



Education Resources

---

Recogida de datos sobre niños y niñas con discapacidad en la educación en situaciones de emergencia

Guía paso a paso sobre el uso del Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas – Versión para el profesorado

---

Datos sobre discapacidad en centros escolares: Prueba del Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas – Versión para el profesorado (CFM-TV) en situaciones de emergencia y crisis prolongadas

Diciembre de 2023

RP I 11



**EDUCATION  
CANNOT  
WAIT**

## Autor

Mario Spiezio, consultor, Inclusión de la Discapacidad

## Colaboradores

Yahoko Asai, Especialista Regional en Educación Inclusiva, Programa Regional para África Oriental

Sandrine Bohan-Jacquot, Especialista Mundial en Educación Inclusiva, HI Federation

Aude Brus, Especialista Mundial en Investigación, HI Federation

Jennifer H Madans, Washington Group on Disability Statistics

Julie A Weeks, Washington Group on Disability Statistics

## Una publicación de Humanity & Inclusion

Programa EAR y División de Innovación, Impacto e Información

## Edición y maquetación

HeylinSmith Ltd

## Fotos

Portada: © Y. Asai. Escuela primaria, asentamientos de refugiados de Bidibidi, Nilo Occidental, Uganda

## Rights and permissions



Esta obra está disponible bajo la licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International license (CC BY-NC-ND 4.0). Con la licencia Creative Commons-NonCommercial-NoDerivatives, puede usted copiar, distribuir y transmitir esta obra, solo para fines no comerciales, bajo las siguientes condiciones: **Atribución:** cite la obra tal y como se indica a continuación: Mario Spiezio. Recogida de datos sobre niños y niñas con discapacidad en la educación en situaciones de emergencia: Guía paso a paso sobre el uso del Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas - Versión para el profesorado. Lyon: Humanity & Inclusion, 2023. Licencia: Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). **No comercial:** no puede utilizar esta obra con fines comerciales. **Prohibición de obras derivadas:** no está permitido alterar, transformar o crear a partir de esta obra.

## Acrónimos

CFM	Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas
CFM – TV	Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas - Versión para el profesorado
CDPD	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
DiDa	Datos sobre discapacidad en las escuelas en situaciones de emergencia y crisis prolongadas
ECW	La educación no puede esperar
EMIS	Sistema de información sobre la gestión de la educación
HI	Humanity & Inclusion
CIF	Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud
MEAL	Seguimiento, evaluación, rendición de cuentas y aprendizaje
MEL	Seguimiento, evaluación y aprendizaje
MICS	Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados
PNT	Procedimiento normalizado de trabajo
ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
USAID	Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
WG	Grupo de Washington sobre estadísticas de la discapacidad
OMS	Organización Mundial de la Salud

# Índice

<b>Introducción</b>	<b>6</b>
Fundamento	6
Antecedentes de la elaboración de la Guía	7
Público destinatario, objetivos	8
Estructura	10
Cómo utilizar esta Guía	11
<b>1. Utilización del CFM-TV en su programa</b>	<b>12</b>
<b>1.1. Finalidad de los datos del CFM-TV</b>	<b>12</b>
<b>1.2. Datos disponibles para mis necesidades</b>	<b>15</b>
<b>1.3. Una mirada a fondo al CFM-TV</b>	<b>16</b>
1.3.1. Datos básicos del CFM	16
1.3.2. El CFM y el CFM-TV: ¿En qué se diferencian?	16
<b>1.4. Puntos clave del CFM-TV</b>	<b>18</b>
1.4.1. Ventajas del CFM-TV respecto del módulo estándar en entornos escolares	18
1.4.2. Diferentes puntos de vista sobre las capacidades funcionales del alumnado: personal docente frente a cuidadores	19
1.4.3. El contexto escolar influye en la forma de pensar del profesorado especto de las dificultades	20
1.4.4. Dentro y fuera de la escuela	21
Material de apoyo adicional	21
<b>2. Tiempo de planificación</b>	<b>22</b>
<b>2.1. Ética y gestión de datos</b>	<b>22</b>
<b>2.2. Personal necesario</b>	<b>23</b>
<b>2.3. Digitalización de la recogida de datos</b>	<b>25</b>
<b>2.4. Traducciones</b>	<b>26</b>
<b>2.5. Presupuestación</b>	<b>27</b>
Material de apoyo adicional	28
<b>3. Trabajar con el personal docente</b>	<b>29</b>
<b>3.1. Por qué es necesario</b>	<b>29</b>
<b>3.2. Consideraciones sobre el plan de formación</b>	<b>30</b>
<b>3.3. Estructura del plan de formación</b>	<b>31</b>
<b>3.4. Contenido: sesión por sesión</b>	<b>32</b>
3.4.1. Presentación general del curso de formación (1) y de su programa (2)	32
3.4.2. Concienciación sobre la discapacidad	33
3.4.3. Las herramientas del WG	35

3.4.4.	Una mirada a fondo a las preguntas del CFM-TV	35
3.4.5.	Recogida (digital) de datos en la práctica	39
3.4.6.	Logística, cronograma y sesión informativa	40
	Material de apoyo adicional	41
<b>4.</b>	<b>Gestión de la recogida de datos</b>	<b>42</b>
4.1.	Coordinación y programación	42
4.2.	¿Por qué organizar dos sesiones?	43
4.3.	Enfrentarse a situaciones de emergencia	44
4.4.	Sistema de apoyo	44
4.5.	Introducción de datos	45
4.6.	Aseguramiento de la calidad	46
4.7.	Utilización y conservación de materiales	47
	Material de apoyo adicional	47
<b>5.</b>	<b>Análisis y uso (futuro)</b>	<b>48</b>
5.1.	Confidencialidad y anonimato de los datos	48
5.2.	Análisis: paso a paso	50
5.3.	Uso (futuro) de (datos) del CFM-TV	51
	Material de apoyo adicional	52
<b>Apéndices</b>		<b>53</b>
	<b>Apéndice 1:</b> Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas - Versión para el profesorado (Borrador, octubre de 2020)	53
	<b>Apéndice 2:</b> Tonsejos fundamentales para una educación inclusiva: centrarse en los niños y niñas con discapacidad	55

## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b>	Número de preguntas en el CFM y el CFM-TV, total y por ámbito	17
<b>Tabla 2</b>	Sesiones de formación y duraciones sugeridas (de mínimas a máximas).	31
<b>Tabla 3</b>	Comprensión de las preguntas por parte del personal docente, resumen de los resultados del proyecto piloto en Uganda	37

## List of Figures

<b>Figura 1</b>	Principales etapas de la recogida de datos	9
<b>Figura 2</b>	Ilustración del modelo y la guía de la CIF (ejemplo de movilidad limit)	14

# Introducción

## Fundamento

UNICEF calcula que actualmente hay 240 millones de niños y niñas con discapacidad en todo el mundo.<sup>1</sup> Estos menores tienen más probabilidades que sus compañeros sin discapacidad de que se les deniegue la escolarización, e incluso cuando están matriculados en el sistema educativo tienden a beneficiarse menos en términos de aprendizaje y logros educativos.

Las desigualdades pueden reducirse potenciando la educación inclusiva y brindando al alumnado con discapacidad un apoyo específico que les permita una participación plena en las aulas. No obstante, si no se dispone de datos de calidad para evaluar su participación en la escuela, los programas destinados a mejorar su participación, aprendizaje y logros pueden no tener el impacto deseado.

El reto es aún mayor en situaciones de emergencia. En este sentido, se calcula que los niños y niñas con discapacidad representan el 17 % de los 78,2 millones de menores afectados por la crisis que necesitan apoyo educativo, pero su número real se desconoce debido a la falta de datos pertinentes.<sup>2</sup>

Por consiguiente, las partes interesadas, incluidos los organismos gubernamentales, las organizaciones no gubernamentales y las instituciones educativas, carecen de la capacidad de planificar y supervisar eficazmente las políticas, estrategias, presupuestos y programas para garantizar que los niños y niñas con discapacidades reciban una educación, especialmente en situaciones de emergencia. Así, los niños y niñas con discapacidad son invisibles y no pueden ejercer plenamente su derecho a la educación.

Disponer de datos desglosados sobre niños y niñas con y sin discapacidad permitiría a los responsables de educación y a los gestores de programas comparar los resultados, como la cobertura,<sup>3</sup> la matriculación y el aprendizaje, para calibrar el alcance de la desigualdad en la educación y garantizar que los programas puedan abordar eficazmente las lagunas existentes.

---

<sup>1</sup> UNICEF, 2021. “Seen, Counted, Included: Using Data to Shed Light on the Well-Being of Children with Disabilities.”

<sup>2</sup> UNICEF.

<sup>3</sup> Por ejemplo, el marco de resultados de «La educación no puede esperar», que forma parte del Plan Estratégico 2023-2026 de ECW, incluye un indicador sobre el número de menores de entre 3 y 18 años a los que se ha llegado, que debe desglosarse tanto por discapacidad como por dificultad funcional a la hora de especificar los objetivos.

## Antecedentes de la elaboración de la Guía

En este contexto, la Guía operativa que está leyendo es resultado de una iniciativa de investigación emprendida por Humanity & Inclusion (HI). El proyecto, titulado «Disability Data in Schools: Testing the Child Functioning Module - Teacher Version (CFM-TV) in Emergency and Protracted Crises» («Datos sobre discapacidad en centros escolares: probar el Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas – Versión para el profesorado (CFM-TV) en situaciones de emergencia y crisis prolongadas») recibió financiación del fondo La Educación no Puede Esperar (ECW) a través de su [Instrumento de Aceleración](#).

Como sugiere su nombre, el CFM-TV se basa en el Módulo sobre el Funcionamiento de Niños y Niñas (CFM) del Grupo de Washington (WG)/UNICEF, que recoge de forma exhaustiva datos sobre dificultades funcionales de menores de 2 a 17 años. El CFM se ha probado ampliamente en diversos países y se ha ido incorporando a las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) patrocinadas por UNICEF. El CFM-TV está siendo objeto de pruebas piloto y varias organizaciones han participado en el proceso.

El objetivo del proyecto Datos sobre discapacidad en centros escolares en situaciones de emergencia y crisis prolongadas (DiDa) era obtener pruebas sobre el uso del CFM-TV. En concreto, se evaluó si los docentes podían generar datos fiables sobre los menores con discapacidades en centros escolares en situaciones de emergencia que pudieran aplicarse posteriormente en la planificación del programa.

La investigación se llevó a cabo en Uganda, concretamente en el asentamiento de refugiados Kyaka II, que alberga a unos 121 934 refugiados, el 9 % de la población total de refugiados de Uganda. Asimismo, en el asentamiento viven 475 600 miembros de la comunidad de acogida.<sup>4</sup>

En esta amplia iniciativa de investigación se aplicó un enfoque de métodos mixtos para evaluar si el CFM-TV podía utilizarse como parte de programas en escuelas y aulas en situaciones de emergencia y crisis prolongadas. En este sentido, el objetivo de la investigación era comprender si el personal docente podía producir datos de calidad utilizando las preguntas incluidas en el CFM-TV. Entre los componentes clave de la investigación figuran los siguientes:

1. Entrevistas cognitivas: realizadas al personal docente y al alumnado a lo largo de 12 años para determinar si los encuestados comprenden sistemáticamente las instrucciones/elementos/opciones de respuesta.
2. Encuestas cuantitativas: el CFM-TV, con respuestas de personal docente (dos sesiones, con tres semanas de diferencia) y el CFM, con respuestas de cuidadores y estudiantes mayores de 12 años.
3. Debates de grupos de discusión y estudios de casos con personal docente: para evaluar la viabilidad de la aplicación del CFM-TV en diversos entornos escolares; se llevaron a cabo tres debates de grupos de discusión y cinco estudios de casos.

4 Oficina del Primer Ministro y Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR]. (31 de julio de 2023). Refugiados por distrito y población de acogida por distrito. Consultado el 31 de agosto de 2023 en <https://data.unhcr.org/en/country/uga>.

Los resultados del proyecto piloto de Uganda ponen de manifiesto que el personal docente puede producir datos fiables sobre las dificultades funcionales de los menores utilizando el CFM-TV. También revelaron cuándo y cómo podría utilizarse esta herramienta para diseñar programas educativos en situaciones de emergencia. Como tal, el recurso actual es una Guía basada en pruebas que se apoya en los resultados de los componentes de investigación mencionados.

Como ya se ha mencionado, otras organizaciones participaron en las pruebas del CFM-TV y debatieron el propósito de su investigación, diseño y resultados<sup>5</sup> bajo los auspicios del [Grupo de Trabajo Técnico del WG sobre el CFM-TV](#). Los resultados de las pruebas piloto del CFM-TV también se presentaron recientemente durante la 23ª reunión anual del WG. Por lo tanto, la Guía actual también incluye pruebas de estos otros proyectos piloto, así como los resultados del trabajo previo llevado a cabo por HI sobre [Datos de discapacidad en la acción humanitaria](#), incluyendo tanto la investigación como las Guías prácticas, en particular los materiales de formación para encuestadores, sobre el uso del [Conjunto Breve del WG sobre funcionamiento \(WG-SS\)](#).



## Versiones del CFM-TV y orientaciones oficiales

Es importante tener en cuenta que HI sometió a prueba la versión del CFM-TV que se utilizó en octubre de 2020, en un asentamiento en un único país. Esta guía se centra en los datos sobre discapacidad para el diseño y seguimiento de programas en contextos humanitarios. Las explicaciones de los conceptos y componentes se han tomado de las directrices existentes sobre el CFM elaboradas por UNICEF. UNICEF publicará la versión final del CFM-TV junto con las guías de aplicación en un futuro próximo (en el transcurso de 2024). Los resultados de todas las pruebas realizadas hasta la fecha servirán para elaborar la versión definitiva. La versión probada aquí podría no ser la versión final que publicará UNICEF. Para ampliar la información, consulte el sitio web de UNICEF.

## Público destinatario, objetivos

El objetivo de la presente Guía es ayudar a los responsables de programas educativos y a los gestores de Seguimiento, Evaluación, Rendición de Cuentas y Aprendizaje (MEAL) a planificar, diseñar y poner en práctica la recogida de datos sobre niños y niñas con discapacidad en centros escolares en situaciones de emergencia.

Estos datos se utilizarán para dar forma a todo el proceso de desarrollo del programa, incluida la evaluación de hasta qué punto se está incluyendo bien a los menores con discapacidad en el programa y el desglose de los resultados que estos estudiantes están consiguiendo como consecuencia de su trabajo. Esta Guía analiza las opciones de diseño y ofrece consejos prácticos como parte de una visión general de todo el proceso, desde el marco conceptual de la recogida de datos hasta su uso y difusión (véase la Figura 1).

<sup>5</sup> Some pilots are still ongoing at the time of writing this Guide (for example, by [Save the Children Norway](#) in Somalia, by [Sightsavers](#) in Sierra Leone and by [School-to-School](#) in Nepal).

Figura 1 - Etapas clave en la recogida de datos



El objetivo de esta Guía es ayudar al personal interesado en la recogida de datos sobre niños y niñas con discapacidad para comprender mejor:

1. Qué hay que tener en cuenta antes de iniciar la fase de diseño
2. Cómo planificar la recogida de datos
3. Cómo formar al personal docente y a quienes prestan apoyo en la recogida de datos
4. Cómo gestionar el proceso de recogida de datos
5. Cómo gestionar y utilizar los datos.

## Estructura

Esta Guía está diseñada para guiarle a través de los diferentes pasos del ciclo de recogida de datos, que se divide en cinco partes. Cada una de las partes de esta Guía tiene por objeto ofrecerle pruebas, ideas y consejos que le ayudarán a abordar cinco cuestiones fundamentales a las que deberá dar respuesta si quiere recoger datos utilizando el CFM-TV. Las cinco partes también definen los objetivos de aprendizaje que deben alcanzarse al final de la sección y un resumen de los principios clave que deberá tener en cuenta a lo largo del ciclo de recogida de datos.

**La primera parte** le ayuda a comprender la necesidad de disponer de datos sobre discapacidad a la hora de diseñar programas educativos, a identificar los datos sobre discapacidad relacionados con su entorno, así como las posibles lagunas en los datos existentes. Una vez abordadas estas cuestiones iniciales, la primera parte entra más a fondo en el uso de las herramientas del WG comparando las características y los métodos utilizados para aplicar el CFM y el CFM-TV. En particular, la primera parte explica cómo las especificidades del sistema educativo y del entorno escolar en el que se encuentre influirán en la forma de recoger los datos y cómo debe tener en cuenta estas consideraciones en su planificación.

**La segunda parte** ofrece una visión general de los aspectos clave que deben tenerse en cuenta a la hora de desarrollar el plan de recogida de datos. Trata de las disposiciones administrativas, los procesos de aseguramiento de la calidad y la participación de las partes interesadas locales. La segunda parte también está pensada para ayudarle a abordar cuestiones prácticas, por ejemplo, cuestiones de Recursos Humanos, así como opciones operativas y de equipamiento relacionadas con el proceso de recogida de datos.

**La tercera parte** se centra principalmente en la preparación del personal docente para llevar a cabo la recogida de datos. Examina qué formación es necesaria para poder llevar a cabo una recogida de datos de calidad y qué debe incluir este proceso de desarrollo de capacidades. Ofrece ideas concretas sobre cómo estructurar este tipo de formación y qué planificación debe realizarse antes del taller, incluidos materiales, metodologías, etc.

**La cuarta parte** trata de lo que debe esperar y hacer durante la recogida de datos. En particular, proporciona detalles sobre la programación de la recogida de datos, y qué tipo de datos puede querer recoger junto con los recabados utilizando el CFM-TV. Es importante destacar que la Cuarta Parte abarca aquellos aspectos que serán fundamentales para garantizar la calidad de los datos generados en el transcurso de este ejercicio.

