



**La Contextualización del Modelo de
Atención Educativa no Institucional
Cubano “Educa a tu Hijo”
en Países Latinoamericanos**



UNICEF

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
Oficina Regional para América Latina y el Caribe
Web: <http://www.unicef.org/lac>

Autora: Ana María Siverio Gómez

Asesora Técnico Docente Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar
(CELEP)

Las opiniones y los datos incluidos en la presente publicación representan los puntos de vista de la autora y no reflejan necesariamente los puntos de vista del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) ni de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

Foto de portada: ©UNICEF / Gonzalo Bell

Diseño y Layout: Shiloh Productions

©2011 UNICEF, Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
Todos los derechos reservados.



**La Contextualización del Modelo de
Atención Educativa no Institucional
Cubano “Educa a tu Hijo”
en Países Latinoamericanos**



TABLA DE CONTENIDO



CAPÍTULO 1:

PROGRAMA SOCIAL DE ATENCIÓN EDUCATIVA “EDUCA A TU HIJO”	13
Antecedentes.....	14
1.1. Cobertura de atención educativa a la primera infancia cubana	20
1.2. Elementos básicos que sustentan el programa “educa a tu hijo”	22
1.3. Metodología e implementación del programa	24
1.4 recursos humanos en el programa “educa a tu hijo”	33
1.5. Comprobación de la efectividad del programa “educa a tu hijo”	35
1.6. Fortalezas del contexto sociopolítico de la república de cuba que posibilitaron la generalización del programa “educa a tu hijo”	46
1.7. El centro de referencia latinoamericano para la educación preescolar y su papel en la asistencia técnica a otros países	47



CAPÍTULO 2:

ANÁLISIS DEL PROCESO DE CONTEXTUALIZACIÓN DEL MODELO DE ATENCIÓN EDUCATIVA NO INSTITUCIONAL “EDUCA A TU HIJO” EN PAÍSES DE LATINOAMÉRICA	49
2.1. Situaciones que propician la contextualización del modelo en países de latinoamérica	50
2.2. Análisis de los elementos y procesos presentes en la contextualización	51
2.2.1. Elementos básicos o esenciales en la contextualización	51
2.2.2. Proceso de implementación: su comportamiento	57
2.2.3. Otros elementos presentes en el proceso de contextualización	59
2.3. Principales retos y dificultades apreciados	63
2.4. Logros	66
2.5. Asesoría del celep en la aplicación contextualizada del modelo de atención educativa no institucional	66



CAPITULO 3:
ESTUDIOS DE CASO: UNA APROXIMACIÓN 69

Ecuador: Creciendo Con Nuestros Hijos 71

Guatemala: de la mano, educame 83

Colombia: atención educativa a la primera infancia en el entorno Familiar 96

México: niños y niñas educados en comunidad (nyneec) 113

Brasil: primera infancia mejor (pim) 131



CAPITULO 4:
LECCIONES APRENDIDAS 148

Bibliografía 150

Anexo 1 153

Anexo 2 154

Anexo 3 157



PRESENTACIÓN

Los primeros años de vida son primordiales en el desarrollo del ser humano por ser la etapa del ciclo de vida en la cual el niño y la niña adquieren más intensa, rápida y progresivamente habilidades y destrezas sensoriales, motrices, cognitivas, emocionales y sociales cada vez más complejas.

Este proceso evolutivo, multidimensional e integral del desarrollo de los niños y las niñas depende en gran medida de la calidad del entorno en el que crecen. Como han señalado científicos, pedagogos y economistas, el desarrollo pleno de las capacidades de los niños y niñas durante la primera infancia está fuertemente influenciado por las condiciones y atributos del contexto en el que viven y se desenvuelven.

Estas condiciones básicas de apoyo al desarrollo y bienestar de los niños y niñas incluyen por una parte servicios básicos y de calidad en salud, nutrición, agua y saneamiento, estimulación oportuna y adecuada y atención educativa y, por otra, el fortalecimiento de las capacidades de padres y madres en la crianza de sus hijos. Esta publicación de UNICEF y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) se centra en estas capacidades y presenta una sistematización de algunos de los programas de atención a la primera infancia de la región inspirados en el modelo cubano 'Educa a tu Hijo'.

'Educa a tu Hijo', da prioridad al fortalecimiento de las competencias de atención y crianza de madres, padres y adultos significativos y ha obtenido excelentes resultados en la vida de miles de niños y niñas y sus familias. En el marco de la cooperación bilateral con Cuba, el estado de Oaxaca en México, el estado de Rio Grande do Sul en Brasil, Ecuador, Colombia y Guatemala tomaron como referente el modelo y recibieron asesoría técnica de expertos cubanos para el diseño e implementación de programas con características similares.

Entre las principales conclusiones de esta sistematización cabe destacar:

- Los pilares fundamentales del programa Educa a tu Hijo son claramente replicables en otros contextos, independientemente del sistema político, económico y las características culturales y sociales de cada país.
- El ejercicio de los derechos de niños y niñas en la primera infancia, depende en gran medida de la capacidad y de los recursos disponibles de sus adultos significativos. Por tanto las políticas y los programas deben estar centrados en el niño e incluir políticas que mejoren las condiciones económicas de las familias, el acceso a información, la prestación de una amplia variedad de servicios básicos y de calidad así como una estabilidad política.
- Es imprescindible asegurar la participación de la comunidad y de la familia tanto en el diseño como en la implementación y el seguimiento de los programas y servicios, y garantizar que éstos respondan a las necesidades locales (sociales, económicas y culturales).
- Deben crearse sistemas de coordinación verticales y horizontales con los diferentes sectores sociales, en todos niveles – nacional, regional, municipal y local.

Cada uno de los programas descritos encontró retos desde los inicios y durante su implementación. Por ello este estudio se ha centrado también en aprender de ellos y documentarlos. Entre ellos cabe destacar: cambios en las prioridades de los gobiernos e inclusive de las organizaciones internacionales, bajos niveles de capacitación y certificación del personal, procesos administrativos y financieros excesivamente centralizados, alta rotación del personal de designación política, etc.

UNICEF y la OEI vienen colaborando juntos en el marco de la Convención de los Derechos del Niño y para el logro de las “Metas Educativas 2021” impulsadas por la OEI y suscritas por los Jefes de Estado y Gobierno en la Cumbre Iberoamérica del Mar de Plata del 2010. Este estudio busca contribuir a una de las metas principales: “aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo”.

El proceso de elaboración de este trabajo ha permitido un dialogo y un intercambio de experiencias entre varios países de la región. Nuestro deseo es que este tipo de colaboración se dé de manera más frecuente y que sea documentada para garantizar que los beneficios de estos programas lleguen a todos los niños, en particular a los más excluidos.

Bernt Aasen
Director Regional para América Latina y
el Caribe
UNICEF

Álvaro Marchesi
Secretario General
Organización de Estados Iberoamericanos

INTRODUCCIÓN

La significación del desarrollo que se logra en los primeros años de vida en la posterior formación del ser humano y el papel decisivo de la educación en su consecución, constituyen fundamentos de la concepción e implementación del programa social de atención educativa “Educa a tu hijo” que, como modelo educativo no institucional, se aplica en Cuba en las últimas décadas y cuya generalización ha permitido ampliar la cobertura de atención a los niños y niñas de 0 a 6 años (99,2%), haciendo realidad su derecho a la educación y con ello, cumplir las metas planteadas en el plan nacional de acción elaborado como respuesta a la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia¹.

La oficina de UNICEF desde su creación en Cuba en el año 1992, asumió una participación muy activa en la visualización de la brecha de atención educativa a la primera infancia cubana y por ello acompañó la puesta en marcha del “Educa a tu hijo” a escala nacional. Principalmente por la convicción de que un programa diseñado para garantizar un desarrollo integral en los primeros años de vida, requería centrarse en el apoyo y acompañamiento a la familia, en el seno de su comunidad y desde un enfoque intersectorial, donde los diferentes sectores del Estado garantizan oportunidades para el real cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños pequeños. El programa “Educa a tu hijo” integraba perfectamente los conceptos de la Convención de los Derechos del Niño, en cuanto a requerir el cumplimiento del principio de corresponsabilidad del Estado, la sociedad civil y la familia. Desde sus inicios UNICEF jugó un rol fundamental en la implementación del programa, no sólo apoyando en el diseño de los materiales, sino también en todo el proceso de expansión y evaluación y siguiendo muy de cerca su desarrollo². En los últimos años la oficina de país contribuyó a su divulgación y más recientemente, apoyó la edición de la monografía “La experiencia cubana en la atención integral al desarrollo infantil en edades tempranas”³.

Los resultados satisfactorios obtenidos en las experiencias de implementación del modelo cubano en la atención a la primera infancia a nivel nacional y su reconocimiento internacional, contribuyeron a que autoridades e instituciones de otros países de la región, decidieran su aplicación contextualizada; desde el año 1997, en Ecuador y con posterioridad, en países como México, Guatemala, Brasil, Venezuela y Colombia, mediante el acompañamiento y la asesoría de especialistas cubanos, los que de forma sistemática ofrecieron su apoyo y colaboración.

Debido al evidente éxito del programa (como se verá más adelante en los resultados de diferentes evaluaciones y estudios) y su reconocimiento internacional, la Oficina Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe decide sistematizar las diversas experiencias de la implementación de programas de atención educativa no institucionales para la primera infancia inspiradas en el modelo cubano.

1 Del 29 al 30 de septiembre de 1990, se reunió en las Naciones Unidas para participar en la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia el grupo más numeroso de dirigentes mundiales en toda la historia. Encabezado por 71 jefes de Estado y de Gobierno y 88 altos funcionarios, la mayoría ministros, la Cumbre Mundial aprobó la Declaración sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño, y un Plan de Acción para aplicar la Declaración en los años noventa.

2 En el año 1992, la Oficina de UNICEF en Cuba, encargó realizar una evaluación externa a la Sra. Martha Llanio y al Sr. Ramón León, los cuales, en su informe de consultoría, emitieron criterios positivos acerca del Programa “Educa a tu hijo” en su nascente aplicación y ofrecieron sugerencias y recomendaciones que contribuyeron a fortalecer su aplicación generalizada en el país.

3 La monografía se publicó en el 2002, en los idiomas español e inglés; contiene los principales fundamentos conceptuales y metodológicos, así como los resultados más significativos obtenidos con la aplicación del “Educa a tu hijo” en Cuba.

Este ejercicio busca responder principalmente la siguiente pregunta: ¿puede la metodología cubana de atención educativa a la primera infancia, con gran éxito en Cuba, aplicarse en otro contexto? y de ser así, ¿cuáles son sus particularidades? En un contexto en el que la cooperación entre países está tomando cada vez más relevancia y cobrando mayor importancia en América Latina, es de sumo interés para UNICEF conocer los aciertos, los retos y divulgar las lecciones aprendidas sobre la implementación de programas para la primera infancia en el ámbito de la cooperación sur-sur. Por otro lado, el ejemplo cubano es de particular importancia, porque nos demuestra cómo es posible garantizar de manera universal y equitativa un programa integral de calidad a la primera infancia y sus familias aún en momentos de considerable crisis económica.

Esta sistematización se planteó por tanto revisar, documentar y analizar el proceso de contextualización del modelo educativo no institucional cubano, denominado "Educa a tu hijo", en cinco países latinoamericanos (Brasil, México, Guatemala, Colombia y Ecuador).

A continuación se enumeran los programas estudiados:

- Brasil (Estado Rio Grande do Sul) – Primera Infancia Mejor (PIM)
- Colombia – Experiencias Piloto en "Entorno familiar" (Departamentos de Antioquia, Guajira y Boyacá)
- Ecuador – Creciendo Con Nuestros Hijos (CNH)
- Guatemala – De la Mano, Aprendo
- México (Estado Oaxaca) – Niños y Niñas Educándose en Comunidad (NYNEC)

Los objetivos específicos de la sistematización fueron los siguientes:

- ✓ Examinar la implementación de la metodología del modelo identificando los elementos que son indispensables, los más flexibles y los procesos de implementación más eficaces.
- ✓ Analizar los principales retos comunes y particulares encontrados durante la implementación e identificar en cada caso qué pasos se dieron para superarlos.
- ✓ Definir y analizar la interrelación entre los expertos cubanos e instituciones de los otros países en el marco de la cooperación sur-sur.
- ✓ Identificar los factores de éxito que permiten identificar recomendaciones para futuras contextualizaciones.

METODOLOGÍA DE ESTUDIO

La metodología propuesta previó la realización del trabajo en Cuba y en visitas a los países identificados, para documentar la aplicación contextualizada del modelo; conocer su relación con otros modelos y programas; precisar dificultades y ofrecer recomendaciones para su efectiva implementación.

INTRODUCCIÓN

Las acciones realizadas, una vez definidos y aprobados los objetivos y la metodología del estudio, se centraron en:

- Revisión de documentos (leyes, políticas, estrategias nacionales, etc.) y experiencias nacionales.
- Visitas de campo: observación “in situ” de la aplicación de los programas en su práctica cotidiana en zonas o regiones de los países en estudio, recogida y análisis de información.
- Entrevistas con promotores, ejecutores, familias, representantes del gobierno y donde era pertinente y relevante con profesionales de UNICEF y UNESCO.

Limitaciones

Durante el proceso de sistematización se dieron una serie de limitantes que es importante resaltar. En primer lugar, aclarar que este ejercicio dista de ser una evaluación de los programas, nunca se contempló de esta manera, ni se establecieron los mecanismos para evaluar el impacto de los respectivos programas. En segundo lugar, tampoco es un análisis comparativo sino una documentación, seguido de una reflexión de las cinco experiencias en cuanto a la implementación de un modelo exitoso en otro contexto.

En tercer lugar, las visitas a los países fueron de corta duración, por lo que hacer aseveraciones contundentes no era éticamente correcto. Para ello, la Oficina Regional realizó una reunión una vez culminado el primer análisis con autoridades clave en cada uno de los países objeto del estudio, para socializar y validar los resultados y conclusiones que aquí se presentan.

En conclusión, esta iniciativa busca documentar la riqueza de experiencias que existen en la región, los diversos conocimientos acumulados de manera que se socialice entre los países de América Latina. Inclusive más allá de sus fronteras, la implementación de programas de acompañamiento a las familias que por su enfoque intersectorial y su importante componente comunitario logran, en mayor o menor medida, empoderar y movilizar a ciudadanos en la exigibilidad y participación en la garantía del cumplimiento de los derechos de sus niños y niñas más pequeños.

Este documento está estructurado de la siguiente manera: En los cuatro capítulos que conforman el documento, se presentan aspectos importantes referidos a los antecedentes y características del programa “Educa a tu hijo” en Cuba; se precisa el comportamiento de los elementos esenciales, básicos y otros más flexibles que identifican y caracterizan este modelo de atención educativa no institucional en los diferentes países visitados, así como los procesos de su implementación, los retos y dificultades y cómo superarlos. Está presente también, el análisis de las interrelaciones entre los asesores cubanos y las instituciones de los respectivos países.

En una segunda parte, se incluyen como estudios de casos, cada una de las experiencias nacionales y finalmente, se presentan las lecciones aprendidas y las recomendaciones para futuras implementaciones.

CAPÍTULO 1



Foto: © UNICEF/Cesar Villar

PROGRAMA SOCIAL DE ATENCIÓN EDUCATIVA “EDUCA A TU HIJO”

CAPÍTULO 1: PROGRAMA SOCIAL DE ATENCIÓN EDUCATIVA "EDUCA A TU HIJO"

ANTECEDENTES

Para comprender el contexto en el que surge el Programa Social de Atención Educativa "Educa a tu hijo", es necesario reconocer la magnitud del cambio social ocurrido en la República de Cuba a partir de 1959, lo cual se revela –en lo referente a la infancia de cero a seis años- en las políticas implementadas por la dirección del país para su bienestar, que se explicitan en la Constitución de la República⁴, en los Códigos de la Niñez y la Juventud⁵, de la Familia⁶ y el Decreto Ley 64⁷, entre otros. Todos centran su atención en la protección a la infancia y la juventud de modo tal de preservar sus derechos y por ende, su desarrollo integral y pleno.

A partir de la referida fecha, el Estado cubano ha formulado políticas económicas, sociales y culturales dirigidas a lograr la equidad y la justicia social en la población. La educación y la salud son dos sectores priorizados y muestran la importancia que en el país se confiere a la preservación y el cuidado de la salud y a la educación y desarrollo de los ciudadanos desde las primeras edades.

El Sistema Nacional de Salud⁸ por sus características de ser único, integral, descentralizado, gratuito y con accesibilidad total a los servicios ha garantizado la atención a toda la población, mediante acciones de promoción, prevención, atención y rehabilitación, con un carácter intersectorial y la participación de la comunidad.

Programas y proyectos para la atención en salud:

- Programa Nacional de Vacunación,
- Programa Nacional de Atención Materno-Infantil,
- Programa Nacional de Genética Médica,
- Programa Nacional de Atención Estomatológica,
- Programa de Neuroestimulación Temprana,
- Programa de Salud Escolar, entre otros.

Como resultado de investigaciones nacionales, se conforma el esquema de vacunación que incluye 13 vacunas que se administran a la población infantil de manera gratuita.

4 Los artículos 9, 39, 40, 51 y 52 de la República refrendan los objetivos y principios del sistema educativo cubano.

5 Ley No. 16, junio 28, 1978. Publicada en Gaceta Oficial Ordinaria, No.19, junio 30, 1978.

6 Ley 1289, febrero 14, 1975. Modificada por la ley 9 del 22 de agosto de 1977. Gaceta Ordinaria del 15 de febrero de 1975 y del 22 de agosto de 1977, respectivamente.

7 Decreto Ley 64, diciembre 30, 1982. Publicado en Gaceta Oficial Especial No. 9 del 30 de diciembre de 1982.

8 Se creó en el país en 1960.

El impacto del programa de vacunación se presenta a continuación.

Enfermedades eliminadas:

- Difteria, desde 1979.
- Sarampión, desde 1993.
- Tosferina, desde 1994.
- Rubéola, desde 1995.

Además, se han eliminado formas clínicas severas y complicaciones graves, al mismo tiempo que algunas enfermedades han dejado de constituir un problema de salud y han reducido su morbilidad y mortalidad por encima del 95%⁹

El Programa Nacional de Atención Materno-Infantil incluye determinados subprogramas o proyectos que, unidos a los resultados de otros programas, apoyan su implementación a nivel nacional y los positivos resultados alcanzados; ellos son: el programa de bajo peso al nacer; la red nacional de genética médica con 184 centros; la atención nutricional materna e infantil; la lactancia materna; la vacunación y los resultados permanentes de la diversa red de institutos de investigaciones en el país.

Logros de la salud en la población cubana, con énfasis, en el período etéreo de 0 a 6 años:

- ✓ la disminución de la mortalidad infantil y materna;
- ✓ el parto institucional;
- ✓ la atención pediátrica sistemática en los primeros años de vida;
- ✓ la promoción y beneficios de la lactancia materna;
- ✓ la realización completa del esquema de vacunación;
- ✓ la atención estomatológica;
- ✓ la neuroestimulación temprana;
- ✓ la atención sistemática de la salud del escolar;
- ✓ la participación de la población en el logro y mantenimiento de las condiciones higiénico-sanitarias en el hogar y la comunidad
- ✓ el mejoramiento de la calidad de vida.

⁹ La eliminación de formas clínicas severas se refiere al tétanos neonatal, desde 1975 y a la meningitis tuberculosa a menores de 1 año, desde 1997; la eliminación de complicaciones graves se refiere al síndrome de la rubéola congénita, desde 1989 y la meningoencefalitis post parotiditis, desde 1989. Además, han dejado de constituir un problema de salud (Tasa: < 0,1 por 100 000 habitantes): Tétanos, desde el año 1987; H influenza tipo B desde el año 2003; la fiebre tifoidea, desde el año 2005. También han reducido la morbilidad y la mortalidad por encima del 95%, la enfermedad meningocócica desde el año 2002, la Hepatitis B, desde el año 2003 y la parotiditis, desde el año 2004.

El Sistema Nacional de Educación¹⁰ adquirió una dimensión humanista, martiana, participativa y democrática, concretando la política del Estado cubano de que ésta fuera un derecho de todos, lo que se revela en hechos tales como: la realización en 1961 de la campaña de alfabetización; la rápida extensión de los servicios educacionales hasta los rincones más apartados del país; la creación, en 1961, de las primeras instituciones infantiles para hijos de madres trabajadoras comprendidos entre los 0 a 6 años de edad, así como la extensión paulatina de las aulas de preescolar para los niños y niñas de 5 a 6 años.

Marca un hito en el cuidado y la atención a la niñez cubana en sus primeros seis años, la creación del Instituto de la Infancia, que desde bases jurídicas y científicas y con un verdadero carácter interdisciplinario e intersectorial, promovió la promulgación de leyes y decretos, así como la realización de programas, estudios e investigaciones científicas.

Los resultados obtenidos, en los propios contextos económicos, políticos y socioculturales donde crecía y se desarrollaba la infancia cubana, propiciaron el perfeccionamiento de los cuidados y la educación de los niños y niñas que asistían a los círculos infantiles y dio inicio a la conformación de una cultura de atención integral a este importante período de la vida del ser humano.

Otros aspectos que también revelan la prioridad que se le otorga a la educación en el país, ocurridos más recientemente, son:

- la disminución de la relación adulto-niño en los salones de los círculos infantiles, en las aulas del nivel primario y en las de secundaria básica;
- la existencia de instituciones de nivel superior en todas las provincias del país;
- la generalización de la enseñanza de la computación;
- la distribución de computadoras, televisores y videos para todas las instituciones educativas;
- la creación de centros de formación de instructores de arte y de trabajadores sociales;
- el surgimiento de dos canales televisivos educativos.

La participación y el respaldo de distintos organismos, organizaciones e instituciones gubernamentales y civiles, para la estructuración y funcionamiento del sistema educacional, revela el enfoque intersectorial que lo fundamenta, al mismo tiempo que concretiza el principio de la educación es tarea de todos.

La educación que se brinda a los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis-siete años, unido a la atención que garantiza su supervivencia, es una evidencia del aseguramiento para todos y todas por igual, de una infancia saludable y feliz.

Ejemplo de lo expresado, fue la creación, desde 1961, de los círculos infantiles para el cuidado y la atención de los hijos e hijas de madres trabajadoras, desde los 45 días de nacidos hasta los 6 años,¹¹ en los cuales recibían la influencia de un programa educativo, además de contar con la atención médica de todo tipo.

¹⁰ El Sistema Nacional de Educación comprende los siguientes subsistemas: Educación preescolar; Educación general, politécnica y laboral; Educación especial; Educación de adultos; Educación técnica y profesional; Formación y perfeccionamiento de personal pedagógico; Educación extraescolar y becas y Educación superior.

¹¹ Con posterioridad, el ingreso a los círculos infantiles, por la promulgación de la Resolución Ministerial 259/94, fue a partir de los 6 meses de edad y luego, en el año 2003, por la promulgación de la Resolución Ministerial 64, fue a partir de 1 año de edad, para así garantizar la lactancia materna y la atención integral, sobre la base de los cuidados, la alimentación, el afecto y la estimulación a los niños y niñas en estas primeras edades. Una nueva Ley de Maternidad amparó estas decisiones, ambas con retribución de salario.

Desde ese momento y hasta la actualidad, la educación a la infancia cubana de 0 a 6 años, denominada educación preescolar como parte de la tradición pedagógica cubana, se ha enriquecido con los resultados de investigaciones neurofisiológicas, sociológicas, y especialmente, psicológicas y pedagógicas¹². Éstas, además de fundamentar los programas educativos elaborados para las primeras edades, solucionaron otros problemas de la práctica social, entre ellos, la eliminación de la repetición y la deserción escolar.

Por estas razones, a inicios de la década del 80, se planteó la necesidad de ofrecer, a los niños y niñas de 5 a 6 años que, por vivir en zonas rurales apartadas y/o dispersas del país, no asistían a las instituciones infantiles o al grado preescolar, una mejor preparación para el aprendizaje escolar. Para ello, se diseñó una experiencia cuyo objetivo fue analizar vías y probar distintos procedimientos, para lograr que los niños al ingresar al primer grado, hubieran recibido un programa mínimo de actividades estimuladoras del desarrollo en general y en consecuencia, preparatorias para la escuela.

Una de las vías empleadas, la cual obtuvo resultados altamente positivos, fue la que utilizó a la familia, previamente preparada, para dar atención sistemática en sus hogares a sus hijos e hijas, próximos a ingresar a la escuela primaria.

Unido a este hecho, se tuvo también conocimiento de otras experiencias de carácter no institucional realizadas en América Latina que consistían, esencialmente, en la preparación de una madre, biológica o no, para cuidar y atender, en un local de la comunidad o en sus propios hogares, a niños y niñas de las primeras edades que residían en ese entorno.

Son exponentes de estas experiencias: el Programa Wawa Wassi, de Perú; el Programa Familia (que se realizaba básicamente con las madres que el parto de sus hijos e hijas tenía lugar en el Hospital de Maternidad “Concepción Palacios”, en Caracas), el de Hogares de Cuidado Diario y el de Multihogares, los tres de Venezuela; el Programa Hogares de Bienestar Familiar del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), de Colombia, entre otros.

Si bien la mayoría de estos programas favorecían la vinculación al mercado laboral de las madres y abuelas al contar con la posibilidad del cuidado de su descendencia, el no tener concebida la participación directa de la familia en la realización del acto educativo, no propiciaba su preparación para darle continuidad en las condiciones del hogar.

Ello constituyó una diferencia esencial con los fundamentos conceptuales, con el enfoque metodológico y por tanto, con los resultados de la experiencia cubana, que comprobó la factibilidad de que previa capacitación, la familia estuviese en condiciones de ejercer una acción educativa, estimuladora del desarrollo integral con sus hijos e hijas que no asistían a las instituciones infantiles.

He aquí el antecedente más directo en Cuba, de la investigación que se realizó desde 1982 hasta 1992, la cual concluyó con la concepción y diseño de un programa social de atención educativa, denominado “Educa a tu hijo”. Éste, a diferencia de otros modelos educativos que solo concebían la atención a la primera infancia en instituciones educativas, justamente se concibió pensando en la familia, como el agente protagónico, insustituible y más efectivo para favorecer y promover, el desarrollo integral del niño, desde antes de su nacimiento hasta el ingreso a la escuela primaria.

¹² En los libros “Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del niño preescolar cubano” (1988) y “Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar” (1995), se reseñan las investigaciones realizadas desde el año 1971, cuando abrió sus puertas el Instituto de la Infancia y continuadas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), a partir de 1981.

El estudio se inició con la creación de un grupo interdisciplinario, integrado por pedagogos, psicólogos, pediatras, nutricionistas, especialistas en crecimiento y desarrollo, en cultura física, higienistas y sociólogos. Tras un largo proceso de análisis, debates y profundas reflexiones llegaron a la determinación de los contenidos y los procedimientos más relevantes para estimular el desarrollo integral de los infantes, desde el nacimiento hasta los 6 años, así como los indicadores que identificaban los niveles de desarrollo.

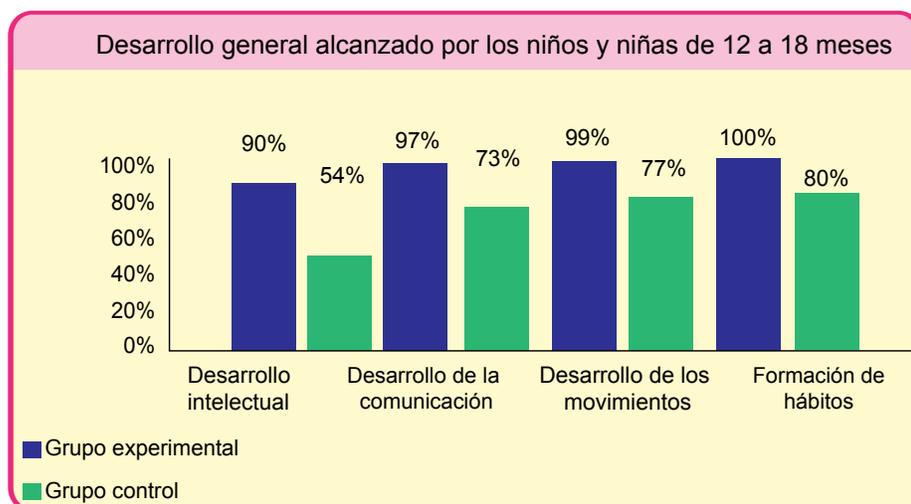
Estos resultados quedaron plasmados en una colección de nueve folletos, cuya efectividad fue investigada de forma experimental. Se incluyeron orientaciones educativas acerca de las acciones que la familia debía utilizar para favorecer el desarrollo pleno de sus hijos e hijas en las esferas motriz, intelectual, de la comunicación y el lenguaje, socio-afectiva y formación de hábitos, así como recomendaciones referidas al cuidado de la salud, alimentación, sueño, higiene y prevención de accidentes. Incluyeron además los logros que debían ser alcanzados en cada período etéreo.¹³

Entre 1983 y 1987 se pudo comprobar por vía de la investigación científica, el efecto desarrollador del naciente programa “Educa a tu hijo” y valorar, además, la posibilidad que tenía la familia de aplicarlo en las condiciones del hogar.

Se realizó un experimento pedagógico, el cual consistió en la aplicación del programa por las familias, debidamente orientadas, a grupos de niños y niñas de 0 a 6, 6 a 12 y 12 a 18 meses; se formaron los correspondientes grupos de control y se seleccionaron, fundamentalmente, los contenidos de estimulación del desarrollo intelectual, de la comunicación, de los movimientos y del desarrollo socioafectivo.

Como resultados más generales puede señalarse que los niños y niñas de estos grupos etéreos, que recibieron las influencias del programa experimental, aplicado por sus padres u otros familiares, alcanzaron un desarrollo integral superior al de los niños que no lo recibieron, como se aprecia en los gráficos 1, 2 y 3.

Gráfico 1

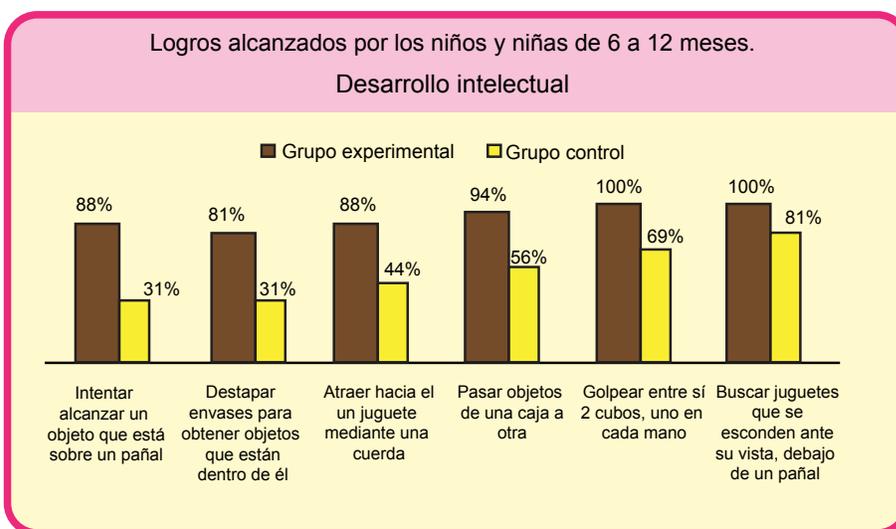


¹³ Los indicadores fueron obtenidos a partir de una amplia revisión bibliográfica acerca de los parámetros del desarrollo infantil establecidos universalmente y plasmados en textos, pruebas, test de madurez y desarrollo; así como de los resultados de investigaciones morfológicas, neurofisiológicas, psicológicas y pedagógicas, concebidas y conducidas por grupos interdisciplinarios de especialistas cubanos. Permitieron identificar normas e indicadores en áreas de crecimiento y desarrollo psicológico en las distintas esferas que éste comprende. Estas investigaciones fueron realizadas por profesionales del Instituto de la Infancia, de la Universidad de La Habana, del Ministerio de Educación, del Ministerio de Salud Pública y del Instituto de Educación Física, Deportes y Recreación, fundamentalmente.

Gráfico 2



Gráfico 3



Fuente de todos los gráficos en el libro "Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano" (Págs. 65-97).

Posteriormente (1987-1992), se exploró la factibilidad de su aplicación a nivel municipal, para lo cual fue construyéndose, mediante una investigación de carácter acción participativa, un modelo educativo no institucional. Su particularidad radicó en crear un ambiente de aprendizaje en los hogares y en el entorno de residencia, en el que participaban conjuntamente familias, niños y niñas, educadoras familiares (llamadas así durante la etapa de la investigación), trabajadores que representaban a diferentes organismos, instituciones y organizaciones, así como otros miembros de la comunidad.

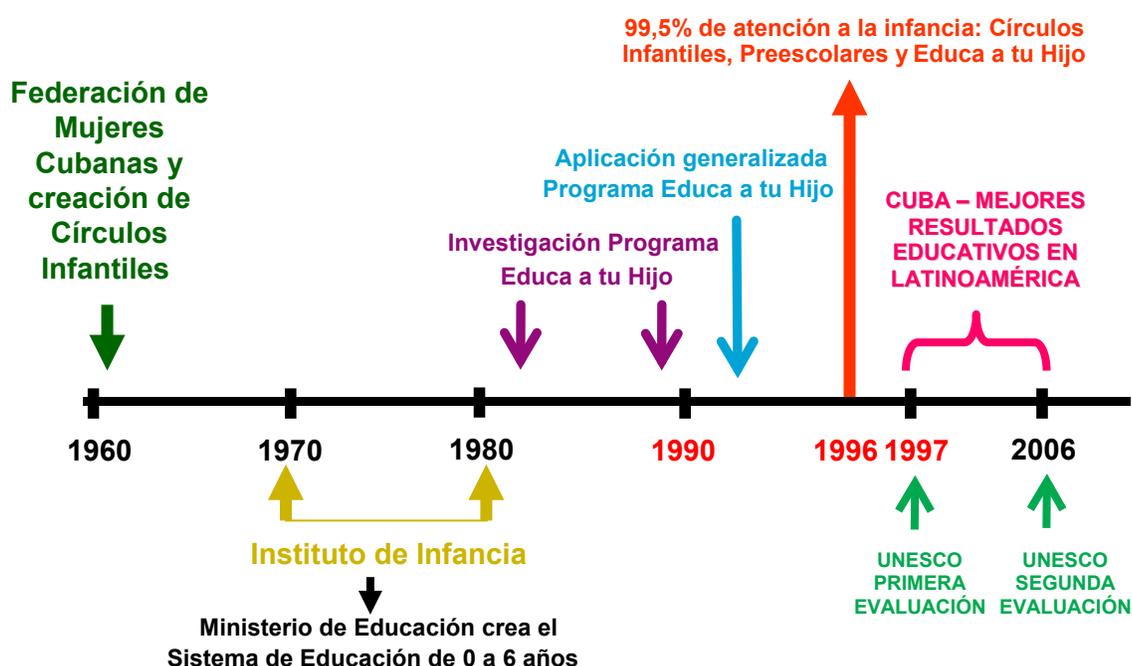
En esta etapa, se reafirmaron los elementos esenciales que caracterizan al programa "Educa a tu hijo" hasta el momento actual: la familia, la comunidad y el enfoque intersectorial.

A esto último contribuyó, sin dudas, que la atención a la niñez, en las primeras edades, ya era realidad en las políticas que promovían diferentes sectores relacionadas con su protección, bienestar y desarrollo. Así, por ejemplo, niños y niñas, tuvieron derecho a ser registrados y poseer una identidad, desde el mismo momento del nacimiento, lo que fue facilitado por una coordinación bilateral entre el Ministerio de Justicia y el de Salud Pública, al producirse todos los partos en centros hospitalarios.

El resultado de la investigación cuyo producto científico fue el programa social de atención educativa “Educa a tu hijo”, fue aprobado en 1992 por el Ministerio de Educación y presentado por éste, al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, quien lo ratificó. Posteriormente, en el año 1993, fue considerado por la Academia de Ciencias de Cuba como “Resultado científico destacado” y premiado por ello¹⁴.

El compromiso adquirido por el Estado cubano en ese mismo año, de ampliar la cobertura de atención educativa a la población infantil de 0-6 años, pudo ser una realidad por la existencia del programa “Educa a tu hijo” como modelo educativo no institucional en la práctica social cubana y por la existencia de los círculos infantiles y los grados preescolares de las escuelas primarias.

A continuación se ilustra en una gráfica, los momentos fundamentales del sistema educativo inicial y preescolar y su repercusión en el desarrollo integral y aprendizaje posterior de la infancia cubana.¹⁵



1.1. Cobertura de atención educativa a la primera infancia cubana

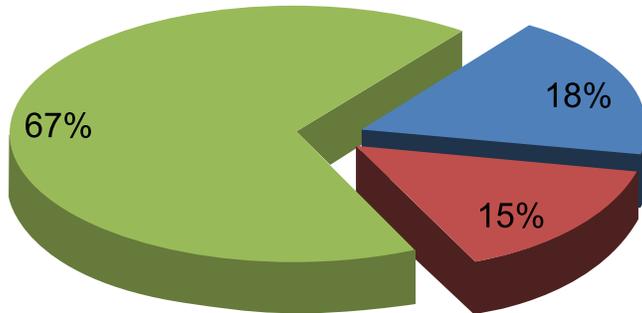
La población total de niños y niñas cubanos/as de 0 a 6 años, es de 721.184. De ellos, en las edades de 0 a 5 años hay 587.333; el resto lo conforma la población de 5 a 6 años con 133.851 niños y niñas.

La matrícula total de la infancia de 0 a 6 años es de 717.862, lo que significa que el 99,5% de la población cubana de estas edades, recibe atención educativa por alguna de las vías establecidas en la política educacional: Círculos infantiles, en los que se educan 129.811 (18%); aulas de preescolar de las escuelas primarias, 108.079 (15%) y en el programa “Educa a tu hijo”, 479.972 (66,8%).

¹⁴ Premio que anualmente otorga la Academia de Ciencias de Cuba a los resultados científicos más destacados en las diferentes ramas de las ciencias.

¹⁵ La información referida a estos aspectos aparece ampliada en este capítulo I, en los epígrafes “Antecedentes y comprobación de la efectividad del programa Educa a tu hijo”. Igualmente, se tomó como referencia la gráfica del tiempo del estudio de caso Cuba que, junto a otros estudios de 7 países (Madagascar, Macedonia, Rumanía, India, Filipinas y Sudáfrica), fue elaborado por Alfredo Tinajero, a solicitud del Wolfensohn Center for Development, de Washington DC, 2009.

