

**“LA EDUCACIÓN NO FORMAL:
EXPERIENCIAS LATINOAMERICANAS DE ATENCIÓN A LA INFANCIA:
LA NO-ESCOLARIZACIÓN COMO ALTERNATIVA”**

Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre 2000

**¹Dra. Gaby Fujimoto-Gómez
Especialista Principal de Educación
Unidad de Desarrollo Social y Educación/OEA.**

1. EL CONTEXTO ACTUAL EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE:

La Región de las Américas tiene muchos contrastes: coexisten un panorama de avances políticos y económicos, con desafíos sociales derivados de la heterogeneidad, diversidad y condiciones de extrema pobreza y de la violencia que en los últimos años se incrementó. Las cifras demuestran grandes diferencias de equidad entre países, dentro de cada uno de los países e incluso dentro de las mismas ciudades, municipalidades.

Los datos publicados por UNICEF², a diciembre de 1999, informan que la población total de la Región de las Américas, incluyendo Canadá y Estados Unidos es aproximadamente de 802,811 millones. De éstos, 304,591 (37%) corresponden a Estados Unidos y Canadá. América Latina y El Caribe suman 498,220 millones. La proyección de la población total al año 2005 se calcula en 1,068,6 millones para toda la Región y en 689,6 millones para América Latina y El Caribe. Considerando los datos actuales el 68% (338,6 millones) de la población de América Latina y Caribe se concentra en Brasil (165,8 millones), México (95,8 millones) Colombia (40,8 millones) y Argentina (36,1 millones), los demás países (29) conforman el 32% de la población. (**Ver anexo 1** Datos de población y algunos indicadores básicos en América)

Según el análisis de los datos que presenta el cuadro 1, América tiene más de 35 países organizados en 3 regiones: América del Norte (Canadá y Estados Unidos), Latinoamérica (con 18 países) y la región del Caribe (con 15 países, incluidos Cuba y República Dominicana). Países que varían entre 274 millones de población total en USA y 165 millones en Brasil a 39 mil en Saint Kitts, 67 mil en Antigua y Barbuda ó 230 mil en Belice, expresión de diferencias que podemos apreciar en todo orden de análisis. La población menor de cinco años de toda la Región es de 76,321 millones aproximadamente (9.5 %) y la de 18 años de 78,400 millones (33.7%), lo que equivale a decir que más de la tercera parte de la población es joven. Conviene recordar que un informe del Instituto Indigenista Interamericano (III) publicado en 1998, informó que la población indígena en América es de más de 40 millones pertenecientes a cerca de 400

¹ Las ideas expuestas en este documento no expresan la posición de la Institución. Si se utiliza como bibliografía favor mencionar fuente y autora.

² Estado Mundial de la Infancia, estadísticas publicadas en la Página WEB, actualizadas a diciembre de 1999. New York, USA, 2000

grupos indígenas. Otro grupo importante de la población la conforman los afro-americanos lo que caracteriza a la Región como multiétnica, multicultural y multilingüe.

La mortalidad infantil de menores de cinco años es un indicador sensible del estado de salud y también presenta amplias variaciones en la Región, la mediana entre los 35 países de la Región es de 34 por mil. Esta media incluye países como Haití donde mueren 130, Bolivia 85, Guyana 79, USA 6, Canadá 8 por cada mil. Como se puede apreciar la variación respecto a las probabilidades de supervivencia es comparativamente de abismal diferencia entre muchos países. Los países con más altos niveles de mortalidad se asocian con bajos niveles de alfabetización, por ejemplo: 47% en Haití y 75% en las cifras de mujeres de Bolivia.

El Fondo de Población de las Naciones Unidas, informó que la esperanza de vida al nacer en América Latina es en promedio de 66.4 años para los hombres y 72.9 para las mujeres. En América del Norte este promedio es de 73.6 años para los hombres y 80 para las mujeres. Dentro de la Región los países con mayor esperanza de vida al nacer son: Canadá (76.1h y 81.8m), Costa Rica (74.5h - 79.2m) y Estados Unidos (73.4h- 80.3m), en tanto que los promedios más bajos están ubicados en Haití (52.8h-56.0m), Bolivia (59.8h- 63.2m), Brasil (63.4h-71.2m), Guatemala (64,7h-69.8m) ³

Otro indicador básico que influye en las condiciones de vida es el acceso al agua potable que en la Región tiene una mediana de 81.2%, pero cuando se analiza las situaciones urbana rural, se observa que el 95% de la población urbana cuenta con este servicio, mientras que en el área rural solamente el 67%. Dentro de cada los porcentajes son más preocupantes, por ejemplo Brasil (25%), Haití (28%), Perú (33%), Argentina (29%).

Como promedio, América Latina y el Caribe tiene los niveles de ingreso per cápita más altos del mundo en desarrollo, US\$2,000; sin embargo ese elevado promedio encubre el hecho de que los niveles de ingresos en países como Bolivia, Guyana y Haití son tan bajos como los países de Africa del Sur del Sahara. Existen importantes focos de pobreza en el área rural, indígena, afroamericana, periferias urbanas y ciertas regiones de pocos recursos; asimismo la distribución del ingreso es críticamente desigual.⁴

“Respecto del gasto público de los gobiernos centrales en educación y salud. En 1995, el Banco Mundial informó que los más altos porcentajes de presupuesto asignados al sector educación (19.1%) y salud (32%) está en Costa Rica, Ghana en Africa Occidental (25.7%), Singapur en Asia Sudoriental (22.9%) y Namibia en Africa oriental (22.2%)”.⁵

³ Fondo población de las Naciones Unidas 1998

⁴ “Los recursos humanos en América Latina y el Caribe”. Oficina Regional de América Latina y el Caribe. Banco Mundial. Washington DC. 1996

⁵ La Atención Integral de la primera Infancia en América latina: Ejes centrales y los desafíos para el Siglo XXI. María Victoria Peralta y Gaby Fujimoto-Gómez, Santiago de Chile, 1998. Pág. 10

Las estimaciones sobre la magnitud de la pobreza efectuadas por la CEPAL indican que entre 1990 y 1994 el porcentaje de hogares en situación de pobreza de América Latina disminuyó de 41% a 39%. (la pasada década fue de 35% a 41%). Respecto de la indigencia se lograron menores avances, ya que se redujo de 18% a 17%. De acuerdo con estas cifras, en la región, uno de cada seis hogares no logra satisfacer sus necesidades alimentarias. La pobreza afecta más a la infancia, las mujeres y las poblaciones marginadas, donde con frecuencia observamos mayor número de nacimientos, mortalidad más alta, mayor desnutrición y alto impacto negativo en el desarrollo infantil, menor cobertura de vacunas, hogares fragmentados, abandono educativo, bajo nivel de escolaridad, analfabetismo de los padres, hacinamiento, desempleo.

Vivimos en una región de grandes contrastes, donde las cifras globales ocultan grandes preocupaciones, por ejemplo en Estados Unidos, según los datos de "Children in the States"⁶ publicado en la página WEB con fecha abril de 1999, dice que cada día "14,5 millones de niños viven en estado de pobreza; 11,3 millones de niños no tienen seguro de salud; 8,470 niños sufrieron por abuso o negligencia; 5,753 son arrestados; 3,436 niños nacen de madres solteras; 2,756 desertan de la escuela secundaria; 2,430 nacen en estado de pobreza; 1,827 nacen sin seguro de salud; 1,430 nacen de madres adolescentes; 781 niños nacen con bajo peso al nacer; 443 nacen de madres que no tuvieron cuidado prenatal o fue muy tarde este cuidado; 280 niños son arrestados por delitos de violencia; 81 nacen muertos; 14 niños mueren en incendios; 13 son víctimas de homicidio; 6 cometen suicidio y 3 jóvenes menores de 25 mueren por infección del SIDA".

En este contexto socioeconómico el papel de la educación es determinante, los sistemas educativos de la Región han universalizado el acceso a la educación básica, pero con desafíos grandes en los niveles de calidad. En efecto, indicadores directos tales como el bajo rendimiento académico, el alto grado de deserción temporal y la repitencia en el primer grado (50%), un 33% de escuelas incompletas, especialmente en las zonas rurales (el 30% de éstas)⁷. Otros indicadores como la deficiente calidad de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, las condiciones materiales de la escuela, la no-disponibilidad de textos para los alumnos y profesores, la falta de uso de curricula pertinentes culturalmente, inadecuada preparación y remuneración del maestro, las condiciones de salud-alimentación-nutrición de los alumnos, el tiempo disponible para aprender (las escuelas públicas ofrecen entre 500 a 800 horas frente a 1200 que ofrece el sistema privado o las escuelas de países industrializados), la falta de flexibilidad para usar metodologías más eficientes con los educados, la poca participación de los padres de familia y comunidad en el acto educativo, también atentan contra la calidad, equidad y reducción de los niveles de pobreza.