**La quinta parte** presenta los aspectos prácticos del análisis de datos, junto con detalles sobre su conservación y uso, así como sobre su confidencialidad. En la quinta parte se analiza cómo garantizar la repetibilidad y la sostenibilidad de esta rutina de recogida de datos a lo largo del tiempo, con el objetivo de que los responsables educativos, los centros escolares, los directores y el personal docente puedan llegar a apropiarse del proceso.

## Cómo utilizar esta Guía

Habida cuenta de que el proceso de prueba aún está en curso, el CFM-TV aún no se ha completado y todavía no se incluye de forma general en los programas para impartir educación en situaciones de emergencia. Por lo tanto, aunque ya esté familiarizado con el uso de las herramientas del WG, incluidos el Conjunto Breve y el CFM, se recomienda que lea toda la Guía. En este sentido, la estructura del documento pretende reflejar los pasos y las decisiones que tomará en una situación de la vida real.

Si simplemente desea comprender mejor las características específicas del CFM-TV y su uso en entornos educativos (en situaciones de emergencia), tal vez prefiera leer solo [la primera parte](#).

La [tercera parte](#) ofrece más detalles sobre la formación que debe recibir el personal docente antes de utilizar el CFM-TV. Si necesita un kit de inicio que le ayude con este componente de desarrollo de habilidades, la tercera parte está diseñada para ello.

# 1. Utilización del CFM-TV en su programa

## Objetivos de aprendizaje

Al final de la primera parte, comprenderá mejor lo siguiente:

- necesidades de datos sobre discapacidad
- el CFM-TV
- los factores que determinan cómo se va a utilizar el CFM-TV.

De este modo, repasando las subsecciones de la primera parte, podrá determinar si necesita utilizar CFM-TV en su programa y, en caso afirmativo, por qué.

### 1.1 Finalidad de los datos del CFM-TV

Cada vez se recogen más datos sobre discapacidad en contextos humanitarios. Estos datos se recogen con distintos fines, en particular para:

1. Evaluar los obstáculos y las oportunidades
2. Identificar riesgos, capacidades y prioridades
3. Objetivos del programa
4. Evaluar la evolución de las necesidades
5. Planificar, supervisar e informar sobre la ejecución del programa.

**Comprender la finalidad de los datos que necesita es el primer paso para determinar si el CFM-TV es la herramienta adecuada para usted.**

En este sentido, los datos producidos para los propósitos n.º 1, n.º 2 y n.º 4 de esta lista son extremadamente valiosos a la hora de realizar un análisis de la situación de las personas con discapacidad en un contexto de emergencia, especialmente en la fase de diseño, así como para ayudar en la implementación. No obstante, es poco probable que el CFM-TV sea una herramienta adecuada para producir estos datos, ya que se centra en generar información relativa a las dificultades funcionales individuales. Dicho de otro modo, no se puede aplicar directamente a un programa centrado en la accesibilidad escolar ([véase el apartado 1.4.4.](#)); tampoco es útil para identificar lo que se necesita para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje, ni en términos de proporcionar información sobre cambios en el entorno educativo.

En cambio, los datos generados con el CFM-TV pueden ayudar a los gestores del programa a supervisar e informar sobre la ejecución del programa (propósito n.º 5) cuando se recogen datos sobre dificultades funcionales junto con datos sobre resultados individuales como asistencia, resultados de aprendizaje, etc. El CFM-TV puede ayudar a desglosar resultados de interés comparando el rendimiento de los niños y niñas con y sin dificultades funcionales.

Una vez que estos datos estén disponibles, los datos del CFM-TV también podrán contribuir a la planificación a nivel escolar y podrán ayudar al personal docente a comprender mejor

las necesidades de su alumnado. Como tales, estos datos podrían tenerse en cuenta, en el marco de una evaluación más amplia de la vulnerabilidad, para determinar la participación en componentes específicos de los programas educativos, por ejemplo, becas (propósito n.º 3). No obstante, conviene subrayar que el CFM-TV no está concebido para ser utilizado con fines selectivos en lo que respecta a la prestación de asistencia sanitaria.

A este respecto, el CFM-TV evalúa el rendimiento de los menores en la realización de actividades básicas, pero no evalúa directamente ninguna deficiencia ni identifica afecciones médicas. Las pruebas de los estudios que comparan los diagnósticos resultantes de los reconocimientos médicos, las respuestas al CFM (de los cuidadores) y las respuestas al CFM-TV (del personal docente) apuntan a un bajo nivel de correlación entre los resultados de los reconocimientos médicos y los datos del CFM / CFM-TV.

El CFM-TV por sí solo no puede determinar con mucha exactitud la presencia de una discapacidad. Dicho esto, si el objetivo es conceder derechos específicos relacionados con la discapacidad –como adaptaciones para exámenes, certificación de discapacidad o ayudas económicas–, el CFM-TV puede servir como herramienta de evaluación preliminar. Sin embargo, este no es el uso para el que se han desarrollado las herramientas del WG. En tales casos, puede ser necesario reconsiderar (y quizás revisar) la definición de lo que constituye una discapacidad, es decir, el punto de corte que lleva a derivar al menor a centros sanitarios locales para confirmar su estado de salud. A falta de otros medios para evaluar a los menores, los responsables del programa pueden seguir utilizándolo como forma de preselección cuando se trata de ayudas relacionadas con la discapacidad, rebajando el umbral de cualificación a «Cierta dificultad»<sup>6</sup>. Esta estrategia debería reducir la proporción de errores de «orientación» teniendo en cuenta que el CFM-TV no se ha desarrollado para diagnosticar discapacidades.

### **Una mirada más a fondo: el modelo de discapacidad en el que se basan las herramientas del WG, incluido el CFM-TV, y el tipo de datos que generará**

El CFM-TV, como todas las herramientas del WG, no pretende diagnosticar discapacidades o identificar deficiencias (funciones/estructuras corporales), que pueden ser la causa de las dificultades funcionales que experimentan los menores a la hora de realizar una actividad (por ejemplo, caminar). En cambio, trata de evaluar el riesgo de exclusión (a saber, de la educación) derivado de las limitaciones que tienen los menores para realizar una actividad en un entorno concreto.

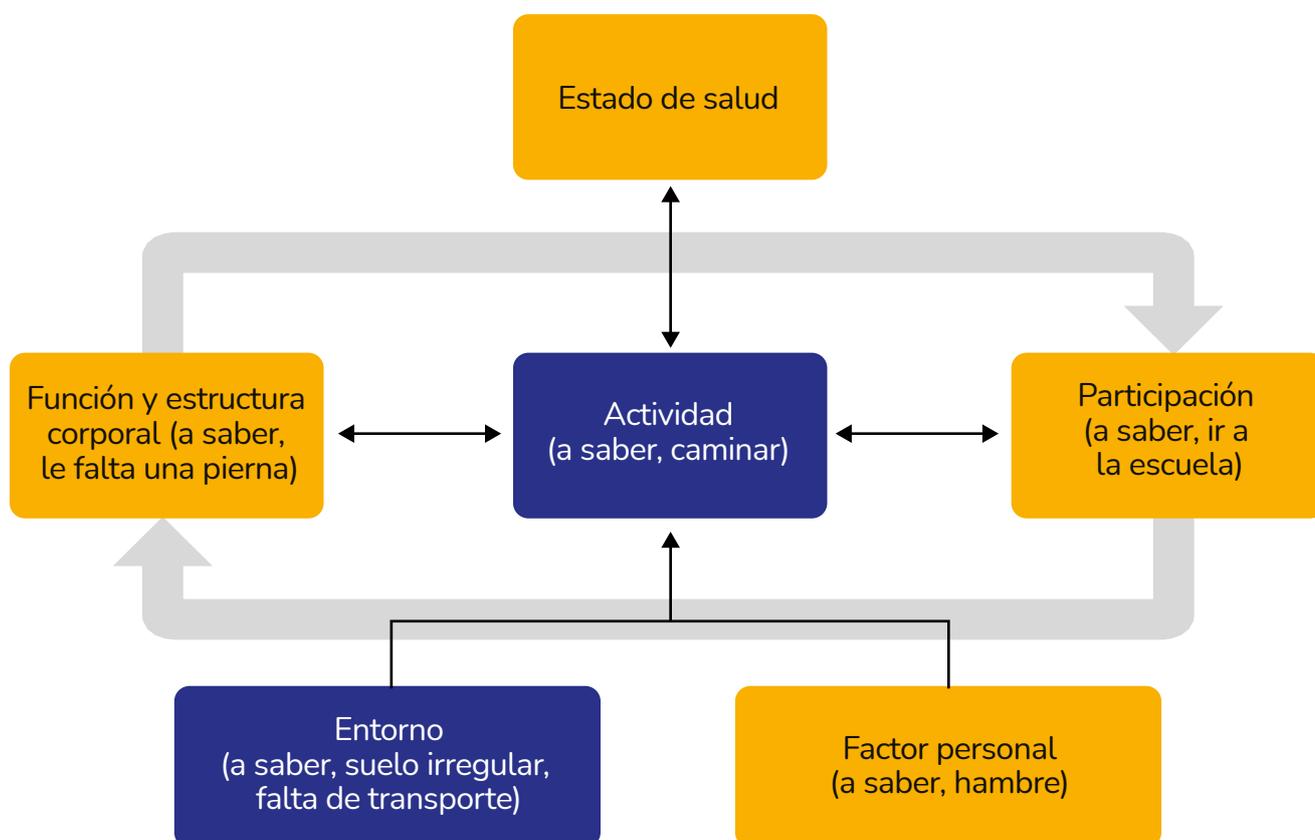
En este sentido, las herramientas del WG, incluido el CFM-TV, son coherentes con el enfoque basado en los derechos consagrado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y se basan en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la OMS representada en la Figura 2. Por ejemplo, un menor puede tener una deficiencia (le falta una pierna) que afecte a su capacidad para realizar una actividad (por ejemplo, caminar) sin necesidad de una ayuda (por ejemplo, una muleta). El uso

<sup>6</sup> El informe de USAID sobre la validez del CFM-TV, elaborado por School-to-School International [https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/final\\_study\\_report\\_on\\_the\\_validity\\_of\\_the\\_child\\_functioning\\_module\\_teacher\\_version.pdf](https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/final_study_report_on_the_validity_of_the_child_functioning_module_teacher_version.pdf), contiene un análisis más extenso en el que se basa este párrafo.

de una ayuda puede mejorar el rendimiento del menor en esta actividad básica. No obstante, distintos niños con la misma discapacidad pueden experimentar distintos grados de dificultad para caminar (incluso con el uso de una ayuda). En última instancia, la capacidad de realizar una actividad básica dependerá de las barreras que los menores encuentren en su entorno (por ejemplo, suelo irregular, falta de transporte), que pueden limitar o imposibilitar su participación en la sociedad (por ejemplo, ir a la escuela).

Basándose en el modelo de la CIF, el CFM-TV ayuda a recoger datos sobre el grado de dificultades funcionales para realizar actividades básicas, en una escala de cuatro puntos: desde ninguna hasta la incapacidad total para realizar dichas actividades. **Únicamente a efectos de desglose de datos**, se considerará que los menores tienen una discapacidad cuando experimenten muchas dificultades o sean completamente incapaces de realizar una actividad en al menos uno de los ámbitos funcionales cubiertos por el CFM-TV.<sup>7</sup> Dicho de otro modo, este nivel de dificultad funcional proporciona un indicador de la discapacidad.

**Figura 2 – Representación del modelo y la Guía de la CIF (ejemplo de movilidad limitada)**



<sup>7</sup> Este es el punto de corte recomendado que debe utilizarse para determinar el estado de discapacidad a efectos de desglose de datos. Encontrará más detalles en la breve nota «Las herramientas de recogida de datos desarrolladas por el Grupo de Washington sobre estadísticas de discapacidad y su uso recomendado».

## 1.2 Datos disponibles para mis necesidades

Ahora que ya sabemos que los datos del CFM-TV pueden ayudarnos en la planificación, el seguimiento y la elaboración de informes, debe determinarse si existen datos disponibles para este fin. Los datos sobre estudiantes con discapacidad en situaciones de emergencia proceden de diversas fuentes, entre las que cabe destacar las siguientes:

1. Datos del registro de refugiados
2. Datos para la preparación de planes de respuesta
3. Datos elaborados por los socios (ejecutores)
4. Seguimiento, evaluación y elaboración de informes
5. Sistema de Información sobre la Gestión de la Educación (EMIS) (excepcionalmente)
6. Investigación (excepcionalmente)

Los datos existentes pueden utilizarse para su programa siempre y cuando proporcionen una imagen precisa de la participación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas. Como regla general, si las cifras estimadas de menores con discapacidad en estos datos son sustancialmente inferiores al 10 %<sup>8</sup>, la fiabilidad de los datos subyacentes es, con toda probabilidad, baja. En tales casos, debería considerar la posibilidad de recoger nuevos datos mediante el CFM-TV.

Las estimaciones inferiores a las previstas suelen deberse a la elección de las herramientas de recogida de datos utilizadas. Por ejemplo, si los datos se recogieran basándose únicamente en indicios visuales, los menores con discapacidades no estarían adecuadamente representados porque la mayoría de las discapacidades no son visibles. Este tipo de planteamiento también se basa en una representación estereotipada de la discapacidad y refuerza la opinión de que la discapacidad es una mera cuestión médica.

Asimismo, el uso de datos basados en preguntas de autoidentificación sí/no («¿Tiene alguna discapacidad?», sí/no; «En caso afirmativo, ¿de qué tipo?») tiende a infravalorar el número de menores con discapacidad. La discapacidad puede ser una fuente de estigmatización en un contexto específico; además, lo que se considera discapacidad puede variar mucho de una comunidad a otra. Estas consideraciones plantean problemas tanto de fiabilidad como de comparabilidad de los datos.

También es probable que se produzca una infraidentificación cuando se pregunta a los progenitores o cuidadores si su hijo o hija padece una o varias afecciones médicas de una lista preformateada. Es probable que la lista no sea exhaustiva; es posible que a los menores nunca se les haya diagnosticado una afección específica o que los progenitores no conozcan la terminología. Es importante destacar que los enfoques médicos de la recogida de datos se centran únicamente en el aspecto de la discapacidad relacionado con la salud, omitiendo todos los factores sociales, del entorno y personales que se incluyen en el modelo de la CIF y que

<sup>8</sup> También existen estimaciones regionales que pueden ser más adecuadas para su programa. No se incluye a menores en situaciones de emergencia (UNICEF 2022, Seen, Counted, Included).

constituyen la base de un enfoque de la discapacidad basado en los derechos.

El CFM-TV, junto con todas las demás herramientas del WG, se basa en un enfoque basado en los derechos y, por lo tanto, le permite obtener una mejor imagen de quién está en riesgo de exclusión de su programa educativo. Por esta razón, es preferible a cualquier otra herramienta a la hora de evaluar las desigualdades en los resultados educativos.

En resumen, antes de utilizar los datos existentes sobre menores con discapacidad, debe verificarse cómo se recogieron los datos y el tipo de preguntas que se utilizaron para evaluar los niveles de participación de los menores con discapacidad en las escuelas. Esto le permitirá evaluar rápidamente la fiabilidad de los datos y si pueden ser útiles para poner en marcha su programa.

## 1.3 Una mirada a fondo al CFM-TV

### 1.3.1 Datos básicos del CFM

Si llega a la conclusión de que no existen datos de calidad sobre los estudiantes que puedan utilizarse para ayudar en las necesidades de planificación, seguimiento y elaboración de informes de su programa educativo, debería estudiar el contenido específico y las ventajas del CFM-TV y su comparación con otras herramientas del WG, en particular el CFM estándar.

El WG ha diseñado una serie de herramientas –incluido el CFM, desarrollado con UNICEF– que evalúan las dificultades funcionales en un conjunto de ámbitos de actividad y permiten valorar el grado de dificultad en una escala de cuatro puntos (0. Sin dificultad, 1. Cierta dificultad, 2. Mucha dificultad. 3 Le resulta imposible).

El CFM, a diferencia de otras herramientas del WG como el Conjunto Breve, está diseñado para proporcionar una estimación a nivel de población del número y la proporción de menores con dificultades funcionales. El ímpetu que impulsó el desarrollo de esta herramienta surgió del hecho de que el Conjunto Breve del WG no registraba las dificultades funcionales de forma consistente en menores de cinco años, lo que daba lugar a un recuento insuficiente de menores con dificultades funcionales (los que respondían 3. Mucha Dificultad O 4. Le resulta imposible). El Conjunto Breve también omitía importantes áreas del desarrollo infantil.

Para subsanar estas deficiencias, UNICEF y el WG elaboraron el CFM, que incluye un módulo con dieciséis preguntas para niños y niñas de 2 a 4 años y otro con 24 preguntas para niños y niñas de 5 a 17 años. Las directrices relativas a estos módulos designan al cuidador principal del menor como encuestado interpuestos para cada uno de sus hijos o hijas. Dicho de otro modo, los cuidadores, preferiblemente las madres, deben responder a todas las preguntas del CFM correspondiente para cada uno de sus hijos e hijas.

Aunque en un principio el CFM estaba pensado para formar parte de encuestas basadas en la población, se ha utilizado en contextos humanitarios: por ejemplo, en la evaluación de necesidades en Bangladesh y para la prestación de servicios en Jordania y en el Líbano.

### 1.3.2 El CFM y el CFM-TV: ¿En qué se diferencian?

El CFM-TV se basa en el [CFM](#) estándar y se desarrolló en 2018 bajo los auspicios de UNICEF y el WG. El módulo se ha estado probando durante los últimos cinco años en contextos humanitarios y de desarrollo.

Al igual que el CFM, se centra en menores de entre 5 y 17 años. No obstante, difiere en cuanto al número de ámbitos que abarca, así como en cuanto al número de preguntas que incluye. La Tabla 1 muestra que el CFM, en el rango de edad de 5 a 17 años (menores en edad escolar y adolescentes), incluye 24 preguntas, divididas en 13 ámbitos funcionales, mientras que el CFM-TV incluye 13 preguntas centradas en 12 ámbitos (véase [Apéndice 1](#)). Así pues, el CFM-TV utilizado en este estudio presenta un conjunto más reducido de preguntas (13) en comparación con el CFM estándar (24). Como el CFM-TV aún está en fase de pruebas, la versión final puede diferir de la utilizada en este estudio.