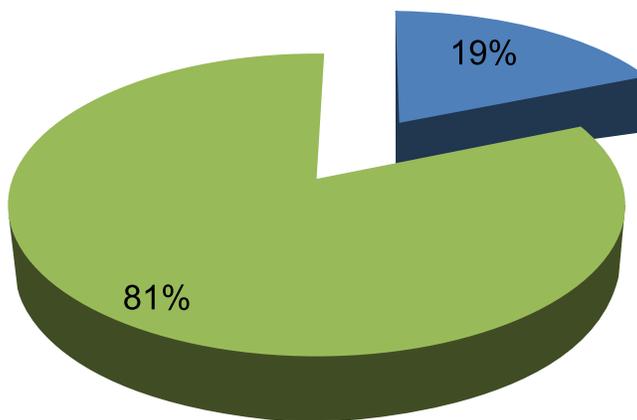
Cobertura de 0 a 6 años



■ Círculos Infantiles ■ Aulas preescolar ■ Educa a tu Hijo

En las edades de 0 a 5 años, se brinda atención educativa a 584.020 niños y niñas, lo que representa el 99,4% del total de la población de estas edades; de ella, en los círculos infantiles están siendo educados, 108.962 niños y niñas (18,4%) y en el programa "Educa a tu hijo", 475.058 (81,3%).

Cobertura de 0 a 5 años



■ Círculos Infantiles ■ Educa a tu Hijo

La población infantil de 5 a 6 años está atendida en un 99,9%, lo que representa a 133.842 niños y niñas de esas edades; en su mayoría (108 079), en aulas de preescolar de las escuelas primarias y 20.849, en círculos infantiles. Por el programa "Educa a tu hijo" se ofrece atención educativa a 4 914 niños y niñas que residen en zonas de montaña de difícil acceso.

Lo expresado revela el aporte esencial que brinda la aplicación del modelo de atención educativa no institucional -Programa "Educa a tu hijo"- al cumplimiento del principio de **educación para todos** desde las edades tempranas.

1.2. Elementos básicos que sustentan el programa “Educa a tu hijo”

El programa “Educa a tu hijo” tiene su fundamento en los principios de la pedagogía marxista y martiana y en correspondencia asume el papel rector de la educación y la enseñanza en el desarrollo del niño, desde las más tempranas edades; por ende, reconoce al adulto como el mediador fundamental, el cual en un proceso de interacción permanente con los niños y las niñas, promueve la asimilación de la experiencia histórico-social, que es la fuente directa del desarrollo psíquico.¹⁶



La consideración de la **familia** como **primer elemento básico** del programa no es casual. Ella es el primer portador de la experiencia social para cada niño y niña que nace y se constituye en uno de sus pilares fundamentales. Además de asegurar la supervivencia, el abrigo y la nutrición al niño y la niña desde que nacen, los introduce en el mundo de las relaciones con las personas, con el mundo natural, con el social, con el de los objetos, todo lo cual acontece en un marco de afecto, cariño y aceptación.

La familia, por tanto, asume un carácter protagónico pues, a partir de sus saberes y experiencias, es capacitada de modo tal, que sus procedimientos dejan de ser empíricos, espontáneos, para estar científicamente fundamentados en una concepción del desarrollo que les permite comprender el qué, el para qué, el cómo y el con qué de las acciones educativas que cotidianamente realiza con sus hijos e hijas.

El segundo elemento básico del programa “Educa a tu hijo” es la comunidad. En ella encuentra el escenario óptimo para su realización. ¿Por qué es posible tal afirmación?. Porque las familias, por lo general no viven aisladas, pueden vivir distantes, pero siempre hay un entorno geográfico que las une, bien por sus características físicas o demográficas; por poseer una historia y cultura común, o condiciones económicas y sociales similares. Es allí, donde surgen algunos de los actores sociales que pueden, una vez capacitados, convertirse en agentes movilizadores y educativos de la familia y de las más jóvenes generaciones.

El enfoque intersectorial -tercer elemento básico del programa- se revela y se hace tangible en las comunidades, justo en la medida en que los representantes de organismos (salud, educación, cultura, deportes, protección y otros), organizaciones, instituciones, asociaciones asumen la responsabilidad de trabajar por un mismo objetivo: el bienestar y el desarrollo de los más pequeños habitantes de la comunidad.

Antecedente de este nivel integral de atención, es la existencia de diferentes servicios que responden a la diversidad de políticas sociales que se han promulgado en el país para beneficio de la familia cubana, una de las cuales se refiere a lo legislado para la protección de las familias y sus hijos e hijas.

¹⁶ Los presupuestos teóricos del modelo pedagógico cubano parten de considerar los primeros seis años de vida como una etapa decisiva en el desarrollo del ser humano y reafirman el papel fundamental de las condiciones de vida y educación en la consecución de éste. Esta posición presupone, en el plano pedagógico concreto, la elaboración de un sistema de influencias educativas sistemáticamente organizado, dirigido al logro de determinados objetivos y estructurados en un programa educativo.

Se promulgó en 1974, la Ley de Maternidad que contenía incuestionables avances como las licencias retribuidas para la atención médica y estomatológica de las gestantes; el receso laboral obligatorio de la madre trabajadora, a las treinta y cuatro semanas de gestación; la licencia retribuida de dieciocho semanas, de las cuales, doce son posteriores al parto y licencias retribuidas y no retribuidas para la atención de sus hijos e hijas desde el nacimiento hasta los 16 años.

Posteriormente, en el año 2003, se firma el Decreto-Ley No. 234, el cual expresa que a partir del vencimiento de la licencia postnatal, la madre trabajadora puede optar por incorporarse al trabajo o por cuidar a su hijo o hija, hasta que cumpla un año de edad, de manera retribuida.

Una vez concluida la licencia postnatal, así como la etapa de lactancia materna -que debe garantizarse para propiciar el mejor desarrollo de los niños y niñas- la madre y el padre pueden decidir cuál de ellos los cuidará, la forma en que se distribuirán dicha responsabilidad hasta el primer año de vida y quién devengará la prestación social que se establece por el referido decreto ley.

En relación con la coordinación intersectorial, el sector salud aporta al programa “Educa a tu hijo”, la participación de los médicos y enfermeras de la familia en calidad de promotores y ejecutores, para la atención a las gestantes, así como a las familias con niños y niñas en las edades de 0 a 2 años. Esta atención se brinda en los hogares o en los consultorios de los médicos de la familia en los diferentes consejos populares.

El aporte de otros sectores al programa “Educa a tu hijo” se visualiza en las comunidades de diversa manera. En el caso del sector de la cultura, en los espacios que son cedidos para los encuentros con las familias y sus niños y niñas, tales como, las casas de cultura, los museos, talleres de pintura, entre otros. Igualmente, en la participación de promotores culturales en calidad de promotores o ejecutores del programa.

Se aporta también, por el Instituto de Deportes, instalaciones deportivas para realizar las actividades conjuntas de familias, niños y niñas y ejecutoras; técnicos de deportes en las comunidades, desempeñándose como promotores y ejecutores, así como, la organización de actividades de cultura física y recreativas en las diferentes localidades, en las que participan con entusiasmo las familias con sus hijos e hijas y demuestran el desarrollo logrado por ellos/as.

La Organización Femenina (FMC), aporta personal voluntario para desempeñarse como promotoras o ejecutoras, así como, brindan las casas de orientación a la mujer¹⁷, como espacios para la capacitación y orientación a las familias. Las federadas participan también en la confección de juguetes y materiales didácticos con carácter voluntario.

La conformación del enfoque intersectorial y su concreción en la práctica, transita por diferentes niveles, los que se revelaron en los estudios realizados durante el acompañamiento de la extensión generalizada del programa “Educa a tu hijo”, en el país.

¹⁷ Instituciones que existen en los municipios para brindar orientación familiar.

NIVELES DE LA INTERSECTORIALIDAD

- Inicialmente, el nivel de coordinación se da entre dos o tres sectores aunque otros pueden incluirse solo nominalmente. Los representantes de los sectores participan sin sentirse comprometidos, sin involucrarse.
- Paulatinamente, algunos sectores se incorporan y se sienten impulsados a participar. Se aprecia mayor toma de conciencia, más responsabilidad y coherencia, aunque no en todos por igual. Se accede a la participación conjunta con sentido de pertenencia de los diferentes sectores.
- Se transita de la toma de conciencia a la toma de decisiones, de manera coordinada¹⁸.

Fuente: Estudio nacional sobre coordinación de programas para la primera infancia.

El carácter intersectorial e interdisciplinario supone también, por una parte, la necesidad de que el aporte que identifica a los diferentes sectores y disciplinas constituya contenido de los programas educativos que se apliquen, para cumplir los parámetros de integralidad que en el desarrollo humano deba alcanzarse.

Por otra parte, la imprescindible coordinación entre los organismos, organizaciones e instituciones, de forma tal que se propicie la proyección de estrategias conjuntas, para la implementación de una verdadera atención integral a la infancia, desde antes del nacimiento y en las primeras edades.¹⁹

La conjugación de los elementos referidos le dan, de hecho, al programa “Educa a tu hijo” un marcado acento preventivo, ya que posibilita que se conciban acciones conjuntas que mejoren o promuevan la calidad de vida de las familias, niños y niñas, al mismo tiempo que atenúen o eliminen posibles factores de riesgo.

1.3. Metodología e implementación del programa.

La comprensión de la lógica seguida para la extensión del programa a todo el país, permite apreciar, cual es la metodología para su implementación: Se trata de estructurar un trabajo comunitario que propicie la preparación de la familia para optimizar su influencia educativa, de forma consciente, sistemática y aúne los diferentes sectores o factores del territorio en la realización de acciones de carácter intersectorial, de modo tal que de forma coherente y coordinada, se vayan creando primero, las condiciones para implementar el programa y luego, su desarrollo y acompañamiento.

¹⁸ Se elaboró a solicitud de UNESCO/OREAL, por un grupo de investigadores del CELEP, una monografía en la cual, bajo el título de “Estudio nacional sobre coordinación de programas y políticas para la primera infancia” se revela como en la República de Cuba se realiza esta coordinación. Publicado en el año 2004.

¹⁹ Se elaboró a solicitud de UNESCO/OREAL, por un grupo de investigadores del CELEP, una monografía en la cual, bajo el título de “Estudio nacional sobre coordinación de programas y políticas para la primera infancia” se revela como en la República de Cuba se realiza esta coordinación. Publicado en el año 2004.

ESTRATEGIA DE IMPLEMENTACIÓN

- Creación del grupo coordinador del programa
- Diseño de un plan de acción que incluye los siguientes procesos:
 - ✓ Sensibilización y diagnóstico.
 - ✓ Divulgación permanente y reconocimiento social a los participantes.
 - ✓ Capacitación a todos los agentes educativos que intervienen.
 - ✓ Organización y ejecución de las modalidades de atención a la familia y a sus niños y niñas.
 - ✓ Seguimiento y evaluación del programa.

La creación de un grupo coordinador, es la primera acción de la implementación que supone convocar a todos los organismos, organizaciones, instituciones y asociaciones, gubernamentales y no gubernamentales, relacionados de algún modo con los niños y las niñas de las primeras edades y sus familias. La idea es analizar la importancia y necesidad de la atención integral a la primera infancia, sensibilizarlos y explicarles las posibilidades de lograrla, mediante una acción cohesionada de las especialidades o disciplinas que ellos representan y recabar su participación.²⁰

En el momento en que se decidió la extensión paulatina en el país del programa “Educa a tu hijo”, se reflexionó acerca de cómo debía ser este grupo, para que la voluntad política se viera reflejada en las estructuras de gobierno y de la sociedad civil en él representada y se cohesionaran los intereses y esfuerzos en todos los niveles. La idea es crear un ambiente favorable, propicio, que coadyuve a la participación de la familia y los otros agentes educativos del entorno comunitario.

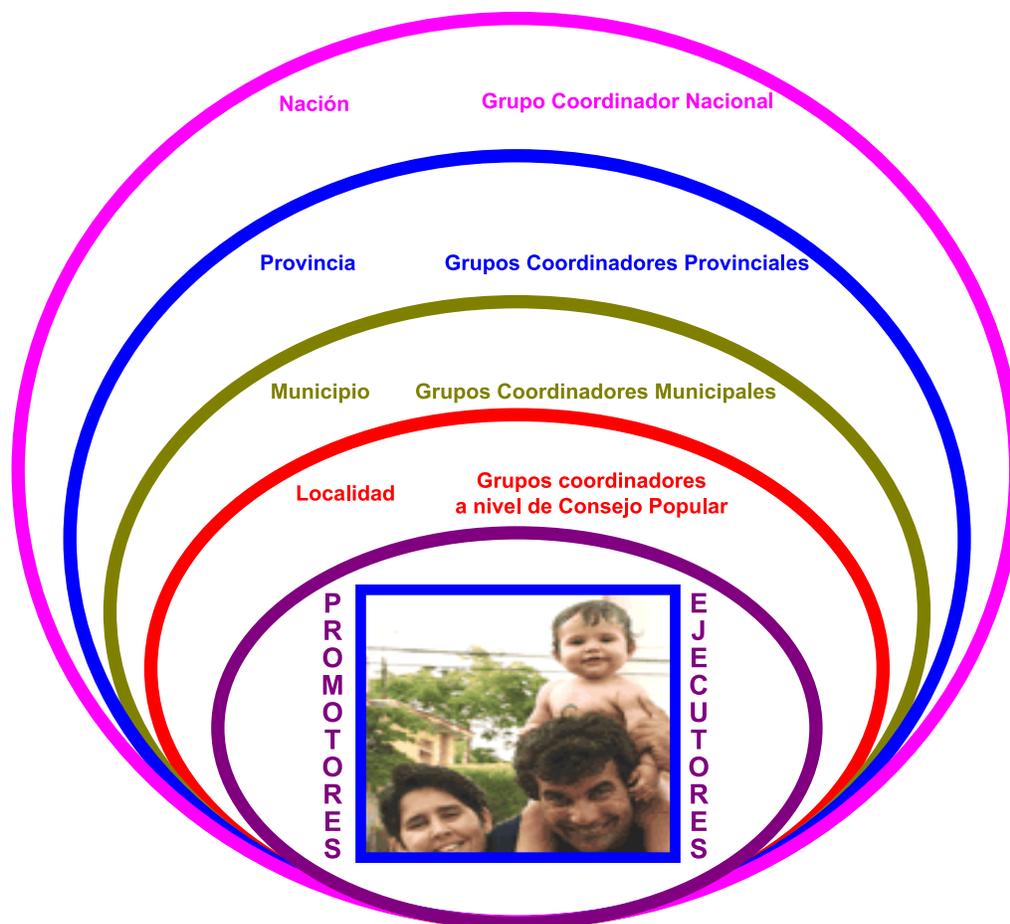
Por su esencia eminentemente educativa, quedó decidido que estuviese coordinado por educación y que cada organismo y organización convocados, designaran su representante en cada nivel estructural: nación, provincia, municipio y consejo popular.



Foto: © Plan/Bernardo Soares

²⁰ Se refiere a salud, nutrición, crecimiento y desarrollo, justicia, cultura, asistencia social y otros.

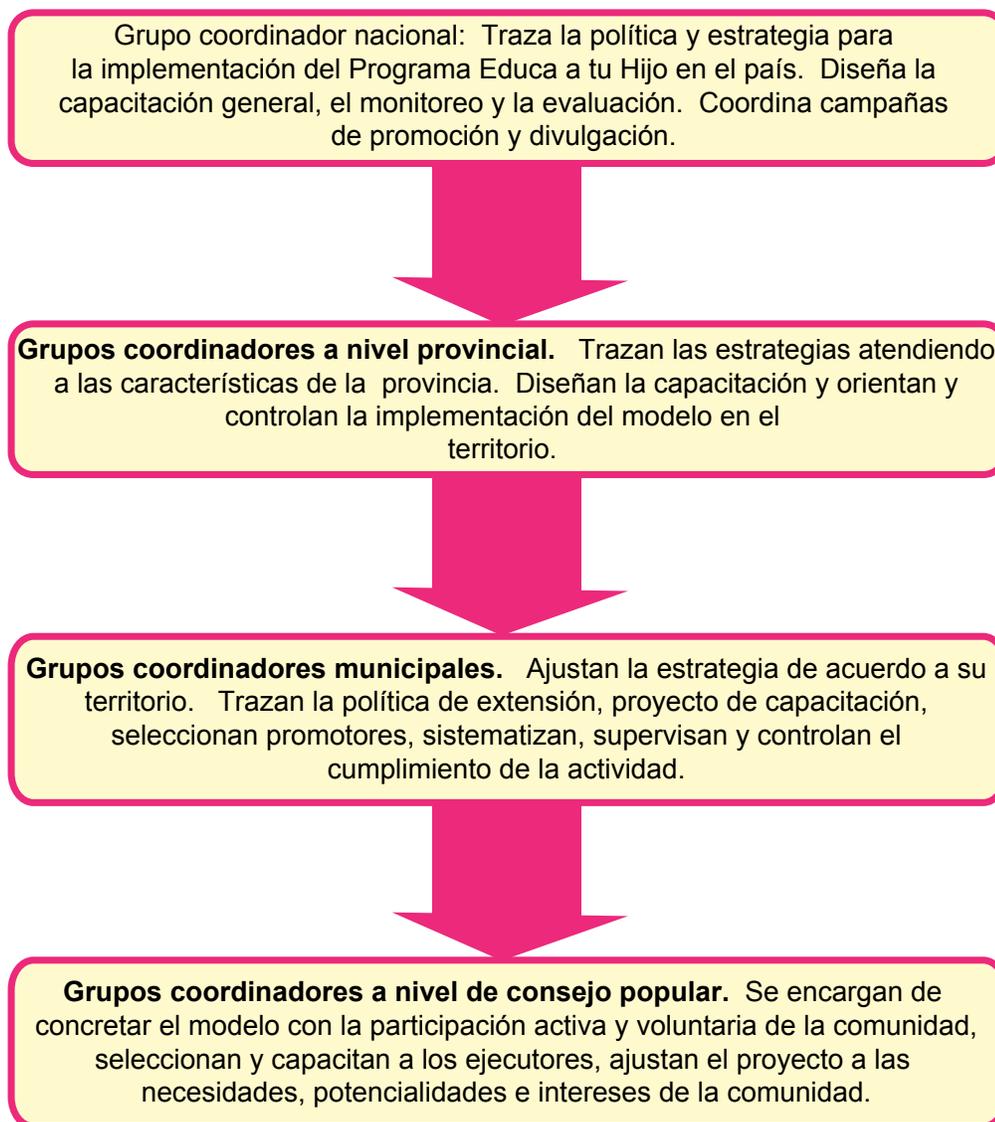
Gráfico 4: Niveles estructurales de los grupos coordinadores



De esta manera, fueron creados los grupos coordinadores del programa en los referidos niveles, coordinados por el sector educacional y conformados por representantes de salud, cultura, deportes, radio y televisión, la Federación de Mujeres Cubanas, los sindicatos, los comités de defensa de la revolución, los agricultores pequeños, los estudiantes, entre otros.

Estos grupos, han desempeñado y desempeñan un papel primordial, pues, en cada nivel se concretizan y ajustan, según las particularidades del territorio, todas las estrategias trazadas y se hacen efectivas las relaciones entre los organismos, organizaciones e instituciones en la búsqueda del mejor funcionamiento del programa.

Gráfico 5: Funciones de los grupos coordinadores



La forma en que funciona el programa hasta hoy, apoyado en la voluntad e inteligencia colectiva de las personas de diversos sectores que, en cada instancia (desde la nación hasta el Consejo Popular) conforman los grupos, propicia que los resultados, allí en la comunidad, sean logrados y sentidos por todos y todas.

La creación de los grupos coordinadores supone un proceso en el que sus miembros analizan, comprenden, deciden y asumen las funciones que les competen- según la instancia de que se trate- y a partir de ello, proceden a diseñar el plan de acción.

El diseño del plan de acción es la primera tarea del grupo coordinador; en él se planifica cuidadosamente la coordinación intersectorial necesaria para crear las condiciones que garanticen el inicio exitoso de la aplicación del programa, la sensibilización y el diagnóstico inicial de la población, la capacitación a los que en él intervienen, la organización de las modalidades de atención, la divulgación, reconocimiento y/o estimulación al personal involucrado, así como el seguimiento y evaluación de su realización en la práctica.

El plan de acción supone la creación de las condiciones para la implementación y contempla, la realización de un censo de la población infantil de las primeras edades y de las gestantes, la aplicación de un diagnóstico del nivel de desarrollo inicial de los niños y las niñas incorporados al programa, así como la caracterización de las familias y de la comunidad.

Estos procedimientos son muy importantes para, a partir de las fortalezas y potencialidades encontradas, precisar posibles personas que pudieran -previa capacitación- orientar a las familias y a otros actores, apoyar tareas como cooperar en la realización del censo, en la divulgación, en la elaboración de materiales, entre otros.

PLAN DE ACCIÓN

- *Es elaborado por el grupo coordinador de los diferentes niveles.*
- *Precisa las acciones fundamentales a desarrollar en un determinado período de tiempo.*
- *Contempla los diferentes procesos: sensibilización y diagnóstico, divulgación y reconocimiento, capacitación, organización de las modalidades de atención y seguimiento y evaluación.*
- *Su cumplimiento debe ser seguido y controlado periódicamente.*

El proceso de sensibilización y diagnóstico, involucra a todos los factores que intervienen en el programa: familia y sus pequeños/as, representantes de los grupos, miembros de la comunidad, personal que participa en su puesta en práctica, entre otros.

Este proceso, intrínseco a la puesta en práctica del programa “Educa a tu hijo”, está presente desde su inicio, para lograr la toma de conciencia por todos los factores, del papel decisivo que ejerce la educación en el desarrollo infantil; de la importancia de la familia como célula básica para la educación, por ser el contexto donde transcurre la formación y el desarrollo de los más pequeños ciudadanos del país.

La realización de un censo de la población infantil de las primeras edades y de gestantes, la aplicación de un diagnóstico del nivel de desarrollo de los niños y niñas de la comunidad, así como la caracterización de las familias y de la propia comunidad, constituyen tareas, que de forma inicial y con un carácter permanente, proporcionan información acerca de las fortalezas y debilidades y permiten la detección de las posibles personas para realizar tareas de apoyo al programa.

Resulta necesario, explorar la disposición y preparación de las propias familias para participar, conjuntamente con sus hijos e hijas, en las actividades a las cuales serán convocadas; lograr que comprendan cuán importante es brindarles la estimulación adecuada en el momento oportuno, para lograr su máximo desarrollo, la necesidad de continuar realizando las acciones educativas que se les orienten de forma sistemática, en el hogar, entre otros aspectos.

Son condiciones requeridas para el éxito, el lograr que la población que reside o labora en la comunidad, conozca y acompañe la puesta en práctica del programa y que, a partir de ese conocimiento, los representantes de los sectores más relacionados con la atención a la infancia y sus familias, lo conozcan y decidan participar en su aplicación.

Si bien es importante el proceso de sensibilización, éste no basta para movilizar esfuerzos y recursos. Resulta necesario que sea acompañado por el proceso de **divulgación**, para propiciar una

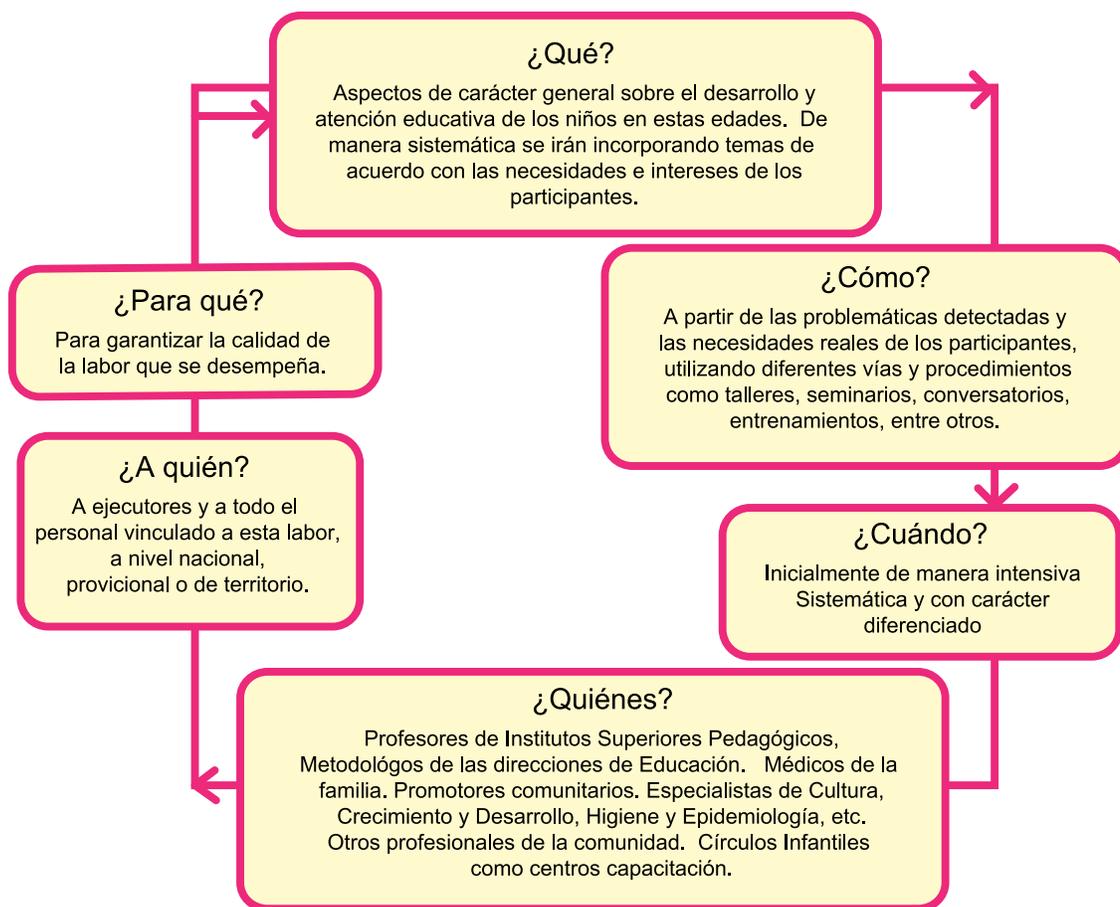
actitud participativa y de compromiso, en aquellos a quienes va dirigida, la cual ha de ajustarse a la cultura de la población, ser sencilla y atrayente, recurrir a los recursos de que se dispone, desde pregones o citatorios, hasta carteles, prensa, mensajes radiales, televisivos, entre otros.

En la diversidad de acciones divulgativas merecen destacarse el programa televisivo “Hola mamá” y el radial, “Educa a tu hijo”, así como el programa “Para la vida”²¹, que estuvieron presentes en espacios estelares durante los años iniciales de la extensión generalizada del Programa en el país, y que fueron suspendidos por las difíciles condiciones surgidas durante el período especial.

El proceso de **capacitación**, indispensable en el éxito del programa, acompaña toda su implementación; se dirige a la multiplicidad de factores participantes y al planificarla, debe tener un enfoque diferenciado e intersectorial, que permita atender a la diversidad de necesidades de los participantes, a partir de la formación inicial que poseen y en función de la tarea que deben cumplir.

La capacitación se realiza en los diferentes niveles, desde la nación hasta las comunidades territoriales; aborda temas generales dirigidos a conocer cómo tiene lugar la educación y el desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años; las formas y procedimientos de trabajo con la familia y la comunidad, entre otros. En el contexto del programa, incluye diferentes contenidos y adquiere diversas formas, en función de los grupos a los que va dirigida y de sus necesidades. Así, se realizan talleres, seminarios, encuentros a todos los niveles.

Gráfico



21 El programa “Para la vida” se publicó en Cuba en 1992, como soporte comunicativo del Plan Nacional de Acción. Incluyó no sólo el documento escrito, sino también mensajes televisivos que se transmitían en horarios estelares, muchos de los cuales reforzaban las orientaciones a las familias de niños y niñas de 0 a 6 años.

Para la capacitación de todo el personal involucrado en el programa “Educa a tu hijo”, se han elaborado una colección de materiales que abordan, desde el punto de vista teórico y metodológico, contenidos importantes relacionados con el desarrollo integral de la primera infancia, con el papel de la familia y la comunidad y los procedimientos metodológicos para su participación y apoyo, así como otros relacionados con la atención a los niños y niñas con necesidades educativas especiales.²²

La organización de las modalidades de atención a las familias y a sus niñas y niños, es un proceso que se realiza una vez que se conoce la población infantil existente, su lugar de residencia, los espacios en que tendrán lugar las acciones del programa, entre otros aspectos. Estas modalidades adoptan características diferentes, en correspondencia con la diversidad de contextos en los que se aplica el programa, por lo cual su organización tiene un carácter flexible.

En general, se instrumentan tres modalidades de atención, a las cuales se incorporan diferentes miembros de las familias, además de las mamás y los papás. Es significativa la presencia de abuelas y abuelos que, activamente participan en las diferentes actividades del programa.

MODALIDADES DE ATENCIÓN

- *Atención a las gestantes.*
- *Atención individual.*
- *Atención grupal.*

La atención a las gestantes se realiza una vez por mes, ya sea de forma individual o colectiva y en ella desempeñan un papel fundamental el médico y la enfermera de la familia, desde los propios inicios del embarazo.

El Sistema de Salud tiene previsto la “captación” de las posibles embarazadas desde que éstas son identificadas como gestantes y reciben un seguimiento durante todo el embarazo, el cual incluye el monitoreo del crecimiento y desarrollo de su bebé en el útero materno, variados análisis clínicos, atención bucal, orientaciones de dietas, entre otras. Todos los partos son institucionalizados.

A aquellas gestantes que tienen algún síntoma de “riesgo” (hipertensión, diabetes, bajo peso u otras condiciones genéticas y obstétricas desfavorables), se les da un seguimiento especial y de ser necesario, son ingresadas en centros hospitalarios durante el tiempo que se requiera.

Tanto para las gestantes que residen en zonas rurales de difícil acceso, como para las portadoras de factores de riesgo existen los “Hogares maternos”, instituciones que le brindan seguimiento y atención especial, de ser necesario, hasta el momento del parto.

²² Los materiales especialmente elaborados para el programa “Educa a tu hijo” son utilizados para la capacitación e incluyen, además de los nueve folletos para la familia, una serie dirigida a promotores, entre los que se encuentran “Manual del promotor” y “Apoyo al manual del promotor” (del 1 al 5), así como de folletos portadores de información y orientación para el trabajo con las familias, entre los que se encuentran “Orientaciones al ejecutor”, “Mamá, tú y yo en el grupo múltiple”, “El médico y la enfermera en la educación familiar”. También se cuenta con libros para la formación y capacitación de educadoras y promotoras, como son “Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar”, “El juego en la edad preescolar”, “El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia”, “La adaptación a nuevas condiciones de vida”, “Manual de dietas alimentarias”, entre otros.

En las sesiones de orientación del programa “Educa a tu hijo” se abordan temas que preparan a las futuras mamás para el logro de un buen proceso de gestación, para cuidar mejor su salud, conocer la importancia de su alimentación, como vía idónea para garantizar los nutrientes necesarios que necesitan ellas y sus bebés; la importancia también, de un ambiente familiar estable y afectivo como condición de un estado emocional positivo, en este hermoso período de la vida.

Igualmente, se les orientan, a las gestantes, las acciones de estimulación para el mejor desarrollo integral de sus niños y niñas en el útero materno, se prepara para el momento del parto, las posiciones que deben adoptar, la forma de respirar, el estado de ánimo que tienen que mostrar, entre otras.

Estas informaciones son compartidas con toda la familia y especialmente, con el futuro papá, el cual es invitado a participar de esta preparación dado que en ella también se incluyen cuidados y atenciones a brindar a los bebés, desde el propio momento del nacimiento.

Por la modalidad de **atención individual** se atienden, fundamentalmente, los niños y niñas desde que nacen hasta los dos años; se concibió teniendo en cuenta las particularidades de estas edades, que las hacen más vulnerables a los factores de riesgo y ambientales.

En el hogar o en los consultorios, esta atención es brindada por médicos, enfermeras y/o brigadistas sanitarias²³ que, en función de ejecutores, se reúnen con familias, niños y niñas, una vez por semana, para orientar los contenidos educativos que aparecen en los folletos de “Educa a tu hijo”.

En estos encuentros, se demuestra cómo realizar las actividades estimuladoras del desarrollo integral y además, se comprueba si las han comprendido. Se aprovechan también para evaluar, junto con la familia, los logros del desarrollo alcanzados por sus hijos e hijas.

Sin embargo, en correspondencia con las características de los propios niños, de sus familias, de los lugares donde éstas residen, de los locales donde se realizan las actividades, la atención a la infancia de 1 a 2 años, también puede ser brindada de forma grupal, con un número pequeño de niños y niñas (entre 4 y 6).

Para las edades de 2 a 6 años, se adopta la variante de atención grupal, en la que una vez por semana, aproximadamente, durante 1 hora y 30 minutos participan juntos la ejecutora con un grupo de familias, sus niños y niñas, incluidos los que presentan necesidades educativas especiales²⁴, con el objetivo de orientar y realizar las diferentes actividades educativas y promover que las familias participen directamente en su ejecución.

ConstiTuye una vía idónea para comprobar su comprensión acerca de los propósitos que cada actividad tiene (para qué) y los procedimientos que pueden utilizar (cómo hacer) al continuar desarrollándolas en el hogar. Siempre se insiste en la necesidad de su realización sistemática y en promover que sus hijos e hijas se interesen y las realicen en forma de juego.

A estas formas de realizar la orientación educativa a las familias, tanto por la atención individual como por la grupal, se les denomina actividades conjuntas y su estructura pedagógica la conforman tres momentos esenciales.

²³ Personal voluntario procedente de la organización femenina, que preparado previamente, trabajan junto al personal de salud en diversas tareas, fundamentalmente, de prevención.

²⁴ Las familias de los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales y que se atienden por el programa “Educa a tu hijo” – aproximadamente 11000 - reciben además, orientaciones especializadas que les brindan profesionales de los centros de diagnóstico y orientación (CDO) existentes en cada uno de los municipios del país.

ESTRUCTURA PEDAGÓGICA DE LA ACTIVIDAD CONJUNTA

El **primer momento** tiene carácter orientador. En él, la ejecutora o el ejecutor, después de dar la bienvenida a las familias con sus niños y niñas, conversa con ellas para conocer las actividades y juegos que hicieron en sus hogares la semana anterior, los resultados obtenidos y la disposición y alegría que por ellas mostraron sus pequeños. A continuación propone y explica los nuevos juegos y actividades que realizarán con sus niños, los propósitos que tienen, las áreas del desarrollo que se favorecerán, los procedimientos y recursos materiales que necesitarán utilizar (cómo y con qué realizarlas), entre otras.

El **segundo momento**, tiene como contenido esencial la ejecución de la actividad. Con la participación de los niños y las familias, orientados por la ejecutora, los estimulará y apoyará todo el tiempo para que por sí mismos, motiven, propongan y orienten a sus pequeños en las diferentes actividades promotoras del desarrollo y las realicen juntos, en forma de juego. Cuando el contenido de las actividades les resulta más difícil, la ejecutora o el ejecutor les brindarán demostración de cómo proceder para cumplir sus propósitos.

El **tercer momento** y final, en el que, mientras los niños juegan atendidos por una persona de la comunidad (abuela, hermana o simplemente vecina), la ejecutora valora con la familia las actividades realizadas, escucha sus comentarios y opiniones acerca de lo que les pareció o resultó más difícil, cómo continuarlas en el hogar, con qué materiales, entre otros. En este momento, la ejecutora también les orienta otras actividades que, siempre en forma de juego, pudieran durante la semana, complementar y enriquecer el desarrollo del niño.

Indiscutiblemente, la **atención grupal** favorece además, la satisfacción de las necesidades de comunicación y socialización de los niños de estas edades, a la vez que propicia el intercambio y las interrelaciones entre las familias, lo cual enriquece su preparación y desarrollo socio-cultural. Este trabajo grupal, con las familias y sus hijos, mediante las **actividades conjuntas** puede adoptar la forma de grupos diferenciados por edades o de grupos múltiples o multiaños, conformados por niños de distintas edades.

La atención grupal adquiere, con los grupos múltiples, sus particularidades: en algunos momentos, pueden realizar las mismas actividades; en otros, aunque se trate de contenidos que favorezcan las mismas áreas del desarrollo, las actividades pueden presentar diferentes grados de complejidad, tanto por las diversas características de los niños y niñas que tienen distintas edades o niveles de desarrollo, como por las propias particularidades individuales de algunos que pueden presentar necesidades educativas especiales y que por tanto, requieren de una estimulación diferenciada.

El **reconocimiento y estimulación** a los participantes en el programa, es otro proceso que está presente en todas las etapas de su implementación. Resulta imprescindible destacar, en el contexto comunitario, las disímiles labores que realizan las personas que divulgan y convencen a otros de la importancia del programa, las que ayudan a la búsqueda de espacios para su aplicación, las que se disponen u ofrecen, para desempeñarse como promotoras y ejecutoras, entre otras.

Reconocer y estimular oportuna y sinceramente el esfuerzo de todas estas personas y muy especialmente, el de las propias familias que realizan sistemáticamente las actividades en sus hogares y asisten regularmente a las sesiones convocadas, las incentiva a continuar en esta tarea.

Los procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación, son vitales porque permiten valorar la calidad de las acciones que en el programa se aplican. La efectividad de un programa de atención educativa por vía no institucional, con base en la familia y la comunidad, como es el caso del “Educa a tu hijo”, se garantiza, en la medida en que se logre conocer los resultados que se alcanzan con su aplicación y si éstos se corresponden o no con los fines y propósitos previstos.

La estrategia general de las acciones de seguimiento y evaluación abarca a sus elementos esenciales:

- a los niños y niñas, cuyo desarrollo es el fin más importante que se persigue;
- a las familias, que reciben los beneficios del programa en términos, fundamentalmente de su preparación;
- a los agentes claves de las comunidades, por el nivel de participación y apoyo que brindan;
- a los diferentes recursos humanos que capacitan a los que realizan labor de orientación y preparación a las familias y a los que la ejecutan directamente;
- a los representantes de los diferentes organismos e instituciones, por sus aportes específicos y por sus niveles de coordinación en la proyección, ejecución y valoración de las acciones previstas.
- Lo expresado permite tener una aproximación del impacto provocado por el programa en su implementación.

El seguimiento se realiza una vez al mes, aproximadamente, mediante **visitas a los hogares**, en el transcurso de las cuales se observa a la familia en el proceso de estimulación al desarrollo de sus hijos e hijas. Para ello se les solicita, por ejemplo, que realicen algunas de las últimas actividades que les fueron orientadas; de esta manera, se puede valorar su preparación y los logros alcanzados por los niños y las niñas en su desarrollo.

Cada tres meses, se realizan además, **evaluaciones sistemáticas**, mediante la aplicación de los indicadores que aparecen en los folletos de orientaciones del programa, por las propias familias, por los ejecutores, promotores y algunos miembros de los grupos coordinadores, especialmente, los de los niveles comunitarios (Consejos populares).

