevista tiene que ser llenada al iniciar cada una de las entrevistas que realices. Antes de iniciar es importante que leas y pidas que te firmen el consentimiento para la realización de la misma. Es importante subrayar que la información se manejará de manera confidencial.

ANTES DE LLEGAR AL LUGAR DE LA ENTREVISTA LLENA ESTA PÁGINA

| | | | | | |
|---|--|--------------------------------|------------------------|------------------|--|
| Municipio: | | Marca el tipo de unidad básica | | | |
| Nombre del centro: | | Núcleo creado | Núcleo por adscripción | Orquesta-Escuela | |
| Fecha de la entrevista | | Lugar | | Hora | |
| Personas presentes en el momento de hacer la entrevista | | | | | |

INFORMACIÓN SOBRE LA PERSONA ENTREVISTADA:

| | | | |
|--|--|------|--|
| Nombre | | Edad | |
| Máximo grado de estudios | | | |
| Cargo o actividad que realiza en el programa | | | |
| Observaciones | | | |

Folio entrevista

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

Verifica que el número de folio coincida con el registro de la grabación

IMPLEMENTACIÓN

PERCEPCIONES SOBRE EL PROGRAMA

- I. ¿Has notado cambios en tu alumno desde que empezó a participar en la escuela de música (programa ECOS)?
 - II. ¿Qué tipos de cambio? (concentración, respeto hacia los demás, en la seguridad, en las calificaciones, etc.)
 - III. ¿Crees que su participación en el programa es algo positivo?
 - IV. ¿Cuál cree que ha sido el principal beneficio para él (o ella)?
 - V. ¿Alguna vez le ha tocado ver presentaciones de los alumnos?
-

PRODUCCIÓN DE SERVICIOS, COBERTURA Y CALIDAD

- VI. ¿Usted cree que el programa atiende a las personas que debe atender o considera que más personas deberían de participar?
 - VII. ¿Está contento con el programa?
 - VIII. ¿Considera que el programa debe continuar? En caso dado, ¿Por qué sí o por qué no?
-

RESULTADOS

CAMBIOS IMPORTANTES

- I. ¿Considera que se han dado cambios importantes en la manera en que se ha implementado el programa de que inició a la fecha de hoy?
-

INSTRUMENTO VIII. Encuesta

| | | | |
|--------------------------|--|--------|--|
| Edad | | Género | |
| Máximo grado de estudios | | | |

MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

| | |
|---------------------------------|--|
| MIEMBROS DE LA COMUNIDAD | |
|---------------------------------|--|

RECEPCIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

I. ¿Sabe que hay una escuela de música para niños en su comunidad? SI NO
(ensamble u orquesta)

II. ¿Sabes que hay una orquesta o ensamble de niños en tu comunidad? SI NO

III. ¿Sabes que se llama ECOS? SI NO

IV. ¿Sabes que la escuela es un programa público en el que puede participar cualquier niño de la comunidad? SI NO

V. ¿Cómo se enteró de la existencia del programa? (a) Por mantas, carteles o anuncios en la calle
(b) Por volantes o trípticos
(c) Por radio, televisión o internet
(d) Otros (especifique) _____

VI. ¿Ha sabido de alguna presentación o concierto de los alumnos? SI NO

VII. ¿Le ha tocado ver alguna presentación de los alumnos? SI NO

¿Cuántas veces en el último año?

VIII. (En caso afirmativo) ¿en dónde?

X. ¿Considera que es un buen programa? SI NO

XI. ¿Cree que hay una buena difusión del programa? SI NO

Anexo 4. Cuestionario para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación del programa.

Nombre del núcleo: _____

Número total de alumnos activos: _____

Número total de maestros: _____

I. Existencia y suficiencia de insumos y recursos que se emplean en el proceso de planeación

- a. Existe una copia de las **REGLAS DE OPERACIÓN** en el núcleo (en formato electrónico o físico) Sí No
- b. Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen las **REGLAS DE OPERACIÓN** Sí No
- c. Existe una copia del **MANUAL DE OPERACIÓN** en el núcleo (en formato electrónico o físico) Sí No
- d. Los maestros, directores y coordinadores del programa
e. conocen el **MANUAL DE OPERACIÓN** Sí No
- f. Existe una copia del **DIAGRAMA DE FLUJO** en el núcleo (en formato electrónico o físico) Sí No
- g. Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen el **DIAGRAMA DE FLUJO** Sí No
- h. Existe una copia de la **MATRIZ DE INDICADORES** en el núcleo (en formato electrónico o físico) Sí No
- i. Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen la **MATRIZ DE INDICADORES** Sí No

II. Existencia y suficiencia de insumos y recursos para la difusión y promoción del programa

1. ¿Sabes qué pasos seguir en caso de querer hacer difusión del programa? (a quién pedirle apoyo económico, recursos o lo que necesites)