La Tabla 1 muestra que el CFM-TV formula menos preguntas en tres ámbitos, a saber, ver, oír y caminar. Las preguntas adicionales del CFM se refieren al grado de dificultad experimentado incluso cuando los niños disponen de dispositivos de ayuda. También se ha omitido en el CFM-TV la pregunta del CFM sobre autocuidados.

Por lo que respecta a los ámbitos cubiertos, el CFM-TV no incluye preguntas relacionadas con el autocuidado, ya que los docentes pueden tener un conocimiento y una información limitados sobre este tema, puesto que está más relacionado con las actividades que se realizan en casa. Por lo tanto, es posible que los docentes no sean los más indicados para facilitar datos precisos sobre el grado de dificultad en este ámbito. Por la misma razón, se ha reformulado la pregunta relacionada con la comunicación en el CFM-TV. Esta pregunta menciona de manera expresa el entorno del aula para que los docentes se centren en él en sus respuestas.

**Tabla 1 – Número de preguntas en el CFM y el CFM-TV, total y por ámbito**

Ámbito	CFM-TV	CFM
Ver	1	3
Oír	1	3
Caminar	2	7
Comunicación	1	1
Autocuidado	0	1
Aprendizaje	1	1
Recordar	1	1
Concentración	1	1
Aceptar el cambio	1	1
Control del comportamiento	1	1
Hacer amigos	1	1
Ansiedad	1	1
Depresión	1	1
<b>Total de preguntas</b>	<b>13</b>	<b>24</b>

## 1.4. Puntos clave del CFM-TV

### 1.4.1 Ventajas del CFM-TV respecto del módulo estándar en entornos escolares

Aunque hay pruebas de que el uso del CFM es factible en contextos humanitarios, la administración de 16-24 preguntas a los cuidadores principales de todos los menores escolarizados sigue siendo un reto en estos contextos. Entre las dificultades cabe destacar la logística para organizar las entrevistas, así como el hecho de que, entre algunos grupos de niños y niñas en situaciones de emergencia, no hay encuestados interpuesto (por ejemplo, en el caso de los menores no acompañados y separados).

A este respecto, el CFM-TV constituye una alternativa válida, ya que permite a los docentes (en lugar de a los cuidadores) actuar como encuestados interpuestos para menores en edad escolar de entre 5 y 17 años. A través de este módulo, los docentes responden a preguntas sobre las dificultades funcionales de todos sus alumnos y alumnas. Dicho de otro modo, el CFM-TV requiere un encuestado para toda una clase de niños y niñas, mientras que el CFM requeriría varios encuestados (cuidadores principales) para proporcionar información exhaustiva sobre todos los alumnos y alumnas de la misma clase. Este módulo también se ha diseñado para ser autoadministrado, lo que significa que los docentes pueden responder a todas las preguntas de todos los estudiantes. No serán necesarios encuestadores, ya que los docentes asumirán esta función. No obstante, será necesario formar a los docentes para que realicen esta tarea (véase la [tercera parte](#) de esta Guía).

Y lo que es más importante, tal y como se menciona en la introducción de esta Guía, los datos procedentes de la realización de estudios que evalúan a los docentes como encuestados interpuestos ponen de manifiesto que estos pueden proporcionar una evaluación adecuada de las dificultades funcionales de los menores (véase [la Introducción](#)). Los docentes pasan mucho tiempo con los menores durante la semana, posiblemente más que los cuidadores individuales. El tiempo pasado con el menor también fue el criterio subyacente para seleccionar al cuidador principal como el mejor encuestado interpuesto para el CFM estándar. Al estar en estrecho contacto con los estudiantes en las aulas, los docentes también adquirirán amplios conocimientos sobre las capacidades funcionales de estos, especialmente en los ámbitos relacionados con el aprendizaje. Por otra parte, en una situación de acción y respuesta humanitaria, los cuidadores pueden considerar la evaluación como un paso para obtener apoyo o ayuda, lo que es poco probable en el caso de los docentes.

Por último, las pruebas del proyecto DiDa en Uganda sobre el uso del CFM-TV sugieren que los docentes que tuvieron que llevarla a cabo en sus aulas empezaron a introducir modificaciones en sus metodologías de enseñanza para adaptarse a las dificultades funcionales que encontraban en su alumnado. En este sentido, el CFM-TV brindó a los docentes la oportunidad de reflexionar sobre las dificultades a las que se enfrentaba su alumnado y, por consiguiente, de pensar qué podían hacer en el aula para mejorar la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

## 1.4.2 Diferentes puntos de vista sobre las capacidades funcionales del alumnado: personal docente frente a cuidadores

Aunque los docentes son perfectamente capaces de responder al CFM-TV y de proporcionar una evaluación sólida de las capacidades funcionales de los menores en diversos ámbitos, es esencial reconocer que no siempre coinciden con las de los cuidadores. La investigación sobre el CFM-TV en Uganda puso claramente de manifiesto que los docentes y los cuidadores tienen perspectivas distintas.

Más concretamente, los docentes y los cuidadores no siempre coinciden en el área específica en la que los menores experimentan dificultades, pero tienden a estar de acuerdo en la presencia de dificultades («Muchas dificultades» o «Le resulta imposible» en al menos un ámbito). Las diferencias en cuanto a los ámbitos en los que creen que los menores tienen dificultades pueden explicarse por sus distintas funciones, experiencias personales y prioridades individuales. Los docentes, que observan de cerca a los menores en un aula estructurada, están más atentos a aspectos concretos como aceptar el cambio, hacer amigos y concentrarse. Los cuidadores, por su parte, son muy sensibles a los aspectos relacionados con el bienestar físico y emocional de sus hijos o hijas. Por el contrario, tanto los docentes como los cuidadores tienden a coincidir en lo que se refiere al «control del comportamiento», lo que sugiere la existencia de un consenso cuando se trata de la importancia de mantener la disciplina tanto en el entorno escolar como en el doméstico.

Las diferentes perspectivas que ofrecen los docentes tienen implicaciones para la recogida de datos, la formación del profesorado y el uso de los datos. Habida cuenta de que los docentes y los cuidadores tienden a coincidir en la presencia de dificultades, los datos generados por los docentes pueden utilizarse para el desglose estadístico en términos de planificación, aplicación y seguimiento del programa educativo. Las [directrices del WIG](#) establecen que, a efectos estadísticos, los menores con discapacidades se definen como aquellos que tienen muchas dificultades, o que no pueden realizar una actividad en absoluto, en al menos uno de los ámbitos cubiertos. Habida cuenta de que los docentes y los cuidadores tienden a coincidir cuando se trata de niños que tienen muchas dificultades o no pueden realizar una actividad en absoluto, los datos del CFM-TV pueden utilizarse con seguridad a efectos puramente de desagregación.

En reconocimiento de los diferentes enfoques de los docentes y los cuidadores, la formación del profesorado debe dedicar más tiempo a la administración de preguntas sobre el bienestar físico y emocional en el CFM-TV (véase la [tercera parte](#)). Esto ayudará a los docentes a comprender qué implican estos ámbitos y a qué deben prestar atención cuando evalúen las dificultades funcionales de los menores en este sentido.

Por último, las opiniones divergentes sobre el uso de estos datos indican una vez más que los datos generados por el CFM (-TV) no deben utilizarse para derivar a los niños a servicios médicos específicos. Esto se debe a que los docentes y los cuidadores tienden a discrepar sobre el área en la que el niño experimenta limitaciones funcionales. Por consiguiente, no está claro qué debe buscarse en los menores. Esto también implica que cualquier responsable de programa que desee utilizar los datos del CFM-TV para derivaciones médicas debería adoptar un enfoque más flexible, incluyendo a los niños con «Cierta dificultad» en al menos un ámbito, y debería hacer que los menores se sometieran a un reconocimiento médico exhaustivo, lo que es muy poco probable en un contexto de emergencia.

### 1.4.3 El contexto escolar influye en la forma de pensar del profesorado respecto de las dificultades

El hecho de que los docentes trabajen en un centro inclusivo, especial o segregado afecta a la forma en que evalúan las dificultades que experimentan los menores, ya que las comparaciones que realizan dependen de cada centro.<sup>9</sup>

A este respecto, las preguntas del CFM-TV incluyen algunas orientaciones sobre cómo calificar el grado de dificultad experimentado. Al hacer la evaluación, el menor debe ser «comparado con menores de su misma edad».

Las escuelas especiales, por ejemplo, están pensadas para atender exclusivamente a menores con discapacidad. De ello se deduce que un docente que evalúe el grado de dificultad funcional en este entorno puede tener un punto de referencia diferente que los docentes de entornos inclusivos a la hora de decidir si un menor tiene muchas dificultades o no puede realizar una actividad en absoluto. El profesorado de estos dos tipos distintos de centros tendrá una exposición y una experiencia diferentes del trabajo con menores con discapacidad. Por ello, la comparabilidad de los datos de estos dos tipos de escuelas puede ser limitada. A este respecto, la formación del profesorado en relación con esta cuestión debería ayudarle a comprender cómo deben comparar a los menores a la hora de hacer sus evaluaciones.

También cabe destacar que el nivel de concienciación sobre la discapacidad puede variar sustancialmente entre docentes que trabajan en estos entornos debido a las diferencias en las disposiciones institucionales y a si los menores con discapacidades pueden asistir o no. En este sentido, la formación en el CFM puede incluir un módulo introductorio para sensibilizar a los docentes sobre la discapacidad, en línea con la CDPD, al tiempo que se les ayuda a comprender la relación entre la discapacidad y las dificultades funcionales.

Por último, la selección del docente que elabore el CFM-TV dependerá del nivel educativo en el que imparta clase. En escuelas primarias en situación de emergencia, a menudo un docente imparte todas las asignaturas, lo que significa que dedica el 100 % de su tiempo lectivo con el alumnado que va a ser evaluado. En secundaria, puede haber más de un docente. Por lo tanto, los docentes pasan menos tiempo con cada clase. Como regla general, el CFM-TV debe ser cumplimentado siempre por alguien que intervenga durante al menos el 50 % o más del tiempo total de interacción docente-estudiante. Los ayudantes de los docentes también pueden actuar como encuestados, siempre que pasen un tiempo significativo con el alumnado.

---

<sup>9</sup> Véase el análisis de esta cuestión en el estudio de USAID en Nepal: [https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/final\\_study\\_report\\_on\\_the\\_validity\\_of\\_the\\_child\\_functioning\\_module\\_teacher\\_version.pdf](https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/final_study_report_on_the_validity_of_the_child_functioning_module_teacher_version.pdf)

### 1.4.4 Dentro y fuera de la escuela

Como se ha mencionado al principio de esta Guía, el número de menores con discapacidad escolarizados es significativo, sobre todo en situaciones de emergencia. Se calcula que hay 14 millones de menores en edad escolar con discapacidades afectados por crisis en todo el mundo.<sup>10</sup> No obstante, el CFM-TV tendrá en cuenta solo a los menores escolarizados. Por lo tanto, los programas educativos en situaciones de emergencia deben apoyar el uso del CFM-TV con otras actividades destinadas a determinar y comprender cuántos menores con discapacidad que viven en la zona donde se aplica un determinado programa no están actualmente escolarizados.

Para ello se pueden utilizar los datos de registro recogidos por ACNUR durante las crisis de refugiados.<sup>11</sup> Del mismo modo, se podrían recoger datos sobre menores con discapacidad no escolarizados utilizando el CFM de WG/UNICEF (véase [el apartado 1.3.1](#)) integrado en las evaluaciones de vulnerabilidad/necesidades,<sup>12</sup> que podrían utilizarse junto con los datos recogidos en las escuelas utilizando el CFM-TV. Independientemente del enfoque de datos que se adopte, para reducir el número de menores con discapacidad no escolarizados es necesario diseñar y poner en marcha campañas de comunicación para aumentar la matriculación entre menores con discapacidad, junto con esfuerzos para apoyar a sus familias en cuestiones como los costes adicionales y la estigmatización en sus comunidades.

Por otra parte, los datos recogidos mediante el CFM-TV pueden ayudar a identificar la ausencia o infrarrepresentación de determinados grupos de estudiantes con dificultades funcionales específicas. Por ejemplo, si los datos recogidos mediante el CFM-TV ponen de manifiesto que las personas con determinados problemas sensoriales y motrices están infrarrepresentadas (vista y movilidad, por ejemplo), podría deberse a factores como los deficientes niveles de accesibilidad en las escuelas. Por consiguiente, los datos del CFM-TV podrían constituir un punto de partida para el diseño de actividades destinadas a mejorar el acceso de estos menores. Al visibilizar a estos menores, los datos del CFM-TV contribuyen al desarrollo de enfoques programáticos más adaptados y al proceso de compromiso con los menores y las familias para identificar soluciones destinadas a hacer que la educación sea más integradora en situaciones de emergencia.

## Material de apoyo adicional

Humanity & Inclusion, [Flowchart - Planning the use of WQs in Humanitarian Action](#)

USAID, [Disability Identification Tool Selection Guide](#)

<sup>10</sup> ECW, 2023. "Crisis-Affected Children and Adolescents in Need of Education Support: New Global Estimates and Thematic Deep Dives."

<sup>11</sup> En 2021, ACNUR integró las preguntas del Grupo de Washington en su sistema de registro en todas las operaciones de refugiados del mundo. Esto dio lugar a un aumento de las tasas de discapacidad registradas, que se duplicaron hasta situarse en el 4,3 %. Véase ACNUR 2023. «Inclusive, Local and Accountable Engagement. Age, Gender and Diversity Accountability Report 2022.»

<sup>12</sup> Por ejemplo, REACH, con el apoyo del Grupo de Trabajo sobre Edad y Discapacidad (ADWG), llevó a cabo una evaluación de las necesidades de inclusión por discapacidad y edad en las poblaciones de refugiados rohinyá en Cox's Bazar, Bangladesh. El estudio utilizó las herramientas del Grupo de Washington, incluido el CFM, que proporciona estimaciones sobre las tasas de matriculación por discapacidad. REACH, 2021. «Age and Disability Inclusion Needs Assessment Rohingya Refugee Response».

## 2. Tiempo de planificación

### Objetivos de aprendizaje

En la segunda parte de esta Guía, aprenderá más sobre:

1. Qué tener en cuenta al diseñar un cronograma
2. Aspectos logísticos que debe tener en cuenta en su plan de trabajo..

Si la respuesta a la pregunta clave de la primera parte es afirmativa, esta segunda parte de la Guía le ayudará a reflexionar sobre los aspectos que deben tenerse en cuenta en la fase de planificación del proceso de recogida de datos.

### 2.1 Ética y gestión de datos

Aunque los docentes responden al CFM-TV por su cuenta, lo que reduce el riesgo de cualquier posible daño directo a los menores y la necesidad de garantizar el asentimiento/consentimiento para participar,<sup>13</sup> la información sobre las dificultades funcionales son datos personales y sensibles. Por ello, la forma en que se conservan, utilizan y difunden puede ser perjudicial.

Como gestor o responsable de un programa, es esencial garantizar que la recogida de datos se lleve a cabo de forma ética. El primer paso en su proceso de planificación debe consistir en identificar los riesgos potenciales<sup>14</sup> asociados a los datos que generará el CFM-TV. Esta evaluación debe centrarse en los distintos aspectos de la gestión de datos, desde la producción hasta la difusión. Esta evaluación le ayudará a anticiparse a los riesgos e incorporar estrategias para mitigarlos en cada uno de los procesos. Si ha habido ejercicios similares en los que pretende inspirarse, debe comprobar su integridad antes de decidirse a utilizarlos.

Este proceso de evaluación de riesgos debe constituir la base de su protocolo de recogida de datos, estableciendo los métodos, herramientas y procedimientos que aplicará al recoger los datos y cómo los conservará, protegerá y tratará, también en relación con su análisis y transferencia. Es importante explicar cómo su enfoque cumple las normas éticas y los principios de protección de datos. Estas normas y principios pueden basarse en las políticas y directrices de su organización en materia de investigación o de recogida de datos en general. No obstante, el protocolo también debe integrar las leyes y normativas locales relativas a la generación, gestión y uso de datos.

---

<sup>13</sup> Como parte de la formación del profesorado, debe asegurarse de que el componente de desarrollo de capacidades para docentes incluya una sesión sobre protección de datos en entornos educativos y escolares.

<sup>14</sup> Es importante señalar que HI ha desarrollado su propia Evaluación de Impacto relativa a la Protección de Datos (EIPD). La EIPD es una herramienta importante para ayudar a capacitar a las organizaciones, aplicar la privacidad desde el diseño y cumplir los principios de protección de datos. Ayudará a las organizaciones a comprender mejor la importancia de la protección de datos en el contexto del proyecto, y garantizará, asimismo, que la protección de datos se integre sistemáticamente en todo nuestro trabajo. Esta evaluación debe realizarse antes de la recogida de datos, durante la fase de diseño del ciclo del proyecto, en el caso de cualquier proyecto que implique el tratamiento de datos personales o sensibles. Más información en: [https://hinside.hi.org/intranet/jcms/pl1\\_2655975/en/dpia-tool-sheet](https://hinside.hi.org/intranet/jcms/pl1_2655975/en/dpia-tool-sheet)

Por lo tanto, en las fases de desarrollo del protocolo es fundamental implicar a las partes interesadas locales pertinentes para garantizar que su enfoque cumple las normas y principios locales, al tiempo que se asegura la aceptación de los actores clave en el ámbito de la educación, tanto a nivel nacional como internacional. El compromiso de estas personas es de vital importancia a la hora de obtener la autorización de las autoridades locales, lo que garantizará que sus esfuerzos de recogida de datos se consideren legítimos y respetuosos con las normas legales y éticas locales. También garantizará la coordinación entre los agentes del sector.