Al culminar cada curso escolar, se realiza **una evaluación más integral**, conducida por los grupos coordinadores provinciales y municipales y cada cinco años aproximadamente, se diseña y conduce, por el Grupo Coordinador Nacional, cortes transversales, denominados convencionalmente **monitoreos**, que posibilitan conocer el impacto social del “Educa a tu hijo”. Esto se expresa en la evaluación del desarrollo alcanzado por los niños y niñas, la preparación de la familia para estimularlo y el conocimiento y participación de la comunidad, de los propios grupos coordinadores y de los diferentes recursos humanos, en su implementación.

1.4 Recursos humanos en el programa “Educa a tu hijo”.

Una especial atención merece la selección del personal que será el encargado de viabilizar el cumplimiento de aquellas tareas que el Grupo Coordinador planifique para la concreción del programa educativo en la comunidad y de orientar a las familias los contenidos educativos que deberán desarrollar con sus hijos e hijas en el hogar. En la experiencia cubana, se denominan **promotores y ejecutores**.

Los promotores, juegan un papel fundamental, ya que, además de asumir la responsabilidad de capacitar a la diversidad de ejecutores, cumplen la función de servir de enlace con el Grupo Coordinador en la concreción del trabajo en el territorio; pueden ser educadores u otro personal de salud, de deporte o de otro sector, o simplemente, un miembro con preparación de la comunidad.

En la instrumentación del programa, el promotor se convierte en un movilizador de los recursos de la comunidad, promoviendo el programa, sensibilizando a todos sus miembros acerca de la importancia de participar activa y conscientemente en él, por la educación de los pequeños que en ella residen.

Todo promotor debe poseer cualidades que le permitan ser un buen comunicador, participar activamente en los grupos coordinadores, poseer iniciativas, conocer técnicas que fomenten la participación de la familia y promover la autogestión comunitaria en apoyo al proceso educativo de los niños y niñas. En el momento actual, el programa “Educa a tu hijo” cuenta con 19.577 promotores.

Los ejecutores son los mediadores que más directamente interactúan con las familias para su preparación; respetando sus conocimientos, saberes y experiencias, tratan con ellas temas relacionados con la salud, nutrición, cuidados y derechos, entre otros, aumentando su cultura pedagógica y psicológica.

Son, por tanto, los encargados de planificar y realizar las actividades conjuntas con las familias y sus niños y niñas, en las cuales orientan las acciones estimuladoras del desarrollo y velan porque las continúen realizando en el seno del hogar. Pueden proceder del sector salud, de educación, de cultura, de deportes; ser voluntarios y voluntarias de la comunidad, jubilados de cualquier sector, organismo, o activistas de la organización femenina y especialmente, las propias familias.

El ejecutor, en su orientación a aquellas, puede, de ser necesario, mostrar cómo se deben realizar las actividades educativas y también, cómo valorar los logros que sus pequeños y pequeñas alcanzan. En su visita a los hogares, controla la calidad de las acciones educativas que se realizan, así como los resultados que alcanzan los niños y niñas. En el momento actual, el programa “Educa a tu hijo” cuenta con 68.488 ejecutores, uno por cada 6 niños participantes en el programa. La participación intersectorial comunitaria, también se refleja en la procedencia de los promotores y ejecutores que en él intervienen; pues la mayor parte proviene de organizaciones y asociaciones civiles y gubernamentales en él involucradas, especialmente, del sector educacional y de salud, aunque paulatinamente se ha ido, promoviendo una alta participación de la familia en estas funciones (25%).

Ello puede apreciarse en los siguientes gráficos:

Gráfico 7

PROMOTORES

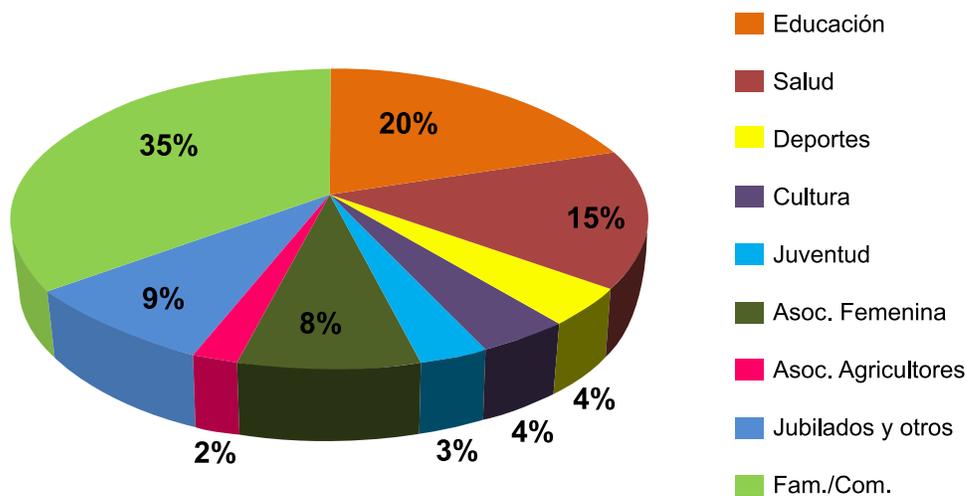
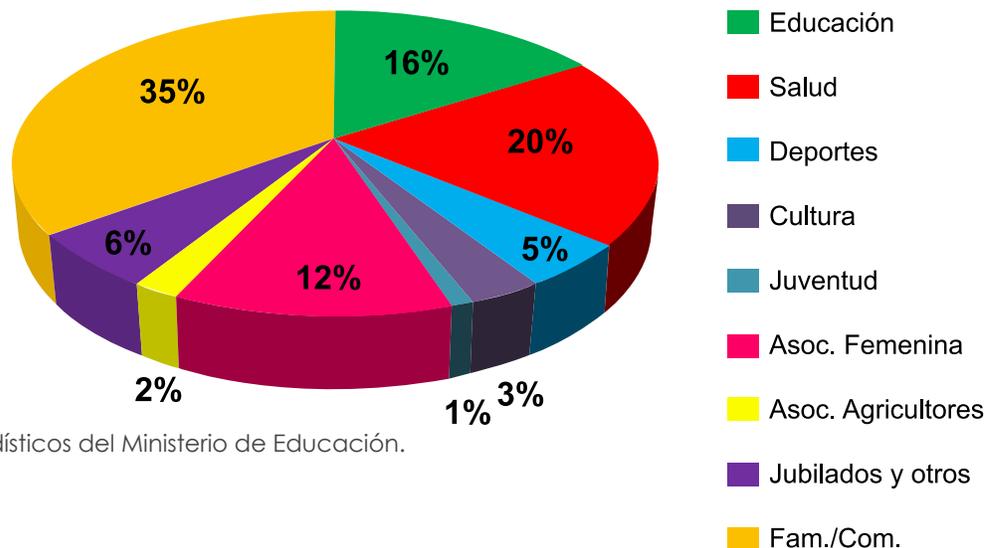


Gráfico 8

EJECUTORES



Fuente: Datos estadísticos del Ministerio de Educación.

1.5. Comprobación de la efectividad del programa “Educa a tu hijo”

La efectividad del programa “Educa a tu hijo”, ha sido comprobada por diferentes vías.

VÍAS PARA COMPROBAR EFECTIVIDAD

Monitoreos.

Investigación educativa.

Diagnóstico del nivel de desarrollo de niños y niñas al ingresar a 1er. grado.

Proceso de transición al grado preescolar y al primer grado.

Resultados en evaluaciones internacionales.

Monitoreos

Hasta el momento actual, el programa ha sido objeto de tres monitoreos efectuados cada cinco o seis años aproximadamente (1994²⁵, 1999, 2006) a cuyos resultados se hará referencia seguidamente.

²⁵ En este monitoreo, por el breve tiempo transcurrido a partir de la generalización del “Educa a tu hijo” en el país, sólo fueron valorados el desarrollo de los niños y las niñas, la preparación alcanzada por las familias y las opiniones de los distintos miembros de la comunidad.

Los monitoreos fueron diseñados para comprobar:

- El desarrollo alcanzado por los niños y niñas, a partir de su incorporación al programa, en la esfera motriz, intelectual, del lenguaje y la comunicación socio-afectiva.
- La preparación adquirida por las familias una vez incorporadas al programa.
- La disposición y participación comunitaria en la instrumentación de las tareas del programa.
- La articulación y coordinación entre los distintos sectores e instituciones afines a la infancia y a sus familias, para la conducción del programa en los diferentes niveles estructurales.
- La preparación de los diferentes agentes educativos, con énfasis en los propio grupos coordinadores, las promotoras y las ejecutoras.

A continuación se presentan la muestra y los resultados de los dos primeros monitoreos.

Muestra de los tres monitoreos

	Primer monitoreo (1994)	Segundo monitoreo (1999)	Tercer monitoreo (2006)
Municipios	161	169	51 ¹
Niños y niñas	16 042	48 718	2 965 ²
Familias	15 912	47 142	2 914 ³
Vecinos de la comunidad	3 662	846	825
Miembros grupo coordinador	-----	807	3 188
Promotores	-----	1 454	1 182
Ejecutores	-----	1 283	2 891

En relación con los resultados alcanzados por los niños y las niñas, el análisis general demostró que el 53, 2% de los evaluados en el primer monitoreo (aplicado a los dos años de iniciar la generalización del programa en el país), el 87, 8%, en el segundo monitoreo, y el 97,5% en el tercero, cumplió todos los indicadores del desarrollo del programa “Educa a tu hijo”.²⁶. El resto de la población evaluada, aunque no los alcanza a todos, logra al menos, algunos de ellos.

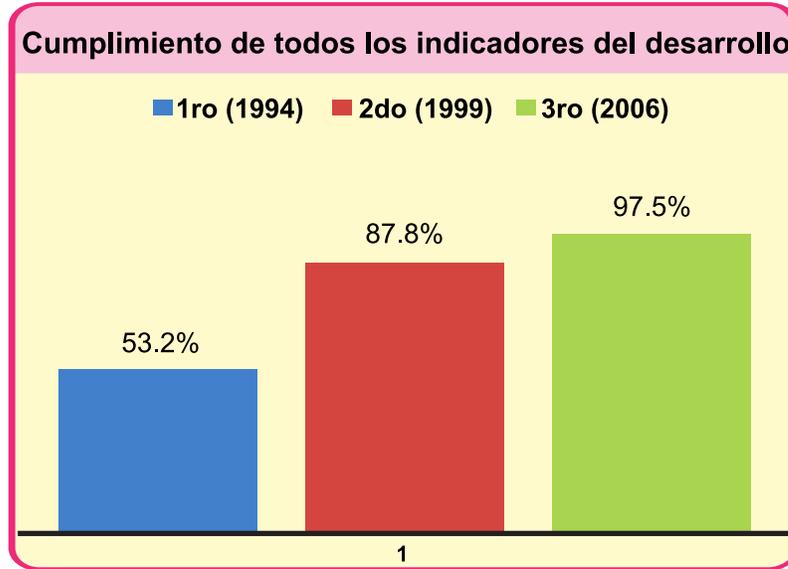
¹En este monitoreo, por el breve tiempo transcurrido a partir de la generalización del “Educa a tu hijo” en el país, sólo fueron valorados el desarrollo de los niños y las niñas, la preparación alcanzada por las familias y las opiniones de los distintos miembros de la comunidad.

² Los municipios fueron seleccionados de forma intencional, de manera que se pudiese contar con información de población procedente de zonas urbanas, suburbanas, rurales y de montaña, de todas las provincias y el Municipio Especial.

³ Esta cifra incluye 195 gestantes.

²⁶ Los indicadores correspondientes a cada período etéreo aparecen en el Anexo 2.

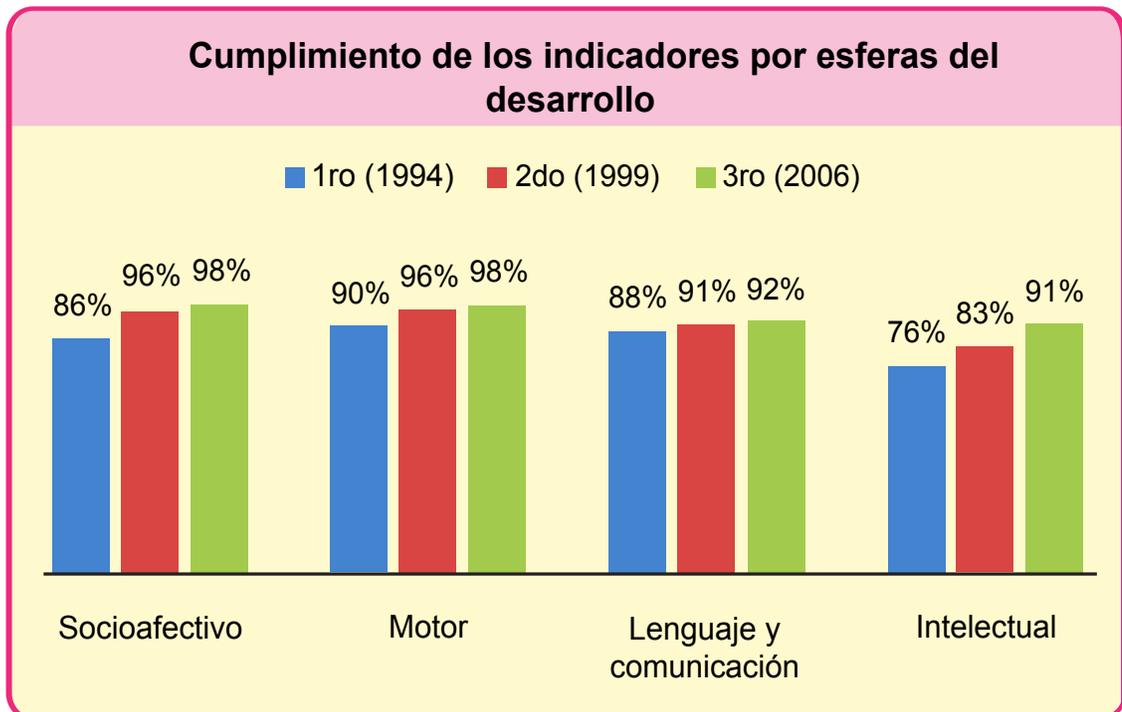
Gráfico 9



Se debe resaltar, que los datos obtenidos en el segundo monitoreo representan más de 30 puntos porcentuales por encima de los obtenidos en los mismos indicadores evaluados en el primer monitoreo; mientras que los del tercer monitoreo, representan 40 puntos porcentuales por encima del primero y 10 puntos porcentuales por encima del segundo.

En los tres monitoreos, se apreciaron resultados satisfactorios en las esferas socio-afectiva (86%, 98% y 98%); motriz (90%, 96% y 95%) y en la de comunicación y lenguaje (86%, 90% y 92%), con una tendencia ascendente, en correspondencia con el aumento de edad. En la esfera intelectual, aunque los indicadores mostraron niveles aceptables, fueron los más bajos: 76%, 83%, y 91%.

Gráfico 10



Los gráficos 11, 12, 13 y 14 ilustran los resultados alcanzados en los tres monitoreos en cada una de las esferas valoradas, en los diferentes períodos etáreos.

Gráfico 11

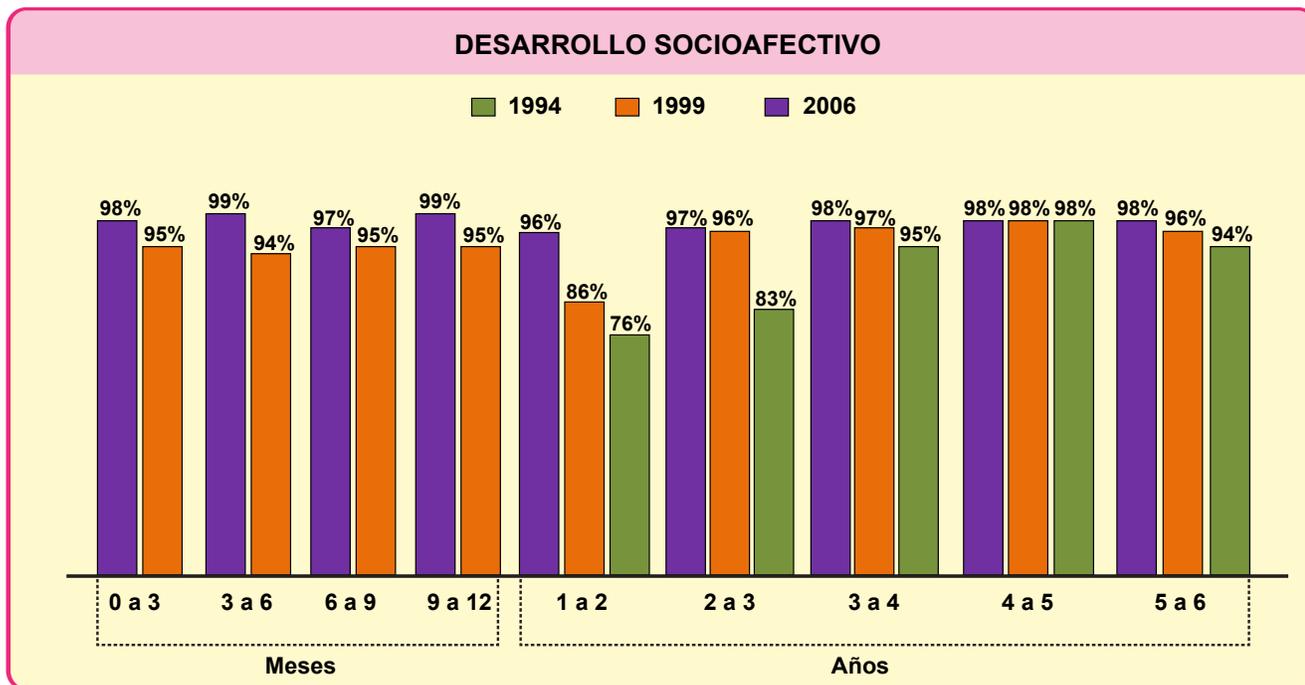


Gráfico 12

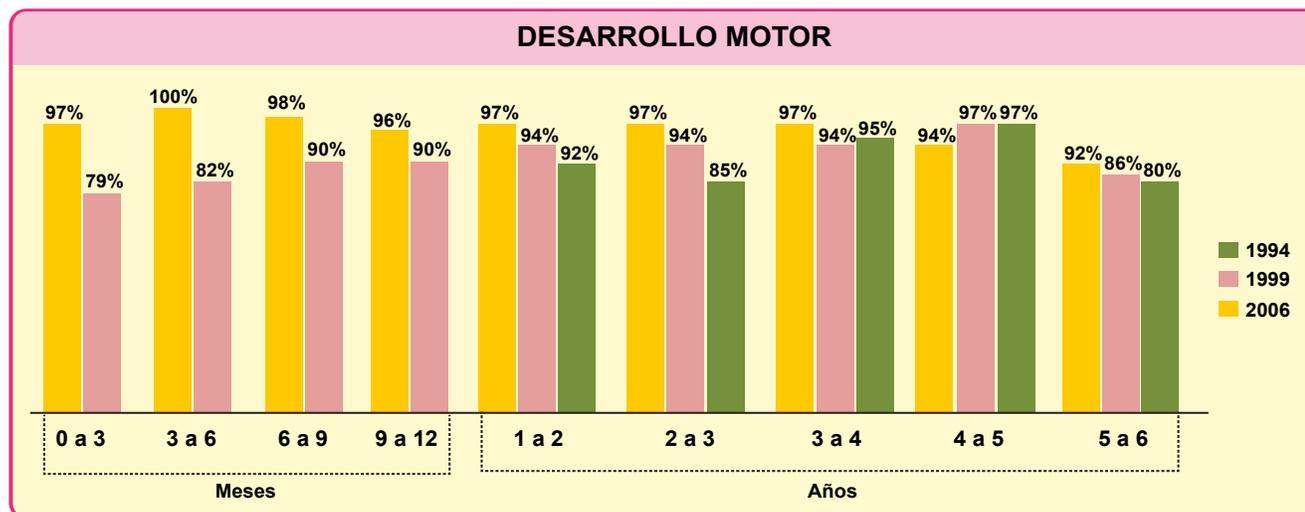


Gráfico 13

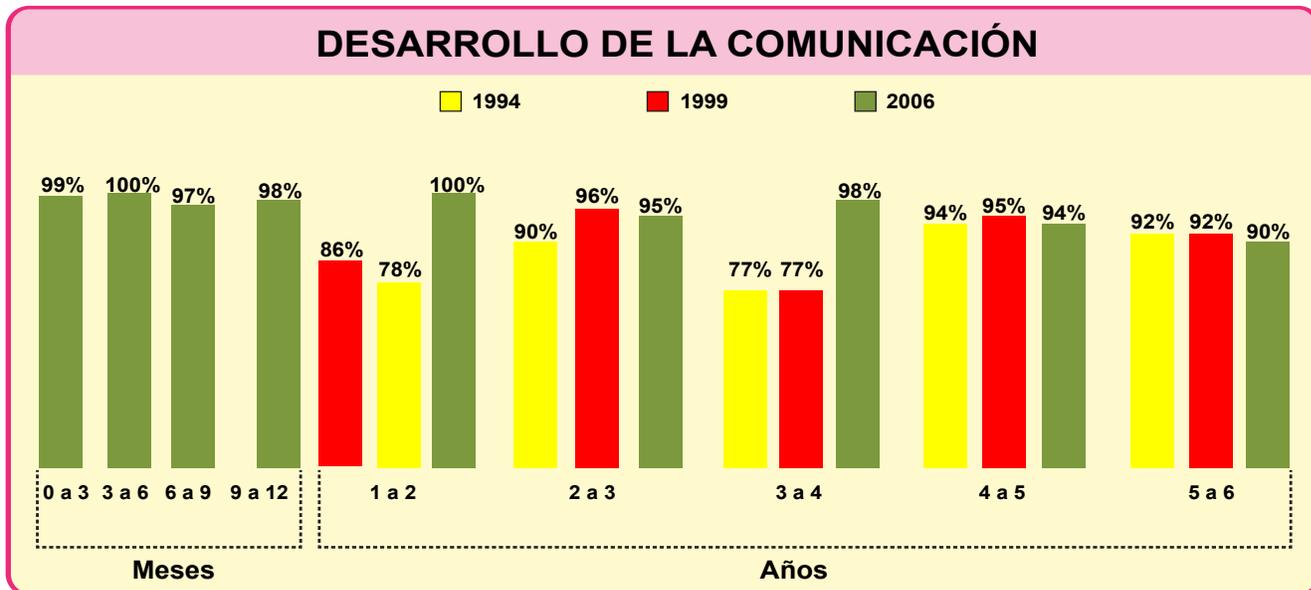
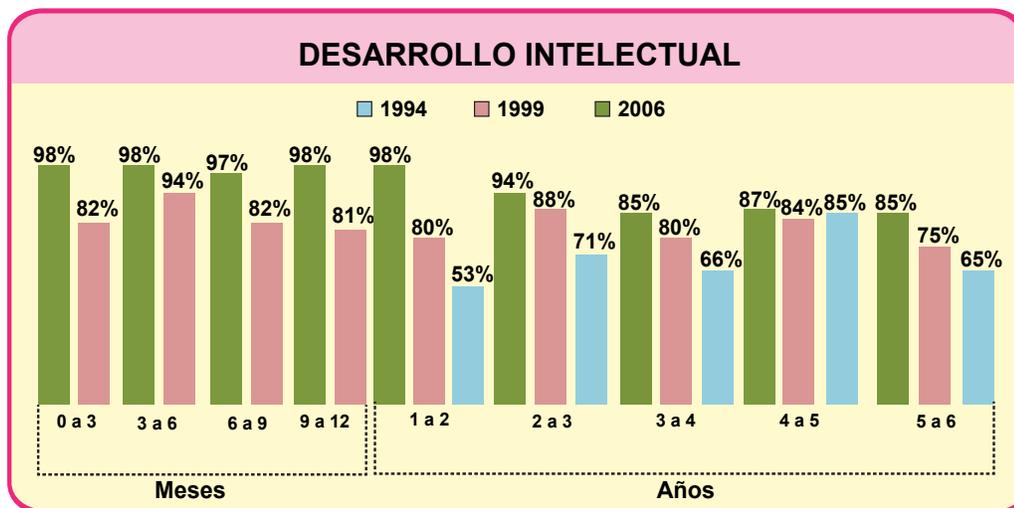


Gráfico 14



Fuente: Informes del primero, segundo y tercer monitoreos del Ministerio de Educación.

Las reflexiones en torno a los resultados obtenidos en el segundo monitoreo, evidenciaron la necesidad de proyectar una estrategia metodológica para el fortalecimiento de diferentes acciones relacionadas con la capacitación a todos los actores, con énfasis en la familia, en los contenidos de todas las esferas del desarrollo y especialmente de la intelectual.



Estrategia diseñada para optimizar el desarrollo integral de la infancia de 0 a 3 años

Los resultados de este monitoreo, unido a otros obtenidos en las visitas de inspección y asesoramiento metodológico, permitieron focalizar como prioridad de la educación preescolar cubana, el fortalecimiento a la edad temprana, tanto en la vía institucional como en la no institucional, en aspectos de contenido y de carácter organizativo.

En las instituciones, se inició con la revisión de la calidad profesional de las educadoras que atendían a los niños y niñas en las primeras edades, lo que de hecho fortalecía el papel de los círculos infantiles como centros de capacitación del personal que atendía al programa "Educa a tu hijo".

Particularmente, en este programa, las acciones estuvieron dirigidas a:

- la elaboración de guías de orientación metodológica, para asesorar a todo el personal involucrado en la preparación de las familias.
- el fortalecimiento de la capacitación a los Grupos Básicos de Salud que atienden y orientan, especialmente, a la faja de 0 a 2 años, con énfasis en las enfermeras.
- la designación, para cada Consejo Popular del país, de una educadora, Licenciada en Educación Preescolar, a tiempo completo, en función de promotora.
- la priorización a la preparación de las gestantes y de las familias con niños y niñas de 0 a 3 años, en las esferas del desarrollo que revelaron resultados más débiles; se incentivó la participación de los padres.
- la organización de la orientación a las familias de los niños y niñas de 1 a 2 años, de forma colectiva (en grupos de no más de 4 ó 5), como vía para lograr su mejor preparación, aprovechando las posibilidades de interacción entre las propias familias,
- la edición, con apoyo especial de UNICEF, de los folletos "Educa a tu hijo", en forma de tabloides o periolibros, lo que permitió que las familias accedieran directamente a ellos.

La efectividad de la estrategia diseñada, quedó comprobada, en los resultados alcanzados en el desarrollo integral de los niños y niñas en todos los períodos etáreos, especialmente, en los de 0 a 3 años, ya comentados.

Los resultados obtenidos en los tres monitoreos en relación con los elementos básicos del programa “Educa a tu hijo” (familia, comunidad, intersectorialidad), así como los recursos humanos que en él participan, se presentan a continuación.

En lo que respecta a la familia, se apreció que:

	1er. monitoreo	2do. monitoreo	3er. monitoreo
Asisten a actividades conjuntas	62%	70%	82%
Continúan actividades en el hogar	80%	82%	85%
Cambio de actitud hacia hijos/as	82%	85%	87%
Mejor comunicación (conversan y los escuchan más)	66%	72%	82%
Le dan valor al juego y juegan con sus hijos	64%	70%	85%
Se preocupan por su alimentación	70%	84%	88%
Interactúan más con otras familias	52%	75%	82%
Salen de paseo con sus niños/as	42%	61%	75%

En el tercer monitoreo, las familias expresaron además, que aumentó significativamente su interés por adquirir literatura, especialmente infantil y utilizarla para narrarles cuentos a sus hijos e hijas, lo que fue reportado por un 88% de la muestra; manifestaron también que actualmente se interesaban más por asistir a diferentes actividades culturales y ya no sólo por aquellas vinculadas con la infancia.

Los vecinos de la comunidad expresaron:

	1er monitoreo	2do monitoreo	3er monitoreo
Conocer el programa y sus propósitos	68%	84%	94%
Participar en algunas de sus actividades	65%	76 %	88%

Ejemplos de algunas de las actividades en que han participado son:

- Cuidar y jugar con los niños y niñas mientras tiene lugar la actividad conjunta;
- Participar en el censo de la población infantil y de las gestantes;
- Realización y actualización de la caracterización de la familia y la comunidad.

En el tercer monitoreo, los encuestados reafirmaron su opinión de que aún se divulga poco el programa, a pesar de los beneficios que reporta a los niños, a sus familias y a la comunidad, en general.

En relación con los grupos coordinadores²⁷, debe señalarse que:

Segundo monitoreo:

- Se revela un cierto ascenso en la coordinación entre sus representantes en los diferentes niveles estructurales, con énfasis en los de los consejos populares y en los de los municipios (85% de los encuestados).
- Aún no se alcanza estabilidad en la presencia de los representantes de algunos organismos y organizaciones integrantes de los grupos coordinadores, especialmente en los niveles municipales y provinciales (82%).
- Falta concreción en la capacitación diferenciada por no contar con un diagnóstico de las necesidades educativas de todo el personal involucrado, incluida la familia y la diversidad de agentes comunitarios (75%).

Tercer monitoreo:

Realizan reuniones mensuales de análisis y control del plan de acción, cuyo contenido y conducción son valorados positivamente (94 %).

- La elaboración del plan de acción se realiza a partir de la propuesta de los organismos y organizaciones, lo que refleja un cierto nivel de concreción de la intersectorialidad (83,5%).
- Los integrantes de los grupos participan en el seguimiento del programa mediante distintas vías, especialmente por las visitas al hogar (87,2%).
- Aunque se planifican y realizan sesiones de capacitación mensual a los ejecutores, aún en éstas no se refleja el enfoque diferenciado e intersectorial que debe contribuir más a su preparación (53,1%).

En los últimos 10 años, se ha logrado fortalecimiento en todos los niveles de los grupos coordinadores, especialmente en:

- la representatividad de todos los organismos, organizaciones e instituciones que lo integran (como promedio 86%).
- una tendencia a la estabilidad de sus representantes, que se evidencia en que un 20% permanece de 3 a 5 años y un 15%, más de 5 años.
- el logro de un funcionamiento más cohesionado, tanto en la proyección del plan de acción, como en su diseño, ejecución y seguimiento.

²⁷ Los grupos coordinadores sólo fueron valorados a partir del segundo monitoreo.

Las entrevistas a las promotoras y ejecutoras de la muestra, en el segundo y tercer monitoreos, en general revelan:

Promotoras

- se preparan sistemáticamente, por distintas vías (78% y 84%).
- consideran estar preparadas para orientar y capacitar a las ejecutoras (80% y 94,6%).
- reciben asesoría y control por los representantes de los grupos coordinadores comunitarios (75% y 92%).
- el 44 % de la muestra ejerce la función de promotoras a tiempo completo.

sienten satisfacción por la labor que realizan (90% y 94%).

Ejecutoras

- Se caracterizan por proceder de diferentes organismos y organizaciones⁴⁰, lo que refleja su carácter intersectorial; poseen nivel superior, un 55,8%, medio superior, un 38,5 % y nivel medio, un 8,7%.
- Son capacitadas quincenal o mensualmente por las promotoras (48% y 59,7%) y por diferentes miembros del Grupo Coordinador del Consejo Popular: Salud, 38% y 45%; INDER, 25% y 32,7%; Cultura, 15% y 18,7%, entre otros.
- Son visitadas para observar como conducen las actividades conjuntas por promotoras (quincenalmente) y por miembros de los grupos coordinadores comunitarios mensualmente o cada dos meses (95%).
- Se sienten satisfechas por la labor que realizan (85% y 91%).

En general, la información obtenida permitió apreciar un mejor desempeño en el cumplimiento de las funciones de ambas, como mediadoras en la preparación de las familias (las ejecutoras) y como asesoras en la preparación de las ejecutoras y de los grupos coordinadores (las promotoras); ambas expresan que sienten que han ganado aceptación, apoyo, respeto y cariño en las comunidades donde desarrollan sus funciones.

OTRAS VÍAS DE COMPROBACIÓN DEL PROGRAMA “EDUCA A TU HIJO”

La investigación educativa es otra de las vías que permite comprobar la efectividad de alternativas utilizadas para brindar atención de calidad a la población cubana en su primera infancia.

A partir de 1997, se realizó el “Estudio longitudinal acerca del proceso educativo y su influencia en el desarrollo de los niños y las niñas desde los tres hasta los siete años de edad”²⁸ que se educan en los círculos infantiles y por el programa “Educa a tu hijo”.

²⁸ Esta investigación fue realizada por especialistas y colaboradores del CELEP (1997 – 2005), bajo la conducción de las Doctoras Josefina López Hurtado y Ana María Siverio Gómez; un resumen de sus principales resultados aparece en el libro “El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia, editado en 2005.

Este estudio permitió conocer con profundidad las particularidades del proceso educativo que se lleva a cabo por las dos vías existentes en el país, mediante un seguimiento a una muestra de 732 niños y niñas que asistían a los círculos infantiles o a los grupos de “Educa a tu hijo” en 5 provincias del país: Santiago de Cuba, Holguín, Villa Clara, La Habana y Ciudad de La Habana.

Este seguimiento también se realizó a las educadoras, maestras y auxiliares pedagógicas de los círculos infantiles y aulas de preescolar y a las promotoras y ejecutoras del programa “Educa a tu hijo”, en cuanto a su preparación y a los procedimientos utilizados en la conducción del proceso educativo.

El análisis de los datos obtenidos en el estudio confirmó la validez de la atención educativa que se brinda por ambas vías educativas, al mostrar que los niveles de desarrollo que alcanzan los niños y las niñas que por ellas se educan, son igualmente satisfactorios y que éste alcanza un carácter integral y en consecuencia, crea las condiciones favorables para un exitoso aprendizaje en el primer grado de la escuela primaria (básica).

El Diagnóstico del desarrollo de los educandos al culminar la etapa preescolar, es otra vía que posibilita obtener información acerca del nivel alcanzado por los niños y niñas, de modo tal, que se pueda ejercer una influencia educativa con carácter diferenciado, que les permita transitar a niveles superiores y lograr el cumplimiento de los objetivos del primer grado.²⁹

Una muestra fehaciente de la efectividad del programa “Educa a tu hijo” son los resultados cada vez mejores obtenidos en el referido diagnóstico, el que previo al inicio del primer grado de la escuela primaria, se aplica a los niños y niñas que, por residir en zonas rurales y de montañas, no cuentan con aulas de preescolar y son atendidos por este programa en el período de 5 a 6 años.

El análisis del proceso de transición al grado preescolar y al primer grado de la escuela primaria, es otra vía que, de forma indirecta, revela la efectividad del programa “Educa a tu hijo”.

El hecho de que, en la mayoría de los casos, es la maestra de preescolar la que ejerce la función de ejecutora que atiende a las familias y a los niños y niñas de 4 a 5 años que serán sus alumnos el próximo curso escolar, coadyuva también al logro de los resultados positivos que se alcanzan en los procesos de transición al grado preescolar de los niños y niñas que se educan por el programa “Educa a tu hijo”.

Además, ello contribuye a garantizar un proceso de adaptación exitoso a la escuela, un mejor conocimiento por el maestro de su grupo de niños y un mayor sentido de pertenencia del ejecutor (maestra) con sus educandos y con los resultados de su labor.

La amplia cobertura de atención educativa del programa “Educa a tu hijo” en las edades de 0 a 6 años (más del 70%), hace obvio que la casi totalidad de los niños y niñas que acceden al primer grado de la escuela primaria, haya recibido la influencia de este programa.

Debe destacarse que, en la medida que se generalizó el programa “Educa a tu hijo” en todo el país, disminuyeron de manera significativa en el primer grado, las deficiencias en el aprendizaje de la lectura, la escritura, las matemáticas y la repetición escolar.

29 En el libro “El diagnóstico: Un instrumento de trabajo pedagógico” se presenta un sistema de tareas para ser aplicadas a niñas y niños, conjuntamente por las maestras de preescolar y de primer grado, al finalizar el grado preescolar. Ello posibilita precisar, de los aspectos que se incluyen en las tareas, en cuáles tienen éxito y en cuáles presentan dificultades. El libro incluye además, orientaciones para que el educador pueda, en función de las realizaciones de cada niña y niño, reflejadas en los “perfiles” que se confeccionan con los resultados individuales y de todo el grupo de niños, brindar tratamiento pedagógico diferenciado.

Cuando se analizan los resultados obtenidos en las evaluaciones de lectura y matemática aplicadas en el “**Primer y Segundo Estudios Regionales de Calidad de la Educación**” (PERCE Y SERCE) conducidos por la Oficina Regional de UNESCO para América Latina, los niños(as) cubanos de 3er. y 4to. grados obtuvieron resultados muy por encima del resto de los países de la Región (20 y 10 puntos porcentuales más, respectivamente).³⁰

En el análisis de los diversos factores asociados a los resultados obtenidos en el SERCE, se resalta en la categoría insumos, la historia escolar de los estudiantes, que se refiere a las características de su entrada al grado que se evalúa; en este sentido, se consideró como muy importante, la asistencia al grado preescolar y aún más, la educación recibida en los períodos etáreos anteriores a este grado, es decir, en las edades de 0 a 5 años o al menos, en las de 3 y/o 4 a 6 años.

Los resultados confirmaron que la asistencia al preescolar es una variable que se asocia positiva y consistentemente con el desempeño académico, pues es significativa en el 42% de los modelos ajustados en los países participantes.

Entre las conclusiones del estudio se expresa que el tránsito de los estudiantes por el sistema educativo marca diferencias en el aprendizaje; aquellos que han asistido al grado preescolar obtienen consistentemente mayores logros que los que no lo hicieron.

En función de los resultados del estudio de factores asociados se esbozaron algunas recomendaciones de política que apuntan a diferentes ámbitos; en relación con el caso que nos ocupa, se plantea:

- que la asistencia a preescolar es un elemento esencial para promover el aprendizaje y fortalecer las oportunidades educativas a largo plazo;
- que se debe aumentar el acceso a este nivel educativo, especialmente para los niños más desfavorecidos y cuidar la calidad de la educación preescolar que se brinde, de manera que se ponga énfasis en los objetivos educativos tales como, el desarrollo del lenguaje y socio-emocional de los pequeños y pequeñas;
- que se debe promover entre las familias más pobres, la asistencia al preescolar ya que, al no ser un nivel educativo obligatorio, éstas podrían no enviar a sus hijos e hijas o permitirles que falten con frecuencia.

Todo lo expresado nos lleva a afirmar que, sin duda, en los resultados satisfactorios obtenidos por los alumnos y alumnas cubanos/as en el PERCE y en el SERCE ha influido, como factor asociado, la atención educativa recibida por toda la población cubana al menos dos años antes de su ingreso a la escuela. Ello es posible, porque en Cuba se garantiza el acceso a la salud, a la educación y en general, a una atención integral de toda la infancia, desde antes del nacimiento y en sus primeros seis años de vida³¹.

