

8. DE LAS VIAS NO FORMALES DE LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

Una de las cuestiones que más ha preocupado a aquellos que conocen la importancia de la educación en las primeras edades, radica en como la sociedad puede llegar a satisfacer las demandas que en este sentido impone el desarrollo social, es decir, como garantizar que todos los niños desde el nacimiento tengan la oportunidad de recibir una educación que conduzca a su desarrollo armónico y multilateral y posibilite formarlos como futuros ciudadanos capaces de actuar y transformar el medio social que les corresponda vivir como adultos.

La respuesta a esta cuestión no es nada fácil e implica no solo contar con una buena cantidad de recursos, sino, lo que es más importante, que la mentalidad de las esferas oficiales, que son las que determinan y deciden los presupuestos, tengan conciencia de esta necesidad y posibiliten que tales recursos se inviertan en este sentido.

Buscar soluciones que sean plausibles y rentables ha sido quizás, y de alguna manera desafortunadamente, la dirección de la búsqueda de esa solución, cuando en realidad no hay mejor inversión que la que se hace en la educación de la edad temprana, que ha de sentar las bases fundamentales de todo el desarrollo de la personalidad.

Ello conllevó, en aquellos países en los que al menos se cobró algo de conciencia de esta necesidad ya referida, el diseñar vías y medios para tratar de facilitar algún tipo de educación en estos años iniciales de la vida, surgiendo así lo que se ha dado en llamar la educación no formal, no escolarizada, no convencional o alternativa.

8.1. De la definición y antecedentes de la educación no formal.

La educación de la primera infancia no solamente se realiza mediante el centro infantil, que caracteriza a la vía institucional, sino que también se lleva a cabo mediante la educación no formal, no escolarizada o no convencional. Desde el enfoque más actual, ambas vías se consideran como modalidades de una misma educación, que responden a particularidades propias en dependencia de las necesidades, los fines y propósitos, y las condiciones en que las mismas han de desarrollarse, determinados por las demandas de la sociedad.

Pero esta consideración no siempre ha sido así, y en un inicio la educación no formal surge como **una forma simple y de bajo costo de proporcionar algún tipo de escolarización** a los niños que no tenían posibilidades de asistir al centro infantil, bien por falta de recursos de los padres, bien por ausencia de los servicios sociales o poca capacidad de los centros, bien por la dejadez oficial hacia la atención y el cuidado de los niños en estas edades tempranas.

Tanto es así, que las primeras definiciones que se dan de la educación no formal por las instituciones oficiales o no gubernamentales como es el caso de UNICEF, entre otras, señalan de manera unívoca que la educación no escolarizada es “**cualquier actividad educativa, organizada y sistemática, que se lleva a cabo fuera de la estructura del**

sistema formal, a fin de proporcionar *tipos selectos de aprendizaje a subgrupos específicos de la población, a niños o adultos por igual*".

En esta definición quedan destacados algunos preceptos que subvaloran a la educación no convencional, la cual en sus inicios no fue considerada como una educación semejante o equivalente a la vía institucional.

Así, el plantear que es *cualquier actividad educativa* está indicando la posibilidad de que cualquier cosa que se realice puede ser considerada como educación no formal, la presencia del adjetivo "cualquier" a este tipo de actividad así lo parece indicar.

Por otra parte, al señalar *tipos selectos de aprendizaje* se implica que no se ha de impartir **todo** el contenido que corresponda, sino aquellos que se pueden considerar resuelvan determinados objetivos. Esto decididamente restringe la posible acción educativa de la vía no escolarizada.

Finalmente, al establecer que la misma esta dirigida a *subgrupos específicos de la población*, se está asumiendo que este tipo de educación no es para todos los niños, sino para aquellos que por determinadas razones requieren esta forma de aprendizaje, es decir, niños marginales, indígenas, de grupos culturales minoritarios, campesinos, etc.

Por todas estas razones y enfoques que caracterizaron a la vía no formal desde sus inicios, es por lo cual durante mucho tiempo este tipo de actividad formativa fue considerada como **una educación de segundo orden**, y concitó mucho rechazo de aquellos que se oponían a que se formaran individuos de menor nivel de los que la vía institucional podía formar. Esto trajo como consecuencia un reforzamiento de que el verdadero desarrollo solo podía ser alcanzado mediante una institución escolar y, en muchos sistemas educacionales se planteó esta vía como la única a considerar.

Incluso, para aquellos que se erigieron en los principales detractores de este tipo de educación, dada la generalización que la misma iba teniendo hacia todos los niveles de enseñanza, llegaron a plantear el hecho de que existía la posibilidad de que un niño transitara desde su nacimiento por todos estos niveles a través de la vía no formal hasta la etapa adulta, lo cual habría de crear ciudadanos de segundo orden como ya se expresó, por no haber recibido toda la formación e instrucción que hubieran podido tener de haber cursado la vía institucional.

Afortunadamente el desarrollo social hizo transformar estos criterios. En primer lugar porque se comprobó que es bien difícil que un país pueda llegar a satisfacer el 100% de las necesidades educacionales de estas edades mediante el centro infantil debido a la imposibilidad presupuestaria para asumir esta tarea, y en segundo término, porque el avance científico ha comprobado que mediante la vía no formal es posible llegar a alcanzar una escolarización y desarrollo semejantes, y que incluso en algunos aspectos del trabajo educativo capaz de superar a la vía institucional. Por supuesto, esto requiere una serie de condiciones que no están logradas en la mayoría de los países, pero como realidad científica está planteada esta posibilidad.

Ello nos lleva a tratar de definir a la educación no formal y a plantear aquello que la caracteriza:

La educación no formal, no escolarizada, no convencional, o alternativa, es aquella que se singulariza por la inexistencia de una institución como se concibe en el enfoque institucional, y donde el sistema de influencias educativas se comparte entre diversos agentes educativos, incluyendo a la familia y la comunidad, y en el que el rol del educador profesional disminuye su rol protagónico y se convierte en un promotor y facilitador del trabajo educativo.