### Recuadro informativo: Investigación de Humanity & Inclusion sobre el CFM-TV en Uganda.

Durante el programa piloto destinado a probar el CFM-TV en Uganda, HI trabajó en tres niveles institucionales para desarrollar su protocolo. En primer lugar, HI solicitó autorizaciones oficiales a las autoridades competentes, como la Oficina del Primer Ministro y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR).

Dado que HI estaba llevando a cabo un programa de investigación, el equipo local trabajó para obtener la aprobación ética de los organismos locales pertinentes, incluidos el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de Uganda y el Comité Ético de Investigación de Mildmay. El objetivo de estos esfuerzos era demostrar el compromiso de HI con el respeto de los marcos jurídicos y normativos del país anfitrión.

A nivel organizativo, el equipo de investigación de HI incorporó en su protocolo principios y normas de sus [políticas](#) y Directrices sobre [Gestión Ética de Datos \(2015\)](#), el Código de Conducta para la Prevención de Abusos y Salvaguarda (2018), la política de HI sobre Protección frente a la Explotación Sexual, Abuso y Acoso (2021), así como de su Política de Protección de Menores (2021).

## 2.2 Personal necesario

A la hora de planificar el proceso de recogida de datos, la elección y preparación de los recursos humanos son fundamentales para garantizar una ejecución sin problemas sobre el terreno. A este respecto, es importante diferenciar entre quienes actuarán como encuestados (es decir, las personas que utilizarán el CFM-TV y responderán a las preguntas, a saber, los docentes) y quienes se encargarán del proceso de generación de datos, es decir, quienes participarán en el diseño, la organización, la supervisión y la utilización de los datos.

Si bien los docentes actuarán como encuestados, garantizando que los datos resultantes del CFM-TV sean de calidad, necesitarán apoyo técnico a la hora de cumplimentar el CFM-TV. Además, usted es responsable en nombre de su organización de garantizar que el personal implicado observe el protocolo que ha desarrollado. Esto requerirá coordinación, sobre todo si tiene previsto llevar a cabo la recogida de datos en varias escuelas.

Por lo tanto, debería incluir en su planificación a las siguientes personas, ya que serán fundamentales tanto en la recogida de datos como en el proceso de aseguramiento de la calidad de los mismos (más información al respecto en la [cuarta parte](#)). Estos puestos profesionales pueden (o no) existir ya en su organización. Determinar si existen o no será fundamental en términos de presupuestación y ejecución del proceso de recogida de datos.

El **Coordinador de Recogida de Datos** supervisará el proceso, planificando la recogida de datos, así como el desarrollo del protocolo asociado. Dependiendo de sus habilidades y limitaciones de tiempo, podría desempeñar este papel. De lo contrario, podría encomendarse esta responsabilidad a su Responsable de Seguimiento, Evaluación y Aprendizaje (MEL). Las personas encargadas de llevar a cabo estas tareas deben estar versadas en la recogida de datos y la inclusión de la discapacidad y, en la medida de lo posible, deben tener experiencia previa en el uso de las herramientas del WG.

**Los coordinadores sobre el terreno** serán la pieza fundamental de la correcta ejecución de las actividades sobre el terreno. Tendrán distintos tipos de responsabilidades, en particular mantener relaciones con la administración/dirección de los centros escolares en los que tenga previsto recoger datos. Los coordinadores colaborarán con usted para comunicar a los centros escolares el objetivo de su programa y elaborarán los planes de acción pertinentes con el personal de los centros para garantizar que sus actividades no perturben las de los centros. También trabajarán para incorporar a la administración y la dirección. Los coordinadores también se comunicarán durante el proceso de recogida de datos con las personas encargadas de apoyar a los docentes en la tarea de cumplimentar el CFM-TV. Su responsabilidad es garantizar que todas las partes implicadas estén bien informadas y actúen para avanzar con los objetivos del estudio.

Dadas sus funciones de comunicación, los coordinadores deben conocer bien la lengua o lenguas habladas en los entornos en los que vayan a actuar. Su dominio de la lengua es vital para facilitar una comunicación eficaz y culturalmente sensible, un componente crucial para el éxito de la recogida de datos.

Por último, los coordinadores participarán en el proceso de aseguramiento de la calidad de los datos como parte del proceso de recogida de datos. Ayudarán al asistente a verificar la calidad de los datos y, al mismo tiempo, le proporcionarán información actualizada sobre la aplicación del proceso.

**Los asistentes de apoyo sobre el terreno** desempeñan un papel fundamental en las encuestas cuantitativas del estudio. En estrecha colaboración con los coordinadores, contribuyen a diversos aspectos de la recogida de datos. Su principal tarea consiste en ayudar a los docentes a cumplimentar el CFM-TV, garantizando que el proceso de recogida de datos cuantitativos se lleve a cabo con eficacia. Este apoyo puede ser sustantivo (relacionado con los contenidos del CFM-TV) o técnico (por ejemplo, el uso de dispositivos digitales). También realizarán comprobaciones iniciales de la calidad de los datos cuando los docentes cumplimenten los formularios del CFM-TV. Dependiendo de sus recursos y del número de centros escolares con los que vaya a trabajar, los asistentes pueden prestar apoyo presencial a los docentes, o una combinación de apoyo presencial y virtual (mediante llamadas y aplicaciones de webchat).

**Habida cuenta de que este personal desempeña varias funciones, tendrá que prever un programa de formación completo.** Esta formación debe incluir un enfoque sobre el cuestionario del CFM-TV, cómo funciona la recogida en la práctica y cómo pueden utilizarse los datos para contribuir al programa, especialmente en términos de aplicación, seguimiento y evaluación. La mayoría de los temas que tendrá que cubrir se solapan con la formación impartida a los docentes. Por consiguiente, es posible que desee que los coordinadores y asistentes

participen en la sesión de dos días de formación de docentes ([tercera parte](#)). No obstante, los coordinadores y asistentes también necesitarán sesiones más profundas (uno o dos días adicionales) sobre cuestiones relacionadas con el funcionamiento y el aseguramiento de la calidad de los datos, que puede organizar antes de la formación centrada en los contenidos que recibirán con los docentes. En este sentido, la naturaleza sensible de los datos recogidos hace imperativo impartir formación a todos los miembros del equipo sobre temas clave relacionados con la confidencialidad, la privacidad y la seguridad. Esta formación ayuda a los miembros del equipo a comprender la importancia de proteger la información de los encuestados y garantiza el cumplimiento de los requisitos éticos y legales durante todo el proceso de recogida de datos.

También tendrá que elaborar folletos para los coordinadores y asistentes. Estos deben proporcionar orientaciones detalladas sobre los procedimientos de recogida de datos y servir de guía de referencia rápida durante el proceso de recogida de datos. Los folletos, junto con las sesiones de formación, minimizan la dependencia del juicio individual y la interpretación de los coordinadores y asistentes, garantizando así que la recogida de datos sea coherente y observe los protocolos establecidos.

**Los docentes** desempeñan un papel fundamental en el proceso de recogida de datos. La [tercera parte](#) de la Guía se centra en cómo formarlos para que dominen el uso del CFM-TV. Como ya se ha mencionado, es posible que desee que los asistentes y coordinadores participen en este componente de formación. Para motivar a los docentes a participar, puede ofrecerles la oportunidad de utilizar parte de los fondos que de otro modo se habrían utilizado para pagar a los encuestadores. Además, si prevé que los docentes incurrirán en gastos si utiliza formas virtuales de apoyo durante la recogida de datos (es decir, llamadas, webchat), debe planificar la cobertura de estos gastos antes del proceso de recogida de datos.

## 2.3 Digitalización de la recogida de datos

El uso de herramientas digitales en la recogida de datos es cada vez más frecuente debido a su eficacia y al hecho de que ayudan a reducir el uso de papel. El proyecto piloto del CFM-TV Uganda diseñó un proceso móvil de recogida de datos. El equipo de investigación utilizó cuestionarios digitales, cargados en tabletas mediante una aplicación web (que podía utilizarse sin conexión), que incorporaban patrones de salto, estructuras lógicas, cálculos y restricciones, incluidos mensajes de error. Estas características minimizan la introducción de datos y los casos de falta de respuesta a preguntas obligatorias, mejorando así la calidad general de los datos.

**Todo el personal implicado recibió formación sobre el uso de las herramientas digitales y la rutina de introducción de datos.** Además, el uso de estas herramientas y la rutina se probaron sobre el terreno antes de proceder a la recogida de datos propiamente dicha. En la actualidad existen varias plataformas digitales fiables que pueden ayudarle a diseñar su rutina de recogida de datos, al tiempo que le ofrecen la posibilidad de conservarlos y gestionarlos.

Todo lo anterior podría conseguirse mediante la recogida de datos en papel, pero este tipo de proceso requiere una planificación aún más cuidadosa. Varios pasos que pueden automatizarse en la recogida digital de datos tienen que ser realizados por docentes o asistentes, lo que aumenta el riesgo de errores en la introducción y transferencia de datos. En este sentido, la

recogida de datos mediante herramientas digitales suele ser más eficaz, ya que permite la introducción, validación y transferencia de datos en tiempo real. Los **métodos digitales ayudan a agilizar el proceso de recogida de datos**, reduciendo el tiempo y los recursos necesarios cuando se utiliza un método manual de introducción y verificación de datos.

No obstante, al diseñar un proceso digital de recogida de datos hay que tener en cuenta varios retos potenciales. El primero es que la recogida digital de datos depende de la tecnología, como tabletas o smartphones. Los problemas técnicos, como el mal funcionamiento del dispositivo o problemas con la batería, pueden interrumpir la recogida de datos y provocar su pérdida. Por lo tanto, es necesario contar con equipos de reserva y materiales adicionales en caso de que surjan estos problemas; esto incluye dispositivos que le ayudarán a sortear los cortes de energía.<sup>15</sup>

**También debe ser consciente de que la recogida digital de datos presenta sus propias dificultades en términos de seguridad de los datos, especialmente cuando se transfieren datos de las tabletas a un servidor en la nube.**<sup>16</sup> Al igual que es necesario desarrollar planes de seguridad de datos para la recogida de datos en papel, garantizar la protección de la información sensible y el cumplimiento de la normativa sobre privacidad de datos es primordial, dado que la transferencia de datos es una fuente potencial de vulnerabilidad por lo que respecta a la seguridad y privacidad de los datos (véase la [cuarta parte](#)). Por lo tanto, debe aplicar medidas sólidas de seguridad de los datos, incluido el cifrado y los controles de acceso limitado en toda la cadena de aseguramiento de la calidad de los datos. Debe usted garantizar que el uso de herramientas digitales para la recogida de datos cumple las directrices de su organización y las normas legales y éticas locales e internacionales.

## 2.4 Traducciones

Actualmente, el CFM está disponible en varios idiomas: inglés, francés, español, vietnamita, ruso, portugués, chino, árabe, etc. **El CFM-TV solo está disponible en inglés y francés**, pero también es posible utilizar las traducciones oficiales del CFM para las preguntas que aparecen tanto en el CFM como en el CFM-TV. En el proyecto piloto de Uganda se utilizó la versión inglesa del CFM-TV, ya que los docentes utilizan el inglés como lengua de instrucción en las escuelas. En un contexto similar, la versión inglesa disponible del CFM-TV sería suficiente.

No obstante, es muy posible que el inglés y el francés no sean la lengua de enseñanza en su caso. En tal caso, deberá encargarse de que la herramienta se traduzca a la lengua en la que los docentes imparten sus clases. La traducción de las herramientas de recogida de datos es un paso fundamental para mantener un enfoque de la recogida de datos centrado en la persona, que hace especial hincapié en el respeto del contexto cultural, la diversidad lingüística y las necesidades únicas de los participantes.

Es importante subrayar que en otra investigación piloto en la que se utilizó la versión inglesa del CFM-TV, pero la lengua de instrucción era una lengua local, los docentes informaron de que tenían

---

<sup>15</sup> En el proyecto piloto de Uganda se utilizaron bancos de energía para el trabajo sobre el terreno, dos por escuela, totalmente cargados para hacer frente a los problemas relacionados con la energía.

<sup>16</sup> Los datos se transfirieron de las tabletas al servidor en cuanto estuvieron disponibles los servicios de soporte de Internet. Considere el uso de módems wi-fi portátiles, así como transferencias diarias de datos para que no queden datos sin conexión en las tabletas al final de cada día de recogida de datos.

dificultades para comprender las preguntas y responderlas. Por lo tanto, aunque la traducción representa un coste adicional, es una inversión importante para garantizar la calidad de los datos.

HI utilizó un procedimiento de tres pasos para traducir las herramientas de recogida de datos que garantiza la precisión y la sensibilidad cultural, y que se basa en el método de volver a traducir a la lengua origen desde la traducción inicial.<sup>17</sup> **En primer lugar**, un traductor independiente, preferiblemente de una institución reconocida <sup>18</sup> traduce la herramienta de recogida de datos (por ejemplo, el CFM-TV) a la lengua de destino. Por ejemplo, el proyecto piloto de investigación HI contó con la participación de menores y cuidadores a los que se pidió que respondieran al CFM. Para ello, el CFM se tradujo primero del inglés al kinyabwisha y al swahili. En Kyaka II, fue necesaria la traducción para que las preguntas fueran comprensibles para los cuidadores y los menores de 12 a 17 años.

**En segundo lugar**, otro traductor independiente de la misma institución traduce las versiones en kinyabwisha y swahili al inglés. Este proceso de volver a traducir a la lengua de origen ayuda a detectar discrepancias y garantiza que la traducción refleje fielmente el significado deseado.

**En tercer lugar**, los traductores y los coordinadores sobre el terreno/personal de apoyo colaboran para comparar la versión original (en inglés) con la traducida. El objetivo de este enfoque colaborativo es identificar cualquier discrepancia o ambigüedad. Es imprescindible llegar a un consenso sobre las traducciones, asegurándose de que captan con precisión los matices y el contexto cultural.

La traducción de las herramientas de recogida de datos es un aspecto esencial para mantener la integridad del proceso de investigación, respetar la diversidad cultural y garantizar la accesibilidad lingüística de todos los participantes, especialmente los menores. Siguiendo un procedimiento de traducción bien definido, puede estar seguro de que los materiales de investigación representan fielmente el contenido y el contexto previstos, lo que contribuye al éxito y la integridad ética de su investigación.

## 2.5 Presupuestación

Las cuatro secciones anteriores le ofrecen una serie de puntos que deben tenerse en cuenta en su planificación, y que también tienen implicaciones presupuestarias. Así pues, las secciones de esta parte de la Guía le ofrecen cinco grandes categorías de costes, a saber:

1. Diseño del protocolo
2. Recursos humanos
3. Equipo de recogida de datos
4. Gastos de apoyo sobre el terreno
5. Traducción

Puede utilizar estas cinco categorías de costes para organizar su presupuesto.

<sup>17</sup> El WG también ha elaborado unas directrices detalladas sobre cómo llevar a cabo la traducción (véase el material adicional, [tercera parte](#))

<sup>18</sup> En el proyecto piloto de Uganda, Humanity and Inclusion trabajó con el Centro Nacional de Desarrollo Curricular de Uganda.

Los recursos humanos representarán la mayor partida de costes en su proceso de recogida de datos. Esto incluye la formación de los docentes y de todo su personal de recogida de datos. Dependiendo de la ubicación de la formación, asegúrese de tener en cuenta las dietas, que deben cubrir el alojamiento, el transporte y las comidas diarias.

Si aún no dispone de ellas, debe presupuestar la compra de todas las herramientas digitales necesarias, incluidos los costes relacionados con el uso de la aplicación y el servidor de encuestas.

También deberá presupuestar cuidadosamente los gastos de transporte y las dietas del personal encargado de la recogida de datos (véase [el apartado 2.2](#)), en función de la ubicación y el número de escuelas con las que vaya a trabajar.

Como se ha mencionado anteriormente, también debe incluir los costes que puedan surgir como resultado del sistema de apoyo que pretende poner en marcha para ayudar a los docentes en la recogida de datos. Los docentes pueden tener que llamar o enviar un mensaje, lo que en algunos contextos puede implicar un plan de pago por uso. Es necesario absorber estos costes y proporcionar a los docentes la financiación necesaria para pagarlos antes de que comience el proceso de recogida de datos. Puede remunerar a los docentes por actuar como «enumeradores». Esto debe decidirse de acuerdo con la administración o dirección de los centros escolares.

Por último, aunque esta sección está específicamente relacionada con la recogida de datos mediante el CFM-TV, debería vincular la planificación del ejercicio del CFM-TV y su presupuestación con la recogida de otros datos que se utilizarán para evaluar los resultados de los menores. Dicho de otro modo, debe vincular el proceso del CFM-TV y su correspondiente presupuestación a su estrategia de recogida de datos MEAL y a la asignación de recursos. Esto le permitirá captar, por ejemplo, los resultados de matriculación, participación y aprendizaje y desglosarlos por dificultad funcional.

El CFM-TV, de forma aislada, solo indicará la proporción de menores de su programa que tienen a dificultades funcionales. Por lo tanto, es fundamental que este ejercicio forme parte del enfoque MEAL más amplio que su programa ha puesto en marcha para evaluar las desigualdades en la educación en situaciones de emergencia, así como cualquier progreso conseguido gracias a sus esfuerzos.

Por consiguiente, debe tratar de integrar y planificar este ejercicio durante la fase de diseño de su programa y asegurarse de que el marco de resultados indica los resultados que pretende desglosar gracias a los datos recogidos mediante el CFM-TV (véase el [apartado 4.1](#) sobre la programación de la recogida de datos mediante el CFM-TV).