30 El primer estudio comparativo de evaluación de la calidad de la educación se realizó en el año 1998 y el segundo estudio en el año 2008.

31 Fuente de información: Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Publicación de la Oficina regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO Santiago) y del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación-LLECE. Santiago, 2010.

1.6. Fortalezas del contexto sociopolítico de la República de Cuba que posibilitaron la generalización del programa “Educa tu hijo”

Las condiciones políticas y socio-económicas que el Estado cubano ha creado en los últimos cincuenta años, dirigidas a lograr y preservar la equidad, la igualdad y la justicia social en la población cubana, independientemente de la edad, del sexo, de la raza, del estrato socio-económico, de la religión, entre otros, que al mismo tiempo se constituyen en fortalezas, han beneficiado a la inmensa mayoría de la población y en particular, a los niños y niñas desde antes de su nacimiento.

Estas condiciones se revelan en:

- La estabilidad del sistema político y en las leyes y normativas que, desde la Constitución de la República, refrendan el cuidado y la atención a la infancia cubana, desde antes de su nacimiento.
- La gratuidad y universalidad de los servicios indispensables para garantizar un óptimo desarrollo humano y una mejor calidad de vida.
- Una organización político-administrativa que permite la articulación y coordinación entre los diferentes niveles estructurales de gobierno, lo que garantiza la coherencia en el accionar de los programas económicos y sociales del país.
- El interés y la decisión de, mediante la actividad científica, hallar soluciones a los principales problemas económicos y sociales y acceder a nuevos niveles de desarrollo.
- Haber garantizado, a partir de la Campaña Nacional de Alfabetización, la elevación constante del nivel educativo de todo el pueblo y a partir de ello, la formación de profesionales de calidad en las diferentes esferas económicas, sociales y políticas.
- La permanente y ascendente movilización social -mediante el quehacer de los diferentes organismos, organizaciones e instituciones y el apoyo de los medios de difusión masiva- en torno a las diversas problemáticas de las esferas productiva y de los servicios, lo que ha creado una cultura de participación en toda la población, especialmente, en la familia cubana. Las condiciones expresadas constituyen sin duda fortalezas que han posibilitado también la generalización y sostenibilidad del programa “Educa a tu hijo” en el país.

El programa “Educa a tu hijo”, como se ha podido apreciar, opera en dos planos: el primero, como programa social que sensibiliza, concientiza y compromete a toda la sociedad, en torno a la significación de los primeros años de vida y la necesidad de su atención integral y como programa educativo que, mediante la preparación de la familia, propicia el desarrollo integral de los niños y las niñas de 0 a 6 años.

Son fortalezas específicas del programa:

- Ser parte de la política educacional del país y como tal, contar con la voluntad que respalda su implementación en la práctica educativa.
- El contar con el compromiso personal de centenares de hombres y mujeres de diferentes sectores que, conociendo la importancia de garantizar la atención educativa e integral a la población infantil cubana, desde antes de su nacimiento, se involucran en las acciones del Programa y las realizan en forma sistemática.
- La estrategia de coordinación intersectorial e interdisciplinaria que el programa “Educa a tu hijo” incluye, propicia el trabajo cohesionado de diferentes sectores, en pos del objetivo común de brindar atención integral a la primera infancia.
- El diseño y la aplicación del seguimiento, monitoreo y evaluación de las estrategias de implementación del programa, permite una constante retroalimentación de la calidad de los resultados, referidos al desarrollo alcanzado por los niños y las niñas, al nivel de preparación de las familias, así como al grado de participación de los diferentes agentes sociales y de su necesaria interrelación, lo que coadyuva al fortalecimiento constante del propio programa.

1.7. El Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar y su papel en la asistencia técnica a otros países.

El Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP) del Ministerio de Educación de la República de Cuba, fue creado en 1997³². Recibió como encargo social específico, promover el desarrollo de la actividad científico-investigativa, coordinar la labor técnica y científica de las ciencias pedagógicas en las edades preescolares, el diseño y la ejecución de programas de educación postgraduada, el intercambio científico con profesionales de países latinoamericanos y caribeños, vinculados a la educación del niño y la niña en la infancia temprana y preescolar.

Desde su creación (1998), el CELEP dio continuidad a la búsqueda de soluciones, por la vía de la investigación pedagógica y psicológica-iniciada en la década del 70 en el Instituto de la Infancia-a los problemas de la práctica educativa, lo que ha permitido acompañar, desde bases científicas, las principales decisiones tomadas en la política educacional, en este nivel.

El papel de esta institución en relación con la asistencia técnica a otros países, ha estado dirigido, fundamentalmente, a la expansión del modelo cubano de atención educativa no institucional, el cual una vez identificados sus pilares y elementos distintivos, en relación con modelos aparentemente similares, demostró sus posibilidades de concreción en contextos diversos y heterogéneos, poco parecidos a aquél que les dio origen.

La presentación en foros nacionales e internacionales de los resultados de la investigación que culminó con la conformación y generalización en Cuba, del “Educa a tu hijo”; su documentación por parte de la Oficina de UNICEF de Cuba en la monografía “La experiencia cubana en la atención integral a desarrollo infantil en edades tempranas”, así como por la Oficina de UNESCO de París, en el estudio de caso y en la monografía “Estudio nacional sobre la coordinación nacional de políticas y programas para la primera infancia” (ambas referenciadas), atrajo la atención de especialistas de la región que se acercaron al CELEP para conocer acerca de este programa.

³² Su creación fue una respuesta al reclamo de los participantes en el Congreso “Pedagogía 95”.

La Contextualización del modelo de atención Educativa No Institucional Cubano: “Educa a tu hijo” en países Latinoamericanos.

Las evaluaciones realizadas en Cuba, los análisis y soluciones halladas a las dificultades presentadas en su generalización, han constituido una valiosa experiencia, tanto para su fortalecimiento en el país, como para su implementación, de forma particular, en otros países de la región, que se empeñan, en el momento actual, compulsados por una nueva forma de mirar y respetar la infancia, en ampliar la cobertura de su atención, en este importante período de la vida.





Foto: © UNICEF/Cesar Villar

ANÁLISIS DEL PROCESO DE CONTEXTUALIZACIÓN DEL MODELO DEL MODELO DE ATENCIÓN EDUCATIVA “EDUCA A TU HIJO” EN PAÍSES DE LATINOAMÉRICA.

CAPÍTULO 2: Análisis del proceso de contextualización del modelo de atención educativa no institucional “Educa a tu hijo” en países de latinoamérica.

2.1. Situaciones que propician la contextualización del modelo en países de Latinoamérica.

La diversidad encontrada desde el punto de vista geográfico, demográfico, económico, social y cultural en países de la región latinoamericana, tales como Ecuador, Brasil, Colombia, Guatemala y México –objetos de nuestro estudio– no elimina la existencia de una faz común de inequidad, injusticia, pobreza en sus diferentes grados, desesperanza, que arremete con más fuerza a la parte más vulnerable de la población: la primera infancia, privada del disfrute de sus más elementales derechos.

En la última década, se ha evidenciado en los países latinoamericanos, o al menos en los visitados, una tendencia a la inclusión de la atención a la primera infancia, como parte integral de las políticas públicas que promulgan.

Estas posiciones que, según declaran, se inscriben en el marco del enfoque de derechos, asumen el desarrollo infantil integral como una prioridad, la cual se plasma en documentos tales como: la Constitución de cada país, los códigos de niñez y adolescencia, leyes generales y directrices y bases de la educación, al mismo tiempo que constituyen una suerte de respuesta a los compromisos contraídos en la Cumbre en Favor de la Infancia y a la propia Convención de los Derechos del Niño.

En general, estas políticas declaran, desde posiciones teóricas y metodológicas, la convicción de la significación que tiene el período que abarca desde la gestación hasta los seis años aproximadamente, en todo el desarrollo humano; lo que en su expresión, transforma sustancialmente la mirada a la infancia desde posiciones jurídicas y doctrinarias que la excluían y/o reprimían, a las de protección, prioridad, prevención y promoción de su desarrollo integral.

La promulgación en los mencionados países, de las políticas públicas en torno a la primera infancia, está vinculada directamente, a los procesos de movilización social, generados a partir de dar una nueva significación a las posibilidades de su educación y desarrollo, desde una concepción de corresponsabilidad y compromiso de los diferentes sectores y entidades estatales y del deber ciudadano, entendidas como sociedad civil y pública, en general y como familia, en particular.

Así, en Colombia, en el 2007, se promulga la política pública nacional de primera infancia, denominada “Colombia por la primera infancia”. Suscrita por diferentes ministerios y entidades estatales, expresa “ser el resultado de un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar una nueva significación a las posibilidades de educación y desarrollo de la infancia de 0 a 6 años en este país”, lo que fundamentan, desde posiciones científicas, culturales, legales, éticas y económicas.³³ En Ecuador, la atención a la infancia en sus primeras edades, se plasma en la Constitución de la República y, especialmente, en el Código de la Niñez y Adolescencia, cuya implementación se establece en el Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral para la Niñez y la Adolescencia (SNDPINA).

33 Documento CONPES SOCIAL 109. Política Pública Nacional de Primera Infancia, Diciembre 2007, pág.8.

Éste, como parte de sus funciones, establece la obligación del Estado, la sociedad y la familia, “de definir, proponer y aplicar políticas públicas de protección integral”, asignando para ello un presupuesto.

Por su parte, la Constitución de Brasil señala que “el deber del Estado con la educación será efectivo, mediante la garantía de atención a la niñez de 0 a 6 años, en creches y preescolares”. Este marco legal ampara la promulgación de la Ley Estadual que instituyó al programa “Primera infancia mejor”, como política pública para la atención integral a la primera infancia.³⁴

En los diversos documentos y legislaciones de los países estudiados, emerge una categoría conceptual, caracterizada o designada como “núcleo fundamental” o “célula básica de la sociedad” y espacio natural, donde tiene lugar el crecimiento, desarrollo y bienestar de los niños y niñas de las primeras edades, que es la familia.

En general, la atención al desarrollo integral de la primera infancia en las políticas referidas, está condicionada por la participación protagónica de la familia y también por la corresponsabilidad y articulación de diferentes sectores, entidades e instituciones vinculadas directamente con la primera infancia, con sus familias o con ambas.

2.2. Análisis de los elementos y procesos presentes en la contextualización.

El análisis de los procesos de contextualización en los países objeto de estudio, parte de los elementos básicos, esenciales, que constituyen sus pilares: familia, comunidad e intersectorialidad; así como del comportamiento de los procesos³⁵ que garantizan su implementación en la práctica de los diferentes países. Incluye otros elementos, considerados más flexibles, que se ajustan a las necesidades y características de los territorios: modalidades de atención a la familia y sus niños y recursos humanos, entre otros.

Análisis de la contextualización del modelo

Elementos básicos esenciales.

Procesos de implementación.

Otros elementos.

2.2.1. Elementos básicos o esenciales en la contextualización.

La familia

La decisión de utilizar, de forma contextualizada el modelo no institucional cubano en los diferentes países, para brindar atención a la infancia desde su nacimiento hasta los seis años, lleva implícita la asunción de los elementos esenciales que lo conforman, el primero de los cuales, es el papel protagónico de la familia en la educación de sus hijos e hijas, independientemente que éstas sean nucleares, extendidas, monoparentales.

El indiscutible papel protagónico de las familias se constató en los diferentes escenarios, en los cuales se visualizó el proceso de empoderamiento por ésta, de sus posibilidades de actuar como principal promotor del desarrollo de sus hijos e hijas.

La sensibilización lograda en las familias fue apreciada en los intercambios realizados, en los cuales, se reveló la responsabilidad con que éstas asumieron su participación.

³⁴ Ley No. 12.544, del 3 de Julio de 2006.

³⁵ Procesos de sensibilización y diagnóstico, de organización de las modalidades de atención, de capacitación, de divulgación y reconocimiento social y de seguimiento y evaluación.

En el programa “Creciendo Con Nuestros Hijos”, en Ecuador, se apreció la disposición de la familia a asistir a las actividades acompañadas de sus niños y niñas; en Río Grande (Brasil), en su constancia para dar continuidad en el hogar a las actividades estimuladoras del desarrollo, orientadas en los encuentros, así como en su participación en la valoración del desarrollo de sus hijos e hijas, entre otros.

Cabe destacar, que en Guatemala, a pesar de que la implementación del programa “De la mano, edúcame”, fue interrumpida en un momento determinado, por decisión de las autoridades educacionales, las familias, especialmente las madres de zonas indígenas, que venían participando y recibían sus beneficios, continuaron durante más de un año, sin nuevas orientaciones, replicando lo aprendido en los encuentros, para mantener el desarrollo alcanzado en sus hijos e hijas.³⁶

La participación de las familias en el programa “Niños y niñas educándose en comunidad” (NYNEC) Oaxaca, México, se vio fortalecida por el estrecho vínculo de éste con la escuela primaria³⁷, cuyos directivos y maestros desempeñaron un papel significativo, tanto en la movilización social comunitaria, como en la capacitación sistemática a las familias y a otros agentes educativos de la propia comunidad.

En las múltiples entrevistas realizadas con los responsables y/o miembros de los grupos gestores o directivos, encargados de proyectar y conducir en los diferentes países los respectivos programas en sus comunidades, se obtuvieron valiosas informaciones acerca de cómo transcurría la apropiación por las familias, de los conocimientos y procedimientos para realizar las acciones estimuladoras del desarrollo con sus niños y niñas en el hogar.

Así, expresaron ideas relacionadas con que en las familias se advierte, desde el inicio, un proceso de aceptación del programa que se ve atravesado por situaciones de diversa naturaleza, las que transitan, desde no concebirse ellas mismas como guías y estimuladoras del desarrollo de sus hijos (Brasil y México)³⁸, a no comprender qué pueden o cómo pueden hacer para que éstos se desarrollen mejor desde las edades más tempranas (entre 0 y 2 años).

Igualmente, se conoció de la existencia de cierto recelo mezclado con vergüenza, a partir de la pobreza y las condiciones precarias de los lugares donde habitan y la presencia en sus casas, de personas no tan conocidas, lo cual se evidenció en Guatemala y Ecuador.

Refirieron, además, los entrevistados, especialmente en Ecuador y Brasil, que en los inicios no resultó fácil que la familia entendiera el interés de las promotoras u orientadoras, de que fueran miembros adultos los que participaran en la actividad conjunta o encuentro educativo, ya de carácter individual o grupal, pues algunas entendían que era mejor laborar o descansar ese tiempo y que sus pequeños y pequeñas fuesen acompañados por un hermano o un sobrino.

36 El programa “De la mano, edúcame” se implementó a manera de prueba en dos comunidades de los Departamentos Chimaltenango y Quetzaltenango, respectivamente. Con posterioridad, el Ministro de Educación decidió su generalización a todo el país.

37 Este proyecto forma parte de un proyecto más amplio (Megaproyecto) denominado “Mejoramiento de la calidad de la educación en Oaxaca” (MECEOAX), que asesorado por especialistas del Ministerio de Educación de la República de Cuba, se viene realizando por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) que incluye, además, la atención a la educación primaria y a la educación especial.

38 En reunión con el Grupo Técnico Municipal de Sao Joao de Polesine (zona rural), en Río Grande del Sur, Brasil, algunos de sus miembros plantearon que al inicio de “Primera infancia mejor” en las familias se notó, especialmente, en las madres, dudas con su participación, pues según su decir, “no se creían capaces de aprender lo que tenían que hacer con sus hijos, como si fueran maestras, y mucho menos, de hacerlo solas en sus casas”. Sin embargo, poco a poco, se fueron sintiendo seguras y algunas hasta explicaban lo que hacían y cómo lo hacían, en entrevistas para la radio local.

En Oaxaca, México, en la Escuela Primaria “Policarpo T. Sánchez”, ubicada en una zona urbano marginal, un grupo de madres – hoy ejecutoras del programa NYNEC – en la zona aledaña a la escuela, expresaron que en sus inicios algunas no querían participar pues pensaban que se necesitaban conocimientos especiales y que no iban a poder aprender; otras manifestaban, que nunca, “soñaron” ser orientadoras del programa a otras madres y familiares. Hoy, todas opinan que NYNEC las ha enseñado a ser mejores madres y abuelas y a compartir lo que aprendieron con otras personas.

La forma de pensar, antes señalada, revela la no cabal comprensión, en los comienzos, de que es objetivo del programa, la preparación de los familiares adultos para que estén en condiciones de continuar la realización de las actividades estimuladoras del desarrollo en sus hogares.

También, se apreció que, en algunas comunidades, principalmente rurales o indígenas, al inicio de los programas, las madres se sentían cohibidas de participar con sus hijos en juegos o ejercicios, o de decir, “contar”, lo que habían realizado con ellos en sus hogares durante la semana; sentían pena de no saber expresarse

Sin embargo, a medida que se fueron apropiando del programa, de su forma de operar, a medida que se sintieron más seguras en la realización de los distintos tipos de actividades, se mostraban menos cohibidas, perdían la timidez, comentaban lo bien que se sentían al poder intercambiar con otras familias y hasta mejoraban su apariencia personal para asistir a los diferentes tipos de encuentros (Guatemala)³⁹.

En general, que la participación de las figuras masculinas, especialmente, padres y abuelos, fue casi nula, no sólo porque estuviesen ausentes del hogar, permanente o temporalmente, sino por la costumbre de que la tarea de “lidiar” con los hijos es de las mujeres. Además, muchos padres no estuvieron de acuerdo tampoco con el hecho de que la mujer saliera del hogar semanalmente para asistir a las reuniones grupales.

En algunos de los países, en los cuales el proceso de contextualización había avanzado más, estas barreras fueron totalmente superadas, se logró una mejor incorporación masculina, así como el establecimiento de una relación de afecto y confianza entre el personal que prepara a la familia y ésta, lo que permitió, de una manera más fluida alcanzar los propósitos educativos propuestos.

Las observaciones a los diferentes momentos educativos que realizan y comparten con sus hijos e hijas; las autorreflexiones acerca de su propio quehacer; las valoraciones que aportan los que las capacitan, los representantes de los grupos gestores, los vecinos de la comunidad y otros miembros de las propias familias, confirman la factibilidad del cumplimiento de su papel protagónico para garantizar el desarrollo en ascenso de su descendencia y de su propio medio familiar.

La comunidad

La consideración de la comunidad, como elemento básico, esencial en la proyección e implementación del modelo de atención educativa no institucional, se debe no sólo al hecho de ser portadora de una cultura, de valores, tradiciones sino también de recursos humanos los cuales posibilitan que en este escenario natural, la familia acceda al papel protagónico que le corresponde en la educación y desarrollo de sus niños y niñas.

Se pudo apreciar que en algunas comunidades o barrios, al inicio del programa, algunos de sus representantes oficiales y hasta vecinos, tuvieron dudas con respecto a la posible incorporación de las familias y a la realización sistemática de las actividades con sus niños y niñas en el hogar, por tratarse de un programa no asistencialista.⁴⁰

39 En la comunidad “El Llano”, en el departamento de Chimaltenango, las madres reunidas comentaron acerca de sus vivencias en las actividades del programa: Doña Iris (mamá) explicaba que al inicio tenía pena en participar, pues no sabía cómo comportarse, pero a medida que la coordinadora y la voluntaria fueron reuniéndose con el grupo de madres y abuelas, tomó confianza y aprendió muchas cosas que no sabía y que ahora podía enseñárselas a sus hijos. Otra mamá, Doña Marta, expresó: “Le tomamos gusto a las actividades, nos divertíamos jugando con los niños y hasta nos vestíamos como si fuéramos a una fiesta”

40 Para muchos, resultaba poco creíble que familias de extrema pobreza se involucraran en programas que no ofrecía recursos alimentarios ni financieros, entre otros.

En los intercambios sostenidos con vecinos de las comunidades, así como con miembros de los grupos gestores o comités directivos de las localidades, se obtuvo información de que poco a poco, las familias directamente beneficiadas y la población que deviene observadora, no sólo fueron conociendo y sintiendo las bondades de la aplicación de los programas, sino que se fueron disponiendo a colaborar como “voluntarios” para apoyar la realización de las actividades que éstos suponían (Ecuador, Guatemala, Brasil).

Muestra de estas actitudes fueron la cooperación para el cuidado de los niños y niñas durante los encuentros; brindando sus casas, portales, patios o jardines para que éstos se realizaran (Oaxaca, México); elaborando materiales para ayudar a las visitadoras, ejecutoras, animadoras, en el desarrollo de los juegos y acciones educativas con las familias y sus niños y también, a las propias madres para su continuidad en las casas (Río Grande del Sur, Brasil), entre otros. Los procesos de sensibilización y divulgación al inicio y durante toda la realización del programa resultaron fundamentales para motivar a las familias y, el apoyo a esta actividad estuvo esencialmente en manos de agentes comunitarios.

Es importante destacar que la concientización por los habitantes de la comunidad, del papel que ésta desempeña como entorno propiciador de la educación y formación de todas y todos sus pobladores, especialmente, de los más pequeños, que son los futuros miembros adultos de esa propia comunidad, los futuros ciudadanos del país, constituye una condición básica del éxito del programa.

El enfoque intersectorial e interinstitucional

El carácter intersectorial de los programas se pone de manifiesto en todos los niveles estructurales, fundamentalmente, en el espacio de la comunidad, donde se concretan las acciones o tareas que los conforman. Es en ese contexto donde, de manera más evidente se visualiza el quehacer de los diferentes sectores y organizaciones, los que paulatinamente, transitan de trabajar de forma aislada, sectorial, a hacerlo coordinadamente.⁴¹

Concreción del enfoque intersectorial

Su estructura:

- Grupos gestores o comités directivos.

Sus niveles:

- nacional, estadual (provincial, departamental), municipal y local.

Sus funciones:

- diseñar, aplicar y controlar la puesta en práctica del programa. 5

A nivel nacional o estatal, los comités directivos o los grupos gestores tienen la misión de establecer niveles de articulación y coordinación entre las instituciones, entidades y sectores que lo integran, en función de legislar, financiar y organizar la aplicación de las políticas de atención educativa y/o integral a la primera infancia, con la participación protagónica de la familia y de la comunidad donde ésta reside.

En los países visitados, se constató que las funciones de los grupos gestores o los comités directivos que se conforman, tienen un quehacer muy independiente, en correspondencia con los contextos en que se desenvuelven, las características de los agentes educativos con que cuentan y su grado de involucramiento en las tareas, todo lo cual les da un sello distintivo.

⁴¹ Se reseñan en el capítulo 1, de este propio documento.

En **Ecuador**, primer país latinoamericano que contextualizó el modelo cubano de atención educativa no institucional, el programa “Creciendo Con Nuestros Hijos”, que así se denominó, surgió al interior del antiguo Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA), en 1997.⁴²

En la actualidad, las políticas sociales ecuatorianas descansan en una plataforma de corresponsabilidad del Estado en sus diferentes sectores y la sociedad civil y en ella se enmarca la atención integral a la infancia. Sin embargo, este programa carece de la coparticipación de los diferentes sectores y asociaciones civiles, cuyo contenido se vincula con el desarrollo integral de la primera infancia.

En **Colombia**, la aplicación del enfoque intersectorial al interior del propio Ministerio de Educación, implicó la creación de la Unidad de Atención a la Primera Infancia y la constitución de un comité directivo integrado hasta el momento actual por el propio Ministerio de Educación Nacional (MEN) y por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).⁴³

Otra estructura a nivel nacional es el Comité Técnico para la proyección y coordinación de la implementación de los diferentes entornos educativos.⁴⁴ En los lugares donde se han iniciado las experiencias pilotos -Antioquia, La Guajira, Boyacá y el Municipio Medellín- hay comités técnicos conformados por la Secretaría de Educación, la Dirección Regional del ICBF, la Secretaría de Salud, la de Cultura, la de Asistencia Social, el Instituto de Deportes y Educación Física, el Gabinete de la Primera Dama (de la gobernación o de la alcaldía) y por diferentes organizaciones y fundaciones no gubernamentales.

En el estado de Oaxaca (**México**), el enfoque intersectorial exhibe como singularidad el que los grupos gestores⁴⁵ están conformados en los niveles locales y municipales, pero no en el nivel estadual en el que en parte, sus funciones las cumple, la Unidad de Proyectos del Instituto Estatal de Educación Pública, con el asesoramiento del equipo cubano del programa “Mejoramiento de la calidad de la educación en Oaxaca” (MECEOAX).

En Río Grande del Sur, **Brasil**, la proyección y ejecución del enfoque intersectorial es concebida por el Comité Gestor Estadual que, bajo la coordinación de la Secretaría de Salud, articula la participación de las Secretarías de Educación, Cultura, Justicia y Desarrollo Social; la ejecución del programa es responsabilidad del Grupo Técnico Estadual (GTE); en los municipios, conducen el trabajo, los grupos técnicos municipales (GTM). Cuenta además con la colaboración y cooperación técnica de UNESCO, Brasil.

42 Institución privada con financiamiento estatal, ya extinguida.

43 Es una institución que brinda desde hace más de cuarenta años atención a la familia y a sus hijos e hijas en los primeros seis años de

44 En sus diferentes modalidades (institucionales, comunitarias y familiares) asumen la atención integral a la primera infancia.

45 En general, los grupos gestores están conformados por personal de educación (con mayor presencia), personal de salud, de asistencia social, de cultura, de la Alcaldía, de los cabildos o de las juntas barriales, del DIF, de las iglesias, de las escuelas normales y de las universidades.

Presencia intersectorial en el nivel local (comunitario)

País	Educ.	Salud	Cult./Deport.	Asist. social	Fundac./Asoc. civiles	Iglesias	Juntas barriales	Esc. norm./	Univ.
Brasil									
Colombia									
México									
Guatemala									
Ecuador									

Presencia intersectorial en el nivel municipal

País	Educ.	Salud	Cult./Dep.	Asist. social	Fundac./Asoc. civiles	Iglesias	Alcaldía	Esc. norm.	Univ.
Brasil									
Colombia									
México									
Guatemala									
Ecuador									

Las observaciones realizadas y las opiniones de algunos de los miembros de los Comités directivos o grupos gestores, permiten apreciar que, aunque con diferencias en algunos estados o departamentos y municipios, se manifiesta una disposición positiva en todos sus miembros, no se evidencian luchas por el liderazgo y sí, la aceptación de concebir y trabajar juntos para un fin común: la atención integral a la primera infancia.

Lo anteriormente expuesto, permite la comprensión acerca de la manifestación de los elementos básicos, esenciales – familia, comunidad e intersectorialidad- en el proceso de contextualización del modelo de atención educativa no institucional. A continuación, se presentan reflexiones acerca de algunos de los procesos fundamentales en su implementación.



Foto: © Plan/Berndano Soares

2.2.2. Proceso de implementación: su comportamiento.

La estructura de implementación del modelo cubano de atención educativa no institucional está presente, de una u otra forma, en los programas de los países visitados, mediante los procesos de sensibilización, de organización de las diferentes modalidades educativas, de formación o capacitación, de divulgación y reconocimiento social, así como de seguimiento y evaluación; todo ello, independientemente de la amplitud de su concreción, ya fuera en todo el país, en un estado, provincia, departamento, o en municipios y comunidades.

Sensibilización:

En todos los contextos, la estrategia de implementación inició con la sensibilización de aquellos factores cuya participación resulta esencial en este tipo de atención educativa, como la familia y otros actores de la comunidad.

El proceso de sensibilización, en las primeras etapas, adoptó principalmente la forma de movilización social, la que llevó implícita la toma de conciencia por todos los involucrados, con énfasis por la familia, acerca de la necesidad e importancia de la primera infancia y en consecuencia, la disposición a participar en los programas que promueven su atención.

Durante las visitas a los países, realizadas como parte de la consultoría, se constató que los procesos iniciales de movilización social ya habían transcurrido, pues las familias habían sido visitadas, se habían realizado los censos de población infantil y de gestantes, recabado el apoyo de algunos sectores más vinculados a la infancia y a su desarrollo, como forma de hacerles comprender a todos, la significación de la atención a sus hijos e hijas y en general, a la población infantil en estas edades.

Se confirmó también que, en la proyección de los grupos gestores o comités directivos creados, estaba presente la sensibilización y se mantenía la planificación de acciones de esta naturaleza en los planes de acción, dirigida, fundamentalmente a las familias, en cuyo seno nacen nuevos niños y niñas.

Este hecho se advirtió en todos los países, aunque debe destacarse la experiencia de Guatemala, que aún cuando oficialmente dejó de atenderse el programa "De la mano, edúcame", las madres, sin nuevas orientaciones, sensibilizadas, continuaron replicando las acciones estimuladoras que habían aprendido con sus hijos e hijas, como vía para influir en su desarrollo.⁴⁶

Formación o capacitación:

Se observó en las visitas de la consultoría, fundamentalmente, mediante las entrevistas a los directivos y a los miembros de los grupos o comités, o por revisión de los planes de acción, que al mismo tiempo que se realizaban acciones de sensibilización, se inició, de manera intensiva, el proceso de formación o capacitación.

Este proceso abarcó a todas aquellas personas que se involucraron en el programa, ya fuera como miembros de los grupos gestores o comités directivos, como orientadores de las propias familias o como personal de apoyo para realizar tareas específicas relacionadas con la puesta en práctica del programa, en su entorno comunitario. Además del carácter intensivo, inicial, adquirió luego, un carácter sistemático.

Las sesiones de formación o capacitación sistemática variaban en su frecuencia y duración. Por ejemplo, en Ecuador, una vez cada quince días con una duración aproximada entre una y dos horas y en Río Grande y en Oaxaca, estas sesiones se realizaban una vez por mes.

Como contenido, de forma general, se incluían las características fundamentales de los niños y niñas en los distintos períodos etáreos; las principales pautas de crianza y las orientaciones para la estimulación del desarrollo infantil en estas etapas, así como los indicadores fundamentales para valorarlo y los procedimientos para hacerlo.

El soporte bibliográfico utilizado para la capacitación, está constituido por materiales elaborados en los propios países tomando, como referencia, los folletos del programa "Educa a tu hijo". Algunos, como Ecuador y Guatemala, contaron para la edición de bibliografía vinculada a sus programas, con el apoyo financiero de las Oficinas de UNICEF.

Divulgación, reconocimiento y estimulación:

Se utilizaron por los directivos y miembros de los grupos gestores o comités directivos, en algunas comunidades, distintas formas para la divulgación de los programas, así como para el reconocimiento y estimulación a sus participantes, especialmente, para destacar:

- a las familias que asistían puntualmente a los encuentros grupales,
- a las que participaban y atendían con interés a las orientadoras;
- a las con mayor sistematicidad realizaban las acciones educativas en el hogar.

Ejemplo de lo anteriormente expresado, se constató en San Juan de Polesine, en Río Grande del Sur. Allí, se coloca en el frente de las casas una identificación que denota que esa familia participa con sus hijos e hijas en el programa "Primera infancia mejor".

En Oaxaca, México, las familias que participan del programa "NYNEC" portan, durante las actividades a las cuales son convocadas, un gafete que las identifica en algunas zonas, así como la práctica de los grupos gestores, a partir de las ideas de los directivos y maestros de algunas escuelas primarias, el proporcionarles a los niños y niñas uniformes con un distintivo, como forma de distinguirlos en la comunidad.

⁴⁶ Se constató en la comunidad San Juan Ostuncalco, del Sector 1, municipio Buena Vista, en el Departamento Quetzaltenango.

No faltaron iniciativas comunitarias para estimular a las familias y recabar el apoyo de otros vecinos de la comunidad, situando carteles o afiches en lugares públicos, utilizando megáfonos o fonos para convocarlos a la participación, a visitar a las familias que no se incorporaron o dejaron de asistir al programa, entre otros.

Seguimiento:

Quedó comprobado en la consultoría, que en los programas de todos los países se aplicaban procesos de seguimiento, dirigidos fundamentalmente en los inicios, a que los grupos gestores o comités directivos pudiesen comprobar el nivel de aceptación y, posteriormente, de preparación, que fueron adquiriendo los encargados de orientar a la familia, reflejado en la preparación de ésta, en la realización sistemática de las acciones educativas en el hogar y muy especialmente, en el desarrollo alcanzado por la población infantil participante en el programa.

Evaluación:

Con respecto a la evaluación, se apreció que, en general, los países solo realizaron valoraciones iniciales para obtener información acerca de la puesta en marcha de los programas, fundamentalmente, a nivel de municipio y de las comunidades (Ecuador, Brasil y México), dirigidas a conocer las opiniones de los involucrados acerca de su pertinencia.

En el capítulo 3, Estudios de casos, se comentan, de manera resumida, los resultados de las evaluaciones realizadas con el acompañamiento técnico brindado por asesores cubanos.

En Brasil, se conoció recientemente, que el Grupo Técnico Estatal se apresta, con la colaboración de especialistas del CELEP, al diseño y aplicación de una evaluación del programa “Primera infancia mejor”, en los diferentes municipios donde éste se aplica, como vía para valorar su impacto.

2.2.3. Otros elementos presentes en el proceso de contextualización.

Uno de los aspectos que ha contribuido a que el modelo de atención no institucional cubano sea exitoso, es su flexibilidad, que posibilita se contextualicen algunos de los elementos que lo constituyen, en concordancia con las condiciones y características de los territorios, así como con las necesidades de los niños, niñas y sus familias.⁴⁷

En la medida en que el modelo cubano se ha extendido a otros países de la región latinoamericana, la flexibilidad de éste se ha demostrado fehacientemente, en las modificaciones o adaptaciones que se han hecho en el proceso de organización de las modalidades de atención a la familia, sin que éstas pierdan su esencia, que es prepararlas para la realización de acciones estimuladoras del desarrollo, justamente en el medio familiar.

47 En Cuba, esto se pone de manifiesto cuando, por ejemplo, se diseñan, dentro de las diferentes formas de atención, actividades complementarias para las familias que tiene hijos o hijas con necesidades educativas especiales, o, en el caso de niños o niñas sometidos a ingresos hospitalarios prolongados; en ambos casos, se les brinda la orientación necesaria, de manera individual, para la continuidad de la estimulación del desarrollo físico, psíquico y emocional de sus niños y niñas a partir de sus especificidades.

¿Cómo se han flexibilizado las modalidades de atención en los diferentes contextos?

Conservando inalterable la atención individual, la grupal y las visitas a la familia, como conceptos imprescindibles de los programas en el proceso de su implementación, así como la estructura metodológica de la “actividad conjunta” en sus momentos constituyentes⁴⁸, el carácter flexible de las modalidades de atención se revela en:

la denominación de los tipos de atención.

formas variadas de interacción con la familia y las gestantes.

la edad de los niños que son atendidos en forma individual o grupal.

el tiempo de duración de la sesión con la familia.

Una breve ojeada a lo que se constató, esclarecerá lo planteado.

En el programa “Creciendo Con Nuestros Hijos”, de Ecuador, como algo singular se advierte que, además de las actividades que una vez por semana se realizan en el hogar, se ha implementado mensualmente, un Encuentro de atención individual, en el que se reúnen un grupo de familias acompañadas por sus hijos e hijas de 0 a 3 años, con las orientadoras.

Este denominado Encuentro de atención individual, tiene lugar en uno de los hogares o en una unidad de atención (local aportado por las comunidades para las diferentes actividades de CNH), cuyo objetivo es que las familias interactúen, aprendan unas de otras, compartan experiencias acerca de los avances de sus hijos e hijas y que éstos, además, paulatinamente, se socialicen en esta importante faja etárea.

Los tipos de visitas y su contenido también varían:

en México (Oaxaca), se denominan visitas al hogar.

en Ecuador, visitas de seguimiento, tanto a la actividad individual como grupal.

en Brasil, se califican de acompañamiento.

en Guatemala, también se denominaron visitas al hogar y fueron realizadas, de forma independiente, por el grupo gestor y por los orientadores.

La atención a las gestantes⁴⁹, como se señaló anteriormente, también varía. En Brasil, se les atiende de forma grupal y además, se realizan específicamente “reuniones comunitarias con gestantes”. En México, se brinda orientación a las gestantes, en la atención individual y grupal, una vez al mes y en un espacio de la comunidad.

Otro hecho singular se revela en Guatemala, donde la atención a niños y niñas de seis-siete años, que no habían recibido atención educativa, a fin de fortalecerlos para su ingreso a la escuela primaria, participaban en la modalidad de atención grupal del programa “De la mano, edúcame”. En Colombia, en la modalidad llamada “Entorno familiar”⁵⁰, se agrupan a niños y niñas entre 3 y 4 años, con sus respectivas familias en la realización de “encuentros educativos”.

48 En el Capítulo I, aparece explicada la estructura metodológica de la actividad conjunta.

49 Participación incipiente de algunos padres, fundamentalmente jóvenes, en las sesiones de preparación a las gestantes.

50 El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), en la implementación de su política educativa de atención a la infancia de 0 a 6 años, ha creado espacios llamados “entornos”: institucional, comunitario y familiar.

Es importante destacar que, independientemente de la diversidad que adopta la contextualización del modelo cubano de atención educativa no institucional, es común a todos, el diseño y la aplicación de actividades individuales y grupales, y en ellas, la realización, metodológicamente estructurada, de la “actividad conjunta” -en sus diferentes denominaciones- en la cual participan la familia, sus niños y niñas y una persona que los orienta.

¿Qué características tiene el personal que participa en los diversos programas?

En los contextos latinoamericanos en los cuales el modelo cubano ha sido utilizado, se puede apreciar flexibilidad en el personal que participa en su concreción, la cual está dada por:

- su procedencia,
- sus niveles de formación,
- la denominación que se les ha dado,
- el número de familias que atienden,
- si reciben o no remuneración, entre otras características.

Un atributo de la metodología concebida para la implementación en diferentes contextos, es que puede ser utilizado por personas con distintos niveles de instrucción. Más que una preparación especializada para su aplicación, se requiere disposición e interés para asumirlo como un compromiso, así como un adecuado proceso de capacitación que responda diferenciadamente a las necesidades de las personas que en él se involucran.

Una muestra de la variedad apreciada en el personal humano que atiende el programa en los diferentes contextos, se presenta a continuación.



Foto: © Adam Hinton

Recursos humanos que utilizan los diferentes programas

Países	Programas	Personal	Relac. pers./familia	Formac. proced.	Capac. regular.	Retrib. salarial voluntariado
Brasil	Primera infancia mejor	Visitadores y monitores	25 familias con sus niños y niñas	Los monitores son profesionales de la educación superior y los visitadores son educadores, pedagogos, psicólogos y otro personal no universitario.	Una vez por mes.	Reciben un salario
Ecuador	Creciendo con nuestros hijos	Facilitadores representantes de la comunidad	60 familias con sus niños y niñas	En general, son educadores o personal que tiene vínculo con la educación.	Una vez al mes por el coordinador técnico del INFA a nivel municipal	Reciben un salario o una bonificación.
México (Oaxaca)	NYNEC	Promotores ejecutores y	15 familias y sus niños y niñas	Las promotoras son docentes y las ejecutoras, son madres de familia	Una vez por mes.	Las promotoras reciben su salario y las ejecutoras son voluntarias
Guatemala	De la mano, educame	Orientadores voluntarios y	15 a 20 familias y sus niños y niñas	Las orientadoras eran docentes y alumnas de escuelas normales, básicamente	Era una vez por mes.	Las orientadoras recibían un salario y las voluntarias, no.
Colombia	Entorno familiar	Docentes y otros prestadores del servicio	20 a 25 familias y sus niños y niñas	Pedagogos, psicólogos, especialistas de desarrollo físico, sociólogos y otro personal.	Una vez por mes.	Reciben un salario.