2. SITUACION DE LA EDUCACION INICIAL EN LA REGION:

⁶ http://www.childrendefense.org/states/data_us.html, Estados Unidos, abril de 1999

⁷ Educación en las Américas: calidad, equidad y ciudadanía", Unidad de Desarrollo Social y Educación. OEA, Diciembre de 1997, Washington, D.C.

2.1 Política en Apoyo la Infancia:

- Las Políticas y compromisos internacionales son una expresión del consenso de los representantes políticos de los gobiernos. En los últimos eventos políticos mundiales todos ratifican la importancia de los primeros seis años de vida del ser humano y de la relevante labor que cumple la familia, la mujer, la comunidad y la sociedad civil en dicho propósito⁸. Expresiones de este consenso son la Declaración de Jomtien⁹, el Foro Mundial de Educación de Dakar¹⁰ la Convención de los Derechos del Niño que facilitaron una mayor aceptación política y elaboración de legislación explícita sobre la importancia del desarrollo, cuidado y educación de la primera infancia.
- La Declaración de Santiago en la Segunda Cumbre de las Américas, abril de 1998, Chile. , en la cual los Jefes de Estado y Gobierno de 34 países acuerdan "... Facilitar el acceso de todos los habitantes de las Américas a la Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Superior". En su Plan de Acción se ratifica el siguiente compromiso: "Los programas intersectoriales de educación, salud, infancia, tendrán prioridad en tanto contribuyen a los planes de lucha contra la pobreza".
- La Declaración del Simposio Mundial de Educación Infantil: Una educación infantil para el Siglo XXI, aprobada por 1,200 delegados representantes de Gobierno, académicos y de instituciones de la sociedad educativa y civil de 35 países, en marzo de 2000, en Santiago de Chile, Chile, ratifica los acuerdos de Dakar, Jomtien y la Convención sobre Derechos de los Niños.¹¹
- Reunión de Ministros de Educación de Iberoamérica, del 2 al 4 de julio de 2000 se reunieron en Panamá para tratar el tema de la Educación Inicial como un derecho, como proceso que se inicia desde el nacimiento, en el que se forman las bases del

⁸ Los textos completos de estos documentos se encuentran publicados en las siguientes direcciones:

<http://www.summit-americas.org/chileplan.htm#>.

<http://ase.tufts.edu/epcd/>

<http://www.un.org/ga/54/>

Conferencia Mundial de Educación para Todos, en marzo de 1990 en esta conferencia, realizada en Jomtien, Tailandia, revisaron las necesidades educativas básicas de los seres humanos y otorgaron alta prioridad a la niñez. Una de las conclusiones más favorables de 155 Estados, 200 organismos intergubernamentales y 150 ONGs es el consenso mundial de una visión ampliada de la educación básica, es decir, aprobar el inicio de la básica, desde que el niño nace.

¹⁰ Foro Mundial de Educación, Dakar/Senegal, Abril de 2000. Organizado por cinco agencias, se reunieron delegados de instituciones de gobierno, de la sociedad civil y organismos internacionales para reafirmar los principios y compromisos de la educación para todos aprobados en Jomtien, en 1990, con la finalidad de evaluar lo realizado en la década respecto del Acuerdo sobre "Educación para Todos", definir el seguimiento en función de las metas que no se cumplieron, promover y acelerar actividades que amplíen la cobertura de atención y fortalecer y extender las iniciativas de coordinación. Acordaron 6 objetivos y 12 estrategias. Los textos completos de esta reunión y Declaración se encuentran en la dirección:

<http://www2.unesco.org/wef/en-leadup/assess.shtm>

¹¹ Declaración "Una Educación Infantil para el Siglo XXI" Ver página

<http://www.oas.org/udse/dit/basico/declaracion.htm>

aprendizaje y en el que debe intervenir la familia. Aprobaron que este proceso debe ser de calidad y con miras a asegurar el desarrollo humano sostenible.¹²

Como producto de este respaldo político internacional cada país estableció metas y políticas predominando la ampliación de cobertura de cinco a seis años de edad. Brasil, Colombia y Chile incorporaron en la Constitución el derecho y la promoción de la educación inicial. En Chile se firmó recientemente el compromiso nacional para llamar al año 2000 el “Año de la Educación Parvularia”

2.1 Consenso sobre el significado de la Educación Inicial:

La educación inicial¹³ tiene una nueva concepción, se ubica como el primer nivel del sistema educativo. (**Ver Anexo 2: Normas que respaldan la Educación Inicial**) En todos los países se reconoce su importancia, trascendencia, carácter preventivo, influencia en el desarrollo humano y empieza a considerarse como un derecho fundamental. Existe también información teórico-científica que la sustenta dándole consistencia como un nivel con identidad propia.

2.2 La Inversión en Educación Inicial:

Como consecuencia de la escasez de recursos y la prioridad otorgada a la educación básica, el nivel de educación inicial o preescolar ha tenido severas restricciones en el gasto público que han impedido invertir en la expansión de los servicios con mayor agresividad. Esta situación ha sido suplida en muchos países con la inversión privada.

Las fuentes de recursos han sido: i) asignación de fondos públicos para servicios formales y no escolarizados ii) fondos de inversión privada que tradicionalmente cubren modalidades formales iii) aportes comunitarios, iv) donaciones, y en los últimos años v) prestamos¹⁴.

En aquellos países donde se considera importante la inversión pública en la infancia, los presupuestos del sector educación oscilan entre el 1% y el 15%. Un 3.8% en Bolivia, 9% en Chile, 15% en Colombia y 4.7% en Ecuador.

Las modalidades no escolarizadas o no formales han utilizado en mayor proporción la inversión del Estado sumado al aporte de la sociedad civil. Como resultado hay una expansión significativa de los servicios y mayor cobertura.

¹² Reunión de Ministros de Educación de Panamá, documentos y Declaración se encuentran en la siguiente dirección <http://www.oas.org/udse/dit/basico/intropanam.htm>

¹³ La educación infantil, entendida como la educación que desde una perspectiva integral, oportuna y pertinente, abarca desde el nacimiento hasta los primeros seis o siete años de vida; se puede desarrollar a través de diversas modalidades o formas de atención, desde aquellas en que se potencia la labor educativa de la familia en sus escenarios cotidianos, hasta aquellas modalidades en ambientes educativos especialmente organizados para el aprendizaje de los niños. Involucra la necesidad de atenderlos con programas intersectoriales de salud, educación y alimentación conceptualizando así la atención integral del niño de cero a 6 años y la necesidad de atención en todas sus dimensiones: física, intelectual y socioemocional.

¹⁴ Directorio de proyectos del Banco Mundial, World Bank Lending on Early Child Development, A Directory of Projects. Human Development Network, Education, The World Bank, September 1998.

El Banco Mundial reorientó favorablemente la inversión de sus préstamos a proyectos de salud y educación infantil denominando su estrategia como componentes cruciales para la mitigación de la pobreza. Es la mayor fuente de financiamiento a la fecha y cuenta con préstamos a proyectos ubicados en: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guyana, México, Nicaragua, Panamá, Trinidad y Tobago, Uruguay y Venezuela. Por otra parte el BID también está apoyando desde 1992 estas iniciativas a través de donaciones y préstamos en Brasil, Bolivia, México, Centroamérica y el Caribe.¹⁵

2.3 Tipo de Servicios:

Los servicios se identifican en la mayoría de los países como públicos, privados y de gestión mixta. De acuerdo a su ubicación geográfica, los servicios de educación inicial se concentran preponderantemente en el ámbito urbano con predominio de servicios formales o escolarizados públicos y privados. En las poblaciones rurales, indígenas, de frontera, afro-americanas y urbano marginales con más altos porcentajes de pobreza y vulnerabilidad predominan las modalidades no escolarizadas.

2.4 Aspectos de Cobertura:

Reconociendo que una de las más grandes deficiencias de este Nivel es la imprecisión de las estadísticas sobre cuántos niños de cero a seis años son atendidos bajo cualquier modalidad de atención; los datos de los cuales disponemos nos muestran que la matrícula y los servicios de educación preescolar lograron avances significativos, aunque insuficientes, en términos de cobertura. Los países invirtieron más en las últimas edades, es decir 5 y 6 años. Configuran así un patrón decreciente en las edades de cero a tres años, de falta de equidad en poblaciones indígenas, rurales y marginales lo que requiere de un esfuerzo sostenido de grandes proporciones para universalizarla.

Según la publicación “Educación en las Américas”¹⁶ de la OEA en 1998, el porcentaje de niños, que asiste a la **escuela** entre los cinco y seis años de edad alcanza el 60%; si le agregamos las modalidades no escolarizadas, es posible que lleguemos a cerca de un 80%. Asimismo ha habido un notable crecimiento en la tasa neta de escolarización preescolar: desde un 2.4% en 1960 a cerca del 23% a mediados de la década de los 90”. El análisis de Peralta-Fujimoto sostiene que un promedio-estimativo del 25% de los niños menores de seis años, alcanzaron servicios de cuidados y desarrollo infantil en 1998.