Sí No

2. Existe un diagrama de flujo sobre el proceso que debe de seguirse para hacer **DIFUSIÓN DEL PROGRAMA** en el núcleo (en formato electrónico o físico)

Sí No

3. Durante 2016, las personas del municipio, los maestros y/o directores realizaron actividades de **DIFUSIÓN DEL PROGRAMA**

Sí No

4. Si tu respuesta es sí, enlista las actividades realizadas:

5. Existe copia de documentos que describen la naturaleza, filosofía, estructura, procedimientos y alcances del programa, en el núcleo

Sí No

6. Utilizan los documentos antes mencionados para difundir el programa

Sí No

III. Existencia y suficiencia de insumos y recursos

1. ¿La escuela cuenta con al menos un maestro y un director?

Sí No

2. Marca la opción que aplique:

a. Los maestros asistieron a menos del 49% de las sesiones

b. Los maestros asistieron a menos del 69% de las sesiones y más del 50% de las sesiones

c. Los maestros asistieron a menos del 84% de las sesiones y más del 70% de las sesiones

d. Los maestros asistieron a más del 85% de las sesiones

3. ¿La escuela cuenta con un ensamble instrumental? Sí No (pasa a la pregunta 5)

4. Marca la opción que aplique:

a. Del 0% al 49% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones

b. Del 50% al 69% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones

c. Del 70% al 84% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones

d. Del 85% al 100% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones

5. Los maestros reciben capacitación para impartir sus clases Sí No

6. ¿Cuántos de sus niños asisten de manera regular (al menos a 80% o más de sus clases)?

IV. Monitoreo y seguimiento

1. ¿Existe una base de datos para capturar información de los beneficiarios y de los indicadores para resultados?

Sí No

2. ¿Hay una persona responsable de la actualización de la base de datos?

Sí No

3. ¿Existen formatos (en línea o en físico) para registrar la información que debe incluirse en las bases de datos?

Sí No

4. ¿Cada cuánto actualizan la información del núcleo (número de alumnos, maestros, instrumentos, etc.)

Sí No

Anexo 5. Instrumento para la evaluación cuantitativa de la capacidad de implementación. Tabla de valoración

| Capacidad de implementación del programa | | | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|--------------------------------------|------|
| | Indicador | Elementos a evaluar (X) | Existencia de elementos evaluados (X) NO = 0 Sí = 1 Cumple con los criterios de calidad planteados en la literatura= 2 | Suficiencia[2] y pertinencia | Puntajes posibles | PUNTAJE TOTAL DE CALIDAD POR SECCIÓN | |
| | | | | | | Pts. | |
| INSUMOS PARA LA PLANEACIÓN | I. Existencia y suficiencia de insumos y recursos que se emplean en el proceso de planeación | (1) Reglas de Operación | 2 | (1) Los operadores del programa conocen las ROP (2) Existe una copia de las ROP en cada uno de los núcleos (en formato electrónico o físico) (3) Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen las ROP | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 1 0.85 0.78 | 2.63 |
| | | (2) Manual de Operación | 2 | (1) Los operadores del programa conocen el MOP (2) existe un MOP en cada uno de los núcleos (en formato electrónico o físico) (3) Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen el MOP. | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 1 0.72 0.67 | 2.39 |
| | | (3) Diagrama de flujo | 1 | (1) Los operadores del programa conocen el diagrama de flujo (2) existe un diagrama de flujo en cada uno de los núcleos (en formato electrónico o físico) (3) Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen la parte del diagrama de flujo que tiene que ver con sus actividades | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 0 0.48 0.46 | 0.93 |
| | | (4) Matriz de indicadores para resultados | 1 | (1) Los operadores del programa conocen la matriz de indicadores (2) existe una matriz de indicadores en cada uno de los núcleos (en formato electrónico o físico) (3) Los maestros, directores y coordinadores del programa conocen la matriz de indicadores | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 1 0.43 0.39 | 1.83 |
| | | (5) Calidad de Matriz de indicadores para Resultados | NO APLICA | (1) Se describen el fin, propósito, componentes y actividades del programa (2) existen indicadores adecuados para cada uno de los elementos antes mencionados y se menciona cómo se pueden obtener los datos para indicadores. (3) Los supuestos se mencionan de manera correcta (4) se incorporan los cambios pertinentes sugeridos en la evaluación anterior. (Si no hubo cambios sugeridos, entonces se considera que si cumple) | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | 1 1 0.00 0.00 | 2.00 |