El programa “Primera infancia mejor” en Brasil, denomina visitadores y monitores a las figuras fundamentales para la preparación de la familia. Los visitadores tienen la responsabilidad de orientar a veinticinco familias con sus niños y niñas y también a las gestantes. Los monitores son preferentemente profesionales, con formación de nivel superior en el área de la educación, cuyo contenido de trabajo es orientar, supervisar, capacitar y realizar el seguimiento y monitoreo al planeamiento y ejecución del trabajo de cinco visitadores. Ambas figuras, son contratadas y perciben un salario por el desempeño de su labor.

En Ecuador, los mediadores educativos del programa “Creciendo Con Nuestros Hijos” se denominan en la actualidad, facilitadores representantes de la comunidad⁵¹; son contratados o bien, por el Instituto del Niño y la Familia (INFA)⁵² mediante un salario mensual o bien por organizaciones comunitarias y entonces perciben una bonificación, cuestión que se encuentra en proceso de unificación. Brindan la orientación educativa a las familias y sus niños y niñas en forma individual y grupal, con frecuencia semanal; además, realizan visitas de seguimiento en los hogares. Su capacitación es conducida por los coordinadores técnicos del INFA de cada municipio.

51 Antiguamente se les llamaban promotores y ahora facilitadores representantes de la comunidad, los que cumplen las funciones de orientar a las familias y de representar a la comunidad en la movilización social, en tareas básicamente relacionadas con CNH.

52 Actualmente, es una institución de carácter estatal.

El Programa NYNEC, **en Oaxaca, México**, denomina al personal que orienta a las familias, promotoras y ejecutoras. Las primeras son docentes procedentes de los centros de desarrollo infantil, de los jardines infantiles, de las aulas de preescolar (5-6años) y, en menor medida, del primer grado de la escuela primaria. Todas son orientadas por el comité gestor local o municipal.

Las promotoras capacitan quincenalmente a las ejecutoras, que directamente interactúan con las familias en todas las actividades del programa; tienen un carácter esencialmente voluntario y en sentido general, las conforman las propias madres de familia.

En Guatemala, la orientación a las familias fue realizada por orientadoras y voluntarias. Las primeras, entre otras funciones, debían garantizar que las que asesoran directamente a los padres, madres u otros familiares, se hubieran preparado para planificar y realizar adecuadamente las actividades. Las voluntarias atendían de forma individual o grupal, a las familias con sus niños y niñas y las visitaban en sus hogares.

En Colombia, los recursos humanos para las tres modalidades de atención (entornos institucional, comunitario y familiar) constituyen una singularidad, ya que se creó un “Banco de oferentes”: Jardines infantiles, organismos no gubernamentales, asociaciones civiles, fundaciones y la Caja de Compensación. Como prestadores del servicio y en carácter de contratadas actúan educadoras y docentes de las instituciones infantiles, profesores de universidades pedagógicas y Tecnológicas y otros profesionales.

El análisis realizado hasta el momento, esclarece la manifestación de los elementos considerados esenciales, básicos y aquellos más flexibles y al mismo tiempo posibilita la comprensión de su comportamiento en los distintos procesos que conforman la implementación.

2.3. Principales retos y dificultades apreciados.

El conocimiento obtenido durante las visitas realizadas a países latinoamericanos en los que se ha contextualizado el modelo cubano de atención educativa no institucional y el análisis posterior que se presenta en este documento, permite la precisión de algunos retos y dificultades. Ellos son:

Dificultades:

- Aún no se aprecia, en algunos países, la voluntad política que respalda la atención a la primera infancia y/o su puesta en práctica mediante los respectivos programas, lo cual atenta contra su sostenibilidad.
- Existe ausencia, indefinición o eclecticismo en la formulación de los sustentos conceptuales en cada programa. La no existencia de una plataforma teórica y metodológica coherente dificulta tanto, la proyección e implementación de los programas en algunos países, como la comprobación de su efectividad en la práctica, lo cual fue explicitado con fuerza por Ecuador y Colombia.
- No se alcanza el nivel de participación y corresponsabilidad necesaria en la estrategia de coordinación, para una satisfactoria proyección y conducción de los programas en los diferentes países.
- La falta de realización de acciones previas a la implementación de los programas, tales como el censo de población de 0 a 6 años y de las gestantes, el diagnóstico del nivel inicial de desarrollo de la población infantil, la caracterización de la familia y la comunidad, obstaculiza su puesta en práctica y su sostenibilidad.

- Precipitar la aplicación de los programas sin haber realizado cabalmente las acciones y procesos que los garantizan, constituye una barrera que impide la concientización de los participantes y no propicia la disposición para asumirlo creadoramente, lo cual fue reconocido unánimemente.
- Ausencia de una política razonable en la selección y/o contratación de los recursos humanos, lo que entorpece la realización de las acciones de los programas, la capacitación y/o formación del personal que lo conduce y pone en peligro la estabilidad de los resultados.
- Los procesos de seguimiento y monitoreos de los programas aún no se utilizan sistemáticamente, lo que impide la retroalimentación de los resultados alcanzados en los diferentes momentos de su implementación, así como adoptar las medidas para su solución.
- Continuo cambio de autoridades gubernamentales y de directivos de instituciones que dificultan la continuidad y sostenibilidad de los programas.

Retos

- Promover que los programas que se han diseñado y aplicado en los países latinoamericanos visitados, lleguen a ser parte de una política de atención integral a la primera infancia en cada país y que exista la voluntad de los tomadores de decisiones políticas, de respaldarlos. Para garantizar el cumplimiento de este derecho humano y su sostenibilidad, es necesario que se convierta en política de Estado.
- Garantizar, en el presupuesto del estado, la contribución financiera necesaria para brindar atención integral a la primera infancia. Incluir a las ONG y otras instituciones en estos propósitos.
- Promulgar cambios legislativos que garanticen que la mujer ejerza su derecho de maternidad en el primer año de vida, combinado con la participación responsable de la figura paterna.
- Lograr que los elementos básicos que conforman los programas en los diferentes países -familia, comunidad y enfoque intersectorial- interactúen en forma de sistema como un factor primordial para lograr su sostenibilidad. La ausencia o insuficiente presencia de alguno de ellos, repercute desfavorablemente en la consecución de su propósito fundamental: el desarrollo integral de la población infantil de 0 a 6 años.
- Creciente demanda de inserción de la mujer al mercado laboral, lo que hace necesaria la flexibilidad del modelo que garantice que la orientación a la familia, en particular a la madre y/o al padre, se realice en un lugar cercano a su puesto laboral. Igualmente, lograr la coparticipación de los hermanos mayores (futuros padres) para la realización de las actividades de estimulación del desarrollo de sus hermanos menores.
- Fortalecer las estructuras de coordinación y de interlocución entre los integrantes de los grupos gestores, comités directivos u otros semejantes, desde el nivel nacional o el de mayor jerarquía en que el programa opere, hasta el comunitario, para el mejor cumplimiento de sus funciones de proyección, conducción, seguimiento y evaluación de los programas que se implementen. Promover además, la estabilidad de sus miembros, ya que cuando se producen cambios se pierde la formación lograda y la experiencia obtenida en el desempeño de las funciones.

- Garantizar la articulación y la coordinación de los diferentes sectores e instituciones y su involucramiento responsable en las acciones de los programas de sus respectivos países.
- Promover, cada vez más, la participación consciente y responsable de la familia en la educación de sus hijos e hijas, mediante su asistencia sistemática a las sesiones de orientación, que aseguran una mejor preparación para la continuidad de las acciones educativas en el hogar.
- Crear las condiciones para garantizar la participación del padre en la educación y desarrollo de sus hijos e hijas, desde la gestación.
- Promover la toma de conciencia por los habitantes del entorno comunitario y recabar su disposición para incorporarse, con carácter voluntario, a las diferentes acciones que los programas requieren, especialmente, a la preparación de las familias.
- Propiciar que miembros de organismos e instituciones (incluidas las universidades) se incorporen, atendiendo a sus disciplinas y al carácter integral que deben poseer las acciones formativas, a la capacitación de aquellos involucrados en el programa en los diferentes niveles en que éste opera, especialmente, de los que tienen la responsabilidad de orientar directamente a las familias.
- Diseñar la capacitación de manera permanente, diferenciada y por distintas vías y modalidades, para que se brinde atención a la diversidad del personal encargado de acompañar y preparar a la familia en la educación de sus hijos e hijas.
- Garantizar que los programas, tanto en sus contenidos, como en sus materiales bibliográficos, respondan a los patrones culturales y lingüísticos de cada lugar.
- Promover sistemáticamente distintas formas y modalidades de reconocimiento social a los recursos humanos que participan en los programas, así como definir la estimulación monetaria (o retribución salarial) correspondiente.
- Definir un perfil que establezca un mínimo de requerimientos al personal que labora en los programas, relacionados con la calidad del cumplimiento de su función formativa y orientadora, especialmente en su acompañamiento directo a las familias.
- Viabilizar el apoyo de los medios masivos de comunicación tanto para la sensibilización y movilización social de la población, en función de la atención a la infancia, como para promover –mediante mensajes educativos y otras vías– la formación y preparación de la familia.
- Diseñar y aplicar, de forma sistemática, procesos de seguimiento y evaluación como vía para valorar los resultados de los respectivos programas y conocer su efectividad y eficacia.
- Concebir y ejecutar un sistema de información que de forma permanente registre y actualice los datos acerca de la población atendida, el desarrollo integral alcanzado y la conducción, participación y preparación de sus principales protagonistas.

2.4. Logros

A continuación se presentan los logros más generales apreciados en los diferentes contextos:

- Una tendencia hacia la formulación de políticas de atención integral a la primera infancia e inicio de su concreción en la práctica con la movilización y participación de sectores, entidades estatales y de la sociedad civil, a fin de favorecer el cumplimiento de los derechos del niño y la niña.
- La confirmación de la validez del modelo cubano de atención educativa no institucional y la ratificación de sus posibilidades de contextualización, para ofrecer atención integral de calidad a la primera infancia en otros países.
- Paulatina receptividad en los dirigentes de los distintos niveles estructurales, en los miembros de los grupos gestores o comités directivos, así como en las personas que orientan directamente a las familias, de los programas de atención integral a la primera infancia.
- Inicio de acciones coordinadas entre los diferentes sectores, instituciones y organismos vinculados con la atención a la primera infancia, lo que refleja una aproximación a las relaciones intersectoriales e interinstitucionales, elemento básico en su atención integral.
- El alto grado de sensibilidad de padres, madres, abuelos u otros familiares y de otros pobladores de las diferentes comunidades que, con palabras sencillas y emoción, expresaron lo que les ha aportado descubrir que pueden educar mejor a sus hijos y aprender a estimularlos.
- Alto nivel de compromiso, apreciado en las familias de los diferentes países, así como, la preparación real que ésta alcanza, para cumplir su función educativa, con sus matices, de acuerdo al tiempo que llevan participando en el programa e, independientemente del lugar de residencia, procedencia social, cultural, étnica y de su nivel de escolarización.

2.5. Asesoría del CELEP en la aplicación contextualizada del modelo de atención educativa no institucional.

La práctica de asesoramiento del CELEP en contextos diversos de la región latinoamericana, ha transitado a niveles superiores de calidad en su ejecución, mediante un proceso de aproximaciones sucesivas.

Desde su creación, en el año 1997, los especialistas y colaboradores del CELEP han brindado asistencia técnica en diferentes países, cuyo origen y marco legal está en los Convenios refrendados, bien por los acuerdos establecidos en las comisiones mixtas intergubernamentales o por las solicitudes directas al Ministerio de Educación de la República de Cuba o al propio CELEP.

- Los beneficios de la asistencia técnica brindada tiene un doble efecto: En aquellos que la reciben y en los que la ofrecen. Hay aprendizajes para ambos.
- Los que son asesorados, conocen la filosofía y metodología de implementación de un modelo de atención no institucional, que les permite conformar sus respectivos programas para la atención a la infancia de 0 a 6 años en sus países y mediante ellos, cumplir con el derecho de educación para todos y todas desde edades tempranas.
- Los que brindan la asesoría, se retroalimentan con la contextualización de su modelo en la diversidad política, económica, social y cultural de los entornos en que se aplica; vivencian las innovaciones, adaptaciones y adecuaciones que su flexibilidad permite, algunas de las cuales, además de impactar su actuación profesional, pueden ser valoradas para su incorporación en el programa cubano.
- La primera experiencia de asesoría resaltó la necesidad de elaborar una estrategia de asistencia técnica y más concretamente, la necesidad de conformar equipos con algunos miembros permanentes que garanticen la continuidad.

La contextualización del modelo no institucional cubano en otros países, ha posibilitado retroalimentar al programa “Educa a tu hijo” en algunos aspectos que contribuyen a su fortalecimiento:

Se ratifica a la familia, la comunidad y el enfoque intersectorial como los elementos básicos que constituyen la esencia de un modelo no institucional efectivo para el desarrollo integral de la primera infancia.

La experiencia de otros países, a partir de sus patrones culturales y en general, de sus particularidades, ha brindado formas de organización novedosas de interacción con la familia.

Ha permitido confirmar las posibilidades de cobertura con calidad, mediante la vía no institucional, para el desarrollo integral de la primera infancia.

La siguiente tabla permite la visualización de algunos elementos relativos al proceso de contextualización del modelo cubano.



Países en que se ha contextualizado el modelo de atención educativa no institucional cubano.

País	Estado, departamento o provincia	Nombre del programa	Inicio	Estado actual
Ecuador	Inicio en Quito, Cuenca, Manabí, Chimborazo y Loja	“Creciendo con nuestros hijos”	1997	Generalizado en el país.
Guatemala	Quetzaltenango, Chimaltenango	“De la mano, edúcame”	2002	El cambio de gobierno (2004) interrumpió su implementación.
Brasil	Río Grande del Sur	“Primera infancia mejor”	2003	Se encuentra en proceso de ampliación paulatina a otros municipios del Estado. ¹
Venezuela	Inicio en 6 estados	“Simoncito comunitario” ²	2005	Está implementado en diferentes comunidades de los 24 estados.
Colombia	Inicialmente en Antioquia, Boyacá, La Guajira y el municipio Medellín	Adopta los nombres de los programas de la gobernación o alcaldía en que se inserta	2007	En proceso de ampliación a otros departamentos y municipios.
México ³	San Luís Potosí ⁴	“Educa a tu hijo”	1999	Al cambiar el gobierno se interrumpió su implementación.
	Oaxaca	“Niños y niñas en comunidad” (NYNEC)	2003	El programa está en proceso de ampliación en municipios de las diferentes regiones.
	Michoacán	“De la mano con tu hijo”	2003	Se mantuvo ampliándose su implementación en municipios y comunidades fundamentalmente rurales hasta el cambio de gobierno (2008).
	Tabasco	“La educación no espera, edúcame”	2003	Cambio de gobierno finalizó su implementación (2009).
	Nuevo León (Municipio)	“Aprendiendo juntos”	2002	Se orienta a la familia en los CENDIs del FPTyL ⁵ (sin participación de la

1 Se encuentra en proceso de preparación una próxima evaluación del programa.

2 Actualmente, se designa con el nombre de “Atención Educativa No Convencional” (AENC)

3 Oaxaca, Tabasco, Michoacán, Chiapas, Coahuila, Puebla, forman parte del proyecto “Mejoramiento de la calidad de la educación” (MECE) que se realiza bajo la asesoría cubana.

4 Evaluación externa de la UNESCO México, en 2003, con resultados positivos, aunque se decidió por el mismo gobierno no continuar su implementación.

La experiencia adquirida durante más de 10 años de cooperación para la contextualización del modelo de atención educativa no institucional en diferentes países, ha permitido la conformación de una cultura de asesoramiento, que supera las insatisfacciones que, de forma esperable, se presentaron inicialmente; algunas de ellas se comentan a continuación:

- Los períodos de asesoramiento de los especialistas del CELEP, inicialmente se organizaron en correspondencia con las solicitudes y posibilidades de los contratantes. En general, se limitaban a un mes lo que demandaba intensificar las acciones para abordar todos los contenidos, en tan breve tiempo.
- En las primeras asesorías no eran siempre los mismos especialistas los que brindaban la asistencia técnica. Posteriormente, se conformaron grupos permanentes que atendían los programas o proyectos, con lo cual se garantizaba la continuidad y coherencia en las orientaciones que se brindaban.
- Los momentos de la asesoría, en general, se establecían en correspondencia con los períodos de mandato de las autoridades de gobierno que las habían solicitado. No obstante, en la mayoría de los casos, una vez electo el nuevo gobierno, interrumpía, a veces definitivamente, la continuidad del asesoramiento o la propia ejecución del programa.
- Resultó efectivo que los equipos técnicos de los países, previo al inicio de su implementación, conocieran las características de su funcionamiento en una visita a Cuba. A partir de su visualización “in situ” y de recibir una capacitación inicial intensiva, los sensibilizaban con la justeza del objetivo del programa y se creaban las condiciones para apropiarse de su esencia.
- Los procesos de evaluación, como parte de la implementación de los programas son indispensables, porque proporcionan información y retroalimentan a los asesores y equipos que los conducen, en los respectivos países, acerca de la efectividad de los resultados alcanzados. Esto permite definir la reorientación de las acciones que correspondan, en función de alcanzar los objetivos propuestos.

Igualmente, la referida cultura de asistencia técnica se ha fortalecido paulatinamente con el rescate y la reafirmación de procedimientos efectivos, tales como:

- La firma de acuerdos de cooperación refrendados en convenios entre gobiernos o por su solicitud directa al Ministerio de Educación de la República de Cuba o al Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), que lo tramita con éste.
- El impulso y apoyo de algunos organismos internacionales, especialmente UNICEF y UNESCO, al establecimiento de relaciones de cooperación entre el CELEP y los países asesorados, así como a la comunicación y el intercambio entre los países que reciben la asistencia técnica.





Foto: © UNICEF/Shehzad Noorani

ESTUDIOS DE CASO: UNA APROXIMACIÓN

CAPITULO 3: ESTUDIOS DE CASO: UNA APROXIMACIÓN

Presentación:

Revisar, documentar y analizar el proceso de contextualización del modelo educativo no institucional cubano “Educa a tu hijo”, fue el propósito esencial que alimentó la realización del presente estudio en cinco países de la región latinoamericana: Ecuador, México, Guatemala, Brasil y Colombia.

Las observaciones “in situ”, en las diversas zonas donde se aplica o aplicó el programa -en su totalidad o en parte- unido a las entrevistas e intercambios con los agentes involucrados en su implementación, con énfasis en la familia, permitió obtener una valiosa información que en este capítulo se presenta. Aunque el tiempo de permanencia en cada uno de los países fue breve, solo una semana, permitió vivenciar las particularidades de su aplicación en la diversidad de contextos, así como un acercamiento a la riqueza de los conocimientos producidos en sus experiencias cotidianas.

El adecuado diseño y organización de las visitas, así como el acompañamiento a la consultora en cada país, a los diferentes escenarios donde se aplican los programas y sus metodologías, fue un elemento que garantizó que en breve tiempo, se cumplieran los objetivos propuestos; el intercambio con gobernadores, alcaldes, directivos y funcionarios de las secretarías de Educación, de Salud, de Cultura, de Asistencia Social, entre otras; con gerentes y asesores de importantes asociaciones y fundaciones no gubernamentales, así como con especialistas de UNICEF, también contribuyeron a la elaboración del análisis de este informe.

A continuación, se presentan, en este mismo orden, las experiencias de contextualización del modelo no institucional cubano “Educa a tu hijo” en Ecuador, México (Estado de Oaxaca), Guatemala, Brasil (Río Grande del Sur) y Colombia; si bien, algunos de sus aspectos, fueron analizados, de forma generalizada, en el capítulo 2.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

ECUADOR:**“CRECIENDO CON NUESTROS HIJOS”**

Ecuador como país, tiene una población total de 14.573.101 habitantes y de ella, en el período etario de 0 a 6 años, tiene 1.403.000 infantes.

A inicios del año 2000, la pobreza afectaba al 52% de la población ecuatoriana y en las zonas rurales, eran aún mayor, un 75%; mientras que el 20% se encontraba en condiciones de pobreza extrema.

En el 2006, la pobreza había disminuido algo y representaba el 36% de los hogares ecuatorianos. Sin embargo, aunque disminuyó en las ciudades al 25% y la pobreza extrema al 5%, en las zonas rurales se mantuvo alta: el 62% de la población continuó en estado de pobreza y el 23% vive aún en condiciones de pobreza extrema.

El índice de mortalidad en menores de 5 años es de 25 por cada mil nacidos vivos y en menores de 1 año, 21; el índice de desnutrición crónica es de 19%.

La tasa de cobertura de atención prenatal, por lo menos una vez, es de 84% y hasta 4 veces, de 58%. La tasa de mortalidad materna registrada es 60%.

La ley de maternidad ampara a la madre trabajadora 12 semanas retribuida al 100%, de las cuales, 75% lo cubre la seguridad social y el 25% el empleador.

La tasa de escolarización en enseñanza primaria es de 96% en hombres y 97% en mujeres; la tasa de permanencia hasta el último grado de la primaria, es 76% en ambos sexos.

Fuentes: Estado Mundial de la Infancia, Tablas estadísticas, Edición especial, UNICEF, 2009; The State of the World's childrens. Indicators on women and men/maternity leave beneficts. UNICEF, 2009.

Políticas de atención integral a la primera infancia.

Las condiciones económicas, políticas y sociales del Ecuador, con énfasis en la década del 80 y hasta inicios del año 2.000, estuvieron determinadas por la filosofía y la práctica a ultranza-como en otros países latinoamericanos-del neoliberalismo, con su expresión en ajustes estructurales, en el predominio de la descentralización en los diferentes sectores de la economía y de los servicios, así como en la cada vez mayor concentración de la riqueza en una minoría poblacional.

En correspondencia con ello, fueron establecidas, más como paliativos que como verdaderas soluciones, políticas sociales focalizadas hacia la pobreza, entre ellas, programas de desarrollo infantil como apoyo a madres de sectores populares, a fin de favorecer su incorporación al trabajo.

En los primeros años del 2000 y especialmente en el año 2007, como esencia de la revolución ciudadana, se hace centro de atención el desarrollo endógeno desde un enfoque de derechos humanos y con la consiguiente proyección de la redistribución de la riqueza.

En este nuevo marco, las políticas sociales se proponen garantizar el derecho del “Sumak Kausay” o “Buen Vivir” y con ello, la superación de todas las desigualdades. Las políticas priorizadas⁵³ para el cumplimiento de los derechos fundamentales se relacionan a continuación:

53 Plasmadas en la “Agenda Social de la Niñez y Adolescencia” formuladas para el período 2007 al 2010 y suscrita el 31 de julio de 2007.

- *Protección contra riesgos naturales y provocados y contra el maltrato infantil.*
- *Acceso a programas y proyectos de desarrollo infantil de calidad para menores de 5 años.*
- *Acceso a la educación inicial.*
- *Preparación de las familias para promover el desarrollo de sus hijos e hijas.*
- *Un hogar con condiciones de seguridad y estabilidad emocional.*

La inversión social para su cumplimiento se incrementó entre el 2000 y el 2009 en un 782%⁵⁴.

Fuente: Foto tomada de la publicación de UNICEF “La situación de la niñez y adolescencia”, Ecuador 2009.

Las mencionadas políticas constituyen una guía para la acción colectiva nacional desde una concepción de corresponsabilidad y compromiso de las entidades del Estado y de los ciudadanos, entendidos éstos como sociedad civil, pública y privada, en general y como familia, en particular, lo cual se evidencia en el gráfico que aparece a continuación.

Gráfico 1.

Plan nacional para El Buen Vivir 2009 – 2013 – Política



Fuente: Informe “Experiencias de desarrollo infantil en Ecuador”, presentado en la Reunión Regional sobre Experiencias de “Programas de Atención Educativa no Institucional a la primera infancia en América Latina, inspirados en modelo cubano “Educa a tu hijo”, organizada por UNICEF/TACRO en Managua, Nicaragua, julio 2010.

54 En el año 2000, la inversión fue de 465 millones y en el 2009, de 4108 millones. (Tomado del informe “Experiencias de desarrollo infantil en Ecuador”, presentado en la Reunión Regional sobre Experiencias de “Programas de atención educativa no Institucional a la primera infancia en América Latina, inspirados en modelo cubano “Educa a tu hijo”, organizada por UNICEF/TACRO en Managua, Nicaragua, julio 2010.)

El plan nacional de derechos para el "Buen Vivir", en su marco de políticas vinculadas a la primera infancia se plantea como mecanismos de protección social la ampliación de la cobertura de programas de desarrollo infantil, mediante modalidades integrales en las áreas más pobres, lo cual permitiría asegurar el desarrollo integral para el ejercicio pleno de derechos.

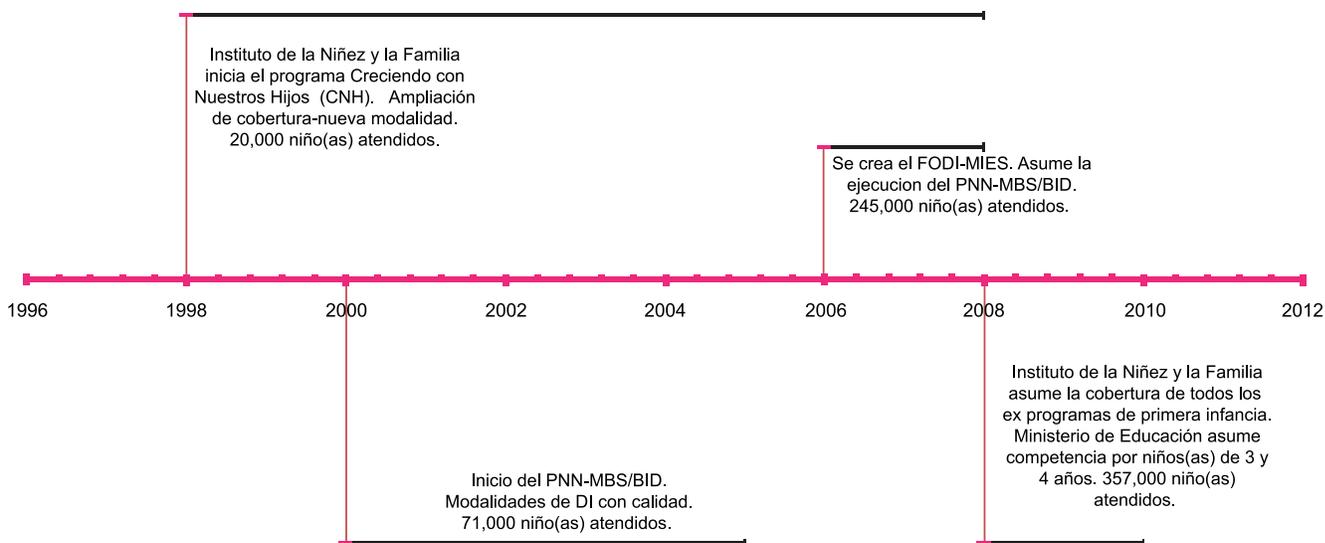
Como meta se propone incluir hasta el año 2013, al 75% de niños y niñas de las primeras edades, en servicios de desarrollo infantil.

La concreción de la voluntad política de garantizar el cumplimiento de la meta planteada se favorece por los cambios institucionales que paulatinamente, desde el año 2000, se han ido produciendo: el Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA), de carácter mixto y la Operación Rescate Infantil (ORI), se fundieron en el Fondo de Desarrollo Infantil (FODI), de origen estatal y éste, a su vez, se integró en la Dirección de Atención a la Niñez y Adolescencia del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

El actual Instituto de la niñez y la Familia (INFA), de carácter estatal, es la institución que, como parte del MIES, está encargada de que se hagan realidad en la práctica social, las aspiraciones de lograr el desarrollo integral de los niños y niñas ecuatorianos menores de 5 años.

Programa "Creciendo Con Nuestros Hijos"

Hitos en la Experiencia del Ecuador



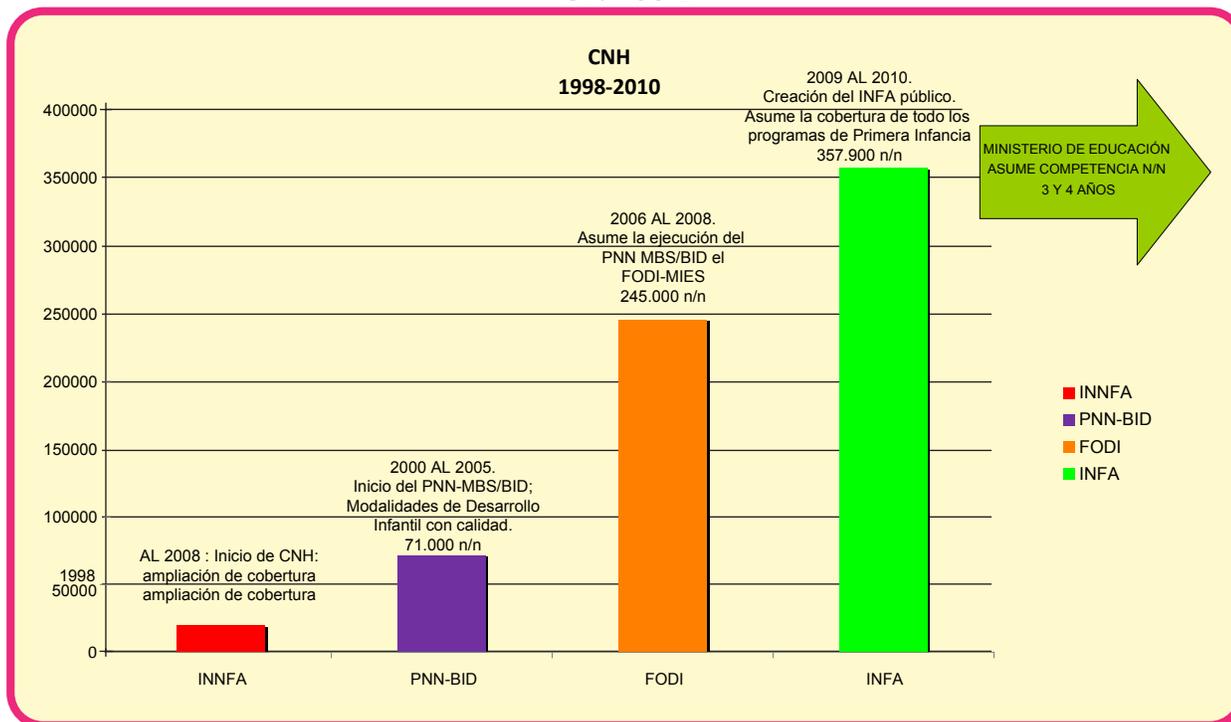
El programa "Creciendo Con Nuestros Hijos" surgió al interior del INNFA en 1997 y hasta el 2002, continuó, junto con otros programas de carácter convencional y no convencional, su ampliación en todas las provincias del país.

A partir de 2002 y hasta el 2005 pasó a ser atendido y subvencionado por el programa "Nuestros niños (PNN) del Ministerio de Bienestar Social. Al asumir en el 2005 el Fondo de Desarrollo Infantil (FODI), las funciones del programa "Nuestros niños" y hasta el 2008, CNH fue atendido como uno de sus programas más solicitados.

En el año 2009, al surgir el INFA público, el CNH continúa siendo hasta hoy, uno de los programas que promueve esta institución para brindar atención a la infancia ecuatoriana desde la gestación hasta los 4 años.

A continuación la gráfica ilustra la cobertura de atención del programa CNH hasta el momento actual.

Gráfico 2



Las vías y modalidades de implementación en la práctica del programa CNH, se inspiran y aplican de manera contextualizada en los principios, fundamentos, modalidades y formas de implementación del modelo de atención educativa no institucional cubano "Educa a tu hijo".

"Creciendo Con Nuestros Hijos" atiende hasta hoy, a los pequeños y pequeñas de 0 a 4 años y sus familias en comunidades rurales (donde está más extendido), urbano-marginales e indígenas. Es el programa que alcanza mayor cobertura en el país, como ya fue mostrado.

La modalidad del programa CNH, al igual que las otras modalidades ecuatorianas de desarrollo infantil, incluye diferentes componentes:

- Educativo – metodológico, en coordinación y construcción conjunta entre el Ministerio de Educación y el INFA- MIES.
- Cuidado diario, la familia como principal actor.
- Seguridad alimentaria: - entrega a la totalidad de niños y niñas mayores de 6 meses hasta los 5 años que participan en los proyectos y servicios de desarrollo infantil. Se distribuye un complemento alimentario nutricional que busca garantizar el 30% de micronutrientes que requiere un niño para su desarrollo. Este proceso se realiza por medio de la articulación del INFA con (PAE y PPA, IEPS). El componente de seguridad alimentaria incluye: Evaluación y fortalecimiento del componente de nutrición en coordinación interinstitucional; Capacitación y formación a familias; Campaña de lactancia exclusiva hasta los 6 meses.
- Salud y medio ambiente, componente que se realiza en coordinación directa con el Ministerio de Salud Pública.
- Recreación, juego y cultura.
- Infraestructura (equipamiento): Contar con ambientes de aprendizaje estimulantes y favorables para el desarrollo de las actividades con familias, niños y niñas.

Asesoría de especialistas cubanos

En el año 1997, el Instituto Nacional del Niño y la Familia Ecuatoriana (INNFA) solicitó oficialmente el Ministerio de Educación de la República de Cuba la asistencia técnica de especialistas cubanos para el diseño, montaje e implementación de un programa educativo con la aspiración de brindar atención integral a la infancia ecuatoriana de 0 a 6 años, con énfasis en la infancia de 0 a 3 años.

La primera asesoría, cumplió el propósito de identificar el estado de la atención educativa a la primera infancia como necesidad inicial para la proyección y aplicación de un programa no institucional (no convencional) para su atención integral.

Posteriormente, especialistas ecuatorianos viajaron a Cuba para conocer, mediante una pasantía de 15 días, los sustentos teóricos y metodológicos del programa "Educa a tu hijo", sus formas organizativas de implementación en la práctica, así como sus principales resultados.

Durante ese período, se produjeron fructíferos intercambios con autoridades educacionales nacionales, provinciales y locales; con especialistas, investigadores, directivos, asesores y docentes, en cuyo marco conocieron y profundizaron en los principios y en los elementos esenciales del modelo de atención educativa, así como en las maneras de su implementación en la práctica.

En las visitas de campo realizadas en las provincias lo pudieron apreciar: visitaron Ciudad de la Habana, en su carácter de capital; La Habana, con características rurales, en el occidente del país y Santiago de Cuba, en zonas de montañas de la región oriental, que les sirvieron también para observar las particularidades que adoptaba el modelo cubano en diversos contextos.

Estos fueron los antecedentes directos del surgimiento del programa de atención no institucional a la infancia de 0 a 6 años ecuatoriana, en condiciones de alta vulnerabilidad, que asumió el nombre de "Creciendo Con Nuestros Hijos" (CNH).

La asesoría cubana quedó plasmada mediante la firma de un primer convenio que abarcó los años 1997 hasta el 2000 y luego otro, por 2 años más, hasta el 2002.

En ellos, se estableció el acuerdo de brindar asistencia técnica dos veces por año en territorio ecuatoriano, la realización de pasantías en Cuba o la participación en el evento que anualmente realiza el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP) y posterior a él, talleres de reflexión acerca del estado de la implementación del programa CNH y sus principales resultados.

"Creciendo Con Nuestros Hijos" fue el primer programa latinoamericano que aplicó en la práctica, de manera contextualizada, el modelo cubano de atención educativa no institucional.

Inicialmente, la asesoría cubana fue realizada por distintos especialistas, lo cual provocó algunas diferencias metodológicas en la orientación brindada y en consecuencia, alertó sobre la necesidad de conformar un pequeño equipo permanente de asesores. Éstos, condujeron el asesoramiento directo en territorio ecuatoriano y en las pasantías realizadas en Cuba, así como mediante consultas por vía electrónica.

El intercambio sistemático de experiencias entre especialistas y educadores ecuatorianos y cubanos, de sus aciertos y desaciertos, la búsqueda conjunta de las mejores soluciones para favorecer los resultados, propició la formación paulatina de una cultura de asesoramiento, en los asesores cubano, en la que primó no la imposición de una teoría, de un enfoque, de una metodología, sino el intercambio de ideas, de dudas y certezas, el compartir la alegría de lo que da resultado, de lo que se logra en los niños y las niñas y especialmente, en sus familias.⁵⁵

⁵⁵ En el libro "Desafío de crecer con nuestros hijos", de especialistas del equipo de CNH del antiguo INNFA, aparece ampliamente explicada la participación de los especialistas cubanos en el asesoramiento técnico para la implementación del programa "Creciendo Con Nuestros Hijos".

Esta responsabilidad compartida por cubanos y ecuatorianos fue uno de los principales factores que influyó en los logros obtenidos. Para el equipo cubano, significó además, diseñar una estrategia de asesoramiento satisfactorio para su uso en otros países de la región.

El enfoque intersectorial en “Creciendo Con Nuestros Hijos”

“Creciendo Con Nuestros Hijos”, desde su surgimiento, no asumió el enfoque intersectorial como uno de sus elementos esenciales en los niveles nacional, provincial y municipal; sólo a nivel local, en zonas rurales e indígenas, se conformaron los comités de madres de familia, como fortaleza de la gestión comunitaria.

Este comité, está integrado por madres que tienen sus hijos e hijas en esta modalidad alternativa, coordinado por una de ella con disposición para hacerlo, la cual no es elegida, sino seleccionada de antemano por el personal del INFA o por una autoridad de la comunidad.

El comité vela porque se produzcan los encuentros mensuales de atención individual, así como el seguimiento de la aplicación del programa en la comunidad, mediante visitas sistemáticas en los hogares.

Esta manera de organizar la responsabilidad comunitaria en el programa, excluye la participación de otros agentes claves que en ella residen, así como la participación de diferentes sectores y asociaciones civiles cuyo contenido está estrechamente vinculado con el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia y con las propias familias, su preparación y participación.

A partir del año 2010, se ha iniciado un proceso de coordinación intersectorial, con el objetivo de lograr la integración de los servicios y procesos sociales que influyan, entre otras cuestiones a la efectiva atención del desarrollo infantil.