2.5 Formación y Capacitación de Agentes Educativos:

Los agentes educativos para educación inicial pasan desde aquellos que tienen una relación directa con los niños hasta los que toman las decisiones políticas. En el nivel de base están los profesionales formados en normales, institutos pedagógicos y universidades hasta los voluntarios de las comunidades y padres de familia. En el nivel de

¹⁵ Reunión de Gobernadores del BID, París, Francia 1999. Christian Gómez-Fabing. El Banco Interamericano de Desarrollo y la Inversión a la Infancia. Pág. 5

¹⁶ Educación de las Américas. Calidad y equidad en el proceso de globalización. OEA, USA, 1998

las decisiones tenemos profesionales en el campo educativo así como de otras áreas afines a ella. También desde la perspectiva de los programas formales y no formales, la formación de ellos está en función de la modalidad de atención a la que se dedican.

Algunos indicadores de la formación de agentes educativos de la Región son:

- Alta concentración de los docentes de educación inicial especializados en las modalidades formales o escolarizadas (95%).
- En respuesta a la diversidad hay esfuerzos, en algunos países, para formar personal especializado para el trabajo en áreas rurales e indígenas.
- Hay una gran inversión para capacitar al personal profesional y de la comunidad que trabaja en modalidades no escolarizadas.
- Existe en la Región una gran disparidad en los países respecto a los requerimientos y criterios de formación de los agentes educativos.
- El apoyo de los Organismos Internacionales contribuyó a la capacitación, la socialización del conocimiento y la información, la generación de múltiples eventos nacionales e internacionales, la ejecución y el financiamiento de proyectos de amplia magnitud, el respaldo a la creación de innovaciones.

2.6 Calidad de la Educación Inicial en la Región:

- La Región avanzó en el desarrollo curricular, considerando las edades de 0 a 6 años y respuestas a las necesidades de atención integral de los niños, en la práctica pedagógica, planeamiento, elaboración de materiales educativos para niños y padres de familia, ambientes de aprendizaje diversos; pertinencia, relevancia, integralidad, diversificación del currículos con énfasis en la construcción de la identidad latinoamericana. Aunque existen debilidades en la evaluación, también hubo avances en toda la Región.
- Respecto de infraestructura o ambientes de trabajo de buenas condiciones, en ambas modalidades, subsisten desafíos de calidad.
- Existen escasos y dispersos estudios o investigaciones que contribuyan a aportar con información y conocimiento para mejorar la calidad de los procesos de atención a la niñez y para demostrar sus resultados, especialmente en las modalidades no convencionales.
- Otro apoyo al desarrollo de la educación infantil lo complementó INTERNET y las páginas WEB al exponer la información a nivel mundial al alcance de todos. En este campo las páginas especializadas más significativas fueron las del Banco Mundial y OEA que contribuyen con información actualizada, múltiples enlaces a distintas bases de datos -Ministerios de Educación, salud- Cumbres, Universidades y otros organismos internacionales y especializados.

2.7 Las Modalidades Alternativas de Atención en Educación Inicial:

El continente atraviesa por una situación de pobreza que obliga a generar estrategias innovadoras para la atención de la infancia. El 80% de cobertura de atención con niños de 5 a más años y/o el 25 % de la atención de cero a seis años, se ha logrado a través de

modalidades alternativas de atención de carácter a) formal o escolarizado; b) no escolarizado, no convencional o no formal; c) Modalidades informales. Aunque no existe un trabajo teórico respecto de la clasificación de las distintas modalidades, la Región ha sido creativa encontrando respuestas a la amplia diversidad que presenta la realidad socio económica y cultural.

- a) “Las modalidades formales o escolarizadas se refieren a aquellas que se desarrollan en una institución especialmente creada (construida o adaptada) para potenciar al máximo la intencionalidad educativa, lo que implica un rol directo y permanente del educador (planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso) y la construcción de un currículum específico para esa comunidad educativa acorde al diagnóstico realizado.”¹⁷
- b) **Modalidad No Escolarizada** abarca todos los procesos educativos y formas de autoaprendizaje realizados fuera de los centros educativos. Como respuesta hay acciones importantes para necesidades diversas, con recursos variados. Los programas mas comunes son los dependientes del sector educación, salud, bienestar, justicia, Desarrollo Humano y de la Mujer. La flexibilidad de estas modalidades permite adecuar sus servicios a las características, requerimientos, intereses y prioridades de los niños, condiciones geográficas, socioculturales y económicas del medio, así como de los recursos con que cuenta. Dentro del principio de flexibilidad también la duración, frecuencia, horarios de funcionamiento, ambientes educativos, locales, metodología de trabajo, contenidos (salud, higiene, alimentación, estimulación, afecto, comunicación, etc.) y materiales educativos se adecuan a las prioridades de los niños y la realidad del contexto sociocultural.
- c) Las Modalidades de atención informal están relacionadas con las instancias educativas intencionadas a la sensibilización de los adultos y como consecuencia a una mayor comprensión y valoración de la riqueza infantil.

2. LA EDUCACIÓN INICIAL NO ESCOLARIZADA COMO ALTERNATIVA

2.1 ORIGEN DE LOS PROGRAMAS

El primer antecedente de los programas no escolarizados se remonta a 1965, en Puno-Perú, cuando se inicia un trabajo de promoción social del campesino a través de CARITAS. Las madres asistían con sus niños y así surgió la necesidad de atenderlos. En 1968 se realizó un estudio socio-antropológico en comunidades quechuas y aymaras y se organizaron las primeras Casas de Niños con actividades recreativas y complementación alimentaria. El Ministerio de Educación asignó docentes para el trabajo con niños de 3 a 6 años. Esta experiencia inicia la incorporación de voluntarios de la comunidad. El voluntariado respaldado por su propia comunidad cobra características tan significativas que se llegan a experiencias en las que la comunidad le trabaja la tierra al voluntario, mientras éste trabaja con niños de 3 a 5 años.

¹⁷ La Atención Integral de la primera Infancia en América latina: Ejes centrales y los desafíos para el Siglo XXI. María Victoria Peralta y Gaby Fujimoto-Gómez, Santiago de Chile, 1998. Pág. 21

Paralelamente se preparaba la Ley de Reforma de la Educación 19326, que proponía experimentar nuevas estrategias de ampliación de la cobertura con el fin de hacer la educación inicial más accesible y equitativa. Entre 1965 y 1972, se experimentó con 43 comunidades rurales en la implementación de las Casas de Niños o Wawa Wasis-Wawa Utas. En 1973 el proyecto se adscribió al Ministerio de Educación como Proyecto Piloto Experimental de Educación Inicial No Escolarizada (PROPEDEINE). Los 21 docentes asignados al proyecto a dedicación exclusiva, iniciaron los programas no escolarizados en las áreas rurales de Puno. La mística, intuición y capacidad de trabajo de este grupo humano contribuyó al éxito del proyecto.

El PROPEDEINE tenía las características siguientes:

- Realiza actividades organizadas fuera del ambiente escolar
- Utiliza como estrategia la organización de la familia y la comunidad para que resuelvan sus propios problemas.
- Participan promotores voluntarios, identificados con su propia problemática. Deben ser capacitados por personal profesional.
- Los programas son flexibles, integrados, organizados y adecuados a las necesidades de la población.
- El propósito ideológico es la conservación del patrimonio cultural de los grupos indígenas.

A partir de ese momento, las experiencias de Puno cobraron liderazgo para expandir sus resultados a otras regiones del Perú. En 1974 se inician las experiencias piloto en áreas urbano marginales de Lima y se eligen 10 zonas estratégicas para iniciar la aplicación de estos programas. (Rurales, urbano marginales de costa, de frontera, de selva). En 1975, la participación de la comunidad en estos programas empieza a consolidarse. Lo mismo ocurre con UNICEF quien ayuda a expandir la experiencia a otros países. Ya en esa época, los estudios, sistematizaciones, evaluaciones e investigaciones demuestran que es posible llegar a los niños de las zonas marginadas a través de una educación flexible, integral, pertinente culturalmente, que posibilita la participación de los padres de familia y la comunidad de manera más protagónica.

En 1978, con el auspicio de UNICEF, el Ministerio de Educación realiza el I Seminario sobre “Experiencias de Educación Inicial No Escolarizada en Países de América Latina”. En el evento se presentan experiencias no sólo de Perú y las 10 zonas estratégicas, concurren otros países, y en conjunto, demuestran que es factible realizar varias alternativas de atención infantil coherentes con los principios iniciados en el PROPEDEINE. Los países que participaron de este Simposio fueron: Colombia, Ecuador, Panamá, Venezuela, México, El Salvador, Guatemala y Chile.