| | | | | | | | |
|---|--|------------------------------------|---|---|---|-------------|--------------|
| | | (6) Población potencial y objetivo | 2 | (1) La población atendida cumple con al menos una de las características establecidas en la definición. (2) La población atendida cumple con todas las características establecidas en la definición. (3) Existe evidencia de que el programa actualiza (según su metodología) y utiliza las definiciones para su planeación. | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 1 0 1 | 2.00 |
| PUNTAJE DE LA SECCIÓN: Existencia de Insumos para la Planeación (IP) Calidad de la planeación (CP) en función de la existencia y uso de los insumos | | | | Forma de cálculo: $EIP = \frac{\sum(2E_i)}{5}$ $UIP = \frac{4X_1 + 4X_2 + 4X_3 + 4X_4 + 3X_5 + 4X_6}{18}$ | PUNTAJE MÁXIMO POSIBLE: EIP= 4 UIP=4 | EIP UIP | 3.20 2.51 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|----------------------|--------------|
| INSUMOS PARA LA DIFUSIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA | II. Existencia y suficiencia de insumos y recursos para la difusión y promoción del programa | (1) Diagrama de flujo que describe el proceso de difusión del programa. | 0 | (1) En los centros saben qué pasos seguir en caso de querer hacer difusión del programa (2) En los centros existe un diagrama de flujo sobre el proceso de difusión del programa y documentos que permiten identificar las actividades, los componentes y los actores involucrados en dicho proceso. (3) Han llevado a cabo actividades de difusión y promoción del programa. | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 0.87 0.61 0.83 | 2.30 |
| | | (2) Información sobre el programa | 1 | (1) Los operadores del programa conocen la naturaleza, filosofía, estructura, procedimientos y alcances del programa. (2) Existe copia de documentos que describen la naturaleza, filosofía, estructura, procedimientos y alcances del programa, en el núcleo. (3) Utilizan la información del programa para hacer difusión | Mínimo = 0 Máximo = 3 En total de calidad | 1.00 0.67 0.61 | 2.28 |
| PUNTAJE DE LA SECCIÓN: Existencia de Insumos para la difusión y promoción del programa (IDP) Uso de los insumos y el manejo de la información, para la promoción y difusión del programa (CD) | | | | Forma de cálculo: $EIDP = 2\sum X_i$ $CID = \frac{2X_1 + 2X_2}{3}$ | PUNTAJE MÁXIMO POSIBLE: 4 Puntos (en cada caso) | EIDP UIDP | 2.00 3.06 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|-----------|--|---|---|---------------|
| INSUMOS PARA LA GENERACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE BIENES | III. | (1) Maestros y directores en todos los centros | 0.96 | (1) Proporción de centros que cuentan con al menos un maestro por cada 20 niños entre el número total de centros | Mínimo = 0 Máximo = 4 | | 2.26 |
| | | (2) Asistencia de Maestros | NO APLICA | (1) Los maestros asistieron a menos del 49% de las sesiones. (2) Los maestros asistieron a menos del 69% y más del 50% de las sesiones. (3) Los maestros asistieron a menos del 84% y más del 70% de las sesiones. (4) Los maestros asistieron a más del 85% de las sesiones. | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | 0 1 2 38 | 3.90 |
| | | (3) Instrumentos musicales para los beneficiarios | 1 | (1) En aquellos casos en donde hay un ensamble instrumental, del 0% al 49% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones. (2) En aquellos casos en donde hay un ensamble instrumental, del 50% al 69% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones. (3) En aquellos casos en donde hay un ensamble instrumental, del 70% al 84% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones. (4) En aquellos casos en donde hay un ensamble instrumental, del 85% al 100% de los niños cuenta con un instrumento en buenas condiciones. | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | 0.03 0.13 0.28 0.51 | 3.18 |
| | | (4) Clases (Actividad) | 1 | (1) Los maestros reciben capacitación para impartir sus clases. (2) Las clases generan un impacto positivo en las emociones de los niños**. (3) Promedio de asistencia a clases. (4) Proporción de núcleos en los cuales los niños asisten de manera regular | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | 0.67 0.64 0.89 0.29 | 2.50 |
| | PUNTAJE DE LA SECCIÓN: Existencia de Insumos para la generación y distribución de bienes (EIGDB) Calidad en los insumos y el manejo de la información, para la generación y distribución de bienes (CGDB) | | | | Forma de cálculo: $EIGDB = \frac{\sum 4X_i}{3}$ $CIGDB = \frac{X_1 + X_2 + X_3 + X_4}{4}$ | PUNTAJE MÁXIMO POSIBLE: 4 Puntos (en cada caso) | EIGDB CGDB |