## Material de apoyo adicional

UNICEF, 2022. [Module on Child Functioning: Guidance note for translation and customization](#)

UNICEF-UNHCR 2023, [Note on Responsible Disaggregation of Data on Refugee Children](#)

IASC [Operational Guidance on Data Responsibility in Humanitarian Action](#)

The Centre for Humanitarian Data, 2020. [Guidance Note on Humanitarian Data Ethics](#)

## 3. Trabajar con el personal docente

### Objetivos de aprendizaje

En la tercera parte, nos centramos en la participación de los docentes en la recogida de datos. Al final de esta parte de la Guía, debería ser capaz de:

1. Estructurar la formación de los docentes sobre la autoadministración del CFM-TV
2. Planificar y ejecutar la formación.

La formación de los docentes es vital para recoger datos de calidad. En los casos en que se ha impartido este tipo de formación, los docentes han insistido en que debería ser una parte obligatoria de la aplicación del CFM-TV.

### 3.1 Por qué es necesario

Cuando se trabaja en situaciones de emergencia, el tiempo es esencial. Aunque se pueda pensar que los docentes, a los que se haya facilitado material informativo y orientación, son perfectamente capaces de responder al CFM-TV, los docentes que siguieron el curso de formación indicaron que les ayudó a **superar las dudas sobre su capacidad para evaluar a los menores**.

Una de las ventajas principales de la formación es que promueve la concienciación y **ayuda a los docentes a observar el modelo basado en los derechos que utilizan la CDPD y la CIF**. Habida cuenta de que los docentes pueden trabajar en diferentes entornos escolares, esto puede ser fundamental para garantizar que tengan una comprensión común de la discapacidad y las dificultades funcionales.

A través de esta formación, **los docentes también aprenden que las limitaciones funcionales trascienden las dificultades visibles**, como la visión o la movilidad reducidas, así como el hecho de que estas dificultades pueden persistir incluso cuando se dispone de dispositivos de ayuda. Los docentes aprenden que es importante tener en cuenta diversas facetas de las experiencias de los menores cuando se trata de obtener una comprensión global de su situación. Esta perspectiva integral es crucial para recoger datos significativos y precisos utilizando el CFM-TV, puesto que también incluye preguntas sobre el bienestar emocional de los menores.

Mediante el intercambio de conocimientos y la orientación práctica, los docentes **desarrollan las capacidades y la comprensión necesarias para administrar eficazmente el CFM-TV**. Esta nueva confianza permite a los docentes desempeñar sus funciones con un mayor sentido del propósito y conocimiento, lo que, a su vez, mejora la calidad de los datos recogidos.

Es importante señalar que, aunque la formación ayuda a los docentes a dominar el uso del CFM-TV, pueden surgir algunos problemas, sobre todo en el uso de herramientas digitales para la recogida de datos. Reconociendo que se trata de un posible obstáculo, la formación debe

garantizar que los docentes sepan **utilizar las herramientas digitales**. Esto también subraya la necesidad de garantizar la existencia de mecanismos de apoyo adicionales para hacer frente a estas dificultades durante la recogida de datos ([cuarta parte](#)).

En resumen, la formación de los docentes en el uso del CFM-TV no es una mera formalidad de procedimiento. Unos docentes bien formados desempeñan un papel vital en este proceso, y su preparación es de vital importancia para la recogida de datos de calidad.

## 3.2 Consideraciones sobre el plan de formación

Tras centrarse en los fundamentos de la formación, tendrá que empezar a trabajar en la organización detallada del acto. Para ello, debe tener en cuenta algunos factores que influirán en la estructura de su curso de formación y en su contenido.

La primera se refiere al **tiempo disponible de su personal** para llevar a cabo esta actividad, así como al número de docentes que le gustaría implicar en cada sesión de formación. También es necesario reflexionar sobre el **tiempo que los docentes pueden dedicar a esta actividad**, que a su vez repercutirá en el alumnado. Esto le ayudará a priorizar los temas que deben tratarse durante la formación, así como el tiempo que piensa dedicar a cada componente.

A este respecto, también será importante tener en cuenta **los conocimientos de los docentes** sobre cuestiones relacionadas con la discapacidad y los datos, a fin de identificar las principales lagunas que debería abordar la formación. Es posible que los docentes ya hayan recibido formación para docentes integradores, por ejemplo, o que ya hayan participado en otros ejercicios de recogida de datos. Ser consciente de estos conocimientos del docente le ayudará a diseñar un programa de formación eficaz.

Al diseñar las sesiones, debe pensar en los **recursos** de que dispone para impartir la formación, ya que influirán en las metodologías que puede utilizar y en la capacidad de los participantes para interactuar entre sí. Por consiguiente, deberá enumerar el equipo de formación que necesita, así como el apoyo para gestionar el acto (es decir, facilitadores). Estas consideraciones deben abarcar también la accesibilidad del lugar, así como el apoyo a los docentes que vayan a recibir la formación (es decir, dietas, alojamiento, etc.).

La organización de la formación también dependerá del **idioma** que se vaya a utilizar y de si habrá traductores o traducciones del material de formación (diapositivas, folletos, etc.). Del mismo modo, debe **considerar la posibilidad** de adaptar el horario y el tiempo asignado a sus sesiones en función de **su entorno específico**. Esto puede incluir pausas adicionales, incluido para rezar. Hacer estas adaptaciones le ayudará a maximizar la participación al tiempo que garantiza que se tengan en cuenta todos los requisitos relacionados con sus circunstancias específicas.

Todas estas consideraciones influyen en el tiempo que necesitará para prepararse antes del curso de formación, así como en el tipo de material que deberá tener preparado de antemano.

### 3.3 Estructura del plan de formación

Aunque las consideraciones anteriores afectarán a la cantidad de tiempo asignado a la formación, se recomienda encarecidamente que el curso se imparta en dos días. Así se evitará que los docentes reciban de manera precipitada mucha información sobre temas en los que quizá no estén muy versados. Es importante disponer de al menos dos días para que los docentes dispongan de tiempo suficiente para practicar el uso del CFM-TV y de cualquier herramienta digital que desee utilizar para la recogida de datos, incluidos los dispositivos digitales.

La siguiente plantilla (Tabla 2) ofrece una lista estructurada de las sesiones de formación clave, al tiempo que le permite adaptar su duración en función de sus circunstancias y de los antecedentes de los participantes. El cuadro indica el tiempo mínimo y máximo que se sugiere asignar a cada sesión. Estos tiempos de sesión sugeridos tienen en cuenta tanto la amplitud del tema tratado en la sesión como el nivel de interacción de los participantes, incluido el trabajo en grupo y la prueba de herramientas.

La tabla no incluye las posibles sesiones que desee dedicar a repasar lo aprendido (es decir, la recapitulación del primer día). Dependerá de usted, en función del programa de formación definitivo, prever tiempo suficiente para los descansos y las sesiones de recapitulación. En el caso de sesiones de más de una hora, se recomienda programar una breve pausa de 10 minutos. El uso de subsesiones es otra opción, muy apropiada para la sesión 6, en la que docentes, coordinadores y asistentes practican realmente la recogida de datos. Si se deja tiempo suficiente para las pausas, los participantes podrán mantener la concentración durante todo el curso y participar activamente cuando sea necesario trabajar en grupo o realizar ejercicios prácticos.

**Tabla 2 – Sesiones de formación y duraciones sugeridas (mínimas y máximas)**

Sesión / Contenido	Suggested duration
1. Descripción del curso de formación	1. 30 a 45 minutos
2. Descripción general de su programa	2. 15 a 25 minutos
3. Concienciación sobre la discapacidad (incluidos datos)	3. 60 a 80 minutos
4. Las herramientas del WG	4. 80 a 100 minutos
5. Una mirada más a fondo a las preguntas del CFM-TV	5. 60 a 80 minutos
6. Recogida digital de datos	6. 120 a 180 minutos
7. Aspectos esenciales de la ética y la gestión de datos	7. 20 a 30 minutos
8. Logística y cronograma	8. 30 a 40 minutos
9. Evaluación	9. 20 a 30 minutos

## 3.4 Contenido: sesión por sesión

Las siguientes subsecciones le proporcionarán una visión general del contenido de cada sesión, destacando los elementos clave y las técnicas que podrían utilizarse para formar a los docentes. El contenido de estas subsecciones está pensado para complementar los materiales de formación existentes sobre el uso del Conjunto Breve del WG, que HI diseñó para formar a los encuestadores que recogen datos en contextos humanitarios. Estos materiales figuran al final de esta [parte](#) de la Guía (disponible en árabe, francés, inglés y español).

- La sesión 7 (Aspectos esenciales de la ética y la protección de datos) no se tratará en esta Guía, ya que es específica de cada organización y se basa en las políticas y directrices éticas de cada organización en materia de recogida, investigación y evaluación de datos, así como en su política de protección de datos.

### 3.4.1 Descripción general del curso de formación (1) y de su programa (2)

**La primera sesión tendrá tres componentes principales: objetivos, expectativas y contenido/logística.** .

En general, la sesión debe destacar que el curso de formación está diseñado para ayudar a los docentes a comprender por qué su organización/programas quiere recoger datos utilizando el CFM-TV y por qué los docentes desempeñan un papel tan fundamental en este empeño.

La formación también servirá para aclarar cuestiones relacionadas con la logística de la recogida de datos, al tiempo que permitirá a los docentes practicar el uso del CFM-TV y de cualquier herramienta digital. El curso de formación también puede ser una oportunidad para crear una red de colegas a los que pueda recurrirse durante el proceso de recogida de datos.

Esta sesión debe ser lo más interactiva posible.

Por lo tanto, una vez expuestos los objetivos del curso de formación, la sesión debería brindar a los docentes la oportunidad de compartir sus expectativas con respecto a la formación y lo que piensan sobre la recogida de datos y el uso del CFM-TV. Esto también le ayudará a usted y a los facilitadores a ajustar y centrar su atención en aquellos aspectos que los docentes planteen en esta primera sesión.

Durante la tercera parte de esta sesión (contenido/logística), puede explicar a los docentes qué partes del curso les ayudarán a abordar las preocupaciones, expectativas e intereses que han mencionado anteriormente en la sesión.

**A continuación, deberá pasar a la segunda sesión, en la que presentará brevemente su organización y el programa con el que está relacionado este proceso de recogida de datos.** Además de la visión general de su organización, esta sesión debe dedicarse a mostrar cómo pretende utilizar los datos y cómo se beneficiarán los docentes de este proceso. También puede utilizar esta sesión para evaluar los conocimientos de los docentes sobre su organización y su programa animándoles a hacer preguntas, lo que la hará más interactiva.

La decisión de incluir o no una sesión sobre su organización/programa dependerá de los niveles de conocimiento de los docentes al respecto. Por ejemplo, al ser contratados, los docentes pueden haber recibido una formación inicial, lo que haría superflua la sesión. Por el contrario, si los docentes saben poco o nada sobre la misión de su organización y su programa, esta sesión será de vital importancia.

### 3.4.2 Concienciación sobre la discapacidad

Una vez que los docentes conozcan mejor su programa, estarán en mejores condiciones de discutir por qué es importante la inclusión de las personas con discapacidad, qué es la discapacidad y cómo podemos recoger datos sobre este tema. No obstante, es importante destacar que las orientaciones del WG sobre la administración de las herramientas del WG, como el CF,, estipulan expresamente que la palabra discapacidad nunca debe mencionarse durante las entrevistas de recogida de datos. Del mismo modo, no debe aparecer en las instrucciones para los usuarios de cuestionarios autocumplimentados, como en el caso de esta investigación con docentes.

La discapacidad puede ser una fuente de estigmatización en el entorno en el que se realizan las entrevistas o se cumplimentan los cuestionarios. Así pues, el temor a la estigmatización por motivos de discapacidad puede influir en las respuestas de los encuestados. Por ejemplo, si se menciona la discapacidad, es posible que las madres que respondan al CFM tiendan a declarar un grado de dificultad del menor inferior al real para evitar que se considere que tienen una discapacidad o, por el contrario, que declaren en exceso las dificultades con la esperanza de recibir ayuda de su organización. Si este comportamiento se repite entre los encuestados, sus datos proporcionarán una tasa de discapacidad artificialmente inferior o superior entre los menores.

Aunque los prejuicios introducidos por la mención de la palabra «discapacidad» deben abordarse cuidadosamente en la planificación y ejecución de las entrevistas, una sesión de sensibilización sobre la discapacidad no debería tener ninguna repercusión cuando se trata de la administración del CFM-TV. Los docentes cumplimentan el formulario por su cuenta, por lo que no hay ninguna aportación de los cuidadores. Además, esta sesión ayudará a armonizar los puntos de vista de los docentes sobre la discapacidad. Más concretamente, el objetivo de la sesión es presentarles el enfoque de la CDPD basado en los derechos y ayudarles a evaluar los estereotipos que puedan tener sobre el tema. Asegurarse de que dominan el enfoque basado en los derechos de la CDPD y de que comprenden claramente la CIF también aclarará por qué desea centrarse en las dificultades para realizar actividades básicas en lugar de en las discapacidades o afecciones médicas. Dicho de otro modo, el objetivo de la sesión es ofrecer a los docentes una perspectiva crítica sobre la discapacidad y por qué van a utilizar el CFM-TV.

Para lograr este objetivo, la **sesión de concienciación debe dividirse en tres partes**. En la primera parte debatiremos con los docentes **por qué la inclusión de la discapacidad en los datos es importante** para nosotros y para nuestro programa. Este segmento debe basarse en datos sobre discapacidad relacionados con su entorno concreto, por ejemplo, utilizando estadísticas del país en el que trabaja, o estimaciones utilizadas para el desarrollo del plan

de respuesta educativa para refugiados o desplazados internos. El mensaje clave es que los menores con discapacidad permanecen invisibles si no se recogen datos.

Una vez que se ha llegado a un entendimiento común sobre la importancia de los datos sobre discapacidad, el **segundo segmento debe implicar a los docentes en un debate sobre lo que implica la discapacidad**. Sin una conceptualización clara de la discapacidad, no se pueden recoger datos. Esta parte de la sesión profundizará en el enfoque basado en los derechos de la CDPD, haciendo hincapié en que la discapacidad es consecuencia de la interacción de las deficiencias individuales con el entorno. Puede resultar útil dividir a los docentes en grupos y dejar que debatan sobre las barreras (físicas, de actitud o sistémicas) del entorno escolar en el que trabajan.

Después de haber expuesto a los docentes a la idea de que la discapacidad no es una condición individual, el **tercer segmento explica por qué desea centrarse en las dificultades funcionales** en su recogida de datos. En primer lugar, puede utilizar las distintas partes de la CIF para mostrar los diferentes tipos de preguntas que se han utilizado a lo largo de los años y por qué no se ajustan a nuestra definición actual de discapacidad.

Por ejemplo, puede mostrarles que las preguntas que enumeran afecciones médicas solo se centran en el individuo, así como mencionar que incluso la lista más exhaustiva de afecciones pasará por alto algunas afecciones que las personas pueden estar padeciendo. También es posible que los encuestados ni siquiera sean conscientes de su afección o simplemente no sepan cómo se llama. Por consiguiente, no reconocen la dimensión del entorno de la discapacidad.

También puede mencionar que los datos sobre discapacidad se han recogido a menudo utilizando preguntas de autoidentificación «sí/no» («¿tiene usted una discapacidad?»). Una vez más, podría hacer hincapié en que la pregunta se centra en el individuo de forma aislada, dejando el concepto de discapacidad completamente sin especificar. Además, al mencionar la palabra discapacidad, es muy probable que los datos generados subestimen la prevalencia de la discapacidad entre la población objetivo.

En este punto, puede mostrar la relación entre la actividad y el entorno, que se destaca en el modelo de la CIF. Esto le ayudará a explicar que, centrándonos en las dificultades funcionales en actividades básicas, podemos evaluar el riesgo de que una persona quede excluida en un contexto determinado. Además, cuando en las escuelas se recogen datos relacionados con los menores (matriculación, por ejemplo), junto con información sobre sus dificultades funcionales, se puede cuantificar el riesgo de exclusión y actuar en consecuencia.

La recogida de datos también es útil para los docentes, que pueden utilizar la evaluación para fundamentar sus prácticas docentes y ajustarlas o adaptarlas según sea necesario para incluir a todos los menores y mejorar su participación. Es necesario insistir en este punto, ya que demostrará que el proceso de recogida de datos les proporcionará valiosos conocimientos que podrán utilizar para que su trabajo sea más fácil y eficaz. Dicho de otro modo, se demuestra que ellos también se benefician del proceso.

### 3.4.3 Las herramientas del WG

Una vez que los docentes conocen el «qué» y el «por qué» de la discapacidad y se les ha transmitido la idea de las dificultades funcionales, puede pasar a presentar las herramientas del WG.

Facilitar un breve resumen de las herramientas clave que ayudarán a los docentes a comprender mejor el contenido y la estructura del CFM-TV. Puede **empezar mostrando a los docentes cómo están organizadas las preguntas utilizando el Conjunto Breve del WG**. Al presentar los seis ámbitos del Conjunto Breve, debe explicar que esta herramienta no abarca otros ámbitos más estrechamente relacionados con el desarrollo infantil.

Esto le permitirá pasar a la presentación del CFM-TV. Explique que se centra en menores de 5 a 17 años.

Una vez que los docentes tengan una visión general tanto del Conjunto Breve como del CFM-TV, concédales de 15 a 20 minutos para que repasen en grupos las preguntas de los dos módulos. Este ejercicio les ayudará a familiarizarse con los ámbitos específicos del CFM-TV y, al mismo tiempo, a identificar y debatir con los miembros de su grupo las palabras y conceptos que no estén claros. Como parte de este ejercicio, puede pedir a los docentes que preparen una tabla en la que se comparen los ámbitos del Conjunto Breve y del CFM-TV. La tabla también debería indicar el número de preguntas por ámbito en el CFM-TV, puesto que incluye varias preguntas sobre caminar. Tras este trabajo en pequeños grupos, puede interrogar a los docentes sobre las coincidencias y diferencias entre los dos módulos.