En 1979, con motivo del “Año Internacional del Niño”, se difunde información relacionada con el niño menor de seis años y se detecta que sólo el 10% de la población infantil tiene acceso a los servicios, que la mayoría de éstos se encuentra en las capitales de países y ciudades más importantes. Se difunden algunas investigaciones de autores latinoamericanos. Estos estudios demuestran la necesidad de atender al niño

desde la gestación y advierten sobre el fuerte impacto que tiene el medio ambiente en las experiencias y desarrollo de los niños. Es a partir de estos acontecimientos que en los países se reflexiona sobre la necesidad de extender la educación inicial no escolarizada como un medio para combatir los efectos de la pobreza. Se propone con vigor, la necesidad de realizar acciones integradas entre los sectores para de este modo, mejorar las condiciones de vida de los niños, a partir del desarrollo global y progresivo de las comunidades en que vive.

La educación inicial no escolarizada florece, durante 27 años se difunde entre los países, se adopta experimentalmente en América Latina y El Caribe, con diversas formas adecuadas a cada realidad. En la actualidad ha crecido significativamente, hay experiencias que pasaron de la escala experimental a la nacional, sus logros son evidentes al haber integrado sectores, generado nuevas tecnologías, involucrado a los padres de familia y comunidad. Esta experiencia educativa ha trascendido de la labor pedagógica, al desarrollo social, y lo más importante, es una estrategia válida y viable para llegar a los niños marginados condenados por la pobreza.

2.2 MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA PARA PRECISAR LA EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA

La educación inicial no escolarizada es un aporte latinoamericano a la educación universal, se nutre de: la educación permanente, la promoción comunal y la no escolarización pura. De ellos toma lo siguiente:

a) De la educación permanente:

- Aprovecha al máximo y sin limitaciones las potencialidades del individuo, la sociedad, sus medios, recursos, el medio ambiente para aprender continuamente.
- Plantea la formación integral del hombre.
- Sus acciones abarcan todas las etapas de la vida del ser humano, desde que nace.
- Aprovecha todas las formas de aprendizaje y todos los recursos de la comunidad.
- Considera como agentes educativos al individuo, la familia, la comunidad, las instituciones.
- Es flexible, diversificada, dinámica.
- Hace práctico el principio de la democratización, no excluye poblaciones marginadas.
- Las acciones educativas las realiza el Estado y la Comunidad.

b) De la promoción comunal:

- Mediante el análisis y la reflexión de su propia problemática, la población realiza acciones educativas y soluciona sus problemas y necesidades.
- Mediante la acción educativa mejora las condiciones de vida de la población.
- La población organizada garantiza un trabajo grupal y comprometido intencionado hacia los mismos objetivos, aspiraciones y solución de problemas.
- Respeta las características, valores, costumbres de la comunidad.

- Potencia y utiliza los recursos de la propia comunidad.
- Armoniza los esfuerzos comunales trabajando conjuntamente con las instituciones del Estado.

d) De la no escolarización:

- Extiende el derecho de enseñar y aprender de todos.
- Respeta la pertinencia cultural.
- Se propone llevar la educación fuera de la escuela, no hay uso obligatorio de locales, ni horario.
- Propone la adaptación de currículos, guías y documentos a las necesidades de los niños y niñas.
- Aprovecha todos los recursos humanos y materiales de la comunidad.
- Es un proceso que beneficia la autoeducación, el interaprendizaje libre, de acuerdo a sus propios requerimientos, iniciativas y posibilidades .
- Permite que la educación llegue a las poblaciones más marginadas haciendo práctica la equidad
- Facilita la conexión entre los servicios educativos y los Planes de desarrollo comunal, local, regional, nacional.
- Potencia las virtudes del acto educativo con participación múltiple permitiendo la acción creativa a iniciativa de los individuos.

Podríamos concluir señalando que la educación inicial no escolarizada, dadas las peculiaridades de sus usuarios- niños desde el nacimiento hasta los 7 años-, no se inscribe en la educación permanente, la promoción comunal, ni la no escolarización pura, ya que tiene rasgos de todas estas formas de educación. La fundamentación es evidente ya que los niños de estas edades no tienen la madurez suficiente para realizar jornadas de auto-educación e interaprendizaje sin la presencia del adulto. De otro lado, ningún teórico de la no escolarización pura, ha precisado la manera de aplicar dicha concepción a los niños, como tampoco existe a nivel mundial experiencia alguna sobre la implementación pura de la educación permanente.

2.3 BASES Y CARACTERISTICAS DE LA EDUCACION INICIAL NO ESCOLARIZADA

Los programas nacieron y se diseñaron ante la falta de equidad de atención a la infancia y la falta de recursos de los gobiernos. Estos programas surgieron como alternativa temporal, sus características son: la participación familiar y comunitaria; la ruptura del tiempo, espacio y ambiente educativo como base de la flexibilidad en sus metodologías y estrategias; pertinencia y equidad en su doctrina y operativización. Logran rentabilidad y sustentabilidad, cuando su práctica es coherente con la filosofía. Una buena práctica de sus principios alcanza la trascendencia del desarrollo pedagógico al desarrollo social.

Lo paradójico de estos programas es que con el transcurrir del tiempo y experiencia han demostrado ser alternativos para atender la rica diversidad de la demanda.

2.4 Filosofía de los Programas No formales o no escolarizados:

Se basan en el trabajo responsable y creador de la comunidad. El éxito de los programas es mayor cuando se da la participación decisiva de los padres de familia. Esta conjunción aumenta la eficiencia, pertinencia, oportunidades de supervivencia y desarrollo del niño, la familia y su comunidad..

- Los padres y comunidad participan tomando decisiones en aspectos pedagógicos, de organización, gestión y funcionamiento de los programas.
- Los roles de liderazgo van rotando de acuerdo al criterio promocional. A mayor rotación, mayor cambio y sensibilización.
- Usan creativamente los recursos comunales y estimulan el potencial educativo

Responden a necesidades sentidas y realidades concretas

- Brindan igualdad de oportunidades, hacen uso práctico de la equidad.
- Usan los principios de flexibilidad y funcionalidad de los conceptos de tiempo, espacio y gestión social
- Hacen práctica la autoeducación y el interaprendizaje
- Promueven y facilitan la integración y alianzas para el desarrollo integral humano y colectivo

2.5 Características de los programas:

- Aplican la flexibilidad, democratización, integralidad, totalidad y participación.
- Brindan servicios, de acuerdo a la alternativa de organización, a niños de 0 a 6 años, padres de familia y comunidad.
- Mediante acciones que realizan conjuntamente con los padres de familia, refuerzan, complementan y/o mejoran la acción educativa del hogar.
- Estimulan la acción educativa del hogar a través del animador, promotor, voluntario que generalmente pertenece a la comunidad y conoce sus costumbres y valores culturales.
- Funcionan en variados ambientes de la comunidad, ambientes de trabajo agrícola o pecuario, entre otros, viviendas familiares o locales expresamente construidos.
- Respetan la realidad geográfica, climatológica y socio-económica
- Aportan al desarrollo integral del niño al desarrollar con prioridad, acciones de: salud, alimentación, comunicación, formación de hábitos, socialización, estimulación, educación..
- Adecúan metodologías de trabajo y organización de alternativas de atención de acuerdo a cada realidad.
- Son Programas con participación directa de los padres de familia y comunidad.
- Forman parte de los Planes de Desarrollo Comunal.

- La comunidad reconoce y respalda al docente que se responsabiliza del asesoramiento, seguimiento y evaluación del trabajo pedagógico-social del personal voluntario-promotor y aceptan su labor orientadora con los padres de familia y la comunidad.

2.6 Ventajas de los Programas:

Son flexibles: Se adecúan a las necesidades y realidad de los usuarios: desde metodologías de trabajo, contenidos, ambientes educativos, organización y ejecución, materiales educativos, horarios, duración hasta la frecuencia de las reuniones con niños o con padres y comunidad.

Son democráticos: Brindan igualdad de oportunidades educativas y de atención integral del niño de las poblaciones más marginadas, hacen posible la práctica de la equidad con los niños, el núcleo familiar y comunidad. Es un excelente ambiente de socialización del conocimiento.

Son integradores: Favorecen la armonización de esfuerzos de la comunidad, sectores e instituciones en acciones mancomunadas a favor del niño y la familia. Propician y fortalecen las alianzas entre sectores e instituciones.

Son integrales, totales, globales: Consideran la formación armónica y equilibrada del niño en sus aspectos físico, intelectual, afectivo, social, y emocional. Orientan y capacitan a padres de familia y comunidad en función del niño y de sus perspectivas de mejorar sus condiciones de vida.

Son participativos: En torno al niño, involucran y movilizan la comunidad, instituciones, gobiernos locales y familias en torno al niño, actuando sus miembros como agentes educativos y gestores de su propio desarrollo.