| | | | | | | | |
|---|---|--|---|--|--|---|------------|
| SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA EL CONTROL DE LOS BENEFICIOS QUE ENTREGA EL PROGRAMA | IV. | (1) Ficha técnica de Indicadores para resultados | 0 | Información Necesaria: a) Nombre b) Definición c) Método de cálculo d) Unidad de Medida e) Frecuencia de Medición f) Línea base g) Metas (1) Del 0% al 49% de las Fichas técnicas de los indicadores del programa tienen a información solicitada (2) Del 50% al 69% de las Fichas técnicas de los indicadores del programa tienen a información solicitada (3) Del 70% al 84% de las Fichas técnicas de los indicadores del programa tienen a información solicitada (4) Del 85% al 100% de las Fichas técnicas de los indicadores del programa tienen a información solicitada | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | | 0.00 |
| | | (2) información sobre beneficiarios | 1 | Características que debe cumplir: a) Incluir las características de los beneficiarios establecidas en el documento normativo b) Incluir el tipo de apoyo otorgado c) Estar sistematizada e incluir una clave única de identificación por beneficiario que no cambie en el tiempo. d) Contar con mecanismos documentados para su depuración y actualización (1) La información de los beneficiarios cumple con una de las características establecidas (2) La información de los beneficiarios cumple con dos de las características establecidas (3) La información de los beneficiarios cumple con tres de las características establecidas (4) La información de los beneficiarios cumple con todas las características establecidas | Mínimo = 0 Máximo = 4 En total de calidad | | 2.00 |
| | | (3) Mecanismos para la actualización de bases de datos | 1 | (1) Hay una persona responsable de la actualización de la base de datos (2) Existen formatos (en línea o en físico) para registrar la información que debe incluirse en las bases de datos. (3) El 85% de los núcleos o más cuentan con facilidades para actualizar la información de manera continua (4) La información se actualiza al menos una vez al mes | Mínimo = 0 Máximo = 4 | 0.98 0.91 0.98 0.83 | 3.70 |
| | PUNTAJE DE LA SECCIÓN: Existencia de sistema de información para el monitoreo y seguimiento del programa (IM) Calidad en los insumos y el manejo de la información, para el monitoreo y control de la información sobre los beneficiarios (CIM) | | | | Forma de cálculo: $ESM = \frac{\sum 4X_i}{3}$ $CSM = \frac{\sum X_i}{3}$ | PUNTAJE MÁXIMO POSIBLE: 4 Puntos (en cada caso) | ESM CSM |

* Se tomó como base el ideal de 4 horas a la semana, mismo que se cumple en la mayoría de los centros. Por lo tanto, para medir existencia se contó el número de centros en los cuales se impartían al menos 4 horas a la semana.

** Esta información se obtuvo a partir de la encuesta para la evaluación del efecto de las clases en las emociones de los niños

[2] El nivel de suficiencia se obtiene a partir de una escala de Likert que va de 1 a 4, en el cual (1) es insuficiente y (4) suficiente.

Anexo 6. Valoración cuantitativa de la capacidad de implementación

| Preguntas de evaluación | Suficientes ^a | | Adecuados ^b | | Justificación |
|---|--------------------------|---|------------------------|---|--|
| Planeación del programa | | | | | |
| ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de planeación del programa? | EIP | 3 | UIP | 3 | Existe información que difiere entre las Reglas de Operación del programa y los Lineamientos Generales, principalmente en lo que concierne a los objetivos del programa. Asimismo, los flujogramas de procesos no cubren, ni coinciden con los componentes y actividades establecidos en la MIR. |
| Recursos operativos | | | | | |
| ¿En qué medida las actividades, los componentes y los actores que desarrollan el proceso de planeación del programa son adecuados para optimizar sus otros procesos operativos ? | | 4 | | 3 | Si bien los componentes son suficientes, no hay un número adecuado de maestros para los niños que asisten a los núcleos. Hay núcleos que cuentan con 1 maestro para 60 niños. En algunos casos, aún cuando el núcleo no es tan pequeño, el maestro es a la vez director, lo cual dificulta el cumplimiento de su trabajo. |
| Difusión del programa | | | | | |
| ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo del proceso de difusión del programa? | EIDP | 2 | UIDP | 3 | Son adecuados y suficientes una vez que los núcleos se encuentran funcionando en sus respectivas localidades. Sin embargo, en algunas comunidades no se conoce el programa. Los datos obtenidos sugieren falta de claridad sobre el proceso y los recursos para la difusión. En la mayoría de los casos las autoridades locales no se hacen responsables del proceso de difusión. |
| ¿En qué medida el proceso de difusión que lleva a cabo el programa es adecuado para el cumplimiento de la Rendición de Cuentas sobre su gestión? | | 4 | | 4 | Dada sus características y objetivos, el proceso de difusión del programa no es responsable de transparentar el uso y la asignación de recursos, más allá de garantizar la misma oportunidad de acceso al programa para cualquier niño o joven de acuerdo con las reglas de operación. La contratación de personal se hace mediante convocatorias abiertas y el presupuesto para el programa se aprueba y se publica anualmente como parte del decreto de Presupuesto de Egresos aprobado por el Congreso del Estado de Jalisco. |