La familia y su participación protagónica en la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas en el contexto comunitario

El programa “Creciendo Con Nuestros Hijos”, asume a la familia como elemento esencial que concretiza su implementación en las comunidades.



Foto: © UNICEF

Es la familia que participa en el programa CNH, la encargada de proyectar, a partir de orientaciones que recibe sistemáticamente, las acciones para la estimulación del desarrollo de sus hijos e hijas, en el hogar. El papel protagónico se incrementa debido a la convicción que van adquiriendo, también los padres, desde su incorporación al programa y gracias a la preparación que en él reciben, acerca de su responsabilidad y capacidad para influir decididamente en el actual y en el futuro desarrollo de sus hijos e hijas.

Evaluación parcial del programa “Creciendo Con Nuestros Hijos” (CNH)

En la evaluación realizada en los primeros momentos de implementación del programa y con el acompañamiento de los asesores cubanos, se obtuvieron resultados que mostraron progresos elementales en la aplicación por la familia del programa.

Estos progresos evidenciaban la importancia que, paulatinamente, le otorgaban a la educación de sus hijos más pequeños, así como, la necesidad de su involucramiento en este proceso. En las comunidades, igualmente, se manifestaron evidencias, primero de asombro y luego, inicios de credibilidad acerca de los efectos del programa.

Se apreció también una tendencia a la evolución positiva del desarrollo de los niños y las niñas en las esferas intelectual, motriz, del lenguaje y socioafectiva, en comparación con la del diagnóstico inicial.

El programa CNH, al carecer de una estructura intersectorial que movilice el potencial humano y los recursos de la comunidad en pos de la atención integral a niños y niñas menores de 6 años, son precisamente las madres de familia, integradas en el comité de madres, las que asumen esta responsabilidad, orientadas por los técnicos del INFA en cada contexto comunitario.

Se observaron las diversas formas de atención mediante las cuales se orienta a las familias para su posterior accionar con los niños y niñas en sus casas.

En la unidad de atención “Hormiguitas”, de la comunidad Gulag bajo (zona montañosa de difícil acceso) de la provincia Cañar, se apreció el trabajo de una promotora del grupo etario de 2 a 3 años.

Si bien, puede ser que la promotora estuviese algo nerviosa por la visita -tuvo algunas imprecisiones al orientar la actividades- las madres por el contrario, supieron cómo y qué debían hacer en cada momento y se manifestaron “seguras”, demostrando así, estar acostumbradas a participar y “conocer” de que se trata el programa.

Al cantar con los niños lo hicieron alegremente y a la vez animando a los pequeños y pequeñas a incorporarse y cantar también.

En conversación posterior expresaron:

- *“El programa me enseña a educar mejor a mis hijos (mamá de una niña de 3 años y 6 meses), porque además de ésta, tengo dos más, de 5 y de 6 años”.*
- *“Las actividades que estamos haciendo desarrollan los movimientos de las manos y el lenguaje y yo puedo continuar realizándolas en mi casa” (mamá de un niño de 3 años)*
- *“Yo tengo otros nietos mayores, pero ahora aprendo cómo educar a ésta mejor”, señalando a la niña con el dedo (abuela de una niña de 2 años, 6 meses).*

La observación de una actividad individual esta vez tuvo lugar en el Sector Ñucanchihuasi, en la zona urbana periférica de la parroquia Cañar, en una casa de adobe donde reside, una familia monoparental, compuesta por una madre indígena con su niña de 1 año y 7 meses; permitió apreciar, no sólo el desempeño de la promotora Elizabeth -muy bien aceptada y a la que tanto la mamá como la niña le demuestran afecto y cariño- y la preparación ya alcanzada por la mamá, sino también el cálido ambiente afectivo en que tiene lugar, contrastante con el intenso frío reinante en el entorno exterior.

Inicialmente, Elizabeth pregunta, por las “tareas” dejadas la semana anterior: las respuestas de la mamá fueron acertadas, aunque expresadas en tono bajo (quizás en estos primeros momentos, algo inseguras por la presencia de extraños), mostraron que sí había continuado las actividades estimuladoras del desarrollo y que su niña ya dominaba ese contenido: reconocer las partes que conforman la cara. Más adelante, Elizabeth entona una canción y es acompañada por la mamá, mientras la niña pronunciaba el final de las palabras de cada verso, sonriente; de esta forma, se creó un ambiente emocional favorable, tal y como se lo había propuesto la promotora, para continuar lo planificado ese día para toda la actividad.

Como puede apreciarse, la familia (mamá), se muestra muy atenta a las orientaciones de la promotora y asume responsablemente las tareas que se le encomiendan para el próximo encuentro.

Testimonio acerca de la participación de la familia en el programa CNH.

“A pesar de las carencias que hay en esta comunidad, el programa une a las familias, las prepara para que críen mejores a sus hijos y para que estén más seguros para su ingreso a la escuela”

Formas de implementación del programa CNH en la práctica ecuatoriana: familia y comunidad.

El diseño de “Creciendo Con Nuestros Hijos”, contextualiza el modelo educativo cubano y como tal, su estructura organizativa la conforman actividades individuales y actividades grupales con niños/as, familias y gestantes; visitas de seguimiento en el hogar; además, ha creado otros espacios mensuales de atención educativa denominados Encuentros mensuales de atención individual.

Formas de atención del programa CNH

La atención individual se realiza en el hogar, orientados por una promotora o facilitadora, una vez por semana y con una duración aproximada de 30 minutos; en ella, participan la familia y especialmente, la madre y los niños y niñas, desde recién nacidos hasta 2 años y 6 meses, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

La atención grupal se realiza una vez por semana, con las familias y grupos de niñas y niños (entre 8 y 12) en las edades de 2 años y 6 meses hasta los 5 años, en una unidad de atención¹¹ o en un espacio con condiciones brindadas por la comunidad, aproximadamente durante una hora, bajo la conducción de la promotora o facilitadora.

Las visitas de seguimiento domiciliario, que se realiza una vez por mes, es otra de las maneras de contribuir a la concreción con calidad del programa CNH; permite obtener información valiosa acerca de las acciones educativas que se realizan en el hogar por las familias con sus niños y niñas, así como de sus resultados.

La atención a las **gestantes** se realiza mensualmente; ellas son orientadas acerca de los cuidados de salud y alimentación necesarios que garanticen un buen embarazo y para la realización de algunas acciones de estimulación intrauterina. Lo más importante es fortalecer el vínculo afectivo y de responsabilidad MAMA-BEBE-PAPA y contribuir a crear un clima familiar emocionalmente satisfactorio, agradable y de armonía, antes de la llegada del nuevo miembro familiar.

El encuentro mensual de atención individual tiene lugar una vez al mes, en una unidad de atención o en uno de los hogares de las familias participantes; en él se reúnen un grupo de familias con sus hijos e hijas de 0 a 2 años y 6 meses con la promotora. Su objetivo fundamental es "aprender de otros" (madre o familia con otras madres y familia), además de constituirse en un espacio en que el grupo de niñas y niños interactúa y se "acostumbran" a relacionarse con un círculo mayor de amiguitos, lo que facilita su participación posterior en las actividades grupales.

"Las diversas formas organizativas constituyen verdaderos momentos de aprendizaje para la familia, la que a partir de sus saberes, incorpora nuevos conocimientos acerca de los mejores cuidados y acciones para promover el desarrollo integral de sus hijos e hijas en las condiciones de su ambiente familiar", según expresó Osvaldo Merino, Director Provincial del INFA, en la provincia Pichincha, durante el tiempo que fue realizado.

Recursos humanos en el programa CNH.

El programa se materializa en la práctica familiar y comunitaria por mediadores educativos denominados facilitadores representantes de la comunidad (FRC), contratados o incluidos en el proyecto, por las organizaciones ejecutoras comunitarias, que asumen el pago de su salario; no pertenecen directamente al INFA.

Hasta el momento de este estudio, coexistían facilitadores representantes de la comunidad que contaban con dependencia laboral y por tanto, con todos los beneficios de la ley y otros que recibían una bonificación por el servicio que prestaban y no recibían beneficios de la ley; en las entrevistas al personal del INFA se conoció que éste es uno de los aspectos que se homologará a partir de enero del 2011.

Actualmente, todos los facilitadores representantes de la comunidad, independientemente de su procedencia, devengan el mismo valor: 339, 17 dólares. A nivel nacional, se cuenta con 5 947 FRC y cada uno/a de ellos/as atiende a 60 niños y niñas y sus familias.

Los facilitadores, además de desempeñar la atención educativa individual en los hogares, una vez por semana y organizar los encuentros mensuales con grupos de familias que tienen niños de 1 a 2 años y medio, también ejecutan las actividades grupales con niños de 2 ½ años a 4 años y sus familias, en un local de la comunidad, una vez por semana; además, realizan las visitas de seguimiento en los hogares donde residen los niños y las niñas de 0 a 4 años.

Los FRC en su mayoría, poseen un perfil de bachillerato o superior. Este personal, cuenta con un espacio permanente de capacitación y planificación, ya que un día a la semana -los viernes- son asignados para este tipo de actividades.

Además, son visitados y orientados una vez al mes y controlado sistemáticamente, por los coordinadores técnicos del INFA, los que radican en el municipio y cuya función es velar por la calidad de la atención educativa del programa CNH en sus diferentes modalidades: individuales y grupales.

De su quehacer como coordinadora técnica, brindó información Karina Viera, que desde hace un año y medio, trabaja en el programa CNH. Como parte de sus funciones, cada jueves el equipo técnico, integrado por la coordinadora general y dos coordinadoras técnicas (de las cuales ella es una), se reúne con 11 facilitadores para capacitarlas mediante talleres sobre el contenido y la estructura de las actividades, así como sobre aspectos del desarrollo infantil, teniendo como soporte bibliográfico los manuales elaborados por el Fondo de Desarrollo Infantil (FODI), los de "Creciendo Con Nuestros Hijos y ahora, los del INFA.

Situación actual del programa CNH.

A continuación, se presentan las gráficas 3 y 4 que revelan el estado de la cobertura de atención al desarrollo integral de la primera infancia por los programas o modalidades que actualmente son los más solicitados: Centros de desarrollo infantil (CDI) y Creciendo Con Nuestros Hijos (CNH), así como, su cobertura total en los últimos tres años.

Gráfico 3

Cobertura territorial de atención al desarrollo integral de la primera infancia ecuatoriana.

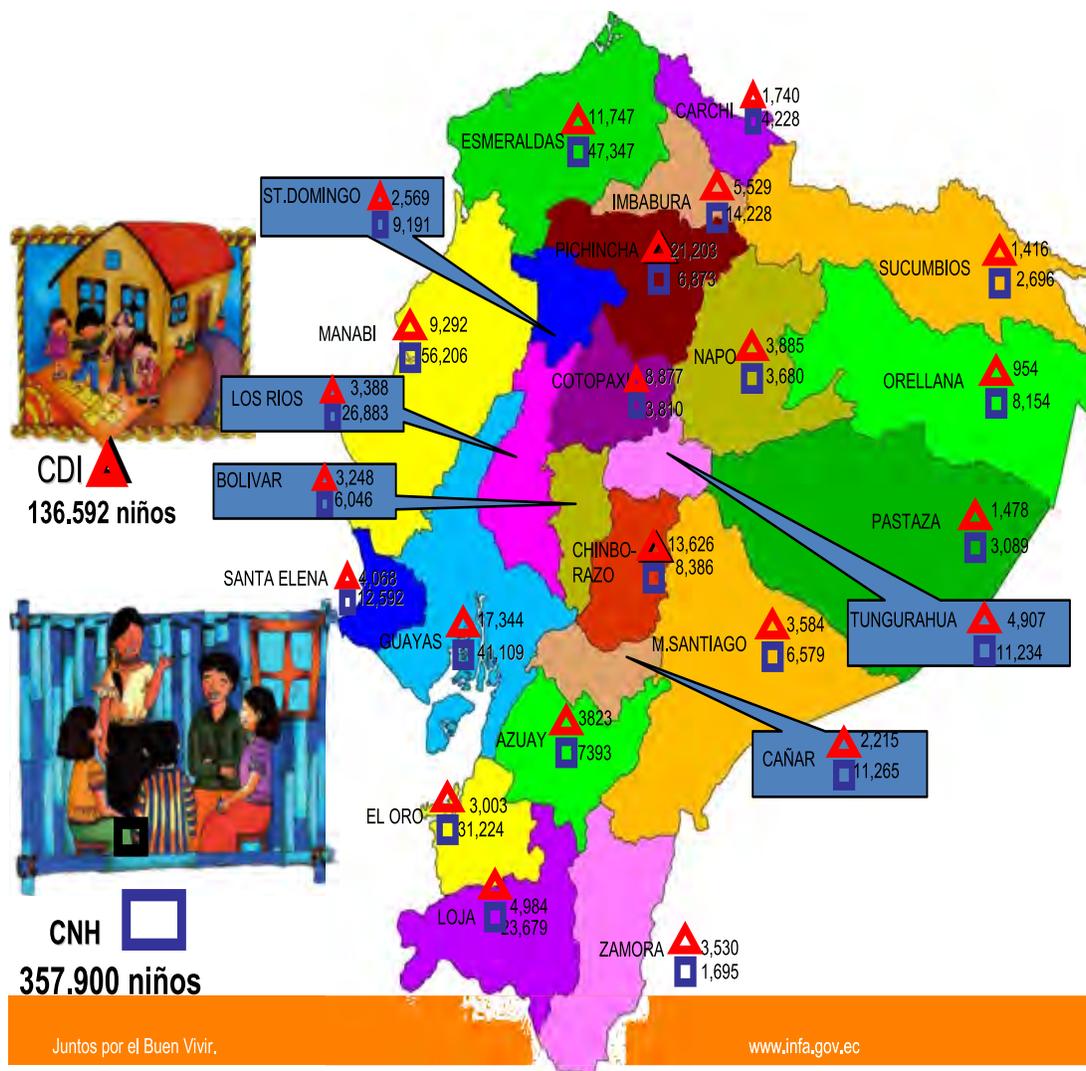
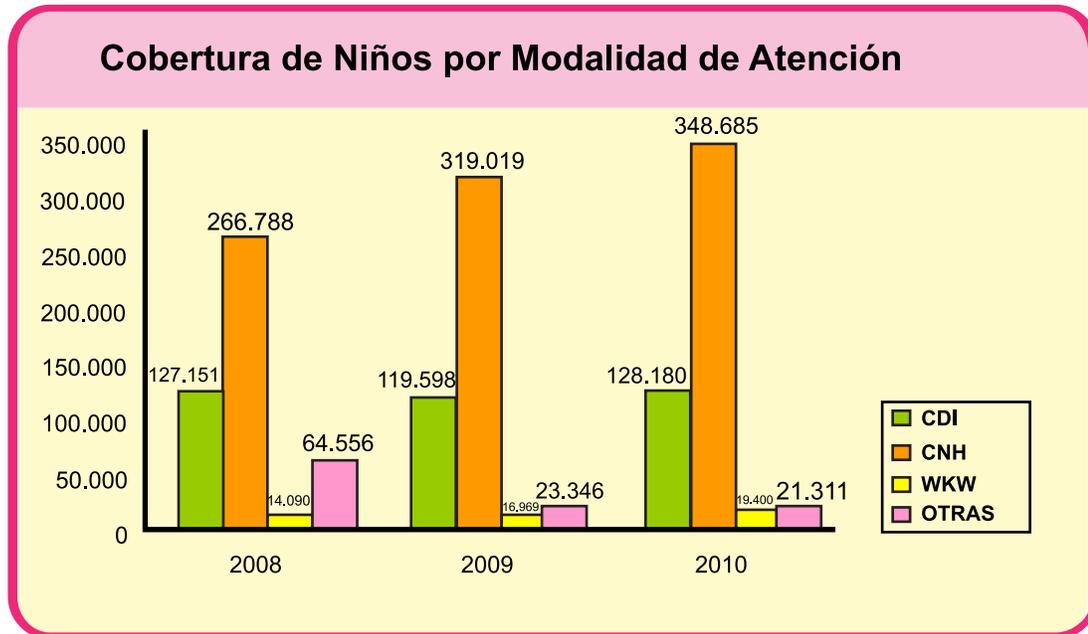


Gráfico 4



Seguidamente, se ofrece una comparación de los costos de ambas modalidades.

Gráfico 5.

COMPARACIÓN DE COSTOS

CDI	CNH
<ul style="list-style-type: none"> • Día Niño: \$ 2,97 • Mes Niño: \$ 62,97 • Año Niño: \$ 755,64 	<ul style="list-style-type: none"> • Día Niño: \$ 3,67 • Mes Niño: \$ 14,68 • Año Niño: \$ 176,16
<p>Base de cálculo: CDI.- 5 días a la semana CNH.- 1 día a la semana</p>	

Fuente de las gráficas: Informe “Experiencias de Desarrollo Infantiles Ecuador”, presentado en la Reunión Regional organizada por UNICEF/TACRO en Managua, Nicaragua, julio 2010.

La información presentada evidencia la presencia actual del programa “Creciendo Con Nuestros Hijos” en todas las provincias del país, su alta y creciente cobertura de atención a la primera infancia ecuatoriana, así como los costos que genera su aplicación.

El análisis de la información recogida por distintas vías y procedimientos in situ, así como las reflexiones de los actuales directivos de los programas y modalidades de atención a los niños y niñas de 0 a 6 años en el país, ofrecen una mirada esperanzadora, al haber sido precisadas las dificultades, establecidos los desafíos y concensuadas las proyecciones para el logro de las metas propuestas en términos del desarrollo y la felicidad de la infancia ecuatoriana.

Conclusiones:

- El programa “Creciendo Con Nuestros Hijos”, ha dado respuesta durante más de diez años, al motivo fundamental por lo que fue creado: aumentar la cobertura de atención educativa a la población infantil ecuatoriana de 0 a 4 años; al mismo tiempo, ha solidificado su imagen entre las familias y miembros de las comunidades donde opera, al ser visualizado como un Programa efectivo para lograr el desarrollo y los aprendizajes de los niños y niñas que en ellas residen.
- Los permanentes cambios en las proyecciones políticas y en la organización estructural producidos en los diferentes gobiernos, no han sido óbice para la continuidad de la ejecución del programa CNH en el país; como uno de los elementos claves de esta sostenibilidad, puede señalarse su empoderamiento por las propias familias, por los vecinos de las comunidades y por las autoridades locales, que lo valoran como un programa educativo exitoso y de fácil acceso para todas y todos, el que les ha permitido comprobar sus posibilidades de convertirse en promotores del desarrollo infantil.
- Aunque el enfoque intersectorial no ha estado presente en la concepción del programa en los niveles nacionales e intermedios, en el nivel local, la gestión liderada por el Comité de madres y por otros actores comunitarios ha constituido una fortaleza que sin dudas ha influido también en su permanencia y calidad.
- La familia ecuatoriana que participa en el programa CNH, especialmente, la que procede de zonas urbano-marginales, rurales e indígenas, con énfasis las que se encuentran en condiciones de extrema pobreza, es la más favorecida porque, independientemente de sus carencias, se han convencido de que están contribuyendo con su preparación, con su educación, a que sus hijos e hijas tengan un futuro mejor.
- Se apreciaron resultados ascendentes en el desarrollo alcanzado por los niños y las niñas (entre 0 y 6 años) que participaron en la primera evaluación parcial realizada por el equipo de INNFA en cinco provincias del país, confirmados posteriormente, por las evaluaciones realizadas por la Dirección Nuestros Niños, del antiguo Ministerio de Bienestar Social, por FODI y otras instituciones.
- La experiencia obtenida con el asesoramiento del programa CNH ha sido válida y enriquecedora para los especialistas cubanos en cuanto al tiempo de su duración, lugares de su realización, formas organizativas adoptadas, contenidos teórico-metodológicos que incluye, la confirmación de la imprescindible presencia de los procesos de seguimiento y evaluación.

GUATEMALA: “DE LA MANO, EDÚCAME”

La información que se presenta, se refiere al programa “De la mano, edúcame”, que, con apoyo financiero de la Oficina de UNICEF Guatemala, fue asesorado por especialistas cubanos, aunque no está operando actualmente, ya que por decisiones de carácter político, su implementación fue interrumpida en el año 2004. No obstante, se valoró la conveniencia de incluirlo dentro de los países visitados, para conocer más de cerca, cómo fue su decursar en suelo guatemalteco, profundizar en las causas de su interrupción y valorar las condiciones que hoy existen para su posible reinicio.

Guatemala es un estado multiétnico, multicultural y multilingüe, constituido por 24 pueblos indígenas, la mayoría de ellos de origen maya, aunque también la conforman pueblos xinka, garifuna y ladinos (no indígenas). Su población estimada es de 13.276.517 habitantes y de ellos corresponden a las edades de 0 a 6 años, 2.093.000 niños y niñas, lo que representa un 15,7 % aproximadamente.

La mortalidad infantil en menores de 1 año, es de 29 y la de menores de 5 años, es de 39, ambas por cada 1000 nacidos vivos; la mortalidad materna, derivada del embarazo, es de 290 por cada 100 000.

La prevalencia de bajo peso moderado y severo, es de un 23 % y la de bajo peso severo en menores de 5 años, de un 4 %. La cobertura de vacunación a toda la infancia es de 82% y la alimentación complementaria temporal es de un 67%.

La tasa de atención prenatal es de 84%, al menos una vez durante la gestación. La iniciación temprana de la lactancia materna es de 60% y la lactancia exclusiva hasta los 6 meses es de 51%.

La tasa de escolarización en la enseñanza primaria es de 97% en los hombres y 99%, en las mujeres; sin embargo, la tasa de permanencia hasta el último grado de la primaria es de 62%, en hombres y mujeres.

La protección de la mujer trabajadora mediante ley de maternidad es de 84 días retribuidos al 100% (2/3 por la seguridad social y 1/3 por el empleador).

Fuentes: Estado Mundial de la Infancia, Tablas Estadísticas, Edición Especial, UNICEF, 2009; The State of World’s childrens. Indicators on women and men/maternity leave beneficts. UNICEF, 2009.

Políticas públicas sociales relacionadas con la educación en la primera infancia

El gobierno de la República de Guatemala plantea como objetivo estratégico de su política el acceso a una educación de calidad con equidad, pertinencia cultural y lingüística para los pueblos que la conforman, en el marco de la reforma educativa y los acuerdos de paz. En relación con la equidad, se plantea el concepto de equidad integral y su esencia en la educación, que consiste en la posibilidad de que todos los niños y niñas tengan las experiencias que demanda el mundo actual para el desarrollo pleno de sus capacidades en el siglo XXI.

La equidad también implica el acceso de la mujer guatemalteca históricamente marginada a la escuela en todos sus niveles, así como la atención a las poblaciones rurales, especialmente indígenas, quienes también han permanecido al margen. En este sentido, se plantea oficialmente que se garantizará la prestación del servicio en todas las regiones del país, con énfasis en donde es necesaria la educación bilingüe.

La Constitución Política de la República, proclamada en 1996 y los compromisos de los acuerdos de paz, en lo que a educación se refiere, establecen la obligatoriedad de la enseñanza desde la educación inicial hasta el ciclo básico de nivel medio. Asimismo, se proclama la responsabilidad de promover la educación diversificada y el hecho de que la educación impartida por el Estado sea gratuita. No obstante, entre los retos que hasta hoy se plantean está la imposibilidad de responder a la alta demanda educativa.

En lo que respecta a la primera infancia, esta es atendida por diferentes programas y proyectos de carácter estatal y privado, que vinculan distintos aspectos de la vida cotidiana: salud, alimentación, nutrición, saneamiento ambiental, organización comunitaria, así como cuidado y protección a las familias, niños y niñas.

Los mencionados programas y proyectos se aplican especialmente en ámbitos de alta vulnerabilidad, pobreza extrema, violencia, desarraigo, mendicidad, discapacidad y otros.

El Estado se plantea promover por medio del Ministerio de Educación, en coordinación con la Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia y otras dependencias de gobierno, la incorporación y permanencia escolar de niños y niñas como base de sustentación del desarrollo individual, familiar y social, evitando su incorporación temprana al mercado de trabajo en detrimento a sus derechos.

El planteamiento consiste en que toda la niñez complete el nivel primario. Si bien es cierto que sólo el 39% de niños y niñas lo completan, también lo es que en las áreas rurales, zonas de extrema pobreza, poblaciones mayoritariamente indígenas y en las escuelas del Estado, los niveles son aún más bajos. Por ello, se plantea por el gobierno la promoción de programas específicos para estas poblaciones, que permitan superar las inequidades existentes.

En correspondencia con lo expresado, el artículo 29, de la ley de educación, establece que el subsistema de educación escolar, se forma con los niveles ciclos, grados y etapas siguientes:

1er. Nivel: Educación inicial

2do. Nivel: Educación preprimaria párvulos 1, 2 y 3

3er. Nivel: Educación primaria - 1º a 6º grados

4to. Nivel: Educación acelerada para adultos – Etapas 1ª a 4ª Educación media

Aún cuando los dos primeros niveles son reconocidos como tal, hasta el año 2002 no contaron con un presupuesto específico para las educaciones inicial y pre-primaria.

El Plan de Educación 2008 - 2012 plantea 8 políticas educativas, de las cuales cinco de ellas son políticas generales y tres, políticas transversales.

Políticas generales

Avanzar hacia una educación de calidad; ampliar la cobertura educativa incorporando especialmente a los niños y niñas en extrema pobreza y de segmentos vulnerables; justicia social a través de equidad educativa y permanencia escolar; fortalecer la educación bilingüe intercultural; implementar un modelo de gestión transparente que responda a la necesidades de la comunidad educativa.

Políticas transversales

Aumento de la inversión educativa; descentralización educativa; fortalecimiento de la institucionalidad del sistema educativo nacional.

Las instituciones que hasta hoy brindan atención a la primera infancia se muestran en los gráficos 1 y 2.

Gráfica 1

NIVEL	EDAD	ETAPAS	ATENDIDOS	PERSONAL
Inicial	de 0 a 4 años	Etapa A de 0 a 1 año Etapa B de 1 a 2 años Etapa C de 2 a 3 años Etapa D de 3 a 4 años.	Proyecto de atención integral –PAIN- Hogares comunitarios (SOSEP) Centros de atención Integral –CAI- (SBS) Centros atención diaria, guarderías casas cunas (instituciones privadas) Casas del Niño, OG y ONG .	Agentes educativos, docentes, niñeras y participación de miembros de la familia y la comunidad de acuerdo a la necesidad de atención.

Gráfica 2

NIVEL	EDAD	ETAPAS	ATENDIDOS	PERSONAL
Preprimaria	4 a 6 años	Párvulos 1, 2 y 3,	Proyecto de Atención Integral – PAIN - . Escuelas de preprimaria bilingües y monolingües. Colegios privados. SOSEP Centros de Atención Integral - CAI - SBS	Docentes especialistas en el nivel, niñeras.

La cobertura de atención alcanzada por estas distintas alternativas, se refleja en la gráfica a continuación.⁵⁶

⁵⁶ Tomado del informe presentado por la coordinadora del Dpto. del Nivel Inicial y Primario de la Dirección General de Gestión Educativa (DIGECADE) del MINEDUC de la República de Guatemala, en la Reunión Regional sobre Experiencias de Programas de Atención Educativa no convencional a la Primera Infancia en América Latina, inspirados en el modelo cubano “Educa a tu hijo”, organizada por UNICEF/TACRO en Managua, Nicaragua, en julio de 2010.

Gráfica 3

NIVEL INICIAL			NIVEL PREPRIMARIO		
DE 0 A 4 AÑOS			DE 4 A 6 AÑOS		
POBLACION INE	INSCRITOS	COBERTURA	POBLACION INE	INSCRITOS	COBERTURA
1.726,943	27,912	1.6%	1.227,526	551,500	44.83%

Como puede apreciarse, de los casi 3.000,000 de niños y niñas que conforman la población infantil de 0 a 6 años, en la faja etárea de 0 a 3 años - crucial para el desarrollo humano posterior - sólo se atiende menos de un 2 %; y en el período de 4 a 6 años, no se llega al 50%. Ello evidencia la necesidad imperiosa de buscar vías y alternativas que den solución a esta problemática y con ello, al cumplimiento de los derechos humanos de la primera infancia guatemalteca.

Asesoría cubana para la implementación del modelo no escolarizado “De la mano, edúcame”

La colaboración establecida entre los Ministerios de Educación de Cuba y Guatemala se remonta al marco de la Reunión Mixta Intergubernamental en el año 2000 en la cual el Ministro de Educación de Guatemala, solicitó al gobierno de Cuba asistencia técnica para la aplicación del programa de atención educativa no institucional cubano “Educa a tu hijo” de manera contextualizada, como vía para aumentar la cobertura de atención a la población infantil en las edades de 0 a 6 años, con énfasis en las edades de 0 a 4 años, desprovista de los servicios educacionales.

Hasta el momento en que se solicita la colaboración en el año 2000, los niños y niñas guatemaltecos de 0 a 6 años, habían sido débilmente atendidos por el Ministerio de Educación a través de las escuelas de párvulos, de secciones anexas, centros de aprestamiento comunitario en educación preescolar (CENACEP), Programa de Atención Integral al Niño (PAIN), Ministerio de Salud, Ministerio de Trabajo, Municipalidades, Secretaría de Asuntos Sociales de la Presidencia, mediante los programas “Hogares comunitarios”, “Centros infantiles comunitarios” y “Centros de atención integral” y en el sector privado, por la “Sociedad Protectora del Niño”, organizaciones no gubernamentales, colegios, guarderías y casas cuna; éstas modalidades no dieron respuesta en calidad y cobertura a las necesidades de este importante grupo etáreo.

A continuación se reseñan los aspectos fundamentales del transcurso de la asesoría cubana:

Año 2000: Inicio de la asistencia técnica al Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC), específicamente, a la Dirección General de Proyectos y Programas (DIGEPRO), totalmente independiente de la Dirección de la Calidad de la Educación (DICADE), en la que estaba insertado el departamento de atención a la primera infancia.

Se dio a conocer el modelo de atención educativa no institucional cubano "Educa a tu hijo", cuya contextualización quedó acordada en los departamentos Jalapa y Sacatepequez. Los especialistas de DIGEPRO solicitaron también asesoría para el Programa de Atención a la Infancia (PAIN) y presentaron sus características principales:

- carácter no escolarizado e itinerante,
- realización en centros de las comunidades,
- propósito de capacitar a madres de familia y a gestantes para la estimulación temprana a los niños y niñas de las primeras edades;
- orientación por un maestro, coordinador del programa, el que una vez que consideraba preparada la comunidad, se trasladaba a otra.

Año 2001: Se brindaron dos asesorías; la primera, para dar seguimiento a "los pilotajes" en las comunidades referidas, comprobándose pocos avances y la existencia de dificultades organizativas y estructurales. La segunda, para el fortalecimiento de PAIN en sus lineamientos metodológicos.

Año 2002: Ya había sido creada la Unidad de Educación Infantil y a ella se subordinó la Dirección de Proyectos y Programas. Continuó el fortalecimiento metodológico a PAIN, para su aplicación ampliada.

Se decide reiniciar el proyecto no escolarizado "De la mano, edúcame", contextualizando el modelo cubano, esta vez en la Aldea El Llano, en el dpto. Chimaltenango. Se preparó y acompañó al equipo de educación inicial en los procesos de diagnóstico, sensibilización y organización de las modalidades de atención en la práctica.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

En el recuadro que aparece a continuación se reflejan algunas de las acciones formativas realizadas para fortalecer a los participantes, en la conducción del programa.

En este período se iniciaron formas de superación al personal involucrado en la implementación del Proyecto: un Diplomado, para personal con nivel superior y un Curso de Actualización, para personal con nivel medio y medio superior, involucrados todos en el ya denominado programa "De la mano, edúcame". Contó con 30 participantes cada uno, procedentes del equipo de la Unidad de Educación Infantil, de las escuelas normales de maestras de párvulos; de educación especial; de la Dirección General de Educación Bilingüe; del Ministerio de Salud Pública; de la Secretaría de Bienestar Social y de CONAMEPG.

Sus temas principales fueron:

- La educación y el desarrollo en las edades temprana y preescolar, sus concepciones y tendencias fundamentales.
- El papel de la familia y de la comunidad en el desarrollo integral de la primera infancia; su carácter intersectorial e interdisciplinario.
- La educación del niño y la niña por vía no escolarizada. Sus principales características, formas de implementación, seguimiento y evaluación.

Ambas formas de superación tuvieron una duración de 120 horas y un carácter teórico-práctico, alternando actividades presenciales y no presenciales; sus formas organizativas prevalentes fueron las conferencias, los seminarios, los talleres y las actividades prácticas.

La evaluación tuvo un carácter sistemático y se realizó por la participación oral de los estudiantes, por la entrega de trabajos escritos individuales o colectivos, por la realización de actividades prácticas, mediante las que se comprobaban los conocimientos adquiridos y las habilidades profesionales desarrolladas.

La culminación de estudios fueron las tesinas y las pruebas de conocimientos y habilidades.

Años 2003 y 2004: Se realizaron tres asesorías; la primera, para la culminación de los diplomados y de los cursos de actualización, con trabajos prácticos que contribuyeron a fortalecer el estado de la aplicación del programa en la Aldea El Llano, al cumplirse un año de su inicio; de ello se derivaron orientaciones que apoyaron el proceso de seguimiento a su implementación, tales como:

- fortalecimiento del plan de acción;
- perfeccionamiento de la actividad conjunta;
- actualización constante del diagnóstico y la caracterización inicial.

La segunda asesoría, estuvo dirigida a acompañar, en alguna medida, al equipo de la Unidad de Educación Infantil en el cumplimiento de la indicación de la Dirección del MINEDUC, de ampliar de manera abrupta, sin tomar las medidas necesarias y sin preparar las condiciones requeridas, la implementación del programa en 20 comunidades de 17 departamentos.

En tal sentido, fueron desoídos y se desconocieron los criterios que los directivos y el equipo técnico de la Unidad habían diseñado para que la ampliación fuese paulatina y propiciase su apropiación por todos los involucrados.

En este período, también se realizó un taller de papel maché como apoyo a la elaboración de materiales didácticos por las orientadoras, voluntarias y familias.

La última asesoría, estuvo dirigida a la elaboración, junto con el equipo técnico de la Unidad de Educación Infantil, del documento contentivo de los "Lineamientos teóricos, metodológicos y organizativos para el fortalecimiento del programa "De la mano, edúcame".

Fueron además elaborados otros documentos metodológicos, como las guías para el trabajo con las familias por el personal voluntario y el manual para el trabajo con las coordinadoras -resultado de la tesis de Diplomado de la jefa de la Unidad Infantil- en el MINEDUC, entre otros.

Al producirse el cambio de gobierno en el país, la nueva administración priorizó como política el “Salvar al primer grado” y con ello, se interrumpió la aplicación del programa.

A continuación se resume en la Gráfica 4 los momentos esenciales ocurridos en la aplicación del programa “De la mano, edúcame” durante su concepción y aplicación.

Características de implementación del modelo no escolarizado “De la mano, edúcame”



La estrategia de implementación conllevó la realización de las siguientes acciones:

- definición de la estructura organizativa que asumiría el programa en las condiciones y características del país y en la comunidad donde se aplicaría.
- decisión de asumir el enfoque intersectorial y por ello, conformar el grupo “Gestor en la comunidad”, así como proponer sus posibles funciones.
- identificación de los aspectos a considerar en el diagnóstico inicial para valorar el desarrollo de los niños y niñas, así como para caracterizar a las familias y a la comunidad.
- Precisión de las formas organizativas que se adoptarían para la atención a las familias con sus niños y niñas, así como a las gestantes, en correspondencia con las características de la comunidad.
- definición del personal que concretaría la aplicación del programa en la comunidad y que también atendería la preparación y el seguimiento a los procesos formativos de la familia para el desempeño de su función educativa.

- organización de los procesos que acompañan la implementación del programa: la capacitación a todos y todas los que en él participan, como uno de los procesos prioritarios; la sensibilización, divulgación, seguimiento y evaluación, incluido también el reconocimiento a los que en él laboran sistemáticamente y a los que lo apoyan de manera eventual.

Estas acciones fueron proyectadas por el Equipo de Educación Inicial del MINEDUC junto con el equipo cubano, solo como una propuesta sujeta a adecuaciones cuando fuese conformado el grupo gestor en la comunidad.

Durante el tiempo que “De la mano, edúcame” se aplicó en suelo guatemalteco, estas fueron las maneras de proceder, las que según expresiones de las familias, otros agentes comunitarios y las propias especialistas del MINEDUC, “resultaron efectivas para que los padres aprendieran a convertirse en verdaderos educadores de sus hijos e hijas como vía de hacerlos más inteligentes y felices”.

A continuación, se ofrece la caracterización del programa “De la mano, edúcame”, modalidad no escolarizada, que aparece en el documento “Memoria de labores del MINEDUC”, al cierre del año 2003.

Surge en el año 2002, como un proyecto piloto en la comunidad El Llano, municipio Zaragoza, departamento Chimaltenango, auspiciado por UNICEF y asesorado por el CELEP, con la finalidad de ampliar cobertura con calidad en las primeras edades.

Atiende a los niños y las niñas de 0 a 6 años, respondiendo a las necesidades de la comunidad, involucrando su cultura y sus costumbres como un eje integrador dentro de las acciones educativas, posibilitando además la integración de otros factores.

Orienta educativamente a los niños y las niñas de la comunidad, en las horas en que son acompañados por su padre, madre, abuelo, abuela, hermanos, u otros adultos de su confianza, con los cuales también comparte sus saberes.

Prepara a las familias desde el embarazo, para brindar una atención integral a los niños y niñas de 0 a 6 años, en salud, nutrición, desarrollo intelectual, desarrollo físico, afectivo y socio-emocional, en formación de actitudes y en valores.

Propicia una mayor cobertura de atención a niños y niñas de 0 a 6 años, eleva la calidad de la educación de la infancia de esta faja etaria, en forma integral, desde las edades tempranas, mediante la participación de la familia y la comunidad, para que se involucren activamente en el planteamiento y desarrollo de este programa.

Posibilita que se explote al máximo las potencialidades de cada comunidad y el equilibrio de la participación de las familias, vecinos, organismos y organizaciones.

La atención es de una o dos veces a la semana, con una duración de hasta dos horas en cada sesión; los horarios lo disponen las familias, en modalidad grupal o individual, dependiendo de la edad de los niños, niñas y el grupo.

Es ejecutado con la coordinación de la Unidad de Educación Infantil, mediante las coordinadoras departamentales, quienes son las responsables de capacitar y orientar el proceso con el grupo gestor, las voluntarias y orientadoras.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

Se realizaron entrevistas y visitas a las comunidades donde se implementó el programa y se pudo apreciar que su esencia “vive” en muchas personas que estuvieron involucradas en su quehacer; sus testimonios, expresan lo acontecido, tanto en los momentos que se implementó, como posteriormente. Transmiten sus vivencias y reflexiones, así como la “esperanza” de su reinicio para bien de los niños y niñas más pobres de América Latina.