### 3.4.4 Una mirada a fondo a las preguntas del CFM-TV

Llegados a este punto, los docentes deberían conocer bien la estructura del CFM-TV. También han tenido la oportunidad de echar un vistazo a las preguntas y subrayar las palabras y conceptos que no les resultaban muy familiares o claros. Esta sesión debería ayudar a los docentes a resolver cualquier duda que tengan sobre las preguntas del CFM-TV. Así pues, esta sesión debería aprovecharse para **presentar, una por una, todas las preguntas del CFM-TV**. Se trata de una parte muy importante del curso de formación y debe prepararse a conciencia.

En **primer lugar, debe presentar el formato estándar de las preguntas**. Aunque cada pregunta se centra en un ámbito diferente, la estructura de la pregunta es muy similar. Además, las categorías de respuesta, salvo en el caso de la ansiedad y la depresión, son siempre las mismas y deben presentarse a los docentes al principio de esta sección. Las pruebas cognitivas demuestran que los docentes no consideraron que las categorías de respuestas fueran difíciles de entender, aunque sí necesitaron cierto tiempo para seleccionar la respuesta adecuada para cada ámbito infantil.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> Como parte del proceso de recogida de datos, puede querer comprobar esta cuestión añadiendo dos preguntas que los docentes contestan cuando han evaluado a toda su clase. Por ejemplo: «Pregunta 1: «En general, ¿se ha sentido cómodo respondiendo a estas preguntas?». Posibles respuestas: Sí/No. A continuación, la pregunta 2: «¿Puede explicar por qué?». Opción de respuesta A) Dificultad para comprender las preguntas en general; Opción de respuesta B) Dificultad para seleccionar la respuesta adecuada».

En este punto, también debe mencionar si los docentes tendrán la opción de seleccionar «no procede» como respuesta. A este respecto, las directrices estándar del CFM no ofrecen esta opción.<sup>20</sup>

Después de este segmento introductorio, **empiece a presentar las preguntas, una a una**. Para cada pregunta, deberá pedir a los docentes que proporcionen ejemplos que correspondan al ámbito en cuestión. Esto le ayudará a calibrar si la comprensión del dominio por parte de los docentes coincide con la definición estándar/oficial de ese ámbito en concreto. A este respecto, será fundamental que revise detenidamente el manual de UNICEF para la formación de encuestadores del CFM o la nota orientativa de traducción de UNICEF. Al final de esta [parte](#) de la Guía se presentan estos documentos, en los que se explica detalladamente qué abarca cada ámbito.

Una vez más, la experiencia de Uganda en el uso del CFM-TV demostró que los comentarios de los docentes sobre el cuestionario eran generalmente positivos, describiéndose las preguntas como «fáciles de usar» y pertinentes para su entorno de trabajo. En la Tabla 3 se resumen las opiniones de los docentes sobre la comprensibilidad de las preguntas del CFM-TV. Estos son los resultados consolidados de las pruebas cognitivas<sup>21</sup> que se llevaron a cabo antes del uso del CFM-TV en Uganda. Ponen de manifiesto que, si bien la comprensión de algunos ámbitos por parte de los docentes puede diferir de la definición oficial/estándar, esta diferente comprensión era coherente entre los docentes. De ello se deduce que esta discrepancia no afecta a la calidad de los datos, ya que distintos docentes generarán así datos comparables.

Las conclusiones extraídas de las entrevistas cognitivas con docentes de Uganda se integraron en el plan de formación de dos días propuesto para los docentes encargados de evaluar a su alumnado. Esto facilitó la identificación de ámbitos que necesitaban más aclaraciones o ejemplos más gráficos y concretos.

---

<sup>20</sup> Si opta por incluir «no procede» como posible respuesta, deberá explicar cómo tratar los datos que faltan en el análisis. En el proyecto piloto de Uganda, esta opción se añadió a la evaluación para reducir las conjeturas de los docentes. No obstante, ningún docente hizo uso de esta opción durante ese ejercicio de recogida de datos.

<sup>21</sup> La prueba cognitiva es un proceso de evaluación de preguntas cualitativas que se utiliza para comprender y documentar cómo los encuestados comprenden y llegan a una respuesta a una pregunta con el fin de reducir el error de respuesta y mejorar la validez de la respuesta a la pregunta. Para ampliar la información sobre las pruebas cognitivas, consulte el sitio [web del WG](#).

**Table 3 – Comprensión de las preguntas por parte del personal docente, resumen de los resultados del proyecto piloto en Uganda**

Ámbito	Comprensión/Dificultad
<b>Ver, oír, movilidad</b>	<p>Para la mayoría de los docentes, estas preguntas no presentaban ninguna dificultad.</p> <p>Preste atención al papel de los dispositivos de ayuda, que se mencionan en estas preguntas. Asegúrese de explicar que las personas con dispositivos de ayuda pueden seguir teniendo muchas dificultades para realizar una actividad.</p>
<b>Comunicación</b>	<p>Para la mayoría de los docentes, estas preguntas no presentaban ninguna dificultad.</p> <p>Al hablar de este ámbito, asegúrese de que los docentes no se centran en las barreras lingüísticas, que es muy probable que existan en situaciones de emergencia.</p> <p>Además, asegúrese de que los docentes no se centran en cómo se comunican los menores (por ejemplo, el tono de su voz). Se trata únicamente de intercambiar información o ideas.</p>
<b>Aprendizaje</b>	<p>La comprensión de los docentes se centró en el entorno escolar. El rendimiento escolar del alumnado fue la base para la evaluación de este ámbito.</p> <p>Lo anterior se desvía de la definición estándar, que se refiere a la capacidad de adquirir conocimientos, nuevas habilidades y valores, principalmente en entornos escolares (interiores o exteriores, como la jardinería).</p> <p>La diferencia no tiene importancia siempre que sea coherente entre los docentes. Dedique algún tiempo de la sesión a este ámbito para evaluar lo que piensan los docentes.</p>
<b>Recordar</b>	<p>La comprensión de los docentes se apartaba de la definición oficial que se centra en la memoria a largo plazo.</p> <p>Los docentes se centraron sistemáticamente en la memoria a corto plazo, es decir, en la capacidad de los estudiantes para recordar las lecciones del día anterior.</p> <p>Una vez más, no tiene importancia, siempre que haya coherencia entre los docentes, lo que deberá evaluar al presentar esta pregunta.</p>

Ámbito	Comprensión/Dificultad
<b>Concentración</b>	<p>Para la mayoría de los docentes, estas preguntas no presentaban ninguna dificultad.</p> <p>Era probable que los docentes identificaran los síntomas de la falta de concentración, pero los ejemplos no siempre eran pertinentes.</p> <p>Asegúrese de recurrir a los ejemplos del manual de formación de UNICEF que figura al final de esta parte de la Guía.</p>
<b>Cambio de rutina</b>	<p>Para la mayoría de los docentes, estas preguntas no presentaban ninguna dificultad.</p> <p>Algunos ejemplos son el cambio de asiento o la modificación de los planes de clase.</p>
<b>Control del comportamiento</b>	<p>La mayoría de los docentes no consideraron que estas preguntas presentaran una dificultad, pero les resultó útil debatir ejemplos, que pueden encontrar en el manual de UNICEF.</p>
<b>Hacer amigos</b>	<p>Para la mayoría de los docentes, estas preguntas no presentaban ninguna dificultad.</p> <p>Algunos docentes pueden considerar sorprendente la inclusión de este ámbito. Puede que no lo consideren un ámbito de su responsabilidad o competencia. Algunos docentes también asociaron el aislamiento con comportamientos como el egoísmo o la falta de equidad.</p> <p>Asegúrese de que los docentes se centran en las dificultades (si las hay) que pueda tener un menor en este ámbito, en lugar de evaluar su personalidad.</p>
<b>Afecto</b>	<p>Este será probablemente el ámbito más difícil para los docentes, basándonos en la experiencia de los diversos proyectos piloto del CFM-TV. Los docentes tuvieron dificultades con los conceptos de ansiedad y depresión.</p> <p>El concepto de ansiedad no les resultaba familiar. Puede querer centrar la atención de los docentes en los otros términos de la pregunta (nervioso y preocupado) en función de sus respuestas.</p> <p>La distinción entre ansioso, nervioso, preocupado y muy triste o deprimido a menudo no estaba clara, lo que daba lugar a confusión.</p> <p>Repasar estas preguntas permite mostrar que las opciones de respuesta difieren de las de los demás ámbitos, aunque mantengan la escala de cuatro puntos.</p>

### 3.4.5 Recogida (digital) de datos en la práctica

Este segmento de la formación ofrecerá a los docentes la oportunidad de realizar prácticas en profundidad. Durante esta sesión, **los docentes cumplimentarán el CFM-TV con la herramienta de recogida de datos que haya previsto utilizar.** La forma de estructurar la sesión práctica dependerá de si ha optado por la recogida de datos en papel o en formato digital (por ejemplo, tabletas).

Antes de esta sesión, **debe decidir si va a cargar el registro de estudiantes en los dispositivos** (y cada docente recibirá los registros de su alumnado), o **si va a pedir a los docentes que lo hagan.** La primera hipótesis presupone que dispone de registros digitales (recogidos) para todas las clases de su programa. En este último caso, debe asegurarse de que los docentes tengan un ID único<sup>22</sup> y cuando evalúen a un estudiante, ese estudiante debe añadirse al registro con un ID único que esté asociado al ID del docente.

Cuando se utilice un enfoque basado en papel, debe imprimir previamente el registro con todos los registros de los estudiantes (filas) y los ámbitos con preguntas (columnas) que los docentes pueden rellenar. Si no tiene los registros a mano, pida a los docentes que incluyan a sus estudiantes en el formulario que se les entregará. Este formulario estará vacío, aparte de las columnas con los ámbitos y las preguntas del CFM-TV.

La primera parte de esta sesión debería comenzar siempre explicando a los docentes todos los pasos que tendrán que dar para cumplimentar el CFM-TV. Dicho de otro modo, la **sesión comienza con una descripción general del procedimiento normalizado de trabajo (PNT)** que ha desarrollado para el proceso de recogida de datos. Se trata de los pasos prácticos que seguirán, incluidos los procedimientos de aseguramiento de la calidad de los datos.

En el caso de las herramientas digitales, como las tabletas, la visión general debe comenzar con el encendido del dispositivo. Debe suponer que nadie está familiarizado con el uso del dispositivo en cuestión. Aunque no siempre sea así, garantizará que todos los docentes sepan manejar el dispositivo, llegar al módulo que contiene las preguntas y responderlas. No subestime la importancia de estos aspectos prácticos. La mayoría de los docentes del proyecto piloto de Uganda no tuvieron problemas con las preguntas, pero sí con el dispositivo digital.

**Debe asegurarse de que el segmento de práctica, que seguirá a la descripción general del PNT, refleje en la medida de lo posible la situación real a la que se enfrentarán los docentes.** Si ha previsto (y debería hacerlo) prestar apoyo (presencial o virtual) durante la recogida de datos, es necesario probar este tipo de apoyo. El segmento práctico ayudará a garantizar que los docentes y quienes vayan a prestar apoyo técnico sepan qué hacer. En esta última categoría se incluyen los coordinadores y los asistentes de apoyo sobre el terreno. **El segmento de la práctica también debe utilizarse para poner a prueba el procedimiento de aseguramiento de la calidad de los datos que se haya establecido.**

<sup>22</sup> Como parte de este proceso, es posible que desee considerar la recogida de datos sociodemográficos relativos a los docentes si tiene la intención de evaluar cualquier diferencia significativa en el comportamiento de respuesta de estos. Estos datos pueden incluir el sexo, la edad, los años de experiencia en la docencia, la permanencia en la escuela en la que trabaja, la clase/curso que imparte, el número de estudiantes en el aula (a principios de curso) y la situación (titulares frente a ayudantes, a tiempo completo frente a tiempo parcial, pagados por el Gobierno frente a ONG frente a voluntarios).

Si opta por la recogida digital de datos, el proceso de aseguramiento de la calidad de los datos puede automatizarse en gran medida, lo que agiliza la transferencia y la conservación de los datos. Este proceso automatizado incluye lógica de salto (secuenciación) y mensajes de error cuando no se ha respondido a un ámbito o al final de la evaluación de cada estudiante<sup>23</sup> para garantizar que los docentes han completado todas las preguntas. Esto debe preguntarse antes de que el docente pase al siguiente estudiante. También puede incluir una evaluación global de los datos recogidos cuando se haya evaluado a todos los estudiantes para garantizar que los registros están completos.

Cuando se utilice un enfoque basado en papel, el formulario en papel con el que trabajarán los docentes debe indicar cómo deben pasar de una pregunta a la siguiente, así como la forma en que deben pasar al siguiente estudiante. En esta sesión se dedicará un tiempo considerable a la secuenciación de las preguntas y a las comprobaciones que deberán realizar los docentes para asegurarse de que han cumplimentado el formulario en su totalidad.

Los coordinadores y las personas que ayudan en el proceso de recogida de datos también forman parte de los procesos de aseguramiento de la calidad de los datos, independientemente de si se opta por herramientas en papel o digitales. En particular, si tiene previsto instituir controles de datos centralizados después de que los docentes hayan cumplimentado el CFM-TV, deberá proporcionar una visión general de lo que se espera de los docentes y de los procedimientos que deben aplicarse cuando se detecten errores.

Como se indica en el [apartado 2.3](#), se recomienda utilizar herramientas digitales para este fin y, por lo tanto, para el proceso de recogida de datos. El uso de un dispositivo digital puede ayudar a garantizar que los docentes respondan a todas las preguntas de todos los estudiantes, uno por uno, sin tener ante sus ojos las evaluaciones de todos los demás estudiantes, como ocurre cuando se utiliza la versión en papel. Esta disposición ayuda a garantizar que los docentes no ajusten sus respuestas en función de las dadas sobre los estudiantes que han evaluado previamente. Además, el uso de dispositivos digitales reduce los posibles errores que puedan producirse durante la introducción y transferencia de datos y le permite automatizar las comprobaciones de calidad de los datos, al tiempo que le proporciona datos listos para ser analizados.

---

<sup>23</sup> También puede incluir una pregunta de salida para cada menor con el fin de evaluar hasta qué punto el docente conoce al menor (por ejemplo, escala del 1 al 10) y si el menor estuvo en su clase el trimestre anterior. Esto debe preguntarse antes de que el docente pase al siguiente estudiante.

### 3.4.6 Logística, cronograma y sesión informativa

Tras haber debatido sobre ética y protección de datos, especialmente en el contexto de la gestión de datos, pasará a presentar a los docentes un plan de acción. En él se explicará cuándo está prevista la recogida de datos y cómo colaborará su equipo con la dirección de los centros escolares para garantizar que participen y estén al corriente de este ejercicio. Este segmento de la formación también debe incluir cómo y cuándo su equipo proporciona a los docentes los materiales que necesitarán para rellenar el CFM-TV.

Podría presentar un programa diario estándar que los docentes podrían seguir, explicando al mismo tiempo cuándo y cómo pueden acceder a apoyo para cualquier problema que pueda surgir, incluidos los relacionados con el funcionamiento de los dispositivos digitales. Es importante que los docentes también sepan dónde/cómo guardar los dispositivos al final del día, cuando se hayan completado las evaluaciones.

Además, debe proporcionar a los docentes un calendario general (fechas) para el proceso de recogida de datos. Esto puede depender de si decide que todos los docentes de los distintos centros cumplimenten el CFM-TV al mismo tiempo o si pretende dividir los centros en lotes y que recojan los datos progresivamente.

Conceda tiempo para que los docentes hagan observaciones finales o preguntas para asegurarse de que están preparados para cumplimentar el CFM-TV. Para ello, utilice un formulario de evaluación que permita a los docentes valorar tanto la logística como el contenido del curso de formación. Con respecto a esto último, los docentes deben tener la oportunidad de dar su opinión sobre cada sesión individual.

## Material de apoyo adicional

Humanity & Inclusion [Training pack for enumerators using the WGQs in humanitarian action](#)

UNICEF, 2022. [Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas. Manual para entrevistadores](#)

## 4. Gestión de la recogida de datos

### Objetivos de aprendizaje

En la cuarta parte analizaremos la aplicación del proceso de recogida de datos. Al final de la sección, sabrá:

- Cómo trabajar con todas las personas implicadas en la recogida de datos durante la aplicación de este proceso.
- Las funciones de los responsables del proceso de recogida de datos y el sistema de apoyo a los docentes.
- Qué ocurre con los datos una vez generados.

Dicho de otro modo, esta sección se centra en gran medida en cómo se coordina el proceso y en la cuestión del aseguramiento de la calidad de los datos, además de ofrecer consejos y sugerencias sobre cómo organizar los días en los que se va a llevar a cabo la recogida de datos.

### 4.1 Coordinación y programación

Una vez que haya formado a los docentes y al personal de coordinación y apoyo, estará listo para pasar a la fase de recogida de datos.

Como se tratará en la última sesión del curso de formación, deberá colaborar **estrechamente y con antelación con la administración de los centros escolares para discutir el calendario y los plazos del proceso de recogida de datos y asegurarse de que se mantiene informados a los docentes**. Debe asegurarse de fijar las fechas y horas previstas para la recogida de datos de modo que se evite (o reduzca, en la medida de lo posible) la interrupción de las actividades educativas del centro. Se trata de evitar días de mucho trabajo, vacaciones, etc., al tiempo que se garantiza que los docentes puedan dedicar el tiempo adecuado a cumplimentar el CFM-TV. También debe colaborar con la administración de los centros escolares para garantizar la entrega, la conservación y la seguridad de los materiales que ha previsto utilizar para la recogida de datos.

La forma de trabajar con la administración y la dirección de los centros escolares variará en función del entorno en el que trabaje. Por ejemplo, además de colaborar con la administración de los centros escolares, en determinados entornos puede que también tenga que ponerse en contacto con los responsables de educación departamentales o subregionales que supervisan los centros escolares en los que va a realizar la recogida de datos. En otros casos, su organización podría ser la columna vertebral administrativa de las escuelas en cuestión. En estas situaciones, la coordinación puede ser puramente interna o limitarse al grupo de Educación (en situaciones de emergencia).