* Para realizar la valoración cuantitativa se utilizó una escala de Likert de cuatro grados que va de 1, insuficiente, a 4, suficiente, **conforme a los Términos de Referencia para la evaluación. Se siguió este procedimiento a pesar de no ser adecuados, dado que la dependencia así lo solicitó.** ^aLos criterios de suficiencia están determinados por la existencia, en algunos casos y en otros por la proporción del recurso en función de los requisitos del núcleo, ya sea por el número de beneficiarios o por el tipo de actividad. Esto se puede observar más claramente en la descripción de los elementos del indicador, que se presentan en la columna E de la Base de datos: Capacidad de Implementación

| Preguntas de evaluación | Suficientes ^a | | Adecuados ^b | | Justificación |
|---|--------------------------|---|------------------------|---|---|
| ¿En qué medida el proceso de difusión del programa es pertinente para cumplir con sus obligaciones en materia de transparencia ? | | 4 | | 4 | De acuerdo con los resultados discutidos en el apartado a) de esta sección, se verificó que 80% de las personas entrevistadas sabe que ECOS es un programa público al que cualquier niño puede ingresar, por ello creemos que existe información suficiente entre la población para garantizar la equidad en el acceso al programa, por lo que consideramos que el proceso de difusión es pertinente para cumplir con las obligaciones de transparencia del programa. |
| Implementación | | | | | |
| ¿En qué medida los insumos y los recursos disponibles son adecuados y suficientes para el correcto desarrollo de los procesos de generación y distribución de los bienes o servicios que entrega? | EIGD B | 4 | CDB G | 3 | En lo concerniente a los recursos que se identificaron como prioritarios por los actores entrevistados en trabajo de campo (directores, maestros, padres de familia) son los maestros y los instrumentos musicales. Con relación a los primeros, existen casos asimétricos en los cuales existen hasta 80 alumnos por maestro (Sayula) o su contrario de cerca de 4 alumnos por maestro (Santa Cecilia). No obstante, en cuanto instrumentos musicales existen núcleos como Tlajomulco y Ocotlán en los cuales Secretaría de Cultura adeuda recursos con un atraso de 1 y 2 años aproximadamente. Los recursos e insumos no son suficientes y su adecuación varía de acuerdo a las condiciones de cada núcleo, cuestión más crítica en los núcleos de creación. Los centros de adopción aun y cuando enfrentan problemas similares, la implementación del programa ha sido exitosa en términos de difusión e impacto en sus localidad. Ejemplo de este último caso lo constituye Jocotepec. |
| Seguimiento y monitoreo | | | | | |

| Preguntas de evaluación | Suficientes ^a | | Adecuados ^b | | Justificación |
|---|--------------------------|---|------------------------|---|--|
| | | | | | |
| ¿El programa cuenta con una Matriz de Indicadores de Resultados (MIR) o algún otro instrumento que le facilite su organización y seguimiento, y en qué medida es adecuada para ello? | EMIR | 4 | CMI R | 2 | El programa cuenta con una MIR que presenta problemáticas de adecuación en sus niveles, indicadores, medios de verificación y supuestos. El <i>fin</i> no se encuentra vinculado con los objetivos y estrategias planteados en los ejes que atiende del PND, ni con los objetivos de desarrollo y estratégicos del PED Jalisco 2013 - 2033. El <i>propósito</i> de la MIR aunque vincula el objetivo que se considera prioritario del programa (desarrollo cognitivo medido en los cambios positivos de los niños y adolescentes de 6 a 16 años) pudiera ampliar la dimensión de su impacto al considerar los cambios en materia de vulnerabilidad social que persigue. Los componentes se confunden con las actividades del programa. Las actividades señalan algunos bienes y servicios necesarios en la implementación del programa (i.e. credenciales, instrumentos, etc.), sin embargo, no se relación directamente con los componentes que les correspondería. Asimismo, los medios de verificación utilizados en todos los niveles proceden de componentes que son generados internamente y que no mencionan en otras herramientas de planeación los criterios o procedimientos por los cuales son construidas. Al respecto, la MIR no menciona fuentes de información que hubiesen posibilitado extender la cobertura del programa en cuanto al grado de marginación de las localidades o municipios o a la escasa oferta de servicios culturales. Con relación a los supuestos para cada nivel, no se especifican estudios o investigaciones que los responsables del programa lleven a cabo como se mencionan en los flujogramas de incorporación y supervisión a los núcleos ECOS de adopción y creación. |
| ¿En qué medida los sistemas de información que utiliza el programa para tener un control de los beneficios que entrega son adecuados para verificar el cumplimiento de sus objetivos y la atención del problema público que pretende atender? | ESM | 3 | CSM | 2 | Los sistemas de información no adquieren relevancia para el seguimiento y monitoreo del programa. Sin bien, estos son adecuados no existen mecanismos de actualización y aprovechamiento de la información para conocer las desviaciones suscitadas en la implementación con relación a los objetivos del programa. Esta problemática se vincula con el desconocimiento del funcionamiento del programa por parte de directores, maestros y personal administrativo de los núcleos. |

La adecuación se calculó en función de la calidad de los mismos y la capacidad de abarcar a todos los beneficiarios. Parte de la información sale del trabajo de campo.