Ampliando en este concepto, se señala que la modalidad no formal abarca los procesos educativos y formas de autoaprendizaje que se realizan fuera de los centros educativos, con programas desarrollados con metodologías en los que participan la familia y la comunidad, dentro de una filosofía de concertación interinstitucional de los sectores públicos y privados, y donde la dimensión de las acciones educativas no están encausadas solo a los niños, sino a todos aquellos elementos que configuran su contexto.

Añadiendo, se puede plantear que los programas no convencionales son una modalidad de atención en el medio social donde se desenvuelven los niños, con la participación de la familia como la fuente educadora más importante, y de la comunidad, y donde se potencia a esta última como agente de la gestión social, la organización, la colaboración y la autoayuda, de manera que busque la transformación de sus condiciones de vida mejorando el entorno social, a fin de que los niños tengan posibilidades reales de desarrollar el potencial que traen al momento de su nacimiento.

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.

La concepción de la educación no formal y sus primeras experiencias son llevadas a cabo en la Europa de la primera postguerra, pero son en América Latina, y por generalización a otros países del tercer mundo, donde encuentran su mayor desarrollo, y se derivan sus principales aportes.

Los primeros antecedentes de los programas no escolarizados se observan en la década de los sesenta, en la región de Puno-Perú, donde comienza una labor de promoción social del campesino. En esta experiencia las madres, que eran las atendidas, asistían con sus niños, por lo que surge la necesidad de brindarles algún tipo de atención.

A finales de esa década se realiza un estudio socio-antropológico en comunidades indígenas quechuas y aymaras, lo que lleva como consecuencia la creación de las primeras casa de niños, a las cuales se les proporcionaba actividades recreativas y se les brindaba una complementación alimentaria. Un elemento significativo es que, aunque las instancias del sistema educacional asignaron docentes para el trabajo con los niños de tres a seis años, se inicia la incorporación de personal voluntario de la comunidad a estas tareas, lo cual con el tiempo va a constituir una condición tipificadora en este tipo de labor educativa.

Este proyecto inicial encuentra eco en Perú y a mediados de la siguiente década se crean las modalidades Wawa-wasis y Wawa-utas, casas de niños como las señaladas, que se adscriben al Ministerio de Educación como proyecto piloto, que se realizan en las áreas rurales de la región de Puno.

El éxito que alcanza el proyecto determina su expansión a otras zonas del Perú, en la que se van definiendo acciones que posteriormente han de caracterizar a muchos de estos programas alternativos como son la realización de actividades fuera del ambiente escolar, la organización de la familia y la comunidad para que resuelvan sus problemas por autogestión, la participación de personal voluntario identificados con su problemática particular, la elaboración de programas flexibles, integrados, organizados y adecuados a las reales necesidades de la comunidad, la proyección multicultural de su acción educativa, entre otras.

A partir de ese momento, estas experiencias no formales se generalizan en el país, y con el apoyo de UNICEF comienzan a extenderse a otros países, en los que colateralmente habían comenzado también a aparecer estas modalidades.

Esto permite que en 1978 se realice en Perú un evento sobre la educación no escolarizada en un número significativo de países latinoamericanos, que intercambian sus propias experiencias y demuestran la factibilidad de realizar diversas alternativas de atención infantil.

La difusión al final de esa década de que solamente el 10% de los niños menores de seis años en la región tiene acceso a los servicios educacionales, y que gran parte de esto se encuentra localizado en las ciudades más importantes, va a impactar considerablemente en la conciencia social, y plantean la necesidad de atender a los niños desde el embarazo de sus madres, y como la acción del medio circundante es determinante en el desarrollo y formación de experiencia de los niños, se concientiza la necesidad de extender la educación Inicial no escolarizada como una forma de combatir la pobreza y de realizar acciones integradas entre los sectores públicos y privados para mejorar las condiciones de vida de los niños, a partir del desarrollo global y progresivo de las comunidades en que viven.

A partir de estos acontecimientos la educación no escolarizada comienza a crecer significativamente en los países de la región latinoamericana, con diversas formas adecuadas a cada realidad convirtiéndose en algunos países en un programa a escala nacional, que involucran a los más diversos sectores y convirtiéndose en un medio importante de escolarización, particularmente de los grupos más desfavorecidos, en una experiencia educativa que ha trascendido de la labor pedagógica al desarrollo social, y siendo una estrategia válida y viable para llegar a los niños marginados condenados por la pobreza, en particular en aquellos países de pobres recursos que no pueden soñar con una vía institucional sólida y generalizada.

Los logros de la educación no formal son evidentes, particularmente por el hecho de haber integrado diversos sectores sociales, generado nuevas tecnologías en el campo de la educación, e involucrado a los padres de familia y comunidad en

la labor común de formar a las nuevas generaciones. Esta experiencia educativa ha trascendido de la labor pedagógica al desarrollo social, ya que las acciones de intervención abarcan una esfera mucho más amplia, pues no se concretan solamente al niño sino también al conjunto de variables que integran su contexto, constituyendo una estrategia global de cómo organizar a la comunidad en torno a la resolución de sus problemas comunes, teniendo como centro de interés la satisfacción de las necesidades educativas del niño mediante la de un determinado grupo social.

Así, la educación infantil por vía no formal va mas allá de los enfoques tradicionales estrictamente pedagógicos y psicológicos para enfrentarla como un proceso social en el cual los miembros de la comunidad se organizan e integran para hacer frente a los problemas de los niños y de su entorno social.

Es por eso que cuando se habla de la educación no escolarizada ello no se refiere a un espacio físico sino a un proceso social donde la educación de los niños es la parte central de un amplio programa de desarrollo comunitario dirigido a los propios miembros de la comunidad, con la colaboración de agentes externos, privados, del Estado y gubernamentales, como facilitadores de la transformación social requerido para el desarrollo integral del niño.

Resumiendo se puede decir que los programas no convencionales son una modalidad de atención a los niños en la etapa infantil en el medio social en que se desenvuelve, con la participación de la familia como la fuente educadora más importante, y de la comunidad, y que potencia a esta última como agente de la sociogestión, la estructuración, la cooperación y la propia ayuda, de manera que ella misma busque el cambio de sus condiciones de vida mejorando el medio circundante del niño a fin de que tenga posibilidades reales de alcanzar un desarrollo armónico y multilateral.