Independientemente del entorno, debe implicar a quienes coordinan y gestionan los centros escolares en los que pedirá a los docentes que cumplimenten el CFM-TV. Esto es fundamental para garantizar la generación de datos de calidad y crear un sentimiento de propiedad con

respecto a este ejercicio (véase la [quinta parte](#)). **Los implicados en el proceso deben recibir información detallada sobre cuándo tendrá lugar la recogida de datos, cuánto tiempo llevará y qué se espera de los docentes.** En este punto, estas personas ya deberían conocer los antecedentes de este proceso y saber por qué participan sus centros escolares. Garantizar esta concienciación debe ocupar un lugar destacado en la planificación del proceso de recogida de datos, tal como se expone en la [segunda parte](#) de esta Guía.

Basándose en la experiencia del proyecto piloto de Uganda y otras pruebas del CFM-TV, **tendrá que implicar a los docentes al principio del curso escolar. Debería darles al menos un mes para conocer a sus estudiantes antes de cumplimentar el CFM-TV.** Los docentes de Uganda, que impartían clases con muchos estudiantes,<sup>24</sup> fueron capaces de evaluar a cada estudiante de su clase tras unas semanas de trabajo conjunto. Sin duda es necesario un periodo de familiarización entre el inicio del curso escolar y la realización de las evaluaciones (al menos un mes). Pero puede que no sea necesario esperar más.

Si tiene previsto que los docentes evalúen a los estudiantes dos veces (véase el apartado 4.2), debe prever una pausa de 3 a 4 semanas entre las sesiones de recogida de datos, sobre todo si el número de estudiantes por clase es elevado. Esto reducirá la cantidad de conjeturas a la hora de responder a las preguntas del CFM-TV.

## 4.2 ¿Por qué organizar dos sesiones?

Aunque la autoadministración del CFM-TV en dos sesiones requerirá un poco más de tiempo y recursos, este método ofrece numerosas ventajas que pueden beneficiar enormemente a la calidad de los datos recogidos al fomentar la competencia y la confianza de los docentes.

En primer lugar, la sesión inicial sirve como fase piloto, en la que los docentes pueden familiarizarse con el proceso de recogida de datos e identificar posibles retos o ámbitos de mejora. Esto les permite perfeccionar su enfoque y garantizar la precisión y eficacia de los datos recogidos durante la sesión siguiente. A este respecto, la experiencia del proyecto piloto de Uganda pone de manifiesto que la ronda inicial de recogida de datos fue fundamental, ya que los docentes aplicaron los nuevos conocimientos adquiridos en el curso de formación y adquirieron confianza en su capacidad para evaluar a todo su alumnado.

Los comentarios recibidos durante los debates de los grupos de discusión en Uganda pusieron de manifiesto que los docentes expresaron una mayor confianza en la exactitud y utilidad de los datos producidos durante la segunda sesión, considerando la primera sesión como una especie de fase piloto. Este ejercicio desempeñó un papel fundamental a la hora de demostrar que la recogida de datos de los estudiantes no solo es factible, sino también eficaz y muy beneficiosa para su trabajo.

La creación de un entorno de apoyo mediante la formación y la asistencia continua al equipo facilitó enormemente este proceso. Y lo que es más importante, permitió a los docentes disfrutar de su recién descubierta capacidad para evaluar a todos los estudiantes de su clase, una poderosa revelación que surgió tras dos rondas de fructíferas labores de recogida de datos.

<sup>24</sup> El número medio de estudiantes matriculados fue de 107,4 estudiantes por aula, con un rango de 34 a 168 estudiantes.

## 4.3 Enfrentarse a situaciones de emergencia

Tanto si responde a una crisis repentina como si participa en una emergencia de desplazamiento o refugio, o trabaja en una crisis prolongada, el número de estudiantes en su aula puede fluctuar sustancialmente a lo largo del año. Es importante señalar que el número de estudiantes objeto de evaluación puede haber cambiado en el momento en que los docentes cumplimentan el CFM-TV. Por ejemplo, un docente de la prueba piloto de Uganda informó de que, entre las dos sesiones de recogida de datos, el número de estudiantes de su clase había aumentado de 91 a 123.

La coordinación con la administración/dirección de los centros escolares será fundamental para garantizar que se dispone de un PNT acordado para estas diferentes situaciones. En particular, debe elaborar planes de contingencia si se producen flujos repentinos de nuevos estudiantes durante el proceso de recogida de datos. Al igual que los estudiantes, es probable que los docentes estén abrumados y estén bajo mucho estrés. Por otra parte, los docentes pueden abandonar los centros por traslados, motivos personales, etc. Su plan de contingencia debe tener en cuenta estos problemas, permitiendo aplazamientos y cambios en el calendario de recogida de datos. Los PNT y los planes de contingencia son fundamentales debido a la alta probabilidad de que se produzcan cambios en el tamaño de las clases y, en última instancia, para minimizar el impacto negativo que estos sucesos pueden tener en la calidad de los datos recogidos. Asegúrese de elaborar los PNT y los planes de contingencia en colaboración con la administración y dirección de los centros escolares y con docentes que tengan experiencia de primera mano en este tipo de cuestiones.

Por regla general, siempre hay que conceder a los docentes al menos un mes antes de evaluar a los estudiantes recién matriculados y de tres a cuatro semanas antes de volver a evaluarlos. Esto significa, en la práctica, que aunque los docentes empezaran a cumplimentar el CFM-TV cuando se produjo el cambio de tamaño de la clase, no deberían evaluar a los nuevos estudiantes de inmediato. También se deduce que si se matriculan nuevos estudiantes una vez finalizada la recogida de datos, los docentes deberán cumplimentar el formulario siguiendo el mismo calendario (1 mes para la primera ronda, 3/4 semanas para la segunda). También debe seguirse una rutina similar con cualquier nuevo estudiante que se incorpore a clase después del inicio del curso escolar. Esto le permitirá asegurarse de que sus registros están actualizados (véase la [quinta parte](#)).

Por último, su objetivo debe ser siempre garantizar la seguridad de quienes participan en este proceso. Las emergencias de salud pública pueden representar un riesgo para la seguridad en el lugar de la encuesta. En estos casos, siga estrictamente las directrices del Ministerio de Sanidad y de su organización para mitigar y responder a estas crisis.

## 4.4 Sistema de apoyo

La experiencia del proyecto piloto de Uganda indica que el apoyo que recibieron los docentes durante la recogida de datos fue decisivo para que confiaran en su capacidad para cumplimentar el CFM-TV. A este respecto, la formación ofrece a los docentes y al personal de apoyo la oportunidad de poner a prueba los dispositivos de apoyo.

En función de sus recursos y de la concentración/dispersión geográfica de las escuelas con las que vaya a trabajar, debe intentar poner en marcha un sistema de apoyo escuela por escuela. De acuerdo con el calendario y los plazos de su proceso de recogida de datos, deberá contar con la presencia de asistentes en los centros en los que los docentes cumplimenten el CFM-TV. Este apoyo debe abarcar tanto los aspectos relacionados con el contenido como los técnicos: por ejemplo, el uso y el funcionamiento de los dispositivos digitales. Los sistemas de apoyo también pueden incluir grupos de docentes y apoyo entre pares mediante aplicaciones de chat, como ocurrió en el proyecto piloto de DiDa en Uganda.

Si no dispone de recursos para proporcionar este tipo de sistema de apoyo, debe asegurarse de que los docentes estén equipados para comunicarse con un equipo más pequeño que esté disponible para ayudar con las preguntas técnicas y relacionadas con el contenido que puedan tener los docentes. Esto puede hacerse por teléfono (llamadas, aplicaciones de mensajería), pero debe asegurarse de que los costes derivados de este tipo de acuerdo estén incluidos en su presupuesto. Por ejemplo, los docentes pueden tener que pagar por los datos que utilizan y las llamadas que hacen para ponerse en contacto con el equipo de apoyo. Por lo tanto, su programa debe asegurarse de que estos costes están cubiertos antes de iniciar el proceso de recogida de datos. Además, el equipo de apoyo debe estar disponible durante los días que se han reservado para recoger los datos, garantizando así que puedan prestar el apoyo oportuno.

Independientemente del tipo de acuerdos que se establezcan, estos ayudantes deben rendir cuentas a los coordinadores sobre el terreno encargados de supervisar las operaciones en varias escuelas. La función del coordinador consiste en responder a cualquier pregunta de los asistentes y, al mismo tiempo, actuar como enlace con la dirección de los centros durante la realización de la campaña de recogida de datos. Los coordinadores de campo informan al Coordinador de Recogida de Datos.

Por último, en función del tiempo de que disponga y de su experiencia en el tratamiento de datos, actuará como persona de contacto y se relacionará diariamente con todos los coordinadores a lo largo del proceso de recogida de datos. Si no puede dedicar el tiempo necesario a esta tarea o no dispone de los conocimientos necesarios, deberá designar a alguien para que desempeñe esta función, ya que será fundamental para garantizar que se observa el protocolo de recogida de datos y que los datos resultantes son de la calidad requerida (véase el [apartado 4.6](#)).

## 4.5 Introducción de datos

Durante la recogida de datos, los docentes trabajarán de forma independiente con tabletas (o cuestionarios en papel), dedicando tiempo a evaluar a cada menor individualmente. En algunos casos, los docentes pueden trabajar con asistentes, sobre todo cuando acaban de ser nombrados para los centros en los que trabajan.

A pesar del calendario y el tiempo asignados para cumplimentar el CFM-TV, **debe permitir que los docentes adopten un enfoque flexible para la recogida de datos**. En los días que haya reservado para la recogida de datos, se debe permitir a los docentes que lleven a cabo esta tarea siempre que consideren que disponen del tiempo adecuado para ello.

Los docentes pueden repartir la tarea a lo largo de un par de días, y probablemente se tomarán descansos mientras cumplimentan el CFM-TV. Por consiguiente, debe asegurarse de que el calendario de recogida de datos tiene en cuenta la flexibilidad que necesitan los docentes para cumplimentar el CFM-TV.

Si opta por una recogida de datos digital, los docentes recibirán tabletas y utilizarán una aplicación de encuestas, con la que habrán practicado durante la formación, para introducir los datos. La aplicación debe estar lista para su uso y permitir a los docentes recoger datos con y sin conexión a Internet.

Las herramientas de encuesta deben incluir casillas para consignar las respuestas. Deben incluirse patrones de omisión cuando proceda, deben indicarse los campos obligatorios y deben aparecer mensajes de error para orientar a los docentes sobre lo que hay que responder/abordar para avanzar por el formulario. Esto también garantizará que no falten datos. En todos los casos, el sistema generará automáticamente los identificadores únicos de los docentes y los vinculará a la información consignada sobre los estudiantes. Esta característica de diseño responde a la necesidad de poder hacer corresponder a docentes y estudiantes después de la encuesta.

Una vez que los docentes hayan cumplimentado el CFM-TV, guardarán los formularios en la tableta, aunque estén desconectados. Si los asistentes de apoyo sobre el terreno están presentes en los centros escolares, en este momento ya se puede realizar una comprobación inicial de la calidad de los datos. Una vez obtenidos los datos, deben transferirse a un sistema de información centralizado (en cuanto Internet esté disponible). La transferencia puede ser realizada por los docentes, si así se les indica, o por el asistente, si hay uno presente.

En el proyecto piloto de Uganda, los formularios cumplimentados se enviaron a un servidor seguro y cifrado en la nube, sin que se conservara ninguna copia en la tableta tras su envío al servidor. Esto se hizo en aras de la confidencialidad de los datos, para garantizar que nadie pudiera acceder a información sensible.

Nota: todo este procedimiento, desde el uso de tabletas hasta las aplicaciones de encuestas y la transferencia de datos, así como la interacción entre el sistema de apoyo y los docentes, debe probarse sobre el terreno antes de iniciar la recogida de datos.

## 4.6 Aseguramiento de la calidad

Garantizar la calidad y la integridad de los datos debe ser su principal preocupación (véase el apartado de [Material adicional](#) sobre la responsabilidad de los datos). Por lo tanto, el sistema de apoyo que haya diseñado para ayudar a los docentes en la autoadministración del CFM-TV también desempeñará un papel clave en la validación de los datos que generen los docentes. Esto implicará varias comprobaciones en los distintos niveles de la cadena del sistema de apoyo, que pueden dividirse en cuatro pasos.

### 1. Revisiones diarias de la introducción de datos

Los coordinadores desempeñan un papel clave en el mantenimiento de la calidad de los datos.

Realizarán revisiones diarias de todas las entradas de datos para detectar incoherencias o anomalías en la introducción de datos. Cualquier problema o discrepancia debe abordarse y resolverse rápidamente antes de que los datos se agreguen a los de otras escuelas o se transfieran a un almacenamiento físico o servidor en la nube que se utilice para conservar datos. Este paso sirve como punto de control inicial crucial para garantizar la exactitud de los datos.

## 2. Verificación por los coordinadores de la recogida de datos

Para proporcionar un nivel adicional de garantía de la calidad de los datos, las personas que actúen como coordinadores de campo de la recogida de datos deberán realizar una revisión diaria exhaustiva de la calidad de los datos. Este proceso de verificación garantiza que la calidad de los datos se mantenga en un nivel superior. Cualquier discrepancia o problema detectado durante esta revisión debe abordarse con prontitud para mantener la integridad de los datos.

## 3. Sesiones informativas diarias

Deben celebrarse sesiones informativas periódicas entre los asistentes y los coordinadores con los siguientes fines:

- **Actualización de la información:** Los miembros del equipo comparten información actualizada sobre los progresos realizados, garantizando que todos estén informados de los últimos avances en la recogida y el análisis de datos.
- **Debate sobre las dificultades:** Se debaten abiertamente las dificultades y problemas encontrados durante el proceso de recogida de datos y se conciben soluciones en colaboración. Este enfoque proactivo ayuda a abordar los problemas con prontitud.
- **Revisión del plan de trabajo:** Las sesiones informativas permiten revisar el plan de trabajo, garantizando así que la recogida de datos siga por buen camino y se ajuste a sus objetivos. Esto es vital para mantener el enfoque y la pertinencia del proceso de recogida de datos.

Los coordinadores también deben tener la oportunidad de discutir con el Coordinador de Recogida de Datos cualquier problema que pueda haber surgido durante el proceso de recogida de datos o cambios en los planes. Como mínimo, deberán proporcionar al Coordinador de Recogida de Datos un resumen diario del proceso de recogida de datos.

La principal conclusión es que debe establecerse un planteamiento sistemático y riguroso de la recogida y verificación de datos. Las orientaciones anteriores deben considerarse un punto de partida que debe adaptarse en función del número de centros escolares y del personal implicado.

Esto se basa en la premisa de que, al implicar plenamente en el proceso a los coordinadores, a los asistentes y al coordinador jefe de recogida de datos, se mantendrá la calidad de los datos. Estos procedimientos no sólo identifican y abordan los problemas con prontitud, sino que también proporcionan una plataforma de colaboración para la mejora continua del proceso de recogida de datos.

## 4.7 Utilización y conservación de materiales

El almacenamiento seguro de los dispositivos es de vital importancia, y guardar las tabletas, portátiles y otros dispositivos de recogida de datos en un armario cerrado con llave ayuda aún más a proteger los datos recogidos de accesos no autorizados. Todos los ordenadores portátiles y tabletas que contengan datos digitales (por ejemplo, conjuntos de datos) deben estar protegidos por contraseñas de acceso.

Si utiliza papel, el almacenamiento seguro de los documentos en papel también es importante para garantizar la seguridad de los datos sensibles y personales. Para ayudar a garantizar la seguridad física de la información sensible en las distintas fases del proceso (aulas, escuelas y oficinas, según proceda), las hojas de presentación y otros documentos en papel deben guardarse en un armario cerrado con llave.

### Material de apoyo adicional

The Centre For Humanitarian Data y Joint IDP Profiling Service (JIPS), 2021. [Responsible Approaches to Data Sharing](#)

## 5. Análisis y uso (futuro)

### Objetivos de aprendizaje

En esta última sección de la Guía (quinta parte), abordaremos el uso de los datos que los docentes han generado utilizando el CFM-TV. Al final de esta quinta parte de la Guía, se habrá familiarizado con:

- Los tipos de análisis que pueden realizarse con estos datos y qué hacer para proteger a los estudiantes y garantizar su intimidad;
- Los usos que sus programas, docentes y escuelas pueden hacer de los datos.

Esta última sección también incluye un breve debate sobre cómo podría ampliarse el uso del CFM-TV a todo el sistema educativo. Habida cuenta de que esta Guía se basa en un conjunto de proyectos piloto, esta sección pretende aportar elementos de reflexión de cara al futuro. Antes de generalizar su uso, esta herramienta debe ser utilizada por más docentes y centros escolares.

### 5.1 Confidencialidad y anonimato de los datos

Aunque la cuestión de la confidencialidad y el anonimato de los datos ya se ha tratado en varias secciones de esta Guía, es necesario insistir en que estas cuestiones deben tratarse con la máxima seriedad en el proceso de recogida de datos. De ahí que deban ocupar un lugar destacado en su protocolo, que debe incluir normas estrictas sobre archivo, protección y destrucción de datos (tanto digitales como en papel).

Llegados a este punto del proceso, ya habrá recogido sus datos. Si ha realizado la recogida de datos digitalmente, debe tener un protocolo estricto que garantice que solo la persona o personas encargadas del análisis de los datos puedan acceder al servidor en la nube donde se almacenan los datos. Esto le permitirá tanto garantizar la seguridad de los datos como mantener un alto nivel de confidencialidad.

Además, el acceso a la base de datos que contiene identificadores individuales debe limitarse exclusivamente al Coordinador de Recogida de Datos y a su Gestor MEL, una disposición destinada a reforzar aún más la protección de la privacidad. Cualquier dato que pueda contener información sensible debe ser anonimizado adecuadamente, y los resultados finales del estudio no deben ser explotados ni utilizados con fines personales.