Para saber si los componentes son adecuados se observó que con esos componentes se pudiera cubrir todos los objetivos del programa (min. 1, máx. 4). Para capacitación se tomó en cuenta la proporción de núcleos en los cuales las clases impactan positivamente a los niños. Para mantener el valor proporcional con otros elementos el resultado se multiplicó por cuatro.

Se sumó el promedio de horas clase en los núcleos y se calculó el número de núcleos que cuentan con un máximo de 20 niños por maestro. Este último también se ponderó. Se sumaron los cuatro elementos y se dividieron entre 4.

Tanto para suficiencia como para adecuación el puntaje puede obtener un valor que va de 0 a 1; para obtener la calificación se sumaron los puntajes individuales.

^bConsideramos adecuados cuando realmente resuelven las necesidades de los beneficiarios o de los operadores del programa ya sea que facilitan la planeación o implementación o porque generan mejoras en el programa. Estos elementos son los que se enuncian en la columna E y que en algunos casos dieron lugar a un puntaje por rubro y en otros todas las características determinan el puntaje. En todos los casos se buscó cumplir con la escala de Likert antes mencionada, lo que quiere decir que todos los elementos pueden obtener como puntaje mínimo el 0 y máximo el 4; que para este caso significa que cuenta con la calidad suficiente para operar el programa.

^c Para calcularla suficiencia de las actividades, componentes y actores en la optimización de los procesos operativos consideramos los siguientes elementos:

En cuanto a los componentes: 4, si se están llevando a cabo los tres elementos; 2 si falta alguno.

Para calcular el puntaje en actividades se tomó en cuenta la existencia de talleres de capacitación y la cantidad de centros en los cuales se cumple con al menos 4 horas a la semana.

Con respecto a la suficiencia de maestros y directores se tomo la proporción de núcleos que cuentan al menos con un director y un maestro

| | Suficiencia | Pertinencia |
|--------------|-------------|-------------|
| Componentes | 1 | 4.00 |
| Capacitación | 0.67 | 2.52 |
| Horas clase | 0.11 | 13.9 |
| Maestros | 0.96 | 1 |

(1.09) ¿En qué nivel educativo y grado escolar está (NOMBRE DEL BENEFICIARIO)?

| | | | |
|----|---------------------|-----|-------------------------|
| 01 | Primero de primaria | S01 | Primero de secundaria |
| 02 | Segundo de primaria | S02 | Segundo de secundaria |
| 03 | Tercero de primaria | S03 | Tercero de secundaria |
| 04 | Cuarto de primaria | | |
| 05 | Quinto de primaria | | |
| 06 | Sexto de Primaria | P01 | Primero de preparatoria |
| | | P02 | Segundo de preparatoria |
| | | P03 | Tercero de preparatoria |

SECCIÓN 2: Información de los padres

Datos de la madre

(2.01) VIVE CON EL NIÑO: 01 SI
02 NO (pasa a 2.01B)

(2.02) ¿Cuál es el nombre completo de la mamá de (MENCIONAR EL NOMBRE DEL BENEFICIARIO)?

¿Qué edad tiene?

(2.03) EDAD EN AÑOS:

(2.04) ¿Cuál es su fecha de nacimiento? (INDICAR DÍA / MES / AÑO)

(2.05) ¿Cuál es el último NIVEL Y CURSO más alto de instrucción que usted aprobó?

| NIVEL | CURSO |
|-----------------------|-------|
| 1 PRIMARIA | 1 - 7 |
| 2 SECUNDARIA | 1 - 5 |
| 3 BACHILLERATO | 1 - 5 |
| 4 Terciario Técnico | 1 - 3 |
| 5 Terciario Comercial | 1 - 3 |
| 6 UNIVERSITARIA | 1 - 4 |
| 7 MAESTRIA/DOCTORADO | 1 - 5 |
| 8 OTRO (ESPECIFICAR) | |

NIVEL:

CURSO:

Datos del padre

(2.06) VIVE CON EL NIÑO: 01 SI
02 NO (PASA A 2.07B)

(2.07) ¿Cuál es su nombre completo del papá de (MENCIONAR EL NOMBRE DEL BENEFICIARIO)?

¿Qué edad tiene?