2.7 Los agentes educativos, su formación, capacitación, roles y perfiles

El educador tiene un rol protagónico en la ejecución de los Programas. La calidad de éstos, depende de la función social e innovadora que posee el docente para crear ambientes sanos y estimulantes para el crecimiento humano, de su perspectiva de respeto del patrimonio cultural, pues deben convertirse en recreadores de cultura y generadores de transformación social y constructores de conocimientos. El rol del docente es de liderazgo, es estratégico. Es de agente de cambio y de articulador con otros agentes y la comunidad.

Dentro de este panorama de exigencias para el cambio, el docente debe formarse en una perspectiva que consolide las siguientes funciones:

- Promover, dinamizar y encauzar el cambio de actitud de los adultos frente a los niños para mejorar sus condiciones de vida.
- Desarrollar un trabajo educativo que respete la pertinencia y valores culturales de las comunidades.

- Participar de manera comprometida y responsable en las acciones de desarrollo social y educativo de: niños, padres de familia y comunidad.
- Garantizar la capacitación adecuada, de calidad y permanente del personal voluntario y de la familia. En temas que no son de su dominio, coordinar con otros agentes y servicios.
- Ejecutar su labor coordinadamente con otros agentes, representantes de los gobiernos locales y dirigentes de la comunidad.
- Responder a las expectativas de la comunidad y del personal con el que trabaja coordinadamente.
- Garantizar la continuidad y sustentabilidad de los programas.

Los programas funcionan, por lo general, con *promotores o voluntarios, agentes comunales, madres*, entre otros. Estos representan el conocimiento e información suficiente sobre su cultura, valores y pautas de crianza, costumbres del lugar donde se desarrolla el programa. Éstos también cumplen un papel de liderazgo dentro de su comunidad.

También en una perspectiva de cambio, los voluntarios deben prepararse para consolidar su desempeño con las siguientes funciones:

- Como líder de la comunidad es motivador, promotor social de base, agente natural educativo.
- Contribuye a mejorar la situación de su comunidad a través del trabajo con los niños. Debe residir en la misma comunidad y ser propuesto por ella para ejercer su función de voluntario.
- Para desarrollar acciones pedagógicas y sociales de calidad es necesario que tenga un nivel de escolaridad que le permita comunicarse con los niños y con los demás, prepararse adecuadamente y si es posible, continuar estudios hasta el nivel superior.
- Demostrar habilidad para el trabajo con niños menores de 7 años.
- Comprender que el criterio promocional se da a partir de la transferencia de información, por lo tanto su rol de voluntariado es temporal y no permanente.

2.8 LOGROS Y DESAFIOS DE LA EDUCACIÓN NO ESCOLARIZADA

a) Logros

- Su experiencia trascendió del plano pedagógico al desarrollo social.
- Fortalecen el rol educativo de la familia.
- Alternativa viable en respuesta a la pertinencia socio-cultural. Permite atender las necesidades de los niños, familias, comunidades.
- Los documentos técnicos son adecuados y recogen información del contexto y de las necesidades de los niños.
- Hace operativo y funcional el criterio de equidad (llega a las zonas más vulnerables, pobres y marginales).
- Eleva la autoestima del niño, alcanza mejores respuestas sociales, tiene mejores niveles de competencia escolar, mayor porcentaje de acceso a la escuela, mejora el

status social de la mujer (algunas veces económico) mejor salud y alimentación para el niño - a, la mujer y la familia.

b) Desafíos

- Se cuestiona el pago al servicio voluntario
- Deficiente registro estadístico
- Falta de adecuación de las normas administrativas para garantizar la continuidad, flexibilidad, sustentabilidad de los programas.
- Existe preocupación por las formas, estrategias, y materiales de capacitación.
- Existe la necesidad de diseñar políticas para conjugar esfuerzos entre el gobierno y la sociedad civil .
- Existencia de antagonismo con otros programas del mismo nivel y servicios auspiciados por otros sectores .

3. EXPERIENCIAS LATINOAMERICANAS DE ATENCIÓN A LA INFANCIA

3.1 ATENCIÓN HOGAR POR HOGAR

Funciona en zonas urbano-marginales densamente pobladas y rurales, y en semirurales dispersos.

Un docente tiene a su cargo 8 voluntarios y cada voluntario 8 familias. Los padres, cualquier adulto o niños mayores de 10 años se capacitan para el trabajo con niños de 0 a tres.

Cuentan con material técnico organizado por áreas del desarrollo: intelectual, socio-emocional y bio-psicomotor, secuenciales por edades y con actividades que pueden ser evaluadas.

La voluntaria o educadora de párvulos, visita los hogares 1 vez por semana (varíe la frecuencia en algunos países). Se complementa con charlas grupales y entrevistas, mensuales o quincenales, sobre: salud, higiene, alimentación, desarrollo, juego y estimulación del niño y de la niña, entre otros.

EXPERIENCIAS

Perú: "PIETBAF". Chile: "Padres e hijos" (0-6 años). Colombia: CINDE "Niño a Niño" con niños de 10 a 12 años atienden menores 2 1/2 a 6 años para integrarlos a las escuelas. "Supervivir" con niños de 8 y 9 grado atienden menores de 6 a 10 años (salud: vacunas, alimentación y desarrollo socio emocional. (Cada agente visita 3 familias). Cuba: 0 - 2 años "Círculos comunitarios"

3.2 ATENCIÓN A TRAVÉS DE LOS PADRES DE FAMILIA

Funciona en zonas rurales y urbano marginales.

Un promotor o educador comunal (voluntario) realiza reuniones periódicas y visitas domiciliarias para evaluar y reafirmar la información a los padres. Atiende un promedio de 20 familias. Utiliza guías y documentos técnicos orientadores para que los padres generen actividades de estimulación, salud y mejoramiento de la alimentación.

Utiliza el apoyo de los medios de comunicación para sensibilizar e informar a los padres y la comunidad. Cuenta con docentes y supervisores que capacitan, evalúan y coordinan la acción interinstitucional.

EXPERIENCIAS

México: "Educación inicial no escolarizada rural e indígena" (CONAFE). Chile: " Jardín infantil familiar" (JUNJI), "Intervención temprana madre-hijo", "Padres e hijos. Cuba: "" Círculos infantiles. Colombia: "Programas de Estimulación temprana" (CINDE), PEFADI", "Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar y FAMI" (ICBF). Nicaragua: "Creciendo con amor y alegría". Perú: "PAIGRUMA y Programas de cuidado infantil." Venezuela: "Programa Familia". Haití: " Madres vendedoras y Educación de los padres."

3.3 SERVICIOS BÁSICOS DE ATENCIÓN INTEGRAL RURAL Y URBANO MARGINAL

Funcionan en zonas densamente pobladas del área rural y urbano marginal.

Ofrecen además del servicio educativo, el de salud, nutrición, alfabetización, promoción comunal, proyectos productivos, mejora de condiciones de la mujer, ambientales, vivienda, agricultura, entre otros.

Participan voluntarios comunales de: educación, salud, agricultura, actividades productivas, nutrición. Cuentan con personal docente y técnicos de otros sectores asignados permanentemente a los programas.

El programa no escolarizado se ofrece a los niños con diferentes modalidades: grupales para 3 a 6 años, hogar por hogar para niños de 0 a 3, captación de usuarios en los servicios de salud, entre otros.

Cuentan con guías y documentos orientadores para los distintos agentes educativos y técnicos.

Fortalecen el rol y funciones de cada sector en la práctica de acciones coordinadas. Combinan la acción educativa en la comunidad, los hogares y centros comunales

EXPERIENCIAS

Cuba: "Plan Municipal de Educación y Círculos infantiles". Venezuela: Centros, "Atención integral al niños del sector rural", "Centros Niño y la familia". Colombia: "Proyecto Costa Atlántica", " PROMESA". México: "Centros de Desarrollo Infantil del Frente Tierra y Libertad" de Monterrey. Brasil: "Pastoral del Niño". Chile: "Atención de párvulos de comunidades indígenas". Haití: "Programa para la sobrevivencia y el desarrollo del niño". Paraguay: "Centros de Bienestar de la Infancia y la Familia" (CEBINFA).

3.4 ATENCIÓN FAMILIAR

Funciona en zonas urbano marginales , semi-urbanas y rurales pobladas.

Los niños de 3 a 5 años se agrupan en la casa de alguna familia (15 niños promedio).

1 docente o un técnico se responsabiliza de 10 hogares. Tienen complemento de programas de nutrición.

Se orientan al cuidado y desarrollo de los niños, madres gestantes y lactantes. Las madres reciben apoyo para el programa de alimentación de los niños o remuneración económica. En Colombia existen programas de préstamo para mejoramiento de la vivienda. La comunidad participa en el pago de salarios a las madres, compra de alimentos, administración, usuarios y ubicación de los Hogares de Bienestar .