Desde esta proyección la educación no escolarizada supera en mucho a la acción que puede realizar la vía institucional, generalmente constreñida por su propia esencia al medio escolar y que, aunque involucra también a la familia y la comunidad como agentes educativos, esto siempre está delimitado por su propia estructura y la esencia de su gestión educativa y social.

8.2. Bases teóricas y referentes conceptuales de la educación no formal.

El surgimiento de la educación no escolarizada en general, y en la primera infancia, en particular, no es un hecho fortuito que apareciera de improviso, sino que se sustenta, por una parte en la situación socioeconómica imperante previa a su manifestación, y por la otra a la transformación de las ideas educativas por aquel entonces.

En este sentido, en referencia a América Latina, la necesidad de la extensión de los servicios educacionales para las amplias masas de población no favorecida, y la presencia de altas tasas de analfabetismo y subescolarización, constituían factores sociales de enorme presión, que obligaba a los gobiernos a tratar de buscar soluciones a estos acuciantes problemas.

Desde el punto de vista educacional, el sistema tradicional basado en la escuela constituía el único paradigma establecido, a pesar de que previamente en Europa habían algunos modelos de educación no convencional, aunque sin gran extensión ni vigencia. Teóricamente el constructivismo y el pragmatismo, con sus variantes y adecuaciones, así como la influencia de la pedagogía experimentalista, significan los enfoques más difundidos en la práctica educativa.

En este contexto surge una fuerte crítica a los resultados de la escuela tradicional y al tipo de educación que en la misma se genera, lo cual permea el pensamiento educativo de la necesidad de buscar otras formas de educación.

Es así, como en la década de los años sesenta del pasado siglo empiezan a aparecer nuevas líneas de pensamiento educativo que no se correspondían con las tendencias pedagógicas clásicas imperantes, aunque todavía no formaban un proyecto educativo, sólido, completo y coherente.

Estas líneas tenían diversas proyecciones conceptuales, pero todas coincidían en la necesidad del cambio socioeducativo. Entre las mismas estuvieron la llamada educación democrática, la educación liberadora, la educación para la justicia, la escuela abierta, la pedagogía de la comunicación, la educación socialmente productiva, la pedagogía participativa, entre otras.

Los presupuestos teóricos de estas tendencias abogaban por una escuela pluralista y una desideologización de los principios pedagógicos, los cuales caracterizaban a este proyecto alternativo de educación que se planteaba. No obstante, la diversidad de criterios a partir de las corrientes pedagógicas en boga, le dio un carácter eminentemente ecléctico, con uso de términos y expresiones comunes de la pedagogía de avanzada. Entre los autores más relevantes de esta corriente se encuentran P. Freire, F. Gutiérrez y E. Epstein.

Este proyecto alternativo parte de la concepción freudiana del hombre, con modificaciones frommianas, que plantea el desarrollo a partir de las necesidades internas del individuo, las cuales para manifestarse requieren de determinadas condiciones históricas y educativas. Para permitir la afloración de toda esa vida interior se requería de un contexto educativo apropiado que la escuela tradicional no era capaz de ofrecer, por su carácter clasista y su filiación ideológica.

Esto lo podía proporcionar un proyecto alternativo de educación que debía concebir a la misma como participativa, socialmente productiva y liberadora, que posibilitara la comunicación dialogada, la participación democrática, la autogestión, la necesidad de educar para el trabajo y la praxis, en un principio de libertad. Ello hace que la educación se centre en la formación de valores, en educar a los niños en la libertad, la justicia y la esperanza, principios morales que no podían tener un contenido ideológico determinado.

Todo este sistema no podía concebirse encerrado dentro de los marcos "estrechos y asfixiantes" de la escuela tradicional, sino que se imponía crear

modalidades exclusivas que se correspondían con vías no formales. Es decir, que el pensamiento pedagógico prevaleciente en aquel momento constituía un caldo de cultivo propicio para el surgimiento de estas vías no formales, y fue la base de la cual se partió para su concepción en la atención y educación de las primeras edades.

Los referentes conceptuales de la educación no escolarizada tienen su base en los paradigmas de la educación infantil, la educación permanente, la promoción comunitaria y la proyección de la no escolarización.

Los paradigmas de la educación infantil parten del criterio del derecho del niño a ser educado desde el nacimiento, en un continuo educacional que permita su desarrollo como ser humano.

Esto hace que la educación no escolarizada se conciba desde que el niño nace, y en algunos sistemas educacionales, incluso desde el embarazo de la madre, la cual es pedagógica y psicológicamente preparada para asumir la educación de su hijo.

Otro paradigma señala que dicha educación se piense a partir de las necesidades, los intereses y las particularidades de los niños de estas edades, para garantizar su desarrollo armónico, en una acción educativa activa y respetando al niño como personalidad y como individualidad.

De la misma manera plantea que la educación no formal estimule la participación social mediante la relación con los otros, y que la misma ha de ser culturalmente pertinente.

La concepción de esta educación como complementaria de la que recibe el niño en el hogar, es otro paradigma importante de la educación infantil que se plasma en los programas no convencionales.

Finalmente se establece que la misma, desde el punto de vista social, ha de ser puesta en práctica tempranamente para garantizar la equidad de los niños de los sectores pobres y permitir la incorporación de la mujer al trabajo.

De la educación permanente destaca la formación integral del niño mediante un aprendizaje continuo que desarrolle al tope sus potencialidades, y que debe abarcar toda su vida. Dicho aprendizaje ha de asumir todas las formas posibles.

Esta educación ha de considerar como agentes educativos a los propios niños, a la familia, la comunidad y las instituciones, aprovechando todos los recursos disponibles de la comunidad, por lo que tiene que hacer realidad el principio de la democratización, no excluyendo a las poblaciones marginadas, una educación flexible, diversificada y dinámica, que sea hecha en coordinación entre la propia comunidad y el Estado.

Con respecto a la proyección comunitaria, la educación no formal, como proyecto social, ha de partir del análisis y reflexión de la comunidad de su

propia problemática, y realizara acciones a la solución de sus necesidades y condiciones, enfocando a la educación como una vía para mejorar dichas condiciones de vida.

Por lo tanto, ha de respetar las particularidades, valores, costumbres y tradiciones de la comunidad, y utilizar sus propios recursos, garantizando un trabajo grupal e intencionado para la consecución de sus objetivos y aspiraciones, y solución de sus problemas.