(2.08) EDAD EN AÑOS:

(2.09) ¿Cuál es su fecha de nacimiento? (INDICAR DÍA / MES / AÑO)

(2.10) ¿Cuál es el último NIVEL Y CURSO más alto de instrucción que usted aprobó?

| NIVEL | CURSO |
|-----------------------|-------|
| 1 PRIMARIA | 1 - 7 |
| 2 SECUNDARIA | 1 - 5 |
| 3 BACHILLERATO | 1 - 5 |
| 4 Terciario Técnico | 1 - 3 |
| 5 Terciario Comercial | 1 - 3 |
| 6 UNIVERSITARIA | 1 - 4 |
| 7 MAESTRIA/DOCTORADO | 1 - 5 |
| 8 OTRO (ESPECIFICAR) | |

NIVEL:

CURSO:

(2.01) B RAZÓN DE LA AUSENCIA

| | |
|---|-------------------------------------|
| 1 | LOS PAPAS SE DIVORCIARON |
| 2 | LA MAMA TUVO QUE MIGRAR A OTRO LADO |
| 3 | LA MAMA FALLECIO (PASA A 2.07) |
| 4 | NO CONOCE A SU MAMA (PASA A 2.07) |
| 5 | OTRO: ESPECIFIQUE |

(2.06) B RAZÓN DE LA AUSENCIA

| | |
|---|-------------------------------------|
| 1 | LOS PAPAS SE DIVORCIARON |
| 2 | EL PAPA TUVO QUE MIGRAR A OTRO LADO |
| 3 | EL PAPA FALLECIO (PASA A 3.01) |
| 4 | NO CONOCE A SU PAPA (PASA A 3.01) |
| 5 | OTRO: ESPECIFIQUE |

SECCIÓN 3. COMPONENTES EN LA VIVIENDA

1. Señale si la vivienda cuenta con lo siguiente:

| | Estufa | Refrigerador | Lavadora | Televisión | Licuadaora | Automóvil | Computadora | Teléfono | Por lo menos un celular en el hogar | Acceso a internet |
|----|--------|--------------|----------|------------|------------|-----------|-------------|----------|-------------------------------------|-------------------|
| SI | | | | | | | | | | |
| NO | | | | | | | | | | |

SECCIÓN 4. CARACTERÍSTICAS DEL BENEFICIARIO

1. Mencionar el nombre del beneficiario, para obtener respuesta a las siguientes preguntas:

| | SI | NO |
|--|----|----|
| a. ¿A reprobado algún grado escolar? | | |
| b. Tiene algún tipo de discapacidad | | |
| En caso de sí, señalar cual | | |
| Motora | | |
| Visual | | |
| Auditiva | | |
| Otra | | |
| c. Realiza alguna actividad extraescolar además de participar de ECOS | | |
| d. ¿Cuántos hermanos, hermanas tiene? | | |
| e. De acuerdo a la fecha de nacimiento, ¿que lugar ocupa entre los hijos? | | |
| f. En alguna ocasión ha dicho ser víctima de algún tipo de agresión en la escuela, por parte de sus compañeros | | |
| g. Desde su punto de vista, (Nombre del beneficiario), ¿disfruta de participar en ECOS? | | |

Anexo 8. Valoración Final del programa

| | |
|------------------------------|--|
| Nombre del programa: | Evaluación de Procesos y Resultados del Programa Sistema Estatal de Ensamblés y Orquestas Comunitarias ECOS Música para el Desarrollo 2016 |
| Dependencia/Entidad | Secretaría de Cultura del Estado de Jalisco/Laboratorio de Estudios Económicos y Sociales |
| Unidad Responsable: | |
| Tipo de Evaluación: | Procesos y Resultados |
| Año de la Evaluación: | Procesos 2016, Resultados 2013-2016 |

| Objetivo | Nivel (Nivel promedio por objetivo) ¹⁸ | Justificación (Breve descripción de las causas que motivaron el nivel por objetivo o el nivel total (Máximo 100 palabras por objetivo)) |
|--|--|---|
| <i>Identificar en qué medida la planeación del programa contribuye a la optimización de sus procesos</i> | 3 | Existe información que difiere entre las Reglas de Operación del programa y los Lineamientos Generales, principalmente en lo que concierne a los objetivos del programa. Asimismo, los flujogramas de procesos no cubren, ni coinciden con los componentes y actividades establecidos en la MIR. Si bien los componentes son suficientes, no hay un número adecuado de maestros para los niños que asisten a los núcleos. |

¹⁸ Cabe aclarar que el puntaje obtenido es el promedio de las preguntas de cada rubro que tienen una valoración cuantitativa, excepto en lo referente a la evaluación de resultados. A petición de la entidad evaluadora se redondean los puntajes tratando de guardar una proporción entre el resultado y la evaluación. Así por ejemplo en el caso de los objetivos relacionados con la difusión y la implementación se obtienen un puntaje de 3.5, el cual de redondearse a cuatro, representaría que el programa cumple con todos los criterios, lo que resulta en un sesgo importante. Además en el caso de la implementación únicamente se evalúa una pregunta, lo que resulta en un sesgo aún mayor.