La familia y su participación protagónica en la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas.

La participación cada vez más sistemática de las familias en el programa propició que, independientemente de su procedencia socioeconómica y del corto tiempo en que éste se implementó, se fuera formando en ellas, poco a poco, la convicción de la importancia de estas primeras edades y de lo que en ellas se alcanza para el futuro desarrollo de sus hijos e hijas y especialmente, para su aprendizaje en la escuela. Al mismo tiempo, se fue gestando en la familia, una cultura educativa que determinó su actuación consciente como promotores del desarrollo de su descendencia.

Los testimonios y observaciones realizadas en las visitas a las comunidades indígenas y rurales evidenciaron sus ideas y sentimientos relacionados con el programa.

En la **Aldea San Juan de Ostuncalco**, con población indígena procedente del departamento de Quetzaltenango, acudieron ante la invitación, trece madres con sus hijos pequeños, en las edades de uno a tres años y tres madres voluntarias, que asumieron entonces, el papel de orientadoras de las familias y de sus pequeños hijos, en las actividades grupales.

Recordaron las características del programa, en el que aprendieron cómo realizar actividades educativas en el hogar para el desarrollo de sus hijos e hijas, lo que éstos habían logrado y cómo las personas que los orientaron, dejaron de visitarlos y orientarlos sin explicación alguna.

Para sorpresa de los visitantes, las madres expresaron que se siguieron reuniendo, durante año y medio, con las otras madres y familiares con sus niños, una vez por semana, para intercambiar y recordar lo que habían aprendido. Igualmente, buscaron a personas calificadas, tales como maestros de las escuelas primarias, directores, supervisores, entre otros, para recibir más orientaciones y poder seguir avanzando.

Comentaron también que, un grupo de madres decidió visitar una ONG, en un departamento cercano y solicitarles su apoyo para poder continuar el programa “De la mano, edúcame”, especialmente, para recibir algunos materiales didácticos y juguetes que las apoyaran en la realización de las actividades con sus hijos.

La colaboración de esta ONG duró ocho meses lo que les permitió continuar realizando las acciones educativas en las actividades grupales y fundamentalmente, en sus hogares. La visita a otros barrios de esta aldea mostró similar situación de necesidad y de espera de la continuidad del programa.

La entrevista a dos orientadoras voluntarias, procedentes de la misma etnia, permitió conocer el impacto que de “De la mano, edúcame” produjo en la población. Así, expresaron que “los niños que ingresaron a la escuela no presentaron problemas para adaptarse a este medio, que habían aprendido a leer y a escribir muy rápido, sin dificultades”; que los “abanderados” de estos dos últimos años fueron siempre niñas y niños que procedían del programa.

Sus reflexiones los llevaron a analizar también los efectos que produjo en sí mismos como personas: “se sentían maestros y responsables de que el programa continuara y en una chica influyó en su decisión de continuar superándose, de manera que este año culmina los estudios de secundaria básica”.

En el **departamento Chimaltenango**, en la aldea **El Llano**, lugar seleccionado en 2002 como piloto para la implementación inicial del programa, la situación fue muy parecida: se encontró una comunidad “levantada”, esperando la visita de la cubana que, según su pensar, tenía el propósito de reiniciar el programa, que tantos beneficios había dado a la comunidad y especialmente a las familias con niños y niñas de las primeras edades.

Fue reclamo unánime el que continuara “De la mano, edúcame”, ante lo cual, la especialista de la Unidad Infantil del MINEDUC, explicó que ya se estaba redistribuyendo el presupuesto, para reiniciar el programa el próximo curso escolar. Aunque manifestaron alegría, también expresaron que les resultaba muy tardío.

El enfoque intersectorial y su presencia en “De la mano, edúcame”.

La necesidad de la participación de distintos factores de la comunidad o de la municipalidad en el programa para lograr su “buena marcha”, se fue convirtiendo en verdad defendida por los integrantes del grupo gestor comunitario y en general, por sus habitantes.

Durante la visita, se realizó una reunión con los que fueran miembros del grupo gestor de la comunidad: Aldea “El Llano”.

Los participantes en la reunión habían sido convocados previamente y de hecho, estuvo presente el antiguo grupo gestor de la comunidad, conformado por el director de la escuela primaria, una enfermera, un representante de la empresa agrícola de la zona, un líder natural (que dirigió el grupo durante toda la experiencia), una representante de la Secretaría de la Coordinación Educativa de la zona, un supervisor de la Secretaría Municipal de Educación, que participó en el seguimiento inicial del programa, así como, su coordinadora oficial junto con dos “auxiliares comunitarias”.

También tuvieron presencia miembros de la Junta Escolar. Estas personas acudieron a la invitación recibida y otras, “porque se enteraron”. Además, se contó con la presencia de veintidós madres y abuelas de familia (sólo un abuelo), con sus pequeños.

Se conoció que este grupo, fue adquiriendo respeto en la comunidad por el trabajo que realizaban, por las decisiones tomadas para fortalecer el programa, tales como las visitas a las familias, especialmente, a aquellas que tenían problemas de inasistencias a las actividades, o que luego no continuaban realizando las actividades estimuladoras del desarrollo durante la semana en el hogar, entre otras.

La fortaleza adquirida por el grupo, se manifestó en la responsabilidad con que desempeñó sus funciones, atendiendo todo el tiempo a garantizar la buena marcha del programa, el acompañamiento a acciones claves, tales como la aplicación de los procesos de capacitación y de divulgación, especialmente, en la comunidad El Llano. Todo esto le valió el reconocimiento no sólo de las familias involucradas en el programa, sino de toda la vecindad.

Como puede apreciarse, el grupo gestor asumió de manera responsable la implementación de “De la mano, edúcame” en la aldea El Llano. Elaboró su plan de acción, lo sometió a análisis mensual para controlar las tareas que se realizaban y las que todavía no se concretaban, se hacían acuerdos, etc.

Una parte importante fueron los encuentros e intercambios con los propios directivos del Ministerio de Educación, que explicaron las razones por las cuáles se interrumpió la aplicación del programa y sus reflexiones acerca de la situación actual.

A continuación se transcribe el contenido esencial de sus pronunciamientos:

La subdirectora de la Dirección de la Calidad de la Educación (DICADE), la coordinadora y los especialistas de la Unidad de Educación Infantil, en sus reflexiones, ratificaron la necesidad y a la vez, viabilidad de la aplicación de “De la mano, edúcame” como modelo de atención educativa no escolarizada, al estilo del “Educa a tu hijo” cubano, no sólo por la posibilidad de ampliar cobertura en breve tiempo, sino porque fundamentalmente, constituye una vía educativa que garantiza calidad.

Están “esperanzados” – según su decir – de continuar aplicando “De la mano, edúcame”, no para cumplir indicadores de cobertura, sino por la convicción de que promueve el desarrollo de las niñas y niños de cero a seis años y también de sus familias, a la vez que garantiza el éxito en el aprendizaje escolar.

Comentaron que han cambiado en algo las condiciones en el MINEDUC y se aprecia alguna voluntad de continuar atendiendo la primera infancia y no sólo a las edades de cinco a seis años. También la oficina de UNICEF está en disposición de apoyar para continuar la aplicación del programa.

La coordinadora de la Unidad de Educación Infantil agregó que la estrategia utilizada para ampliar “De la mano, edúcame”, tuvo lógica, pues previo a ello, se tomaron decisiones importantes, con el propósito de preparar las condiciones para contribuir a su calidad.

En tal sentido, se preparó el personal mediante cursos de actualización y un diplomado en educación inicial. Se seleccionaron para extender primeramente, la instrumentación del programa, aquellas comunidades de donde procedían las coordinadoras que habían obtenido resultados sobresalientes; en segundo lugar, aquellas comunidades cuyas coordinadoras obtuvieron buenos resultados en el diplomado y en la defensa de sus tesis y por último, las comunidades de donde procedían las coordinadoras con resultados más bajos.

Añadió que, aunque el Ministro estuvo de acuerdo con la utilización de este criterio para la extensión con calidad del programa en los departamentos, consideró esta estrategia muy lenta, ya que su período de mandato estaba por terminar y deseaba dejarlo implementado en la práctica. Ello determinó su decisión de generalizarlo a una comunidad de cada departamento del país, aún cuando no estaban creadas las condiciones necesarias, lo que contribuyó a su paulatino debilitamiento.

Los departamentos a los que se amplió la aplicación de "De la mano, edúcame", se muestran a continuación.

Gráfica 5

No.	DEPARTAMENTO	COMUNIDADES
1	Quetzaltenango	Aldea Buena Vista, San Juan Ostuncalco. Aldea Cantel Chirijiquiac
2	Guatemala	Aldea Sacojito, Chinautla
3	Progreso	Aldea El Chile, San Antonio la Paz
4	Sacatepéquez	Aldea San Cristóbal el Alto, Municipio de Antigua Guatemala
5	Jutiapa	Aldea el Pino
6	Jalapa	Aldea el Paraíso
7	Baja Verapaz	Barrio abajo, San Jerónimo B.V.
8	Chiquimula	Colonia Lemus "El Molino zona 4", Aldea "El Amatillo".
	Jocota	Caserío Uchurja, Aldea Lela Obraje.
	Camotán	Caserío Descombro, Aldea Lela Chancó .
	Ipala	Barrio las crucitas. Barrio la Reforma.
9	Izabal	Barrio el Rastro zona 3
10	Totonicapán	Comunidad de Sacmishit
11	Huehuetenango	Caserío Piedras Negras, Aldea Cacum, Malacatancito
12	Chimaltenango	Aldea el Llano Aldea Joya Grande.

En la reunión sostenida en el MINEDUC con el director de Calidad de la Educación, donde está incluida la Unidad de Educación Infantil, sus manifestaciones expresaron las decisiones políticas ya tomadas, relacionadas con las primeras edades, ratificando que aunque el interés principal está en las edades de cinco a seis años (Grupo transición), ya dispusieron la atención también a la primera infancia, en general y en este sentido, se analiza la continuidad del programa "De la mano, edúcame", aunque privilegiando la utilización de maestras itinerantes para la atención de las comunidades.

El conocimiento del clima favorable encontrado en estas comunidades rurales e indígenas y su solicitud expresa de que continúe "De la mano, edúcame" constituyó para él, un verdadero impacto.

Conclusiones

- La decisión de la máxima Dirección del Ministerio del MINEDUC de Guatemala de ampliar la cobertura de atención a la primera infancia (0 a 6 años), propició el acercamiento al modelo no institucional cubano "Educa a tu hijo" en la búsqueda de alternativas no escolarizadas.
- La Unidad de Educación Infantil con el acompañamiento de la asesoría cubana, financiada por UNICEF, propició la implementación del Programa "De la mano, edúcame" en el contexto guatemalteco, así como el diseño de la estrategia de su ampliación paulatina a nuevas comunidades. La decisión del entonces Ministro de Educación, de generalizar de manera abrupta, sin tener las condiciones previas para su adecuado inicio, sin dudas atentó contra su arraigo y sostenibilidad.
- Se fortaleció la capacidad institucional del MINEDUC, con la formación del equipo a nivel central y departamental, para brindar atención a la primera infancia guatemalteca mediante modalidades escolarizada y no escolarizada.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

- La interrupción de la aplicación del programa “De la mano, edúcame”, al cambio de gobierno, con la intención de brindar todo el apoyo técnico y financiero al mejoramiento del primer grado de la educación primaria, es una evidencia del desconocimiento de la significación que tiene este período etáreo en el posterior desarrollo del ser humano y que, de manera más inmediata se revela, en el aprendizaje de los primeros grados de la enseñanza primaria.
- La convicción de la importancia de las primeras edades y la apropiación por las familias de los procedimientos para conducirla, determinó que muchas de ellas (en su mayoría indígenas), tal y como ocurrió en las Aldeas San Juan de Ostuncalco, dpto. de Quetzaltenango y en El Llano, dpto. Chimaltenango, continuaran intercambiando sus saberes para estimular el desarrollo de sus hijos e hijas, a pesar de la ausencia de orientaciones por los que conducían el programa en las comunidades.
- Quedó evidenciado que las familias elevaron su nivel de autoestima, apreciado en sus formas de comportamiento social, de comunicación e interrelación con otras familias e infantes, así como, en su apariencia personal.
- El impacto positivo que tuvo el programa en la adaptación de los niños y niñas que en él participaban, al iniciar la escuela primaria, así como los resultados positivos en sus aprendizajes, fue señalado por las familias y especialmente, por la orientadoras y coordinadoras.
- Se elaboraron materiales de apoyo gráfico para los líderes comunitarios que atendían el programa, dando respuesta a los intereses y necesidades de las comunidades y tomando en cuenta que en su mayoría no sabían leer, ni escribir.

COLOMBIA:

“ATENCIÓN EDUCATIVA A LA PRIMERA INFANCIA EN EL ENTORNO FAMILIAR”

Colombia, es un país latinoamericano con gran volumen en extensión territorial y en densidad demográfica. Su población total la conforman 45.644,123 habitantes y de ella, en las edades de 0 a 6 años, se encuentra aproximadamente un 10%, es decir, 4.388,000 niños y niñas de estas edades.

La tasa de mortalidad infantil, aunque ha descendido de 27 por cada 1000 nacidos vivos en 1986, a 20, en 2008 y la de menores de 1 año, de 28 a 16 en igual período, aún este descenso es inferior al observado en otros países latinoamericanos con similar grado de desarrollo.

La atención prenatal, por lo menos una vez, es de 94 % y cuatro veces, de 83%; la tasa de mortalidad materna registrada en toda Colombia en 2009, es de 73%. La iniciación temprana a la lactancia materna es de 43% y la lactancia exclusiva hasta los seis meses, de 47%.

La ley de maternidad ampara a la mujer trabajadora por 12 semanas retribuidas al 100%, por seguridad social.

La tasa de escolarización en la enseñanza primaria en hombres y mujeres es de 87% y su permanencia hasta el último grado de primaria es de 88%; en la enseñanza secundaria baja la tasa a 64% en los hombres y 71% en las mujeres.

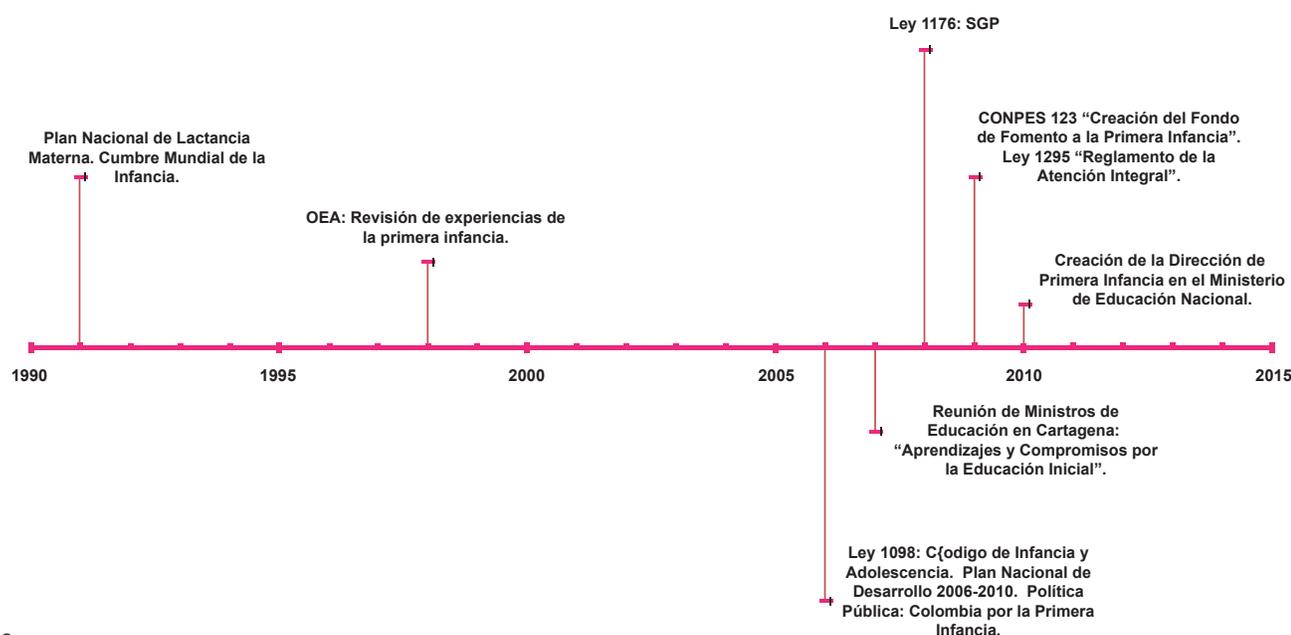
Este breve panorama que identifica algunos aspectos esenciales relacionados con la supervivencia y el desarrollo de la familia colombiana y sus hijos e hijas, constituye fundamento para la promulgación de políticas sociales dirigidas a superar estas situaciones y promover a niveles superiores el bienestar y el desarrollo de la primera infancia.

Fuentes : Estado Mundial de la Infancia, Tablas Estadísticas, Edición Especial, UNICEF, 2009.

The State of the World's childrens, Indicators on women and men/maternity leave benefits. UNICEF, 2009.

Políticas establecidas para la atención a la primera infancia colombiana

Hitos en la Experiencia de Colombia



La política pública nacional de primera infancia, promulgada el 3 de diciembre de 2007, fue suscrita por el Ministerio de Protección Social, por el Ministerio de Educación Nacional, por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y por el Departamento Nacional de Planificación.

Constituyen antecedentes de esta política, en lo referido a los aspectos educativos, la promulgación, en 1994, de la Ley General de Educación que dispuso la atención a los niños y niñas de 3 a 6 años, denominando Pre-Jardín, a los espacios donde se educaban a los infantes de 3 a 4 años; Jardín, donde se atendían a los de 4 a 5 años y Transición, con carácter obligatorio, para la atención a los niños y niñas de 5 a 6 años.

Es en el año 2006, que se promulga la Ley 1098, Código de la Infancia y Adolescencia, que legisló el derecho al desarrollo integral en la primera infancia y siguió vigente la obligatoriedad para el año Transición (5 a 6 años), alcanzándose actualmente una cobertura aproximada de 80 % de la población infantil de estas edades, fundamentalmente en zonas urbanas.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) durante 40 años se ocupó del bienestar de las familias y sus niños y niñas, mediante diferentes modalidades- esencialmente institucionales- llegando a ofrecer cobertura de atención educativa y asistencial a un 44 % de la población infantil principalmente urbana, de 3 a 5 años.

La infancia de 0 a 3 años no ha sido atendida hasta hoy, sólo aproximadamente un 1% se atiende en instituciones privadas y con privilegio en las edades de 2 a 3 años.

Es el 3 de diciembre del año 2007, que se promulga la política pública nacional de primera infancia, denominada “Colombia por la primera infancia”, la cual expresa la voluntad política de brindar atención educativa a la infancia colombiana de 0 a 6 años, con un carácter integral y es resultado de un proceso de movilización social, que ha revalorizado las posibilidades de educación y desarrollo a esta faja etaria, sobre la base de argumentos científicos, socioculturales, legales, éticos y económicos.

La primera infancia es considerada en el documento mencionado, como la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y las niñas, desde la gestación hasta los 6 años de vida. Esto es, sin distinciones de edad, género, raza, etnia o estrato social, lo cual es crucial para el desarrollo pleno del ser humano en sus aspectos biológicos, psicológicos, culturales y sociales, por tanto, decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social.

De acuerdo con la legislación colombiana, **la familia** se considera como núcleo fundamental de la sociedad y espacio natural para el crecimiento y bienestar de los niños y las niñas. La política de primera infancia reconoce a la familia como un eje fundamental, como el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano, por lo cual, la incorpora de manera protagónica en las estrategias de intervención para el desarrollo integral de la primera infancia.

La consideración de esta etapa (desde antes del nacimiento hasta los seis años) como de vital importancia para el desarrollo de las personas y de la sociedad en su conjunto, determinó que como política se decidiera incorporar la educación inicial como uno de los elementos básicos, conceptual y operativamente, que garantiza la atención integral a esta faja etaria. En el mundo, hoy en día, existe consenso en que la educación para los más pequeños y pequeñas va más allá de la preparación para la escolaridad.

Las acciones de educación inicial son tan importantes como las que se realizan en los campos de la nutrición, la salud, el cuidado y la protección, con las que se integran y constituyen la base para el desarrollo y los aprendizajes posteriores.

Si a estas acciones se les unen las de prevención, promoción y superación que emanan del Sistema de Protección Social, dirigidas a niños, niñas, madres gestantes y familia, en general, y especialmente, aquellas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad y pobreza, la política social de atención integral a la primera infancia, se convierte en preocupación prioritaria que compromete al Estado y a toda la sociedad colombiana.

A partir de estos sustentos teóricos y metodológicos de partida y de los principios que en ellos se reflejan, se estableció como objetivo general de la política pública de primera infancia: el promover el desarrollo integral de los niños y las niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad, respondiendo a sus necesidades y características específicas y contribuyendo al logro de la equidad y la inclusión social en las condiciones de la sociedad colombiana.⁵⁷

En el momento en que se declararon estas políticas, la cobertura de atención a la primera infancia se comportaba de la siguiente manera: de una población infantil de más de 4 000 000 de niños y niñas, en las edades de 0 a 4 años -con énfasis, en las de 3 a 4 años⁵⁸- tiene cobertura educativa por distintas modalidades el 31,3% (1.356.237); en las edades de 5 a 6 años, la atención se brinda al 86% (1.952.919).

De la población considerada más pobre en las edades de 0 a 4 años, que representa el 67%, no puede acceder a instituciones educativas por la lejanía en que se encuentran de ellas (24%) y por no tener cupos (6%), por lo que aproximadamente, 1.000.000 de infantes se encuentran sólo bajo la atención de sus familias.

Es en el marco de esta política que se establecen relaciones entre los Ministerios de Educación de Colombia y de Cuba para que asesores cubanos brindaran asistencia técnica en el tema de la educación y el desarrollo integral de la primera infancia, mediante la aplicación contextualizada de la metodología del modelo no institucional cubano denominado “Educa a tu hijo”.

En abril de 2009, se crea el Fondo de Fomento a la Atención Integral a la Primera Infancia⁵⁹ y la política educativa para la primera infancia con las siguientes líneas estratégicas:

- *Acceso a la atención de los niños y niñas,*
- *Construcción de infraestructura,*
- *Creación de agentes con las competencias requeridas,*
- *Fortalecimientos territoriales,*
- *Sistema de acreditación.*

57 Fuente: Documento CONPES Social No.109, Bogotá, diciembre de 2007.

58 El 77% de la infancia que recibe atención educativa, en las edades de 0 a 4 años, se encuentra en condiciones de pobreza extrema (niveles 1 y 2 en la escala SISBEN).

59 CONPES Social No.123

Asistencia técnica por asesores cubanos

En mayo de 2007, tuvo lugar la primera asistencia técnica cubana a directivos y especialistas del Ministerio de Educación Nacional, del Instituto Colombiano de Bienestar Social y de las secretarías de Educación, de Salud y de las gobernaciones y alcaldías de los departamentos de Antioquia, Boyacá y el Municipio Medellín, así como a profesores de universidades.

Este asesoramiento inició, con una pasantía de educadores y profesionales de la educación por una semana en La Habana, que les permitió acercarse al modelo no institucional cubano “Educa a tu hijo” y observar su realización en la práctica educativa, en comunidades de tres provincias: Ciudad de la Habana, La Habana y Pinar del Río.

La asesoría cubana continuó posteriormente, en territorio colombiano y permitió acompañar las experiencias pilotos que se aplicaron en Antioquia, Boyacá y Medellín, las que incluyeron la constitución de los comités técnicos de estos lugares.

Posteriormente, en los años 2008 y 2009, se continuó brindando asesoramiento, así como, fueron realizadas dos pasantías en La Habana, tanto para el fortalecimiento de la movilización social con carácter intersectorial en los diferentes niveles, como para la estructuración pedagógica y metodológica de las actividades educativas y de los procesos que acompañan, de manera decisiva, la implementación de la atención a la primera infancia colombiana. A continuación se resumen los antecedentes de la contextualización del modelo cubano.

2007: Asistencia técnica cubana a Ministerio de Educación Nacional (MEN), Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y secretarías de educación y salud. Creación del Comité Técnico Nacional. Misión y pasantía.

2008: Experiencias pilotos en Antioquia, La Guajira, Boyacá y municipio Medellín. Creación de los comités Técnicos Departamentales. Pasantía técnicos colombianos en Cuba.

2009: Misión cubana en Colombia.

2010: Pasantía de técnicos en los sectores de salud y educación en Cuba. Misión de 8 especialistas cubanas a 15 entidades territoriales colombianas.

En los territorios donde se aplican las experiencias pilotos se atienden hoy más de 150.000 niños y niñas colombianos, en las edades de 3 a 4 años.

La selección de estos territorios obedeció a distintos criterios: concentración o dispersión de la población en zonas rurales y urbanas; la diversidad de escenarios geográficos: zona costera de clima tropical, zona de clima húmedo y zona de montaña, con clima muy frío; la presencia de etnias, monolingües o bilingües; la presencia de diferentes estratos socioeconómicos y socioculturales, que se expresan, fundamentalmente, en los niveles I y II de SIBSEN (de extrema pobreza y vulnerabilidad); la presencia o ausencia de servicios de salud, de asistencia social y muy en especial, de bajos niveles de atención educativa a la faja etaria de 0 a 6 años.

Vías de atención a la primera infancia colombiana y formas de su organización en la práctica social

Las tres modalidades fundamentales que se aplican actualmente en la práctica educativa, como parte de la política pública social, a fin de contribuir al desarrollo integral de la primera infancia son: el entorno institucional, el entorno comunitario y el entorno familiar; éste último, mediante la utilización, de forma contextualizada, de la metodología del modelo educativo no institucional cubano “Educa a tu hijo”.

El entorno institucional tiene como escenario los centros infantiles en los que se brinda educación, cuidado y nutrición a los niños y niñas de 3 a 5 años con una capacidad mínima de 100 niños y niñas. Éstos son atendidos diariamente de lunes a viernes, durante 8 horas diarias y cuentan con un equipo conformado por una coordinadora pedagógica, un psicólogo/a, docentes, un nutricionista, una auxiliar de cuidado y dos auxiliares de nutrición.

El entorno comunitario utiliza dos espacios específicos: **los hogares comunitarios**, donde se atiende, por una denominada madre comunitaria, a un grupo de no más de 25 niños y niñas, que pueden o no ser agrupados por rangos de edad; y las **unidades pedagógicas de apoyo (UPA)**, a los que acuden las madres comunitarias con los niños y niñas que cuidan y que de hecho constituyen escenarios de capacitación, al mostrársele las diferentes maneras educativas, didácticas, de realizar actividades de diverso contenido con los infantes (intelectuales, de socialización, de hábitos de comportamiento, de nutrición, de aseo y descanso, entre otras).

El entorno familiar se implementa en **espacios comunitarios** aportados por la administración local o en la casa de algún vecino, donde se reúnen hasta tres grupos de niños y niñas de la comunidad (no más de 10 a 15 en cada uno), preferiblemente en las edades de 3 a 4 años, con sus padres de familia o adultos responsables.

Bajo la orientación educativa de una docente o promotora educativa y de una auxiliar o animadora infantil, se prepara a las familias en la promoción del desarrollo integral de sus hijos e hijas. A los encuentros, las familias y sus hijos acuden acompañados de un hermano menor de tres años, como vía temporal de ir brindando alguna atención educativa a la infancia de 2 a 3 años.

La visita a una comunidad donde reside población de la etnia Wayu, en el departamento La Guajira, cuya fuente de ingreso fundamental es la artesanía, especialmente, la que procede del tejido a mano y en telares, permitió constatar la aplicación en esta localidad, de la modalidad “Entorno familiar”.

La modalidad “Entorno familiar”, además de ser muy bien valorada porque por primera vez se les brinda atención a los niños y niñas de 2 a 4 años en esta comunidad, tiene una singularidad y es que un contenido educativo, esencial, que aporta toda la población de la comunidad, fundamentalmente sus hombres, lo constituye la transmisión y comunicación de experiencias en el tipo de actividad que les es propio: el tejido a mano. Éste, de acuerdo con las posibilidades de cada edad, promueve el desarrollo de los movimientos de los grandes músculos, de los movimientos finos de las manos, la necesaria interacción e interrelación con otros adultos y niños, la inicial formación del gusto estético y la cercanía, respeto y amor por sus valores y procedencia cultural.

El encuentro educativo, constituye la forma de organizar la preparación de las familias en la modalidad “Entorno familiar”. Se realiza semanalmente, durante tres horas aproximadamente, a fin de lograr la preparación de las familias a partir de sus saberes y experiencias, así como de las necesidades educativas identificadas en la caracterización que se realiza al iniciarse la implementación del “Entorno familiar” en una comunidad.

La estructura pedagógica del encuentro educativo, es diferente en algunos departamentos: en unos, utiliza la metodología de los "Lenguajes Expresivos"⁶⁰; en otros, se asumen los tres momentos que plantea la metodología de la actividad conjunta del programa "Educa a tu hijo"⁶¹.

El siguiente ejemplo de una actividad observada, demuestra el desarrollo del encuentro educativo, organizado en tres momentos.

En la comunidad La Avanzada¹², 10 familias (7 madres, 2 abuelas y 1 padre) con sus niños y niñas de 2 a 3 años (en total 12), participan en un encuentro educativo en el salón que corresponde al altar mayor de una parroquia. A su llegada, les dan la bienvenida la docente y la auxiliar pedagógica con cantos acompañados de movimientos de brazos, piernas, y culminan los saludos con abrazos.

La auxiliar pedagógica, previa motivación, conduce a los niños y niñas a un lugar cercano para hacerles cuentos y cantar, mientras sus familiares participan del primer momento del encuentro; en él, analizan el resultado de las "tareas" que se les habían orientado en el encuentro anterior para realizar en el hogar, así como si habían cumplido el "encargo" de buscar un espacio en sus viviendas, aunque fuese pequeñito, para ello.

Termina este momento, con el análisis de las actividades que les proponen desarrollar a continuación, de sus propósitos, de las formas en que deben ser orientadas a sus niños y niñas, los procedimientos que utilizarán para que les sean atractivas, como si fueran "juegos" y el disfrute que les deben hacer sentir.

En el segundo momento, los padres, acompañados por la docente y auxiliar, invitan a sus niños a jugar, motivándolos con la ida de todos al "bosque", a escuchar el sonido del agua, del viento, de los diferentes animales. Así, realizar diferentes actividades que estimulan el reconocimiento del color, de la forma, del tamaño, de los sonidos, el desarrollo de los movimientos, de la comunicación y el lenguaje, tales como:

- Colocar juntos, por su color, las flores, las hojas, la tierra (cuando está húmeda y cuando está seca), guiarse por el sol, para buscar los que son iguales o parecidos a su color;
- Agrupar por sus formas las diversas hojas, los troncos, las piedras;
- Identificar el tamaño de los troncos de los árboles, si son grandes, pequeños, más pequeñitos;
- Escuchar los sonidos de los diferentes animales, el murmullo del agua del río al correr, el ruido de las piedras cuando caen; • Realizar diversos movimientos para desplazarse en cuadrupedia como perritos, gatitos, ovejas; caminar entre obstáculos, con equilibrio, correr y saltar en dos pies para atravesar un pequeño río, lanzar a éste piedrecitas (pelotas);

⁶⁰ Se organiza en ocho momentos, de los cuales en cuatro, participan juntos familias y niños y niñas; en los restantes cuatro, se separan para realizar algún tipo de actividad o recibir alguna orientación general sobre un tema dado.

⁶¹ En el capítulo 1, de este propio documento, está descrita la metodología de la actividad conjunta y su estructura pedagógica.

Los papás, las mamás, las abuelas, la hermanita mayor, reptan por el piso, mostrándoles cómo se desplazan los animalitos, cómo vuelan los pajaritos y saltan los conejitos.

Les muestran también, siguiendo la orientación de la docente o de la auxiliar, cómo compartir con los amiguitos los aros, las pelotas, los pinceles con los que pintan las caras de los “payasos” (de las mamás, de las abuelas, de las

Les muestran también, siguiendo la orientación de la docente o de la auxiliar, cómo compartir con los amiguitos los aros, las pelotas, los pinceles con los que pintan las caras de los “payasos” (de las mamás, de las abuelas, de las docentes), las crayolas con las que hacen “lindos” trazos (al garabatear en hojas y cartulinas), así como otras actividades que estimulan el lenguaje (rimas, canciones,), la comunicación y las buenas relaciones con otros niños, con otros adultos.

En el tercer y último momento, comentan todo lo ocurrido, lo que hicieron y disfrutaron sus niños y ellos mismos; si comprendieron las orientaciones, cómo las implementaron, qué les quedó bien y qué les creó dificultad, cómo corregir lo que no quedó tan bien, qué hacer para lograr que sus niños se interesen en los “juegos” y se mantengan hasta terminarlos, entre otros aspectos.

Fue en este momento, en el que la docente y la auxiliar aprovecharon para, en forma de un juego, destacar y analizar los derechos que tienen los niños y niñas a disfrutar, a ser educados, a que cuiden de su salud, de su alimentación, a tener una identidad, un nombre, a que los protejan contra todo tipo de peligro y maltrato. La docente les comenta que todo esto debe constituir derechos de toda la infancia desde el mismo momento del nacimiento, e incluso, desde antes; independientemente de lugar donde vivan, de la familia de procedencia, de su posición económica.

Al finalizar, la docente analizó con ellos la forma de valorar lo que sus niños “aprendieron”, lo que aún están en proceso de dominar y lo que aún no logran, guiándose por los indicadores del desarrollo que van conociendo poco a poco; les refuerza la idea, de que todo lo que hagan en su hogar, en su núcleo familiar, permitirá que sus hijos e hijas avancen, promoverá su desarrollo; que todo momento, puede ser y de hecho lo es, “un momento educativo”.

El enfoque intersectorial e interinstitucional y sus formas de organización en la práctica social.

La decisión de aplicar de manera contextualizada el modelo de atención educativa no institucional “Educa a tu hijo” en territorio colombiano, conllevó también el asumir el enfoque intersectorial e interinstitucional, como uno de sus elementos esenciales. Al mismo tiempo, esto coincide con los principios que sustentan la proyección de la política pública colombiana de atención integral a la primera infancia, que reconoce la necesidad de articulación entre diferentes organismos e instituciones gubernamentales y no gubernamentales para su implementación en la práctica social.

La aplicación de este enfoque implicó, en el interior del propio Ministerio de Educación (MEN), la creación de la Unidad de Atención a la Primera Infancia, que se encuentra en fase de conformación en lo referido a los especialistas que la integran, bien como planta fija o en proceso de consultoría. A fin de apoyar la promoción de la participación y el establecimiento de relaciones entre los diferentes sectores e instituciones se está en la búsqueda de la organización de un equipo con carácter interdisciplinario: pedagogos, psicólogos, sociólogos, especialistas de educación especial, comunicadores, economistas y planificadores,.

Desde el MEN se convocó a la conformación de un Comité Directivo integrado hasta el momento actual, por el propio MEN, el ICBF y el Ministerio de Protección Social, del que forma parte estructural la salud pública; aunque oficialmente están de acuerdo en integrarlo, no se contaba con su presencia de forma permanente.



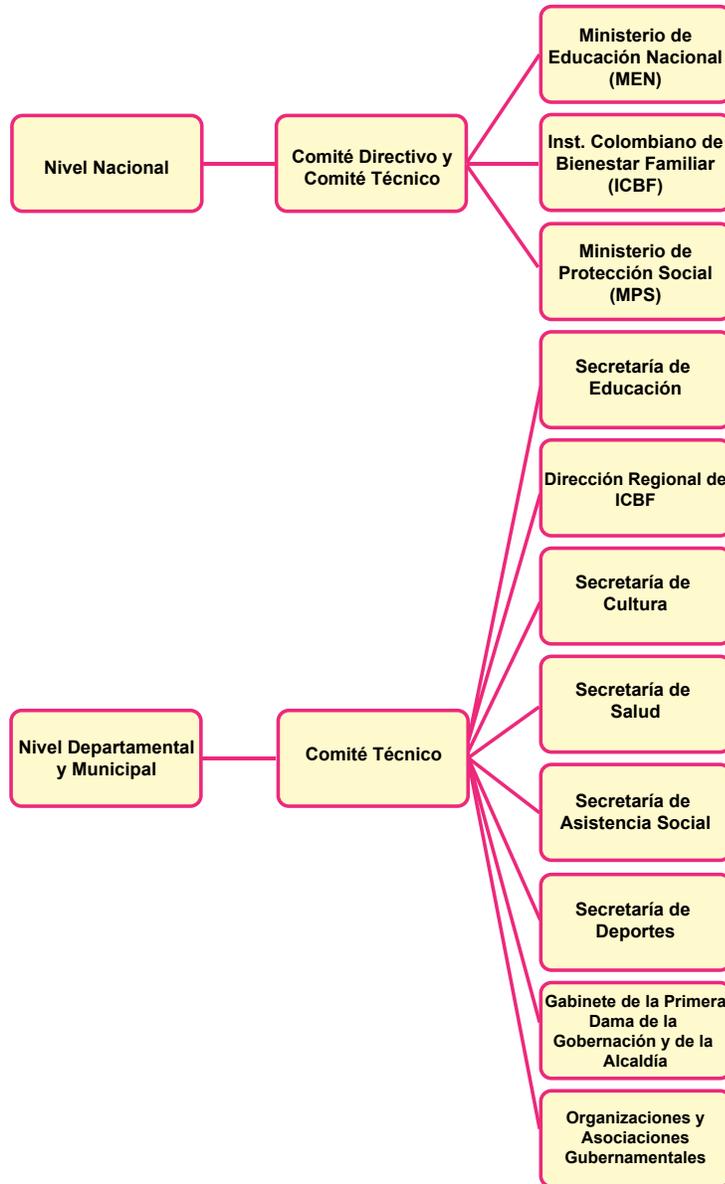
Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

Como parte de la proyección conjunta de la atención integral a la primera infancia, por el Comité Directivo, se aprecia que existe algún nivel de articulación entre las instituciones que lo conforman, lo que se refleja en las decisiones tomadas acerca de la utilización conjunta de sus recursos financieros con estos fines; en la forma de organizar sus relaciones con los departamentos y municipios; en la promoción de la articulación intersectorial e interinstitucional en estos niveles intermedios, así como en las maneras de brindar orientaciones de carácter metodológico para que ejecuten estas nuevas formas de interrelación en los niveles comunitarios.

También está conformada a nivel nacional otra estructura, el Comité Técnico, cuya función fundamental radica en la proyección y conducción de la implementación de las tres modalidades de “Entornos”; primeramente, en las cuatro experiencias pilotos y permanentemente, en su ampliación a la práctica social colombiana. Este comité está integrado por el MEN, que lo conduce de conjunto con el ICBF, Secretaría de Salud, entre otros, los que se reúnen como mínimo, una vez al mes.