De las proyecciones de la no escolarización asume el derecho de enseñar y aprender de todos, y respetar la pertinencia cultural. Esta educación se ha de llevar a cabo fuera de la escuela, sin uso obligatorio de locales y horarios, haciendo una adaptación de los currículos y documentos a las necesidades de la población infantil, y haciendo uso de los recursos materiales, físicos y humanos de la comunidad.

Al respecto constituye un proceso de autoeducación y libre aprendizaje, tomando en consideración sus requerimientos y posibilidades concretos, facilitando la relación de los servicios educativos con los planes comunitarios de desarrollo social.

Finalmente, potencia la participación múltiple de todos en el acto educativo, induciendo así la creatividad e iniciativa de los participantes y procurando que esta educación llegue a toda la población, para garantizar así la equidad de oportunidades para la formación y desarrollo de los niños independientemente de su raza, origen socioeconómico, credo, entre otros, dándole una proyección eminentemente multicultural.

Todos estos principios generales se adecuan dadas las edades de los niños de la primera infancia, y de una forma u otra, con un mayor o menor énfasis en unos aspectos que otros, se contemplan en la mayoría de los actuales programas no convencionales.

8.3. Particularidades generales y específicas de los programas no escolarizados.

Si bien la educación del niño de la primera infancia es una sola y sus modalidades institucional y no institucional han de ser enfocadas como formas alternativas de la misma, es obvio que, dadas las condiciones y particularidades en que se lleva a cabo la educación no formal, esta ha de tener sus propias especificidades, ello independiente de que de que existan una similitud de elementos entre una y otra modalidad. Estas condiciones particulares pueden resumirse en dos tipos: generales y específicos.

Uno de sus principios generales es que **el programa educativo no formal ha de estar dirigido al desarrollo integral de los niños** desde el nacimiento hasta su ingreso a la escuela, y además de contemplar el desarrollo intelectual, la socialización, la formación de hábitos, la estimulación afectiva y la comunicación, ha de incluir también las acciones de salud y nutrición. Por lo tanto, ha de prever la realización de acciones

educativas con la familia desde el embarazo, lo que permite elevar su nivel de preparación psicológica y pedagógica.

El programa educativo toma como célula básica para su realización a la familia, pues la misma constituye un medio educativo con excelentes potencialidades y, además, por ser el contexto donde transcurre, en esencia, la formación y el desarrollo del ser humano en todas las etapas de su vida, fundamentalmente en las primeras edades.

El programa no escolarizado ha de presentar un marcado carácter comunitario, y debe contar con el apoyo y la participación activa de los diferentes factores y agentes sociales, quienes junto al sector educacional y bajo su coordinación, estructuran y diseñan de manera orgánica y coherente sus acciones para la consecución de un fin común: la instrumentación de la educación mediante vías no formales en un territorio, lo que permite la formación y desarrollo de los niños que en él residen. De esta manera se concretiza el principio de que la educación es tarea de todos.

El programa no escolarizado ha de tener una sólida base conceptual y metodológica, y con métodos y vías propios. En este sentido, uno de los problemas habituales de los programas no formales es que aplican en las condiciones diferentes de la vía no escolarizada, los mismos métodos y procedimientos utilizados en la institucional, lo cual conlleva dificultades y no consecución de los logros en los niños. Es una educación semejante pero no igual, equivalente pero no idéntica, por lo que debe asumir formas particulares a partir de los paradigmas generales.

El programa no convencional ha de ser comprobado experimentalmente y de ser posible, ser en sí mismo producto de la investigación. Esto no es solo achacable a los programas escolarizados, sino a los programas educativos en general, los que por lo común, no son comprobados por la práctica investigativa, sino aplicados empíricamente sobre la base de la experiencia pedagógica acumulada. Si esto es así para los programas institucionales, mucho más necesario es para los no escolarizados, donde la diversidad de variables y factores que pueden incidir en sus resultados son notablemente más numerosos y más difíciles de controlar que aquellos.

Derivado de lo anterior, **el programa educativo no formal ha de ser evaluado y monitoreado periódicamente.** La continua transformación de las condiciones sociales ejercen un efecto mucho más rápido en la vía no convencional que en la institucional, por lo que lo que hoy es efectivo, mañana puede no serlo. Ello obliga a una periódica evaluación de su puesta en práctica y de si se continúan alcanzando los logros esperables en los niños, valorando el cambio en la familia, y determinando su impacto social. Solo así se puede aplicar creadoramente un programa de esta naturaleza, que descansa básicamente en su carácter social.

Las particularidades específicas se derivan consustancialmente de las vías en que estos programas se aplican en la práctica.

En primer lugar, **estos programas han de ser flexibles,** adecuándose a las necesidades y realidades de los grupos sociales en los que se han de aplicar, lo cual incluye desde las metodologías, los contenidos, los ambientes educativos, la organización y ejecución, los materiales educativos, los horarios y frecuencias de las actividades, las formas de aplicación, entre otros muchos aspectos.

Estos programas son democráticos, por lo que han de brindar oportunidades de atención y educación a todos los tipos de poblaciones infantiles, para garantizar la equidad y a su vez permitir los criterios y opiniones de todos los agentes educativos que intervienen.

Los programas no escolarizados son participativos, e involucran a los niños, las comunidades, las instituciones, gobiernos locales y asociaciones comunales, a la familia, que actúan todos como agentes educativos y gestores de su desarrollo. Los mismos funcionan en variados ambientes de la comunidad, en el campo, en viviendas familiares, en locales comunitarios, en parques y avenidas, en espacios abiertos y cerrados, involucrando la mayor participación social de todos.

Un aspecto muy importante es que **estos programas son integradores y coordinadores**, al favorecer la armonización de los esfuerzos comunitarios, con los de los otros sectores sociales, las instituciones estatales, las empresas privadas, mancomunando las acciones en beneficio del niño y su familia. Ello conlleva que propicien las coordinaciones y alianzas entre sectores e instituciones, y formando parte de los planes de desarrollo comunal.