Como ya se ha indicado en la sección anterior ([cuarta parte](#)) de la Guía, los identificadores únicos de los estudiantes estarán vinculados a las de quienes recogen los datos (docentes) para permitir una correspondencia automática entre estudiantes y docentes sin que se requiera ninguna información personal adicional.

Además, si se recogen datos que podrían utilizarse para identificar a encuestados individuales, estos datos también deben anonimizarse. Todas las transferencias de datos deben realizarse mediante sistemas cifrados seguros y deben implicar a un número extremadamente limitado de destinatarios.

## 5.2 Análisis: paso a paso

Una de las principales ventajas de recoger datos digitalmente es la facilidad con la que se pueden descargar conjuntos de datos de un servidor en la nube. Los datos digitales proporcionan una mayor accesibilidad y compatibilidad en términos de análisis posteriores. Cuando descargue datos, asegúrese de que se almacenen de forma segura y de manera que se proteja la privacidad de las personas implicadas. Los conjuntos de datos deben anonimizarse para cumplir la normativa sobre protección de datos.

Cuando empiece a trabajar con sus datos, una decisión crítica que tendrá que tomar es **determinar el punto de corte para identificar a los menores con discapacidad**. El WG sugiere el siguiente punto de corte: al menos un ámbito en el que se indique «mucha dificultad» o «Le resulta imposible» (y la respuesta «a diario» en el caso de la ansiedad y la depresión). Se recomienda este límite, ya que es eficaz para minimizar los errores a la hora de identificar a las personas con discapacidad. Es esencial indicar claramente este límite al presentar sus conclusiones y ajustarlo en función de la finalidad específica del programa.

Una vez decidido el punto de corte de los datos, puede proceder utilizando una variable binaria para su análisis, que divide a los estudiantes en dos grupos: los que tienen discapacidades y los que no las tienen. **A partir de esta variable, se puede desagregar la población estudiada** para obtener una imagen más precisa de los distintos ámbitos y de la gravedad de las dificultades. La medida en que pueda hacerlo con precisión dependerá del tamaño de la población estudiantil de su programa. La posibilidad de correlacionar datos sobre edad, sexo, condición de refugiado o desplazado interno y dificultades funcionales dependerá del tamaño de la muestra, que deberá ser lo suficientemente grande como para extraer conclusiones significativas. Como se indica en el [apartado 2.5](#), esto dependerá principalmente de si el CFM-TV y sus datos se han integrado en el enfoque MEAL de su programa, así como de la medida en que este enfoque se haya diseñado para permitir el desglose interseccional (es decir, la segmentación combinada por edad, sexo y discapacidad).

**La estadística clave que podrá obtener con los datos generados es la proporción de estudiantes con discapacidad**. Esta cifra tiene mucho valor a la hora de calibrar el alcance del problema.

Si ha recogido información educativa junto con datos relativos a las dificultades funcionales, podrá **realizar un análisis comparativo**. Por ejemplo, al vincular los datos que ha recogido con información sobre el rendimiento de los estudiantes, puede medir las disparidades en los resultados educativos entre menores con y sin discapacidad. Esto le permitirá sopesar los riesgos de exclusión y de quedarse atrás a los que se enfrentan los menores con discapacidad.

No obstante, estos resultados no ofrecen ninguna pista sobre las causas de tales desigualdades. Puede haber varias razones que expliquen las diferencias de rendimiento entre estudiantes con y sin discapacidad. Por ejemplo, métodos de enseñanza no inclusivos, excesiva dependencia de las evaluaciones sumativas (frente a las formativas), materiales de estudio no accesibles, etc.

Lo que es importante tener en cuenta es que **los datos generados por el CFM-TV le ayudarán a controlar cómo les va a los estudiantes con discapacidades** y si su programa les está ayudando a progresar tanto académicamente como en términos de bienestar. Una vez mejorada la visibilidad de estos menores, hay que trabajar con ellos y con los docentes para garantizar que el programa no los deje atrás.

### 5.3 Uso (futuro) (de los datos) del CFM-TV

Además del uso de estos datos para el proceso MEL, uno de los resultados inesperados del proyecto piloto de Uganda sobre el uso del CFM-TV por parte de los docentes fue la reducción del absentismo. Este efecto parece estar relacionado con otro resultado: el aumento de la satisfacción y la interacción de los estudiantes en el aula.

Esto sugiere que los docentes se beneficiaron del proceso y utilizaron los datos y de lo que habían aprendido para reducir las barreras que dificultaban la participación y el progreso de los estudiantes. Los docentes informaron de una nueva capacidad para dirigirse a los estudiantes por su nombre, una habilidad que disuadió a los estudiantes de faltar a clase sin razones válidas. Así pues, el temor a decepcionar a un docente que demuestra activamente atención y preocupación actúa como elemento disuasorio. Este efecto parece estar relacionado con otro hallazgo: el aumento de la satisfacción y la interacción de los estudiantes en el aula. Cuando los estudiantes se sienten apoyados y valorados, progresan y rinden más.

Aunque es prematuro generalizar esta afirmación, el proyecto piloto de Uganda demuestra que el CFM-TV puede ayudar a concienciar a los docentes sobre las prácticas que hacen que su enseñanza sea más integradora. A este respecto, la experiencia de los docentes de Uganda ilustra la utilidad de una herramienta de este tipo en sus escuelas, y el beneficio potencial de extender su uso a nivel de distrito e incluso nacional. Este despliegue más amplio podría ayudar mucho a los docentes en su trabajo y contribuir a facilitar el acceso de los menores con discapacidades a la educación. Una posible forma de lograr este objetivo podría ser incorporar la formación en CFM-TV a un módulo de prácticas docentes integradoras. Así, los docentes podrían aprender tanto a identificar las dificultades de los menores como a mitigar las barreras al aprendizaje y la participación. Este enfoque debe ponerse a prueba para evaluar su eficacia.

Un paso intermedio en esta dirección podría consistir en utilizar el CFM-TV al principio de cada curso escolar posterior. Por ejemplo, si los docentes adoptan prácticas más inclusivas y su programa también hace que los centros escolares sean más inclusivos y accesibles, los tipos de dificultades detectados en el aula, así como los niveles de dichas dificultades, podrían cambiar con el tiempo (por ejemplo, podrían entrar en el centro nuevos estudiantes con determinados tipos de dificultades o podrían aliviarse ciertos problemas). Por lo tanto, es importante identificar estos cambios. La recogida periódica de datos del CFM-TV (por trimestres o anualmente) le proporcionaría información útil sobre los progresos de los menores en términos de bienestar. Esta rutina también puede ayudar a reducir el estigma de la discapacidad, al darse cuenta los docentes de que las dificultades pueden superarse y de que su papel es clave en este proceso.

Así pues, el uso generalizado del CFM-TV puede repercutir en la gestión y planificación de los centros escolares. Desde el punto de vista de la utilización de los datos, una vez más es esencial definir desde el principio el punto de corte en función de los objetivos del programa. Por ejemplo, si el objetivo es garantizar un acceso equitativo a los espacios públicos, el límite podría modificarse para incluir la respuesta «Cierta dificultad», garantizando así la inclusión incluso de las personas con dificultades más leves. Por otra parte, si el objetivo es proporcionar subsidios o ayudas, puede ser adecuado un límite más estricto, como «Le resulta imposible», ya que esto

permitiría centrarse más en los estudiantes con limitaciones funcionales graves que cumplen criterios de elegibilidad más estrictos. Este problema surge porque las preguntas del WG no se diseñaron para diagnosticar la discapacidad.

Más allá de la finalidad para la que están destinados, el uso de datos para la planificación a nivel escolar, o de algún nivel administrativo superior, requiere el desarrollo de sistemas de datos. Cualquier ampliación del uso del CFM-TV requerirá procedimientos rigurosos para garantizar la protección y gestión de los datos y, en última instancia, de los menores. Dicha normativa debe especificar quién está autorizado a acceder a los datos, así como cuándo y cómo pueden utilizarse. Por ejemplo, en el proyecto piloto de Uganda, los docentes no tuvieron acceso al conjunto final de resultados. No obstante, los docentes y la administración pueden desear obtener esta información. Por consiguiente, se trata de una cuestión crítica que debe abordarse desde el principio de cualquier debate sobre la ampliación del uso del CFM-TV.

Del mismo modo, cualquier intento de ampliar el uso del CFM-TV requiere una planificación meticulosa y un pensamiento estratégico. Este proceso debe abarcar la gobernanza de los datos, la movilización de recursos, el compromiso político y el desarrollo de capacidades. En conjunto, constituyen la base de un modelo educativo sostenible e integrador capaz de aprovechar el potencial transformador del CFM-TV. En este sentido, el proyecto piloto de Uganda fue gestionado y administrado por HI en coordinación con las autoridades locales. La ampliación del uso del CFM-TV requeriría que las autoridades locales hicieran suya esta iniciativa. Un proyecto de este tipo implicaría también identificar a todo el personal pertinente en las distintas instituciones y en el Ministerio de Educación.

## Material de apoyo adicional

The Centre for Humanitarian Data y Joint IDP Profiling Service (JIPS), 2021. [Responsible Approaches to Data Sharing](#).

# Apéndices

## Apéndice 1: Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas - Versión para el profesorado (Borrador, octubre de 2020)

Preguntas	Answers
<p><b>CF1.</b> ¿Tiene [Segundo_nombre_del_niño] dificultades para ver aunque lleve gafas/lentillas?</p> <p>¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	<p>Ninguna dificultad</p> <p>Cierta dificultad</p> <p>Mucha dificultad</p> <p>Le resulta imposible</p>
<p><b>CF2.</b> ¿Tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para oír sonidos como voces o música aunque utilice audífonos? ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	<p>Ninguna dificultad</p> <p>Cierta dificultad</p> <p>Mucha dificultad</p> <p>Le resulta imposible</p>
<p><b>CF3.</b> ¿Utiliza [Segundo_nombre_del_menor] algún equipo o recibe ayuda para caminar?</p>	<p>Sí</p> <p>No</p>
<p><b>CF4.</b> sin el uso de su equipo o ayuda, ¿tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para caminar? ¿Diría que [Segundo_nombre_del_menor] tiene...?</p>	<p>Ninguna dificultad</p> <p>Cierta dificultad</p> <p>Mucha dificultad</p> <p>Le resulta imposible</p>
<p><b>CF5.</b> Cuando [Segundo_nombre_del_menor] habla, ¿tiene dificultades para que usted u otras personas de la clase le entiendan?</p> <p>¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	<p>Ninguna dificultad</p> <p>Cierta dificultad</p> <p>Mucha dificultad</p> <p>Le resulta imposible</p>
<p><b>CF6.</b> En comparación con los niños y niñas de su misma edad, ¿tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para aprender cosas?</p> <p>¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	<p>Ninguna dificultad</p> <p>Cierta dificultad</p> <p>Mucha dificultad</p> <p>Le resulta imposible</p>

Preguntas	Answers
<p><b>CF7.</b> En comparación con los niños de su misma edad, ¿tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para recordar cosas?                      ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	Ninguna dificultad Cierta dificultad Mucha dificultad Le resulta imposible
<p><b>CF8.</b> ¿Tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para concentrarse en una actividad que le gusta hacer? ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	Ninguna dificultad Cierta dificultad Mucha dificultad Le resulta imposible
<p><b>CF9.</b> ¿Tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para aceptar cambios en su rutina? ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene</p>	Ninguna dificultad Cierta dificultad Mucha dificultad Le resulta imposible
<p><b>CF10.</b> En comparación con niños y niñas de su misma edad, ¿tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para controlar su comportamiento? ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	Ninguna dificultad Cierta dificultad Mucha dificultad Le resulta imposible
<p><b>CF11.</b> ¿Tiene [Segundo_nombre_del_menor] dificultades para hacer amigos? ¿Diría usted que [Segundo_nombre_del_menor] tiene:</p>	Ninguna dificultad Cierta dificultad Mucha dificultad Le resulta imposible
<p><b>CF12.</b> ¿Con qué frecuencia parece [Segundo_nombre_del_menor] muy ansioso, nervioso o preocupado? ¿Diría usted que:</p>	A diario Semanalmente Mensualmente Varias veces al año Nunca
<p><b>CF13.</b> ¿Con qué frecuencia parece [Segundo_nombre_del_menor] muy triste o deprimido? ¿Diría usted que:</p>	A diario Semanalmente Mensualmente Varias veces al año Nunca

## Apéndice 2: Consejos fundamentales para una educación inclusiva: centrarse en los niños y niñas con discapacidad

Consejo		Descripción
1	<b>Promover asientos inclusivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover asientos en grupo o en forma de U para facilitar una mejor interacción y más espacio para demostraciones y juegos de rol, etc.</li> <li>• La disposición de los asientos en grupo debe servir para que los niños con y sin discapacidad aprendan juntos y se apoyen mutuamente. También es una forma más eficaz de enseñar y promover el debate y la discusión.</li> <li>• Debe haber espacio para que se desplacen las sillas de ruedas.</li> </ul>
2	<b>Comunicarse eficazmente con todos los niños</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes deben asegurarse de que todos los estudiantes entienden, utilizando un lenguaje claro, hablando despacio y haciendo hincapié en las palabras clave mediante gestos e imágenes o símbolos.</li> <li>• Los niños con deficiencias visuales, auditivas o de comunicación deben sentarse cerca de la parte delantera y deben poder ver la cara del docente cuando habla.</li> <li>• Los docentes deben sonreír y ofrecer respuestas de opción múltiple a los estudiantes que tengan dificultades para hablar en clase.</li> </ul>
3	<b>Establecer sistemas de amigos y apoyos de menor a menor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los enfoques de menor a menor incluyen «sistemas de amigos» (por ejemplo, ayudar a llevar las bolsas), «círculo de amigos» (grupos de amistad de apoyo) y «tutoría entre iguales» en clase (por ejemplo, un niño designado vuelve a explicar las tareas de forma sencilla).</li> <li>• Los docentes ayudan a decidir qué niños se adaptan mejor a los distintos papeles. Los menores deben ayudar, pero no convertirse en mini-maestros.</li> <li>• Los menores que son compañeros o tutores también deben ser reconocidos por sus esfuerzos con certificados especiales, o simplemente con elogios de los docentes.</li> </ul>

	<b>Consejo</b>	<b>Descripción</b>
4	<b>Utilizar estrategias pedagógicas adecuadas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser consciente de las distintas formas de aprendizaje de los menores (por ejemplo, visual, táctil, cinestésica, etc.).</li> <li>• Los docentes centrados en el menor utilizan métodos de enseñanza activos en los que los menores participan en la búsqueda de respuestas por sí mismos o en grupo.</li> <li>• Evite el aprendizaje memorístico y el dictado.</li> <li>• Unas clases divertidas y activas ayudan a los menores a aprender y comprometen a los menores con dificultades de aprendizaje o problemas de atención.</li> </ul>
5	<b>Crear aulas accesibles e inclusivas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instalar rampas, pasamanos, pizarras más bajas, ventanas grandes (para que entre la luz), aseos y zonas de juego accesibles, y bordes táctiles en los escalones.</li> <li>• Las aulas deben ser acogedoras para los estudiantes, y lo ideal sería disponer de una sala de recursos dentro de la escuela para pequeños grupos, apoyo especializado o para periodos de relajación.</li> <li>• Los apoyos visuales en el aula pueden ayudar a todos los estudiantes a seguir mejor las rutinas.</li> </ul>
6	<b>Desarrollar materiales de enseñanza y aprendizaje inclusivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progenitores, docentes y estudiantes pueden ayudar a elaborar materiales de enseñanza y aprendizaje en el aula de recursos o en cualquier otro lugar de la escuela.</li> <li>• Las tarjetas con letra grande o táctiles, el uso de códigos de colores, los apoyos visuales (como horarios visuales o tablas de recompensas) pueden ayudar a los menores con discapacidades.</li> <li>• Cuanto más concreto sea el material didáctico en el aula, más fácil será aprender.</li> </ul>
7	<b>Trabajar con los progenitores y la comunidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los progenitores y los grupos comunitarios deben participar en el cambio de actitudes de la sociedad y reducir la estigmatización para que los menores con discapacidad no sufran acoso ni aislamiento en la escuela.</li> <li>• Docentes y progenitores deben colaborar para ayudar a todos a comprender las realidades y los mitos en torno a la discapacidad.</li> <li>• Las asociaciones de padres y docentes deben recibir formación sobre educación inclusiva y ser plenamente inclusivas.</li> </ul>

	Consejo	Descripción
8	<b>Diferenciar la enseñanza pero no utilizar un plan de estudios diferente</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los docentes no necesitan utilizar un plan de estudios distinto para los menores con discapacidad.</li><li>• Debe enseñarse el mismo temario a todos los estudiantes, pero las tareas individuales que deban completarse después de la parte principal de la lección deben adaptarse según sea necesario.</li><li>• A algunos menores se les puede pedir que escriban dos párrafos, mientras que a otros se les puede pedir que escriban dos o tres frases.</li><li>• Si el menor aún no sabe escribir, puede ordenar las palabras en el orden correcto para formar una frase sobre el tema, o emparejar palabras con dibujos sobre el mismo tema. También se pueden asignar actividades de grupo, y cada niño puede desempeñar un papel diferente en función de sus capacidades.</li></ul>

Recogida de datos sobre niños y niñas con discapacidad en la educación en situaciones de emergencia.

Guía paso a paso sobre el uso del Módulo sobre el Funcionamiento en Niños y Niñas – Versión para el profesorado

---

La guía paso a paso sobre el uso del Child Functioning Módulo – La versión para profesores es para diseñar e impartir formación de calidad. en este cuestionario y apoyar a las partes interesadas en la educación para recopilar datos desglosados sobre discapacidad para la programación de proyectos y seguimiento en emergencias y crisis prolongadas.



---

Humanity & Inclusion  
138, avenue des Frères Lumière  
69371 Lyon cedex 08  
France  
[publications@hi.org](mailto:publications@hi.org)