Una variación de esta modalidad consiste en captar madres usuarias en Centros de Salud, maternidades o postas médicas y trabajar con agentes comunales o las mismas madres, dirigidos por docentes.

EXPERIENCIAS

Colombia: "Hogares de Bienestar". Bolivia "Programa de Desarrollo Infantil Integral". CIDI. Brasil: "Cunas domiciliarias" y "Centros Comunitarios". Venezuela: "Programa Familia." Cuba: "Programa Social de atención familiar con apoyo de docentes de educación primaria". "Círculos infantiles ". Perú: Hogares educativos comunitarios y Programa PAIGRUMA

3.5 ATENCIÓN GRUPAL

Áreas poblacionales populosas/urbano-marginales, rurales, frontera, indígenas.

Una docente coordinadora de educación inicial no escolarizada, docente de primaria o Técnico del sector educación u otra institución se responsabiliza de 8 a 10 madres maestras, voluntarios o promotores. Cada promotor, voluntario o madre tiene a su cargo de 15 a 30 niños que los atiende en un ambiente comunal, iglesia, comedor, centro educativo, mercado, patio, campos de cosecha o ambiente construido. Generalmente cuentan con mobiliario, materiales educativos, currículum, documentos orientadores para padres de familia, voluntarios, personal técnico.

Participa la comunidad en la selección y respaldo del voluntario, preparación de alimentos, elaboración de materiales, decisión en la ejecución de otros programas de apoyo: salud, alimentación , legal, otros.

Existen diseños variados pero generalmente tienen atención diaria, local y horarios fijos .

El sector líder coordina con otros servicios: educación, salud, bienestar social, apoyo a la mujer, otros.

EXPERIENCIAS

Colombia: "Jardines comunitarios" ICBF, "Programas integrados escuela-hogar", Centros vecinales y cooperativas", "PREZOMA", "El Portal" del Ministerio de Justicia. Chile: "Centros Comunitarios de Atención" (CEANIM), "Jardín infantil: patio abierto, no convencional, laboral, estacional, para comunidades indígenas" (JUNJI) "Centros abiertos" (INTEGRA). Brasil: "Centros comunitarios". Nicaragua: "Centros de Educación inicial no escolarizada" (CENPES). Trinidad y Tobago: "Educación integral en el área rural". Bolivia: Educación Inicial Temprana" (PRODEBAS). Paraguay: "Mita'roga" Argentina: "SEOS" (Mendoza). República Dominicana: "CEIBAs". Honduras: "Programas No formales de educación inicial". Guatemala y El Salvador: "Programa de atención Integral" (PAIN). Haití: "Proyecto piloto educación no formal". Nicaragua: "Centros de Educación Inicial No escolarizada" (CEPNE). Panamá: "Centros de Orientación Infantil y Familiar" (COIF) y "Centros familiares y comunitarios" (CEFACEI). Cuba: "Educa a tu hijo". Perú: "Sistema Nacional de Casas de niños, Wawa wasis" Costa Rica: "Guarderías infantiles del IMAS".

3.6 A DOMICILIO A TRAVÉS DEL USO DE MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Zonas alejadas, dispersas, rurales, de frontera. Está dirigido a niños de 0-5 años (población cautiva).

Se desarrolla a través de un Programa de Televisión que se transmite dos veces a la semana. Los programas los editan educadoras de párvulos o docentes con asesoría de comunicadores sociales.

Las docentes trabajan con el apoyo de voluntarios (alumnos de educación secundaria). Visitan el hogar y asesoran al familiar que desarrolla las actividades educativas propuestas por televisión.

El familiar trabaja con una Guía para las actividades de los niños(as).

Para niños de zonas mas aisladas, existe el programa radial, se transmite una vez por semana.

Para ambas modalidades: radio y TV, los familiares se capacitan en encuentros periódicos, cada 15 días.

Los responsables del programa organizan una ludoteca en centros comunitarios o algún ambiente para las reuniones grupales.

EXPERIENCIAS

Chile: "Jardín infantil a la distancia, Jardín radial a distancia y Jardines a domicilio". México: "Programa de atención infantil a distancia. Perú: Capuli, ampliación de la cobertura a través de los medios de comunicación. NUCOL. Venezuela y Colombia se iniciaron en 1998 con peculiaridades propias a su diversidad.

4. LOS DESAFIOS DEL NUEVO MILENIO

- En coherencia con el Anteproyecto del Marco de Acción adoptado en Dakar, entre las cinco metas operativas que deben haberse logrado al 2005: "una mejor y más amplia educación, cuidado y desarrollo de la primera infancia orientada a la supervivencia, el crecimiento, el aprendizaje y el desarrollo"¹⁸, y todos los acuerdos políticos mundiales y regionales, *un primer desafío es universalizar la educación inicial de calidad, otorgando prioridad a los niños de cero a tres años y al fortalecimiento de la participación de la madre y la familia.*
- Para que los compromisos políticos sean puestos en práctica y se alcance asignaciones presupuestarias coherentes con la demanda es necesario *sensibilizar Congresistas, Ministros de Hacienda o Economía, Parlamentarios (Andino, Centroamericano, Indígena), Fondo Indígena, Presidentes y Jefes de Gobierno y desarrollar estrategias para que como resultado del respaldo político se otorgue una posición más sólida a la educación inicial, en un nivel de políticas de Estado.*
- *Incrementar el presupuesto público mediante el uso de excedentes de recursos liberados provenientes del aumento de eficiencia del sector, o sugerir la implementación de sistemas de recaudación de fondos, por ejemplo: determinar un % por la venta de libros vía INTERNET; de igual manera, promover mayor participación de empresas y capital privado en la implementación de proyectos y servicios diversificados de calidad dirigidos a las poblaciones más vulnerables.*
- Sobre la base de las experiencias obtenidas con las distintas modalidades de atención, *elaborar diseños innovadores, diversificados a realidades locales y regionales, con intencionalidad hacia el cambio, concepción integral, objetivos claros, procesos participativos y asignación de presupuesto oficial.*
- *Elaborar un marco conceptual sobre la atención integral del niño que sea convincente para los tomadores de decisiones. Sobre esa base, elaborar un catastro cualitativo de los programas que existen y las diferencias sustanciales entre ellos. Esto nos llevaría a solucionar, en parte, la falta de sistemas de información y estadística, comparación de indicadores y acciones de los distintos sectores e instituciones.*
- Rediseñar políticas en coherencia con las metas de Atención y Educación de la Primera Infancia, "El Plan de Acción de Dakar para la Región de América Latina y El Caribe y sus cuatro compromisos al año 2005: *aumentar acceso, mejorar calidad, fortalecer alianzas y mecanismos de coordinación y fortalecer coordinaciones con los tomadores de decisiones financieras.*"¹⁹
- *Fortalecer las acciones de trabajo conjunto Estado, sociedad civil y las alianzas entre sectores para hacer más efectiva la atención integral con énfasis en educación y*

¹⁸ Plan de Acción de Educación para Todos de las Américas. Reunión de las Américas sobre Educación. Santo Domingo, República Dominicana, Febrero de 2000.

¹⁹ Plan de Acción de EPT de las Américas. Reunión de las Américas sobre Educación. Santo Domingo, República Dominicana, Febrero de 2000.

servicios de salud materno-infantil. Enfatizar el trabajo con las instituciones de los niveles locales, municipios, provincias.

- *Redimensionar la calidad de la formación de recursos humanos de todo nivel* (tomadores de decisiones, especialistas de curriculum, planificadores, administradores y personal técnico de todos los niveles y modalidades) orientando los saberes hacia el desarrollo humano integrado, el desarrollo social y la investigación con respuestas a los desafíos del S. XXI.
- *Incrementar estudios, sistematizaciones, evaluaciones y sistemas de control para conocer la calidad* de lo que estamos desarrollando, determinar el impacto de los programas en beneficio de los niños, reajustar las respuestas, mejorar las estrategias, perfeccionar las guías de trabajo, comparar procesos, entre otros.
- *Incorporar agresivamente la tecnología moderna y el uso de medios de comunicación* en las distintas modalidades alternativas de educación de los niños y la familia.
- *Sensibilizar a la población en general, políticos, técnicos, directivos, personal de instituciones académicas, sociedad civil, docentes, a través de la difusión de los aportes de la investigación sobre los primeros años de vida del ser humano.*
- *Profundizar la coordinación y formular estrategias de trabajo unificadas a nivel de organismos e instituciones internacionales, donantes y de cooperación técnica* para apoyar la ejecución de proyectos, inicio de innovaciones, estudios, sistematización, monitoreo y evaluación de niños, docentes, programas, capacitación de agentes educativos y equipos técnicos.
- *Fortalecer la capacidad de las instituciones del Estado y crear condiciones político administrativas con eficiencia gerencial.* Una vez creado este ambiente será más fácil encontrar mecanismos de viabilización de modelos de gestión administrativa y pedagógica flexibles, descentralizados, con nuevos enfoques de programas, otros roles de docentes, condiciones de trabajo participativo,
- Acordar a nivel mundial, algunos indicadores generales para evaluar los servicios de atención y desarrollo infantil, por lo menos 10 años a partir del año 2000:
 - Gasto global promedio en desarrollo y cuidado infantil. Por sectores del Estado: % del Producto nacional Bruto (PIB) Gasto global en desarrollo y cuidado infantil correspondiente a la atención privada. Presupuesto de apoyo vía préstamos internacionales y donaciones. Capacidad de gasto del Estado y de las instituciones privadas.
 - Costo promedio por niño atendido de cero a dos años, de tres a cuatro y de cinco a seis años. Por jornada completa, incompleta. Servicio estatal y privado. Comparación de estos datos con educación básica.
 - Matrícula y % de atención en programas formales, no formales, públicos, privados, por edades de atención. Por sexo, áreas geográficas (urbano, rural, indígena, urbano marginal, frontera).