Los programas no escolarizados consideran la realidad geográfica, climatológica y socioeconómica de cada comunidad, y adecua sus acciones y funcionamiento a estas condiciones, por lo que un mismo programa puede ser aplicado de una manera en la montaña, y de otra en el llano, o en la costa. Esto es muy importante y facilita la participación de la gente, por encontrarlo afín a su realidad circundante.

El programa educativo no formal descansa básicamente en la acción de los padres, aunque esto no ha de excluir la participación activa de los educadores. Esta acción de los padres ha de variar en la medida del diseño que tenga el programa educativo, pero siempre considerando a estos como los mediadores por excelencia en el proceso educativo. No obstante, hay programas no escolarizados que asumen un rol más significativo para el educador o las condiciones de los locales, los que les hacen correr el riesgo de convertirse en institucionales.

Esto ha traído incluso el surgimiento de una llamada **educación semiformal**, que trata de integrar ambos componentes, de la cual se hablará mas adelante.

Los programas no escolarizados permiten la toma de decisiones por parte de los padres y la comunidad en su currículo. Ello implica que ambos agentes educativos pueden decidir respecto a los aspectos pedagógicos, organizativos, de gestión y funcionamiento del programa, adecuándolos a sus necesidades. Por supuesto, esto se ha de hacer con el asesoramiento y el control del educador, para mantener los objetivos planteados al programa.

Los programas no formales se realizan con recursos humanos diversos (educadores, madres y padres, voluntarios, promotores, etc.) que asumen el rol de maestros, por la asignación de nuevas funciones en los diferentes contextos comunitarios.

Esto quiere decir, que el programa se ajusta sobre la base de las condiciones propias de la comunidad en cuestión, así en algunas predominará el personal profesional calificado, en otras los padres y madres, en otras los voluntarios.

La diversidad de agentes educativos requiere que **los programas no formales tengan una capacitación diferenciada**, tomando en cuenta la formación de cada uno de los que ejerce el rol de educador. Esto determina que la capacitación sea uno de los talones de Aquiles de este tipo de programas, pues es bien difícil conciliar un plan de capacitación que supla de manera efectiva todas las necesidades de un personal tan disímil.

Los programas no escolarizados asumen diversas formas organizativas de acuerdo con las necesidades de la comunidad. Estas formas organizativas se pueden clasificar en tres tipos principales:

- ✓ La atención directa a los niños, en los cuales un educador (cualquiera que sea su procedencia: padres, voluntarios, personal profesional, trabaja en una situación de aprendizaje directa con sus educandos, bien sea en el hogar, en un local designado, en un parque, etc. Esta vía es la que se utiliza más con los niños que se encuentran en un nivel evolutivo mayor, como los de la edad preescolar.
- ✓ La atención indirecta, en la cual se enseña a otras personas que son las que están en contacto directo con los niños, en disimilitud de espacios como la variante anterior, este suele ser un procedimiento muy utilizado con los padres de los niños de muy temprana edad, como los lactantes.
- ✓ La atención combinada, que asume ambas variantes, lo cual obedece en algunos casos al nivel de desarrollo evolutivo de los niños, en otros a las posibilidades reales de contar con personal para cubrir completamente una forma organizativa, en otras, el propio programa educativo asume las dos alternativas por criterios organizativos.

De esta manera el programa educativo pone en práctica su flexibilidad, en dependencia de lo que sea más apropiado llevar a cabo.

8.4. El rol del educador en los programas no escolarizados.

El educador profesional juega un rol protagónico en la aplicación de los programas no formales, porque aún cuando no trabaje en una forma organizativa directa con los niños, mantiene el papel de asesor, capacitador y evaluador de todos aquellos que participan en el programa, y vela por su cumplimiento cabal y la consecución de sus objetivos.

El educador de los programas no formales tiene que caracterizarse por su iniciativa y creatividad, para poder cumplir los objetivos del programa en las situaciones más diversas, propiciando la creación de ambientes sanos y estimulantes para las situaciones de aprendizaje, para garantizar la recreación de la cultura y el respeto a la pertinencia y patrimonio culturales, funcionando como un agente de cambio social y facilitador de los conocimientos.

Un educador puede asumir ambos niveles de atención a los niños, es decir, trabajar directamente con los mismos, o trabajar con aquellos que van a estar relacionados directamente con los niños, y en algunos sistemas no formales, realiza ambas cosas. A esto se une que en algunos programas educativos el educador además de estas tres posibilidades, asume también el de enseñar a los padres en el propio hogar, y no en pequeños grupos de padres que asisten a un local o lugar determinado a recibir las orientaciones del programa, lo cual demuestra lo compleja que puede ser su función.

Pero, además, el educador juega un rol en la comunidad como parte del programa de atención social que realiza, lo cual le ha de llevar a realizar acciones directas con la propia comunidad, en diversas tareas, que muchas veces no son docentes, como organizar festivales, promover las tradiciones, promocionar actividades culturales, entre otras. En esto es importante recordar que el programa no formal, aunque lleva el apellido de “educativo” es realmente un programa de atención social que descansa y se centra en la educación de los niños.

Algunas veces este educador trabaja en ambas alternativas de educación, la institucional y la no escolarizada, en particular en aquellos lugares donde el centro infantil tiene una función en relación con la vía no formal, aunque, a decir verdad, esto no es una tendencia muy generalizada, y desafortunadamente, en la mayoría de los sistemas educacionales funcionan separados uno de otro.

Partiendo de este prisma tan amplio de funciones, se requieren condiciones de calificación profesional y de personalidad, que le permitan a este educador asumir su papel protagónico en el programa no formal. Entre las mismas están:

- ❑ Poseer un nivel técnico y características de personalidad que le permitan desarrollar con efectividad su labor pedagógica y social.
- ❑ Participar de manera entusiasta, responsable y comprometida en las acciones de desarrollo social y educativo, con niños, padres, la comunidad y las instituciones.
- ❑ Tener habilidades profesionales que le permitan relacionarse de forma positiva con los diversos agentes educativos, para poder movilizar los recursos sociales en pro de su labor educativa.
- ❑ Saber promover y encauzar acciones que promuevan un cambio en la familia y un impacto en la comunidad, como base para alcanzar los objetivos educativos propuestos.
- ❑ Realizar una labor que considere la pertinencia y los valores culturales de las comunidades con las que trabaja, así como de respeto hacia sus costumbres y tradiciones.
- ❑ Capacitar a todos aquellos que han de trabajar directa o indirectamente con los niños, desarrollando un plan diferenciado que asuma los diferentes niveles de calificación que los mismos pueden tener.
- ❑ Servir de coordinador de aquellas acciones educativas, culturales y de salud que por sí mismo no tiene calificación para llevar a cabo, como son los activistas

culturales, los médicos, enfermeras, nutricionistas y otros profesionales, los líderes gremiales y de las asociaciones comunitarias, y que en determinado momento funcionan como agentes educativos o promotores de distintas acciones que se relacionan con el programa no formal.