| | | |
|---|----------|--|
| <p><i>Determinar si el proceso de difusión del programa es adecuado para garantizar su apertura, transparencia y rendición de cuentas</i></p> | <p>3</p> | <p>No existe un procedimiento claro para llevar a cabo la difusión del programa, lo que ocasiona que este proceso se lleve a cabo solamente en 83% de los núcleos. A pesar de ello y en términos generales se establece que el programa es de conocimiento del público en general, ya que 80% de las personas entrevistadas lo conoce y saben del mecanismo de inscripción al mismo, por ello creemos que existe información suficiente entre la población para garantizar la equidad en el acceso al programa y consideramos que el proceso de difusión es pertinente para cumplir con las obligaciones de transparencia del programa.</p> |
| <p><i>Determinar si el funcionamiento de los procesos es adecuado para la generación y distribución de los bienes y servicios</i></p> | <p>3</p> | <p>En lo concerniente a los recursos que se identificaron como prioritarios por los actores entrevistados en trabajo de campo (directores, maestros, padres de familia) son los maestros y los instrumentos musicales. Con relación a los primeros, existen casos asimétricos en los cuales existen hasta 80 alumnos por maestro (Sayula) o su contrario de cerca de 4 alumnos por maestro (Santa Cecilia). No obstante, en cuanto instrumentos musicales existen núcleos como Tlajomulco y Ocotlán en los cuales Secretaría de Cultura adeuda recursos con un atraso de 1 y 2 años aproximadamente. Los recursos e insumos no son suficientes y su adecuación varía de acuerdo a las condiciones de cada núcleo, cuestión más crítica en los núcleos de creación. Los centros de adopción aun y cuando enfrentan problemas similares, la implementación del programa ha sido exitosa en términos de difusión e impacto en sus localidad. Ejemplo de este último caso lo constituye Jocotepec.</p> |

| | | |
|---|------------------------|--|
| <p><i>Determinar si el seguimiento y monitoreo de los beneficios es adecuado para verificar el cumplimiento de los objetivos y la atención del problema</i></p> | <p>3</p> | <p>Los sistemas de información no adquieren relevancia para el seguimiento y monitoreo del programa. Sin bien, estos son adecuados no existen mecanismos de actualización y aprovechamiento de la información para conocer las desviaciones suscitadas en la implementación con relación a los objetivos del programa. Esta problemática se vincula con el desconocimiento del funcionamiento del programa por parte de directores, maestros y personal administrativo de los núcleos.</p> |
| <p><i>En qué medida El Programa genera los resultados con que atiende el problema público diagnosticado.</i></p> | <p>1</p> | <p>En términos estrictos el programa no genera resultados para abatir el problema público que describe; bajo desarrollo cognitivo en niños y jóvenes de entre 6 y 16 años inscritos en el programa, por lo cual se tendría una valoración de cero. Sin embargo, según lo establecido en los lineamientos generales del programa y de lo que se deduce de las reglas de operación, el programa tiene tres objetivos; la reducción de la deserción escolar, aumentar el rendimiento académico y reducir la incidencia en el involucramiento en prácticas nocivas de niños y jóvenes. A este respecto, los resultados sólo sugieren efectos en la reducción de prácticas nocivas. Por lo que se otorga un puntaje de 1.</p> |
| <p><i>Valoración final</i></p> | <p>Promedio Global</p> | <p>2.6</p> |

Anexo 9. Ficha Técnica con los datos generales de la entidad evaluadora externa y el costo de la evaluación”

Nombre de la entidad externa:

- Laboratorio de Estudios Económicos y Sociales SC.

Nombre del evaluador externo principal:

- Leonardo A. Gatica Arreola.

Nombres de los principales colaboradores:

- Patricia Murrieta Cummings.
- Mtra. María del Rosario Ruiz Hernández

Nombre de la Unidad de Evaluación responsable de dar seguimiento a la evaluación:

- Dirección General de Monitoreo y Evaluación

Nombre del titular de la unidad administrativa responsable de dar seguimiento a la evaluación

- Dra. Mónica Ballescá Ramírez, Directora general de Monitoreo y Evaluación.

Forma de contratación de la instancia evaluadora

- Invitación a cuando menos tres proveedores. Contrato 531/16

Costo total de la evaluación:

- \$678,310.00 (Seiscientos setenta y ocho mil trescientos diez pesos 00/100 Moneda Nacional).

Fuente de financiamiento

- Fideicomiso FONDO EVALÚA JALISCO