- Cantidad y porcentaje de personal especializado, con y sin título. Cantidad y porcentaje de docentes en centros formales, no formales y privados. Remuneraciones mensuales y anuales, horas y porcentaje de trabajo con niños y con adultos.
- Calidad de los servicios: con sub indicadores que se construirían a partir de la práctica, entre ellos: Atención integral del niño, participación de los padres y Agentes educativos. Curriculum, planeamiento, evaluación, materiales educativos, textos, ambientes de aprendizaje. Flexibilidad administrativa.

BIBLIOGRAFIA:

- Contribuciones a la educación no formal y su articulación con la educación primaria. Ministerio de Educación: Fundación Bernard van Leer 1979-1996. 18 años de cooperación. Lima-Perú. 1997
- Educación de las Américas. Calidad y equidad en el proceso de globalización. OEA, USA, 1998
- La Atención Integral de la primera Infancia en América latina: Ejes centrales y los desafíos para el Siglo XXI. María Victoria Peralta y Gaby Fujimoto-Gómez, Santiago de Chile, 1998. Pág.
- Direcciones de Internet:
<http://www.worldbank.org/children/nino/porque/highsc.htm>. Página Web, 1999 Fuente: Fundación de investigación educativa en High Scope
<http://www.junji.cl/>. Página Web, 1999
<http://www.mineduc.cl/sistema/legislacion/htm>. Página Web, 1999
- Educación: La Agenda del Siglo XXI. Hacia un desarrollo humano. PNUD. Ensayo: "La Educación para el Cambio comienza cuando el Niño Nace" Gaby-Fujimoto. Colombia, 1998. Pág. 209-211
- Plan de Acción de EPT de las Américas. Reunión de las Américas sobre Educación. Santo Domingo, República Dominicana, Febrero de 2000.
- Primer encuentro Internacional "La atención integral de la primera infancia y los desafíos del Siglo XXI" Informe Final, Santo Domingo, República Dominicana, septiembre de 1999.
- LA BASE EDUCATIVA: PREESCOLAR Y PRIMARIA (Access, Quality and Efficiency in Caribbean Education. World Bank Document. USA, Abril 27, 1992)
- Ministerio de Educación, Política Educativa (1993-2000) Trinidad & Tobago, 1999
- Evaluación de programas de educación parvularia en Chile: resultados y desafíos. República de Chile. Ministerio de Educación. División de Educación general. Unidad de Educación Parvularia, Santiago de Chile, 1998.
- Calidad de la Educación en el Istmo Centroamericano. Juan Bautista Arrién, Juan Bosco Bernal, Juan Ooijens, César Picón, Antoon Thybergin, 1996. Oficina de la UNESCO para Centroamérica y Panamá, San José.

- Informe Final del I Seminario sobre “Experiencias de Educación Inicial No Escolarizada en Países de América Latina”. Ministerio de Educación, UNICEF, Lima-Perú, 1978
- Cormack Lynch, Maribel y Gaby Fujimoto-Gómez. Estado del Arte de la Atención del Niño Menor de Seis Años en América Latina. Washington, D.C.: PREDE/OEA, 1993.
- Fujimoto-Gómez, Gaby. Programas No Convencionales en Educación Inicial, Políticas de Atención a la Infancia y Políticas Internacionales en Función a la Familia y la Infancia. Washington, D.C., 1993, 1994.
- Fujimoto-Gómez, Gaby. Actualización de Políticas en Desarrollo Infantil Temprano. Diagnóstico, Recientes Estudios, Aportes de la No Escolarización, Washington, D.C., 1996
- Proyecto Piloto Experimental de Educación Inicial No Escolarizada PROPEDEINE: Wawa Wasi, Wawa Uta, Experiencia Inédita de Puno. Ministerio de Educación del Perú, DIGEI VII, Región de Educación. Puno.
- Informes presentados a través de una encuesta por los siguientes países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Mexico, Panamá, Haití, Belize, Venezuela.
- Informes presentados por los países en los Simposios Internacionales de Atención Integral del Niño Menor de Seis Años organizados en: Chile, Perú, Costa Rica, Brasil y el Simposio Mundial de Chile realizado en marzo de 2000

INDICADORES BASICOS (Fuente UNICEF, diciembre de 1999)

ANEXO 1

	POBLACION	NIÑOS	NIÑOS	MORTALIDAD	TASA DE	ACCESO	
PAIS	TOTAL	MENORES	MENORES	NIÑOS	ALFABE-	AGUA POTABLE	
	(1/1000)	DE 5	DE 18	DE 5 AÑOS	TIZACIO		
		(1/1000)	(1/1000)	(1/1000)	N	URBANO	RURAL
AMERICA LATINA							
Argentina	36,123	3,469	12,175	22	96%	77%	29%
Belice	230	34	109	43	70%	100%	69%
Bolivia	7,957	1,188	3,694	85	90 /75%	95%	56%
Brasil	165,851	16,008	60,185	42	83%	88%	25%
Chile	14,824	1,455	5,046	12	95%	99%	41%
Colombia	40,803	4,793	16,113	30	91%	97%	56%
Costa Rica	3,841	432	1,515	16	95%	100%	92%
Ecuador	12,175	1,463	5,036	39	92 /87%	80%	49%
El Salvador	6,032	786	2,588	34	79 /73%	84%	40%
Guatemala	10,801	1,787	5,537	52	73 /58%	92%	54%
Honduras	6,147	959	3,039	44	70%	95%	65%

Mexico	95,831	11,224	38,751	34	92 /87%	85%	65%
Nicaragua	4,807	796	2,445	48	66%	94%	52%
Panama	2,767	303	1,051	20	91%	93%	NA
Paraguay	5,222	757	2,458	33	93 /90%	60%	NA
Peru	24,797	2,900	10,146	54	93 /83%	84%	33%
Uruguay	3,289	283	974	19	97%	95%	
Venezuela	23,242	2,784	9,585	25	91%	79%	80%
SUB-TOTAL	464,739	51,421	180,447				

INDICADORES BASICOS (Fuente UNICEF, diciembre de 1999)

	POBLACION	NIÑOS	NIÑOS	MORTA- LIDAD INFANTIL	TASA DE	ACCESO	
PAIS	TOTAL	MENORES	MENORES	NIÑOS MENORES DE	ALFABETI ZACION	AGUA POTABLE	
	(1/1000)	DE 5 AÑOS	DE 18 AÑOS	5 AÑOS			
		(1/1000)	(1/1000)	(1/1000)		URBANO	RURAL
Canada	30,563	1,857	7,178	6		100%	100%
USA	274,028	19,623	71,222	8		100%	100%
SUB-TOTAL	304,591	21,480	78,400	7			
EL CARIBE							
Antigua & Barbuda	67	7	24	20		98%	75%
Bahamas	296	33	107	33	96%	100%	100%
Barbados	268	18	71	13	98%	96%	85%
Cuba	11,116	746	2,861	8	96%	97%	95%
Dominica	71	7	25	20		95%	54%
República Dominicana	8,232	948	3,292	51	82%		
Grenada	93	9	33	28			85%
Guyana	850	89	313	79	98%		
Haiti	7,952	1,122	3,897	130	47%	50%	28%
Jamaica	2,538	276	963	11	85%	86%	NAC
St. Kitts & Nevis	39	4	14	37		100%	100%
St. Lucia	150	15	54	21		100%	100%
St. Vincent and the Gr	112	11	40	23		100%	85%
Suriname	414	41	162	35	94%		
Trinidad y Tobago	1,283	94	435	18	98%	99%	91%
SUB-TOTAL	33,481	3,420	12,291	527			
TOTAL	802,811	76,321	271,138	534			

NORMAS LEGALES DE LOS PAISES QUE AMPARAN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION INICIAL, PRESCOLAR O PARVULARIA. **ANEXO 2**