- Garantizar la eficiencia, continuidad y sustentabilidad de los programas, movilizandolos recursos de la comunidad y los oficiales a favor de su acción educativa.
- Motivar a la comunidad y otros agentes en función de lograr su propio desarrollo, a través de las acciones que realiza con los niños en su programa educativo

En realidad el educador profesional asume un rol de líder estratégico en cuanto a los fines y propósitos del programa educativo, actuando fundamentalmente a través de todos aquellos que interviene de manera directa o indirecta en este proceso. En este sentido su labor para seleccionar el personal voluntario que ha de trabajar con los niños constituye quizás una de sus tareas más importantes, porque la práctica cotidiana ha demostrado que es bastante complejo poder extender la cobertura de los programas no formales descansando solamente en el personal calificado o pagado por esta labor.

8.5. Modelos organizativos de la educación no formal.

Anteriormente se había señalado que las formas organizativas principales de los programas educativos no convencionales podían asumirse de manera directa o indirecta, en relación con el agente educativo en la situación de aprendizaje de los niños, y que incluso ambas formas podían coexistir en un programa dado. La flexibilidad de la concepción de estos programas ha dado como resultado que en los diferentes países se asuman formas organizativas muy diversas que se integran en un modelo de educación no escolarizada.

En realidad esto es parte de la propia esencia de los programas alternativos, que se adecuan a las muy distintas condiciones sociales, económicas, étnicas, etc., de los países y sistemas educacionales, lo que lleva a plantear **que no existe un modelo único organizativo de educación no formal**, sino muchos modelos, unos mejores y otros no tanto, que se asumen en las propias condiciones donde se aplican, debido a sus particulares necesidades.

Estos modelos integran muy diversas concepciones y formas, y dan respuesta a los distintos requerimientos que demanda estos proyectos educativos y sociales. En unos serán mayoritarios los educadores profesionales, en otros el personal voluntario, los más recayendo la responsabilidad en personal no profesional que se califica para estas funciones, y que van desde amas de casa hasta graduados universitarios. Algunos incluso se apoyan en estudiantes de las carreras pedagógicas universitarias, en particular la de formación de educadores de la primera infancia.

A continuación se han de exponer algunos de estos modelos, lo cual no agota la amplia gama de posibilidades de otros modelos diferentes a los aquí señalados:

1. Modelos centrados en el hogar.

En este tipo de modelo existe un educador (que puede ser o no profesional) que atiende varios hogares a los cuales visita periódicamente, y donde enseñan a los padres a trabajar con sus hijos en actividades que posteriormente son evaluadas por el educador, esta acción se completa a veces con charlas y entrevistas con contenidos de nutrición, higiene, salud, entre otros. Estas actividades en ocasiones están contenidas en un programa educativo, en otras son solamente acciones seleccionadas diversas que no responden a un currículo como tal, pero que están más o menos organizadas para posibilitar un determinado desarrollo en los niños, con utilización de guías y documentos variados.

En ocasiones los que visitan el hogar no son profesionales (los llamados animadores, ejecutores, activistas, etc.), pero que si son asesorados por el educador, que por lo general recibe el nombre de promotor, que tiene la función de asesorarlos y capacitarlos de manera diferenciada, y que visita periódicamente el hogar para controlar la marcha del proceso.

2. Modelo centrado en los padres u otros adultos.

En este modelo la atención se centra en la capacitación de los padres u otros adultos que asisten a reuniones periódicas y charlas, en las que se utilizan guías teóricas y documentos que orientan a los mismos para que generen actividades de educación, salud y alimentación. A su vez esta acción puede acompañarse de visitas domiciliarias de asesoramiento y control.

En ocasiones esta labor se apoya en los medios de difusión masiva, como formas de sensibilización e información a los padres y la comunidad.

Esta actividad, con mucha frecuencia está coordinada con la autoridad educacional de la comunidad, el gobierno local, y los correspondientes sectores que tienen que ver con este programa: salud, cultura, deportes, etc., y los docentes suelen ser los que coordinan esta acción interinstitucional.

3. Modelo centrado en un programa de atención social.

En este modelo organizativo el proyecto educativo del niño está concatenado con otros servicios como son: la labor de salud, la alfabetización, la promoción comunitaria, los proyectos de producción, los proyectos ecológicos o de saneamiento ambiental, los proyectos hidráulicos, la higiene comunal, etc.

Esto hace que participen muchos voluntarios y personal técnico de los más diversos sectores, que desarrollan acciones coordinadas intersectoriales, en los que los programas educativos forman parte de un proyecto comunal macro.

La proyección social marca a estos programas, combinando la acción educativa de los hogares con los de la comunidad, que buscan fortalecer los roles y funciones de cada

sector para potenciar los recursos humanos, comunales, civiles, gubernamentales, y donde la educación de los niños es un aspecto entre todos los demás.

Por lo general estos programas educativos no formales se utilizan para zonas densamente pobladas, de gran marginalidad o condiciones educativas y sociales especiales, como pueden ser las zonas de minorías étnicas.

4. Modelo de atención y cuidado familiar.

Modelo muy extendido en muchas regiones latinoamericanas, que se caracteriza por agrupar niños en una casa de familia donde son atendidos por una persona, generalmente una madre, a la cual se entrena para que sea capaz de atender a esos niños y proporcionarles actividades para su desarrollo. Por lo general la instancia de gobierno es la que atiende estas casas, donde complementan la labor educativa con programas de nutrición.

En este caso las madres suelen recibir algún tipo de remuneración económica por su labor y reciben algún tipo de ayuda material para mejorar las condiciones de la vivienda “centro infantil”. Muchas veces este salario es pagado por la propia comunidad y apoyan materialmente a las casas, que son administradas por dicha comunidad.

Esta variante no solo es utilizada para la educación de los niños, sino también para mejorar el status socioeconómico y la incorporación laboral de la mujer, pues es la propia comunidad la que decide quienes y donde puede funcionar este tipo de hogar.

5. Modelo de atención grupal.

La característica fundamental de este modelo es la agrupación de niños en un ambiente comunal, local prestado o construido al efecto, el patio de una iglesia, un comedor comunal que se usa cuando no hay adultos, un salón en una escuela, un parque, entre sus muchas variantes geográficas. La atención no solo suele ser educativa, sino también de salud, alimentación, legal, bienestar social.

Por lo general cuentan con mobiliario y material educativo, así como un currículo, y documentos que orientan a los padres de familia, a los voluntarios, al personal técnico, y suelen tener un horario, con sesiones fijas de trabajo.

Se desarrolla por un educador infantil profesional, o de otro nivel de enseñanza, también con madres maestras, voluntarios, promotores, en dependencia de las condiciones específicas de la comunidad. Muchas veces se acompañan de otros programas de apoyo que son coordinados por la comunidad.

Los objetivos sociales se concentran, además, en lograr la sensibilización de la comunidad hacia la atención integral de los niños, y ofrecer un ambiente seguro donde los mismos puedan educarse y desarrollarse.

El local del grupo de niños suele en muchas otras ocasiones ser utilizado en otras funciones en horarios contrarios, tales como lugar de reunión de las

asociaciones comunitarias, educación de adultos, taller de artes manuales, reuniones de los diferentes sectores que participan, etc.

6. Modelo basado en la educación informal.

La educación informal se caracteriza por que, careciendo de una institución y educadores en el sentido en que se establece en los dos enfoques anteriores, comprende un conjunto de acciones educativas, directas e indirectas, mediatas e inmediatas, que en un amplio prisma de espacios y situaciones proveen diversos tipos de aprendizajes. Este tipo de influencia educativa, también llamada en ocasiones ambiental o ecológica, utiliza los espacios públicos y principalmente los medios de difusión masiva y de la informática, para su acción.

Sobre esta base se desenvuelven programas de radio y televisión, y acciones de grupos técnicos que visitan esporádicamente la comunidad para impartir conocimientos sobre la atención y el cuidado de los niños. También utilizan la impresión de materiales educativos que se suelen distribuir de manera gratuita entre la población.

El plan de estimulación es guiado por la radio o la TV y en el hogar un adulto cumple las orientaciones que suele tener, además, escritas en una guía, estos familiares son citados periódicamente para recibir capacitación diferenciada por educadores profesionales. En ocasiones se suelen realizar visitas al hogar para conocer de cerca la situación educativa y orientar directamente.

Estos programas suelen acompañarse de instalaciones anexas, como puede ser una ludoteca que la propia comunidad regente.

Este es un modelo que suele utilizarse para brindar educación a los niños de zonas de difícil acceso, alejadas de los núcleos poblacionales, aunque a veces se usan en zonas muy densamente pobladas con aquellos niños que no tienen posibilidades de asistir a ninguna de las variantes anteriores. Desde este punto de vista facilitan la cobertura y contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de la familia y de la comunidad.

Es posible la existencia de otros modelos que combinen particularidades de los relatados, pero en términos generales, éstas son las variantes o alternativas más usuales, y que suelen con frecuencia caracterizar lo que se hace en un país, aunque en ocasiones pueden existir varias formas organizativas en un mismo territorio, pues ello depende de las condiciones particulares de cada comunidad.

Estas necesidades comunitarias han hecho surgir también una variante más moderna que trata de combinar ambas alternativas de la educación infantil, la institucional y la no formal, a la cual le han dado el nombre de **modelo semiformal o semiescolarizado de educación infantil**.

El modelo semiformal presenta puntos de contactos con el modelo previamente visto de atención grupal. Se presentan como una alternativa de bajo costo para los padres que carecen de prestaciones laborales que permitan el ingreso de sus hijos a los centros educativos.

Estos centros se ubican en espacios físicos cedidos por la comunidad, como escuelas, iglesias, casas particulares o locales comunales, donde los niños son atendidos por personal voluntario de la población, los cuales son capacitados, asesorados y controlados por personal del sistema educacional. En este sentido, la auto-organización es una característica distintiva del centro.

Estos lugares educativos suelen tener un horario diario, que a veces comprende todo el día como brinda el centro institucional, lo que hace que en su rutina incluyan espacios de formación de hábitos, siesta y alimentación. La metodología de operación combina la rutina fija con el uso de escenarios. Una característica distintiva es que suelen aplicar el mismo programa educativo que es utilizado en la vía institucional, por lo que su proceso educativo es una combinación de lo no formal con lo institucional, tomando de cada alternativa aquellos aspectos que consideran orgánicos a su concepción educativa.

Dentro de este enfoque se han concebido variantes para casos particulares, como es la preparación para la escuela de los niños de 5 a 6 años de zonas de montaña o zonas rurales de difícil acceso, con muy limitada población infantil de estas edades, que acuden a la escuela primaria de la zona varias veces por semana y son atendidos por un maestro de educación básica, generalmente el del primer grado, u otro ejecutor, quien igualmente realiza actividades con ellos.

Este modelo preparatorio para el aprendizaje escolar en ocasiones cuenta con un programa educativo propio para este tipo de enseñanza, y en otras utiliza contenidos seleccionados del programa institucional oficial.

Una nueva variante de este modelo es el que, en lugar de los niños asisten los padres a entrenarse en las actividades con este maestro, para que luego hagan estas actividades con sus hijos en el hogar.

En algunos de estos programas no escolarizados se comienza la atención a los futuros padres mediante una orientación sistemática durante el embarazo de la madre, mediante un voluntario que visita la casa y les da conocimientos educativos y de puericultura, y a veces en los servicios de salud por un médico, una enfermera o una trabajadora social, u otro personal voluntario, para prepararlos en los distintos aspectos a tener en cuenta en el embarazo y desde el nacimiento para la promoción de un favorable desarrollo infantil.