PAIS	DOCUMENTO Y TEXTO
EL SALVADOR	<p><i>Ley General de Educación. Decreto 917. Ministerio de Educación (1994-1999)</i> Artículo 16. Establece que " La Educación Inicial comienza desde el Nacimiento del niño hasta los cuatro años de edad y favorecerá el desarrollo socio-afectivo, psicomotriz, senso-perceptivo, de lenguaje y de juego por medio de una adecuada estimulación temprana". También estipula que la educación inicial centrará sus acciones en la familia y en la comunidad, y que el Ministerio de Educación normará estos programas desarrollados por instituciones públicas y privadas".</p> <p>1968 La Reforma Educativa contempla la educación parvularia como el primer Nivel de la educación formal dirigida a los niños de 4 a 6 años. En 1983 lo ratifica la Constitución de la República.</p>
BOLIVIA	<p><i>Constitución Política del Estado, Ley de Reforma</i> Título V, artículo 169. Reconoce el nivel preescolar como el primer nivel del sistema educativo.</p>
	<p><i>Ley de Reforma Educativa</i> Capítulo V. Artículo 1. Contempla el Nivel Preescolar como Sistema Educativo que promueve el desarrollo integral del niño y la niña, en estrecho vínculo con la familia. Tiene dos ciclos: un primer ciclo de cero a cuatro años, cuya responsabilidad está en la familia y la comunidad; y un segundo ciclo para el que oferta servicios.</p>
	<p><i>Código Nacional del Menor</i> Artículos 15 y 20. Determina el derecho del niño a la educación desde el nacimiento, así como la oferta de servicios de educación preescolar a través de guarderías y escuelas en el marco del sistema educativo.</p>
ARGENTINA	<p><i>Ley Federal de Educación 1993</i> Título III, Capítulo I, Artículo 10. "...La estructura del sistema educativo será implementada en forma gradual y progresiva, estará integrada por: a. Educación Inicial, constituida por el Jardín de Infantes para niños(as) de tres a cinco años de edad, siendo obligatorio el último año. Las provincias y las municipalidades de la ciudad de Buenos Aires establecerán cuando sea necesario, servicios de Jardín Maternal para niños(as) menores de tres años y prestará apoyo a las instituciones de la comunidad para que éstas les brinden ayuda a las familias que lo requieran..."</p>
BRASIL	<p><i>La Constitución Federal de Brasil, 1998</i> En el capítulo de derechos sociales, artículo 7: propone atención gratuita para niños y dependientes desde el nacimiento hasta los seis años, en jardines y preescolares". En el capítulo de Educación, artículo 208 determina que: "el deber del Estado hacia la educación debe ser cumplido asegurando la atención a niños de cero a seis años en los jardines y preescolares"</p>
	<p><i>Ley de Directrices y Bases para la Educación Nacional (LDB), Ley 9.394 de 1996</i> Artículo 21, determina que el sistema educativo está compuesto por: I- Educación Básica, constituida por educación infantil, elemental y secundaria; y II- Educación Post-secundaria Artículo 30, establece que la educación infantil debe ser ofrecida en: I- Jardines Infantiles o Salas Cuna, o entidades equivalentes, para los niños menores de tres años; y II- Preescolares, para niños de cuatro a seis años de edad.</p>

GUATEMALA	<p><i>Ley de Educacion Nacional, de carácter constitucional</i></p> <p>Art. 74 “Los habitantes tienen el derecho y la obligación de recibir la educación inicial, preprimaria, primaria y básica, dentro de los límites de edad que fije la Ley.</p> <p>Art. 29. El subsistema de educación escolar se conforma con los niveles, ciclos, grados y etapas siguientes: 1er. Nivel: Educación Inicial, 2do. Nivel: Educación Preprimaria</p> <p>Título IV, Capítulo I, Art. 43. Modalidades de la Educación. Se considera educación inicial, la que comienza desde la concepción del niño, hasta los cuatro años de edad: procurando su desarrollo integral y apoyando a la familia para su plena formación.</p>
PANAMA	<p>Art. 35. El Subsistema regular se organiza en tres niveles: Primer Nivel de Enseñanza o Educación Básica General, que es de carácter gratuito y obligatorio con una duración de 11 años de enseñanza, incluye: 2. Educación preescolar para menores de 4 a 5 años, con una duración de 2 años (no será compulsiva para la madre o padre de familia. Art. 39.</p>
PARAGUAY	<p>Art. 76 de la Constitución Nacional</p> <p>Resolución No. 15/93 del Ministerio de Educación y Culto. El Ministerio de Educación y Cultura es el órgano responsable de la educación nacional. El sistema educativo nacional abarca desde la educación inicial hasta la superior. La educación inicial comprenderá dos ciclos. El primero se extiende hasta los tres años inclusive y el segundo hasta los cuatro años (guardería, jardín de infantes). El preescolar a la edad de 5 años pertenecerá sistemáticamente a la educación escolar básica y será incluido en la educación escolar obligatoria por decreto del Poder Ejecutivo, iniciado en el Ministerio de Educación y Cultura cuando el Congreso de la Nación apruebe los rubros correspondientes en el Presupuesto General de la Nación.</p> <p>La Educación Inicial se desarrolla en dos modalidades: escolarizada y no escolarizada (Mita Roga)</p>
HAITI	<p><i>Ley Orgánica de Educación . 1982, Art. 17</i></p> <p>Crea la educación parvularia como una categoría de enseñanza y establece en su capítulo II, ciertos objetivos y modalidades de funcionamiento del sistema preescolar. Dura 2 años, de cuatro a seis años.</p>
TRINIDAD Y TOBAGO	<p><i>Ministerio de Educación. Políticas de Educación 1993-2003</i></p> <p>Este nivel de educación debe servir de base para el establecimiento de un modelo cooperativo para llevar servicios de cuidado y educación. Las propuestas deben estimular el desarrollo integral del niño (salud, protección y servicios nutricionales) y crear vínculos entre el hogar y la escuela, alimentación escolar, la producción agrícola y los sectores público y privado.</p>
REPUBLICA DOMINICANA	<p><i>Ley 66-97</i></p> <p>Capítulo II, Art. 23. El nivel de Educación Inicial es el primer Nivel Educativo y será impartido antes de la Educación Básica coordinada con la familia y la comunidad. Está dirigido a la población infantil comprendida hasta los seis años. El último año será obligatorio y se inicia a los cinco años de edad. El Estado lo ofrecerá gratuitamente.</p>
VENEZUELA	<p><i>1999. Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Art. 103</i></p> <p>La educación es un derecho humano y un deber social fundamental... La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado"... (en concordancia con este artículo: una concepción de educación inicial que busca garantizar el desarrollo integral de la población infantil de 0 a 6 años)</p> <p>Existe también un reglamento sobre cuidado integral de los hijos de los trabajadores que en sus Arts. 391 y 392 resuelven la obligación de atender a todos los niños menores de cero a seis años en diversas modalidades alternativas de atención, con participación de la familia y la sociedad civil.</p>

CHILE	<p>1990. Nueva Ley Orgánica Constitucional de Educación Identifica el nivel preescolar como parte del Sistema Educativo, propone lograr el desarrollo integral de los niños de 0 a 6 años y apoyar la misión educativa de la familia y la comunidad.</p> <p>Ley 17.301, JUNJI Es un ente normativo y ejecutor especializado en Infancia, opera sus acciones con instituciones municipales, particulares, subvencionados y privados</p> <p>INTEGRA Fundación Nacional para el Desarrollo Integral de Menor, Institución privada que opera los programas de la Primera Dama referentes a la Infancia.</p> <p>2000: Año de la Educación Parvularia Chile incorporó en la Constitución el derecho y la promoción de la educación parvularia.</p>
MEXICO	<p>1993. Ley General de Educación Establece que la Educación Inicial forma parte del Sistema Educativo Nacional, señala sus propósitos, regula sobre los requisitos pedagógicos de los planes y programas de estudios en general y autoriza a las autoridades federales, estatales y municipales la prestación de este servicio en sus dos modalidades, escolarizada y no escolarizada.</p> <p>1990. Por disposición el Secretario de Educación Pública se separa Educación Inicial de Preescolar.</p> <p>Programa de Educación Inicial, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Básica, Unidad de Educación Inicial "La educación inicial tiene como propósito contribuir a la formación armónica y al desarrollo equilibrado de los niños desde su nacimiento hasta los 4 años de edad. La educación inicial es uno de los componentes de la educación básica, que es prioritaria".</p> <p>Formas de Atención Escolarizada: en Centros de Atención de Desarrollo Infantil (CENDI). Programas multidisciplinares no Escolarizados: Potenciando la participación de los padres de familia y la comunidad (desde 1981). En zonas rurales urbano-marginales e indígenas capacita a los padres en áreas intelectual, social y psicomotriz y orienta en salud, alimentación, higiene y conservación del medio ambiente.</p>

AMEI

<http://www.waece.com>

info@waece.com