8.6. Logros y deficiencias de los programas no escolarizados.

Los programas de educación no formal, por su propia esencia, están sujetos a la acción positiva o negativa de numerosos factores, de los cuales se han de examinar algunos.

Un aspecto muy importante de este tipo de programas es que mediante ellos es posible aumentar considerablemente la cobertura de atención y educación de los niños en estas edades, lo cual resulta a veces muy difícil de posibilitar mediante la vía institucional, indudablemente mucho más costosa y compleja.

Otro aspecto positivo es el considerable efecto que tienen en la promoción educativa de la familia, que incrementa su potencial educativo por la acción directa que se realiza con ella.

La participación de la comunidad, la incorporación de la mujer a la vida laboral y el involucramiento social constituyen a su vez aspectos positivos de la realización de estos programas educativos no convencionales.

Los programas educativos no formales generan mejores condiciones de salud, alimentación, práctica de hábitos y prevención de problemas sociales en los niños, la familia y la comunidad, que muestran mayores niveles de respuesta social derivados de la participación e dichos programas.

Los resultados de estos programas son a veces de carácter mediato, pues se ha comprobado que generan un mayor porcentaje de ingreso a la escuela de los niños y una probable permanencia, con menores indicios de fracaso escolar. Esta asunción requiere, por supuesto, de métodos y procedimientos experimentales comprobatorios que lo demuestren.

Al ser marcadamente flexibles los programas educativos no formales permiten su aplicación en las más disímiles condiciones geográficas, tales como zonas comunales, hospitales y centros de salud, centros de trabajo, servicios sociales de desarrollo humano, comedores populares, zonas agrícolas de cosecha, cooperativas agrícolas e industriales, entre otros.

Por la adaptación curricular de sus programas a las condiciones propias de las comunidades, los programas educativos no convencionales asumen un marcado carácter multicultural, lo cual coopera enfáticamente con la aceptación social de los grupos minoritarios, los niños marginales y de zonas campesinas, entre otros factores sociales.

No obstante, a los programas educativos no formales se les señalan con frecuencia determinadas deficiencias e insuficiencias, de las cuales una de las más difundidas es la clásica cuestión de si este modelo alternativo realmente alcanza los logros previstos del desarrollo de los niños, y de si puede aspirar a equivalenciarse con los que se alcanzan en la vía institucional. Esto solamente puede definirse mediante la realización de investigaciones que comprueben:

- a) El nivel de desarrollo alcanzado por los niños a partir de su incorporación al programa, en las esferas intelectual, motriz, de lenguaje y socio–afectiva.
- b) La preparación adquirida por las familias para realizar acciones estimuladoras del desarrollo de sus hijos y el grado de adecuación social de las mismas.
- c) El impacto social causado por el programa en la comunidad.

Estos tres factores condicionan el éxito que puedan tener estos programas, y su comprobación experimental es la vía que puede dar una respuesta definida a esta cuestión.

En algunos lugares existe la percepción equivocada de que estos programas no formales han de autosostenerse y autogestionarse, por lo que se les plantea a las familias y comunidades de bajos recursos que efectúen aportes económicos y materiales que a veces están por encima de sus posibilidades reales (cuando esto debe ser una responsabilidad estatal mayoritaria), lo que hace que se pierda la motivación por la incorporación de los hijos, o su asistencia sea muy eventual, lo cual repercute desfavorablemente sobre su desarrollo y la integración y mejoramiento social de la familia.

La asunción del pago de salario a los voluntarios ha generado en algunos lugares, por el poco sueldo que reciben, que este tipo de educación realmente no es importante, por lo que los niños no son incorporados a tales programas.

Existe una tendencia bastante generalizada a no garantizar la capacitación apropiada de los promotores y personal no profesional que intervienen en la ejecución directa de los programas, lo cual determina un deterioro progresivo de su calidad educativa. Esto se acompaña de dificultades en la capacitación permanente, por falta de la previsión de las estrategias, recursos y medios necesarios para poder llevar a cabo esa superación y calificación.

La poca atención de las instancias oficiales constituye otra deficiencia de estos programas educativos, lo que se une a la poca flexibilidad de la administración pública a adecuar las normas administrativas y responder a las características diversificadas que demanda este tipo de educación.

La escasa sistematización y evaluación de estas modalidades es otro problema importante, aún más agudo del que sucede en la vía institucional, lo que hace que en muchos lugares se desarrollen estos programas sin que exista una comprobación efectiva de su calidad.

La concepción de que estas modalidades son para ser utilizadas en poblaciones infantiles en situación de riesgo, como son los niños indígenas y marginales, limita la posibilidad de su extensión a los niños de otras localidades que no están en situación actual de riesgo, pero que no pueden asistir a las instituciones oficiales o privadas. Esto decididamente no coopera a la consideración de las posibilidades educativas de esta vía, y mucho menos a la consideración de que la misma pueda proporcionar un nivel de desarrollo semejante en unos niños y otros.

Finalmente, la existencia de antagonismos con los programas del mismo nivel y servicios auspiciados por otros sectores, así como la minusvaloración por las instancias de la vía institucional de lo que se hace mediante estos programas alternativos significa una postura negativa que no coopera a la consideración positiva general de estos programas.

Es por ello que se hace imprescindible que, para consolidar los logros y paliar las deficiencias, se diseñen y validen programas realmente científicos de estas modalidades, que puedan demostrar su efectividad y su calidad como tales.

El concienciar a las grandes masas de población de las particularidades y beneficios de esta vía es otra acción que requieren estos programas, para su amplia difusión y valoración social.

A ello se une la necesidad de contar con estudios valederos de su eficiencia, y el perfeccionamiento de sus estrategias, métodos y sistemas de capacitación del personal que intervienen en estas modalidades, y la validez de sus currículos.

La educación no formal, no escolarizada, no convencional o alternativa realmente no lleva mucho tiempo histórico de surgimiento, por lo que aún le falta un tramo considerable de sedimentación de sus principios teóricos, de validación de sus procedimientos metodológicos, de comprobación de su eficiencia para que la misma pueda sumir el rol protagónico que le corresponde, y que constituye una demanda social imperiosa para posibilitar la cobertura de atención y educación de los niños en esta primera infancia.