En los tres departamentos y el municipio Medellín donde se realizan las experiencias pilotos, los Comités Técnicos de cada uno, están conformados por la Secretaría de Educación, la Dirección Regional del ICBF, la Secretaría de Salud, de Cultura, de Asistencia Social, el Instituto de Deportes y Educación Física (INDER), así como por diferentes organizaciones y fundaciones no gubernamentales. También participan el Gabinete de la Primera Dama de la Gobernación o de la Alcaldía, en correspondencia con el nivel estructural de que se trate, que expresa la voluntad política local de atención integral a la primera infancia.

Estructura intersectorial para la atención integral a la primera infancia colombiana



Los gráficos que se presentan ilustran claramente cómo tiene lugar la articulación para la atención integral a la primera infancia y para la realización de las experiencias pilotos, las cuales se llevan a cabo en los departamentos Antioquia, La Guajira, Boyacá y en el Municipio Medellín.

A continuación se muestran los componentes esenciales que conforman las estrategias de implementación de las experiencias pilotos:

- Acompañamiento a la gestación, crecimiento y desarrollo de los niños, niñas y sus familias.
- Atención educativa familiar, comunitaria e institucional.
- Articulación educativa-Entrega pedagógica.
- Gestión local y movilización social.
- Mejoramiento a la atención integral a la primera infancia.

En el programa “Buen comienzo”, experiencia piloto del municipio Medellín para la atención integral a la primera infancia, las acciones que conforman la estrategia de atención, se concretizan de la siguiente manera:

- Plataforma de atención integral a la primera infancia desde la gestación.
- Identificación y registro de niños y niñas: "Estrategia Buen comienzo busca al niño, a la niña y a su familia".
- Concertación de la cobertura e ingreso a las comunidades con programas, actores públicos y privados de corregimientos y mesas de primera infancia.
- Instrumento de caracterización comunitaria.
- Caracterización de agentes educativos participantes.
- Participación de la Secretaria de Cultura Ciudadana.
- Prestador del servicio en acciones de investigación y sistematización de la experiencia.

La participación en las reuniones de los comités técnicos, las observaciones realizadas y las opiniones de algunos de sus miembros, permiten apreciar que, aunque con diferencias en los resultados alcanzados en lo referido al nivel logrado de articulación y coordinación para la concreción integrada de enfoques y maneras de implementar en la práctica los diferentes entornos, se manifiesta en los miembros de los comités interinstitucionales e intersectoriales de los departamentos y del municipio de Medellín, una disposición positiva y la aceptación de concebir y trabajar juntos para un fin común.

Los pronunciamientos del gerente y miembros del Comité Técnico del municipio Medellín, en el cual la forma de denominar la política de atención integral a la primera infancia es “Buen comienzo”, constituyen una evidencia de la responsabilidad asumida en este territorio, algunos de los cuales, por su importancia, se transcriben:

- Siempre había sido un sueño para este municipio, la atención a la primera infancia; hoy, se tiene una política pública que la promulga y la voluntad de implementarla. Ello pasa por el convencimiento de la necesidad de participación de diferentes sectores y organizaciones, sin celos profesionales, sin ansias de protagonismo, con la convicción de que los intereses particulares se potencian cuando se ven desde la mirada de todos. “Buen comienzo” ha propiciado que los diferentes actores se reúnan para decidir qué hacer para mejorar la primera infancia y sus familias. Este es el punto de partida.
- El programa tiene que ser integrador, para que pueda cumplir con el propósito de integrar, lo que implica la participación de diferentes sectores y disciplinas con una concepción y enfoque único; la familia tiene que conocer, de todos los que a ella llegan, por qué tienen que realizar actividades educativas con sus niños, sistemáticamente; por qué tienen que vacunarlos; por qué tienen que estimular sus movimientos, su lenguaje. Ello implica, compartir también, entre todos y todas los que dirigen y participan en este programa, conocimientos y aprendizajes.
- El escenario al que nos enfrentamos obliga a redistribuir los recursos para dedicarlos en mayor medida a la atención a la primera infancia; negociar entre nosotros y hasta repartir plata, hacer alianzas con el sector privado. El país va a tener que plantearse cómo fortalecer una asignación presupuestaria supranacional para ello.

- Se debe cambiar la estructura de atención desde la Alcaldía, para que la mirada pueda ser articulada y se extienda más allá de la primera infancia; partir de un mismo enfoque, de una plataforma común, de metodologías comunes, disponer de recursos financieros y de proyectos conjuntos, eso va definiendo maneras de hacer a futuro.
- Resulta necesario el registro, el acceso a información estadística; cada secretaría tiene su sistema de información, pero no total ni mucho menos vinculada con la primera infancia. Se necesita conocer cuántos niños y niñas se están atendiendo y por qué vías, única forma de lograr cobertura con calidad.
- No se evidencia, en lo que expresan y por lo apreciado en los intercambios sostenidos con los representantes del Comité Directivo y del Comité Técnico, lucha por el liderazgo entre los miembros, ni en la dirección del Comité y sí una gran disponibilidad de realizar juntos acciones en bien de los niños y niñas de 0 a 6 años y sus familias, especialmente, de los que viven en las deplorables condiciones de pobreza extrema.

Merece comentarse también la interacción con el Gerente y miembros del Comité Técnico del departamento de Antioquia, ya que permitió acceder a sus reflexiones en torno al estado de la atención a la primera infancia en ese territorio. Consideran como logros:

- la existencia de una gerencia que incorpora a varios sectores e instituciones para brindar atención de carácter integral a este período etario.
- que la Secretaría de Salud se ha incorporado al Comité en los esfuerzos de organizar esta atención con calidad en los tres entornos.
- que fue sabio que el MEN se planteara y lograra la articulación con el ICBF.
- la existencia de cierto nivel de seguridad alimentaria no sólo para los escolares, sino también para la primera infancia y las gestantes.

Consideran aún como insatisfacciones:

- la ausencia de una estructura pedagógica única que oriente y guíe la atención educativa a la primera infancia para el logro de su desarrollo integral, en las tres modalidades de entornos.
- que aún es débil la articulación del trabajo de los tres entornos entre sí.
- que la participación de INDEPORTES en la proyección de las acciones del Comité Técnico, aún no es sistemática.
- que las ludotecas todavía no son un espacio para el desarrollo de la primera infancia, pues mantienen un carácter escolarizado.
- la ausencia de una proyección y organización para el monitoreo y la evaluación de la atención integral a la primera infancia.

Los comités técnicos de los territorios pilotos para su funcionamiento, se apoyan desde su creación, en un Plan de Atención Integral a la Primera Infancia (PAI), cuyo diseño, elaboración, nivel de cumplimiento y necesidad de ampliación se revisa y reordena en la reunión mensual, sirviendo como punto de partida para la conducción de las tres modalidades de atención a la primera infancia, en correspondencia con las particularidades de cada una.

La proyección del PAI supera la visión sectorial que de la infancia y su atención se tenía, en la cual cada sector lo podía hacer de manera aislada, sin necesidad de acciones de articulación con otros sectores e instituciones. Ahora, el enfoque se ha ampliado al planteamiento de que la infancia es de todos, según la valoración del coordinador de la Unidad de Primera Infancia del MEN “una mirada integral, sólo se concreta en los niveles locales, especialmente, en aquellos donde se realizan las experiencias pilotos asesoradas por la asistencia cubana”.

Hasta el momento se aprecian los logros siguientes:

- Existencia de mesas técnicas de primera infancia departamentales integradas por representantes de salud, educación y protección social, en las cuales, en algunas zonas, se han vinculado actores estratégicos como diputados, universitarios, entre otros.
- Los actores encargados de la atención a la primera infancia, están sensibilizados y comprometidos.

Fue opinión también del coordinador y de algunos profesionales de otras instituciones, que aún los planes de desarrollo en el ámbito departamental y especialmente, en el nacional, mantienen un abordaje eminentemente sectorial e institucional; “el discurso es lo que ha venido cambiando, ahora se habla de atención integral, pero relacionado con ello, todavía no se plantean metas compartidas por las que tengan que velar y responder todos lo que tienen un vínculo con la primera infancia y su desarrollo”.⁶²

“El reto es convertirlo en política de Estado y diseñar, sobre su base, la estructura legal y financiera que posibilite la articulación intersectorial, lo que genera sostenibilidad en los proyectos.”⁶³

La familia y su participación protagónica en la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas en el contexto comunitario.

La participación de la familia colombiana en la modalidad de “Entorno familiar” adopta las características fundamentales del programa cubano “Educa a tu hijo”, pues de hecho se convierte en la principal promotora de la educación y del desarrollo de sus hijos e hijas, lo que va siendo comprendida por ésta de manera consciente.

En su favor acuden los procesos de sensibilización, diagnóstico y caracterización de las familias y fundamentalmente, los de capacitación, que de manera adecuada y en breve tiempo propician que éstas comprendan la necesidad de involucrarse en la educación de sus niños y niñas desde el embarazo, para que éstos nazcan y crezcan sanos y sean más felices.

En las observaciones y entrevistas realizadas a las familias se constató que algunas madres, expresándolo con sonrisas, gestos y medias palabras, ya le dan importancia a la realización de acciones de estimulación con sus hijos durante el embarazo, desde el útero materno y la mayoría, desde el mismo momento del nacimiento.

⁶² Entrevista al coordinador de la Unidad de Primera Infancia del MEN, 17/06/09.

⁶³ “Como adelanto ya se percibe, especialmente en los lugares donde se aplican las experiencias pilotos con asesoramiento de especialistas cubanos, que hay posesionamiento del tema y menos restricciones financieras, a nivel local.”, expresado también por el coordinador de la Unidad de Primera Infancia del MEN.

Las familias opinan:

En el grupo de 15 niños y niñas y sus familias, que asisten al salón de Crecimiento y Desarrollo del Hospital “Gustavo Mejía” 13 en el municipio Río Negro, Dpto. de Antioquia, la Sra. María, mamá de un niño de 1 año y 6 meses, plantea que no deja de asistir a este programa, pues aprendió que hay que estimular a los niños desde que están en el vientre materno y que en cada sesión, continúan estimulando el desarrollo de la motricidad, jugando con pelotas, caminando, corriendo, pintando y modelando con plastilina, además de aprender a relacionarse bien unos niños con otros, sin peleas por los juguetes ni los materiales.

En el encuentro educativo de la Vereda La Meseta, zona rural del Municipio Girardota, dpto. Antioquia, expresa la Sra. Rosa, “que las mamás, han aprendido a hacer actividades para que sus niños más temprano hablen bien, aprendan a caminar, a comer solos, a jugar juntos con sus hermanitos sin peleas, a desarrollar su inteligencia, a comportarse mejor, a tener “buenas maneras”.

Las expresiones formuladas constituyen un testimonio del convencimiento que se ha ido afianzando en las familias acerca de que el nivel de desarrollo que alcanzan sus hijos, hijas, nietos, sobrinos, en gran medida depende de la atención educativa sistemática que reciben en el ambiente familiar y comunitario más cercano.

Las entrevistas realizadas durante la consultoría, en el municipio Girardota, departamento de Antioquia, permiten apreciar las valoraciones que del programa “Familia a tu lado aprendo”, tienen algunos de sus actores participantes o vecinos de la comunidad, así como del papel que asumen las familias en su aplicación.

Los vecinos de la comunidad opinan:

El Sr. Oscar, coordinador del mencionado programa en ese municipio, expresó que “el vínculo que éste genera entre las familias y sus hijos, ha rescatado su convicción de la posibilidad de formarlos, de valorar lo que éstos aprenden con sus acciones, eliminando de esta forma, el enfoque de “corregir” sus defectos o “inadecuadas” conductas que ya parecían traer al nacer”.

“Es un verdadero programa educativo y lo mejor es que lo aplican las propias familias, las que más los quieren”, fue otra opinión expresada, esta vez por el Sr. Armando, prestador del servicio en el mismo municipio.¹⁴

Las observaciones y entrevistas, así como las vivencias y experiencias compartidas con aquellos que conducen los diferentes programas en las comunidades, permitieron constatar que hasta ahora, no se han presentado objeciones por parte de las familias al planteamiento de participación con sus hijos e hijas en esta modalidad de “Entorno”; por el contrario, se aprecian dispuestas y alegres en los encuentros educativos, antes, durante y al finalizar éstos.

Un momento esencial que permitió conocer la disposición de las familias hacia el entorno familiar, el nivel de satisfacción que sienten, las actividades que más frecuentemente realizan con sus hijos e hijas, los conocimientos que ya poseen y los que aún están en proceso de lograr, fue el acompañar a las auxiliares o animadoras a las visitas al hogar.

Estas visitas les han propiciado a este personal, la interacción con otros miembros del núcleo familiar que no suelen participar en los encuentros, posibilitan brindarles orientaciones y aclararles dudas sobre lo que no comprenden y al mismo tiempo, observar el clima de las relaciones familiares entre los adultos y de éstos con los niños y niñas, el estado higiénico de la vivienda, entre otros aspectos.

Fue opinión unánime de los representantes de los comités técnicos de los municipios y de los propios departamentos, el que la implementación de los tres entornos, especialmente el familiar, en las diferentes localidades, ha contribuido a que la población que en ellos reside, se sensibilice y comprenda la significación de aplicar un programa de atención integral para la primera infancia, así como la importancia que para el contexto comunitario tiene, el desarrollo de los niños y niñas de las primeras edades y de sus familias.

Los representantes de los comités técnicos opinan:

"al participar sistemáticamente en los encuentros, las familias y los vecinos que las rodean, van asimilando formas de comportamientos y maneras de comunicarse y relacionarse con otros, lo que ya en sí expresa un nivel de cultura personal.¹⁵ Las motivaciones de las familias por ir a los encuentros son grandes, creen en ellos, en lo que les aportan; consideran que han crecido todos juntos: los niños y las niñas, las familias, los prestadores del servicio, las docentes, las auxiliares..."

"conocer los contenidos y procedimientos para realizar acciones educativas de calidad con sus hijos, hijas, nietos, sobrinos y vecinos más pequeños, les reporta muchos beneficios, ya que propicia que sean mejores seres humanos en un futuro cercano y por tanto, su barrio, su comunidad prospera y va alcanzando mejores niveles de desarrollo. Las familias están tan convencidas del aporte de este programa de atención a la primera infancia y de su participación protagónica en él, que han solicitado hacer también talleres extras con sus hijos ya adolescentes y jóvenes y recibir orientaciones para también apoyarlos y ayudarlos." ¹⁶

Esa disposición positiva de las familias y de los diferentes miembros de la comunidad hacia el entorno familiar y sus diversas actividades, se va convirtiendo de manera casi imperceptible, en una forma cada vez más consciente de actuación y de valoración de lo que han obtenido; es en este momento, en que puede afirmarse que se han empoderado del programa y de sus formas de operar.

Los recursos humanos que participan en el programa

La necesidad de utilizar a un personal debidamente preparado, con capacidad profesional para brindar servicios educativos a la primera infancia colombiana, determinó que se constituyera un "banco de oferentes", que son instituciones que prestan estos servicios a las tres modalidades de atención.

Así, actúan como oferentes, algunos jardines infantiles que tienen un trabajo educativo de calidad y dirigido a la atención integral a la infancia; organismos no gubernamentales; asociaciones civiles; fundaciones y la Caja de Compensación.

Como prestadores directos del servicio y en calidad de contratados, actúan las educadoras y docentes de las instituciones infantiles seleccionadas; profesores de universidades pedagógicas y tecnológicas; pedagogas que laboran en otros organismos no gubernamentales; psicólogas; sociólogas; médicos y otro personal de salud; abogados, administrativos, entre otros, los que previamente pasan por un proceso de selección.

En entrevista grupal con profesores de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en el departamento de Boyacá, se tuvo acceso a sus experiencias y a sus valoraciones como prestadores del servicio en las tres modalidades, con énfasis en la de "Entorno familiar".

Consideraciones de los profesores de la UPTC:

A partir de la promulgación de la política pública para la atención a la primera infancia y la propuesta de trabajar como prestadores del servicio en su implementación en la práctica, tuvo lugar la proyección de distintas acciones para que sus aportes fueran de calidad, entre ellas :

- Se promovió, inicialmente, el análisis con profesores y estudiantes de distintas carreras, pero especialmente con los más directamente relacionados con la infancia, sus familias y los entornos comunitarios, de las políticas y las diversas maneras de su concreción en la práctica, en las que ellos pudieran vincularse.
- Se crearon mesas técnicas con carácter interdisciplinario para abordar la primera infancia, su desarrollo y las concepciones de partida para su promoción. En ellas se contó con la presencia de funcionarios de la Secretaría de Educación que aportaron las proyecciones de concreción de las políticas en la práctica.
- Se incluyeron en calidad de prestadores de servicio, además de los profesores de la universidad, los docentes ya egresados y las auxiliares pedagógicas procedentes de las escuelas normales, a los estudiantes en formación, por su nivel de especialización y como vía de lograr su sensibilización hacia la educación de los niños y niñas de estas edades, especialmente, la que tiene lugar en las condiciones de su hogar.

Los profesores opinan:

- Las licenciaturas de cualquier especialidad, pero esencialmente, las de preescolar y primaria, han resultado fortalecidas y retroalimentadas en la proyección y conducción de la formación de los futuros profesionales, especialmente, de aquellos que tengan que actuar en el escenario familiar; en el que tienen que asumir el papel de mediadores con las familias para su preparación adecuada.
- La UPTC, en su calidad de prestador del servicio a la primera infancia, tiene fortalezas al poder contar con una "masa" de educadores en formación, posible de utilizar como parte de su práctica educativa, la que puede ser diseñada a estos efectos; están trabajando también con las escuelas normales para que aporten auxiliares pedagógicas como apoyo a todo el trabajo educativo con el "Entorno familiar".
- Las docentes del municipio han desarrollado un trabajo sistemático y sólido con otros docentes provenientes del sector privado, con especialistas de cultura, con los de deportes y con la diversidad de agentes comunitarios, para conformar una red de movilización social por la primera infancia. Estos espacios se están "ganando" en las comunidades y especialmente, en los consejos de políticas sociales.

Para garantizar la efectividad de los prestadores del servicio, se estableció entre el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) un acuerdo que legaliza y certifica lo que se considera calidad en la atención integral a la primera infancia. Esto incluye acciones de obligatorio cumplimiento, tales como:



Foto: © UNICEF/Petrillo

Un registro de los prestadores del servicio

- Verificación del cumplimiento de los requerimientos de calidad.
- Certificación de la calidad de la prestación del servicio.

Los procesos de capacitación a los recursos humanos de los tres “entornos”, iniciaron con el diseño y ejecución de diez talleres en las 44 entidades territoriales donde se aplican las experiencias pilotos. Estas formas de capacitación fueron financiadas con los propios recursos de los municipios y departamentos seleccionados.

Los recursos financieros de que se disponían, para el diseño e implementación de la atención integral a la primera infancia en Colombia, constituían una mezcla de los aportados por los propios municipios, los que emanaban de los departamentos y los que brindaban la propia nación, según las reflexiones de la Dra. Alina Gómez Flores, consultora del MEN.

El procedimiento utilizado consistía en que los alcaldes, enviaban sus solicitudes de financiamiento, acompañadas de información acerca de los recursos de que disponían y de sus necesidades para completar la puesta en práctica de los “entornos”; de ser posible, a ellos se unían los que podían aportar los departamentos y la propia nación.

Informó también, que estaban construyendo un mapa que permitiera visualizar y controlar, aquellos lugares que más se afanaban, especialmente, en la implementación de los tres “entornos”, para tratar de favorecerlos. En su opinión, sin la modalidad “Entorno familiar”, no se producía impacto en las comunidades, en las familias y especialmente, en sus propios hijos e hijas.

Conclusiones

- ▶ La existencia de una política pública para la primera infancia, manifiesta la voluntad de implementar la atención integral a los niños y niñas colombianos/as en esta importante etapa del desarrollo humano, lo que constituye un punto de partida favorable.
- ▶ Se aprecia como necesaria la definición de una estructura normativa y financiera que posibilite la implementación de estrategias de atención integral a la primera infancia y garantice la universalización de la cobertura y su calidad.
- ▶ La relación coordinada entre organismos, instituciones, asociaciones gubernamentales y no gubernamentales para la atención a los diferentes "entornos", con énfasis el familiar, está transitando hacia su fortalecimiento, aunque con diferencias en los distintos niveles departamentales, municipales y comunidades colombianas en los que se realizan las experiencias pilotos. Ello debe propiciar una sólida articulación y una mejor conducción de los procesos que conforman su implementación.
- ▶ Se aprecia en las familias de los niños y niñas atendidos por el "Entorno familiar", una aproximación inicial al planteamiento de que el desarrollo que ellos y ellas pueden alcanzar, depende en gran medida, de la atención y estimulación que se le prodigue en sus hogares.
- ▶ Se evidencia la necesidad de una proyección que privilegie un enfoque único en el logro del desarrollo integral de la infancia colombiana de 0 a 6 años, sobre la base de una plataforma conceptual y metodológica común, la cual posibilite que la preparación que se alcance en la familia, a ello contribuya; ello fue expresado por miembros del Comité Técnico del municipio Medellín.

OAXACA, MÉXICO**“NIÑOS Y NIÑAS EDUCADOS EN COMUNIDAD (NYNEC)”**

El modelo de atención educativa no institucional cubano ha sido contextualizado en diferentes estados mexicanos; por primera vez, se utilizó en una pequeña comunidad rural denominada Centauro, del Municipio Gómez Palacio, del Estado Durango (1995-1999).

Posteriormente, en los Estados San Luis Potosí (1999-2003); en Nuevo León, Monterrey, (2002 hasta la fecha); en Oaxaca (2003 hasta la fecha); en Michoacán (2003-2008); Tabasco (2003-2009); Chiapas (2007-2009); y Coahuila (2008 hasta la fecha).

En el año 2003, la Oficina de UNESCO, México, encargó a la consultora Marta Llanos la realización de una evaluación externa del megaproyecto “Mejoramiento de la calidad de la educación básica” en el estado San Luis Potosí.

En el informe ejecutivo de esta evaluación, se señalan los resultados alcanzados en cada uno de los tres proyectos que conformaron el megaproyecto; a saber; Proyecto “Atención a los niños y niñas de 0 a 6 años por vía no escolarizada Educa a tu hijo”, Proyecto “Calidad de la educación en la escuela primaria” y Proyecto “Comunidad en la escuela-alfabetización familiar”.

En relación con el proyecto cuyo contenido fue la atención a la primera infancia, se explica que este operaba en las seis regiones: Huasteca Norte, Huasteca Sur, Media, Altiplano, Pame y Centro; abarcó 120 comunidades de 26 municipios y en ellos, una muestra poblacional de 3.045 niños y niñas, más de 2.000 familias y 180 educadoras.

Los resultados de la evaluación ofrecieron una imagen favorable del proyecto; con respecto a la:

- **Fundamentación:** se califica de sólida, con un enfoque de derechos del niño y la niña y con una concepción del desarrollo infantil, como base del desarrollo humano. Reconoce la significativa importancia de la educación inicial y de los procesos que tienen lugar en las primeras etapas de la vida del ser humano, así como la trascendencia de las interacciones entre los grandes ejes de socialización, llámese familia, escuela, comunidad; cada uno de ellos en su propia idiosincrasia, valores, percepciones y formas de actuación.
- **Metodología:** Se considera sencilla y fácil de asumir por todos los agentes educativos. Al mismo tiempo se recomienda que la expansión del programa en las comunidades, sea paulatina y con permanentes procesos de supervisión y seguimiento.
- **Intersectorialidad:** se valoró que los equipos mult institucionales, concebidos y organizados para cumplir las funciones concernientes al proyecto, habían demostrado interés y voluntad propia por esta tarea, aunque reconoce que los niveles de participación corresponden a una etapa inicial, ya que es un proceso de largo alcance.
- **Familia:** La interacción de las educadoras con las familias permitió un mejor conocimiento de ésta y un cambio en los modos de actuación de las educadoras, tanto que ahora son más flexibles en el propio sistema de educación preescolar escolarizado; como con las madres y padres de familia que reconocen las acciones lúdicas como verdaderos mecanismos de aprendizaje.

Valoración de los indicadores del desarrollo infantil:

- Los niños y niñas que permanecieron en el programa durante 15 meses revelan que al igual que toda la población participante, inicialmente presentaron niveles de desarrollo por debajo de lo esperado para su grupo de edad. Después de la intervención, en el post diagnóstico, elevaron su nivel a medio y superior en las áreas intelectual, de motricidad, socialización y lenguaje (60,4% de logros globales iniciales en el pre y 87,7% en el post)
- El área que más bajos resultados tuvo fue la intelectual (al inicio 50,4% y al final 72,5%). El área de mayor incremento fue la motricidad (60,5% al inicio versus 90% al final); esta área también perfila aspectos de coordinación visomotora, motricidad gruesa y fina, básica para los procesos de escritura.
- El área del lenguaje, si bien mostró mejora notables (59,6% al inicio, versus 86% al final) requiere mayor profundización, ya que hay variación entre los resultados por regiones. En la región Pame los valores iniciales fueron de 59.2% y alcanzó posteriormente 77,1% de logros, datos totalmente diferentes en relación con la región Huasteca Sur, que habiendo comenzado casi con iguales niveles que la Pame, logró un avance de 94,6% de logros.

Estado Oaxaca

Oaxaca, como estado mexicano ocupa el 5^o lugar en extensión territorial en el país. Su población total es de 3,500.00 habitantes, que representa el 3,5% del total de la población de todo el país; de ella, el 48% son hombres y el 52% son mujeres.

Gráfico 1



La división territorial⁶⁴ la conforman 8 regiones (el Istmo, Papaloapan, La Cañada, la Mixteca, La Costa, Sierra Norte, Valles Centrales y Sierra Sur), además de 570 municipios, que constituyen el 25% de los municipios de México y 12.258 localidades.

Toda la riqueza y diversidad de su patrimonio cultural se expresa, entre otros aspectos, en las 16 lenguas maternas que habla el 32% de la población oaxaqueña.

Según el índice establecido por los organismos de Naciones Unidas, de los 258 municipios mexicanos con menor índice de desarrollo humano (IDH), el 49%, está ubicado en Oaxaca, lo que representa 126 municipios y 2.464 localidades, con esta condición. Según estimaciones del último censo realizado⁶⁵, el 80% de los municipios oaxaqueños presenta un grado de marginación entre alto y muy alto.

Expresión de ello, el índice de mortalidad infantil en menores de 5 años es de 35 por cada mil nacidos vivos y el de mortalidad materna es de 62.

La ley de maternidad ampara a la mujer trabajadora 12 semanas retribuidas al 100% por la seguridad social.

Políticas públicas de atención a la primera infancia en Oaxaca.

La situación social y cultural brevemente caracterizada justifica la decisión del gobierno oaxaqueño de implementar políticas públicas federales y formular otras específicas estatales, que den respuesta a la diversidad de problemáticas propias del contexto oaxaqueño; entre ellas, a los factores que inciden en la situación de la salud y la educación.

Son diversas las políticas promulgadas a nivel federal que se aplican en el territorio oaxaqueño: escuelas de calidad, oportunidades, Escuela Segura, programas de preescolar y primaria para niños migrantes (PRONIM), Programa Binacional de Educación Migrante México – EUA (PROBEM), Apoyo a la Gestión Escolar (AGE), Programa Nacional de Becas para la Educación Básica.

El Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) aplica además, programas compensatorios y de apoyo a la educación tales como: Escuelas de educación secundaria comunitaria indígena (SECOIN), aula abierta, programa de prevención del VIH/SIDA) y el megaproyecto “Mejoramiento de la calidad educativa oaxaqueña (MECEOAX)”, uno de cuyos objetivos esenciales es el brindar cobertura y atención educativa de calidad a la infancia y adolescencia oaxaqueña.

El MECEOAX, es un macroprograma asesorado por especialistas cubanos, que está integrado por diferentes subproyectos: Educación básica, educación especial, salud escolar, educación física y “Niños y niñas educándose en comunidad” (NYNEC)

NYNEC está dirigido a lograr el desarrollo integral de la infancia oaxaqueña de 0 a 6 años que no asiste a centros infantiles. Se ha implementado como modalidad alternativa de atención educativa a la primera infancia, cuyo enfoque, principios y formas de organización proceden del modelo de atención educativa no institucional cubano “Educa a tu hijo”.

64 Tomado del INEGI. Censo de Población y Vivienda, 2005

65 XII Censo General de Población y Vivienda de México, del año 2000

A continuación, se muestran los tipos de instituciones y programas que por modalidad escolarizada y no escolarizada, brindan atención a la primera infancia oaxaqueña.

Gráfico 2

INSTITUCIONES y PROGRAMAS	
I N I C I A L	PÚBLICAS MODALIDAD ESCOLARIZADA ❖ EDUCACIÓN INICIAL INDÍGENA. ❖ CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL (IEEPO). ❖ GUARDERÍAS DEL INSTITUTO MEXICANO DE SEGURO SOCIAL. ❖ ESTANCIAS INFANTILES DEL INSTITUTO DE SEGURIDAD SOCIAL AL SERVICIO DE LOS TRABAJADORES DEL ESTADO. ❖ CENTROS DE ATENCIÓN AL DESARROLLO INFANTIL (CADI). ❖ GUARDERÍAS DE LA SECRETARIA DE DESARROLLO SOCIAL.
	PRIVADAS ❖ GUARDERÍAS ❖ CENTRO DE DESARROLLO Z INFANTIL
P R E S C O L A R	MODALIDAD NO ESCOLARIZADA ❖ PROGRAMA DE ORIENTACIÓN A PADRES DE FAMILIA DE 0 A 5 AÑOS IEEPO-SEP. ❖ PROYECTO PARA ABATIR EL REZAGO EDUCATIVO DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y BÁSICA (PAREIB). ❖ NIÑAS Y NIÑOS EDUCÁNDOSE EN COMUNIDAD (NYNEC).
	PARTICULARES ❖ JARDINES DE NINOS ❖ CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL (IEEPO) ❖ ESTANCIAS INFANTILES DEL INSTITUTO DE SEGURIDAD SOCIAL AL SERVICIO DE LOS TRABAJADORES DEL ESTADO. ❖ INDÍGENA ❖ CONSEJO NACIONAL PARA EL FOMENTO EDUCATIVO JARDINES DE NIÑOS

Proyecto de Mejoramiento de la Calidad Educativa en Oaxaca

Los gráficos 3, 4 y 5 muestran la cobertura de atención alcanzada.

Gráfico 31

NIÑAS Y NIÑOS EN EDUCACIÓN INICIAL
202,015

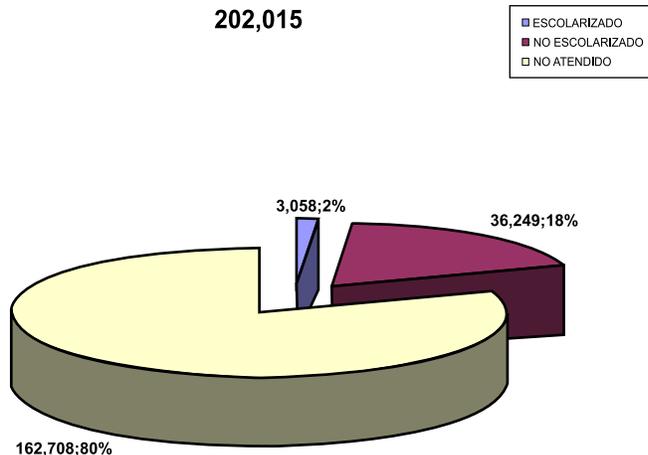


Gráfico 2

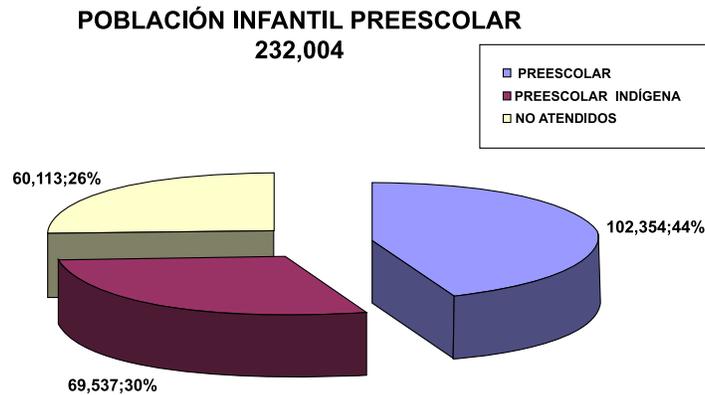
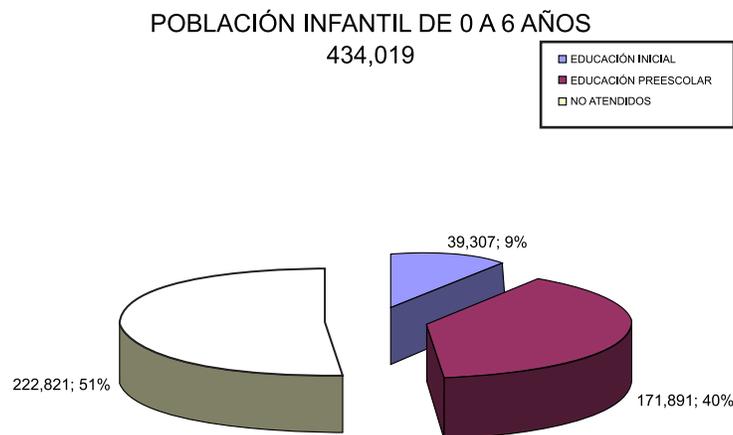


Gráfico 3



Como puede apreciarse, la atención a la población infantil menor de seis años en Oaxaca, se concentra esencialmente en la faja etárea de 4 a 6 años, aunque todavía el 26% de ella, tampoco recibe servicios educativos. El período de 0 a 3 años, de enorme significación para el posterior desarrollo humano, se encuentra muy débilmente atendido (sólo un 20 %, aproximadamente).

En general, de la población total de 0 a 6 años, es significativo también que el 51% aún no recibe ningún tipo de atención; de ello se desprende la imperiosa necesidad de buscar vías y modalidades de calidad que permitan el cumplimiento de este derecho humano.

Asesoría de especialistas cubanos

La colaboración entre los países de Cuba y México data del año 1974, fecha en que fue firmado el primer convenio, ratificado en el año 2001, que ha servido de marco a todos los convenios particulares que se han establecido entre los gobiernos de los estados mexicanos y el gobierno cubano.

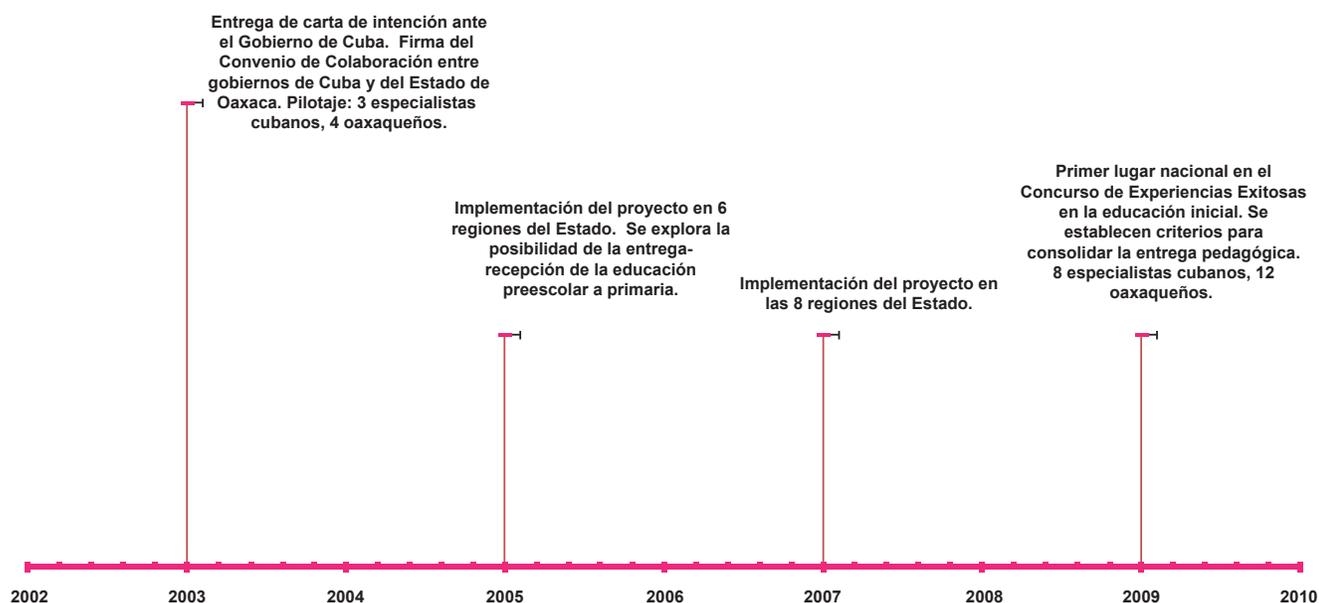
Tal fue el caso del estado de Oaxaca, el que en el año 2003 firmó un convenio de colaboración para diferentes acciones que serían realizadas en la esfera educativa.

El siguiente gráfico ilustra los momentos fundamentales y las principales acciones de colaboración entre el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO) y el Ministerio de Educación de la República de Cuba..

Gráfico 6

**FASES DEL PROYECTO MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL ESTADO DE OAXACA
“NIÑOS Y NIÑAS EDUCÁNDOSE EN COMUNIDAD (NYNEC)”**

Hitos en la Experiencia de México: Estado de Oaxaca



Fuente: Informe presentado por los especialistas oaxaqueños Nora Patricia Santos López y José Raymundo Martínez Morga en la Reunión Regional UNICEF/TACRO en Nicaragua, julio 2010.

En el recuadro que aparece a continuación se muestran las fases del proyecto NYNEC y los tiempos de cada una:

Pilotaje: Octubre 2003 – mayo 2005

Fase I: Agosto 2005 – mayo 2007

Fase II: Agosto 2007 – mayo 2009

Fase III: Agosto 2009 – mayo 2010

El pilotaje permitió comprobar la factibilidad de aplicación del megaproyecto en el contexto oaxaqueño y en el caso de NYNEC, se realizó en 4 comunidades y participaron 270 familias con 296 niños y niñas.

Inicialmente, partió de un diagnóstico que permitió definir la población infantil tributaria de atención educativa; caracterizar a las familias y a las comunidades, como el espacio donde tendría lugar la aplicación de NYNEC, así como la selección y capacitación del personal que lo conduciría (43 promotoras y ejecutoras). El pilotaje definió la necesidad de implementar el proyecto por fases y se planteó por autoridades educativas del lugar, ampliar el tiempo de la asesoría cubana a todo el curso escolar⁶⁶.

En la denominada Fase I, se realizaron en los territorios seleccionados para implementar NYNEC, los procesos de diagnóstico y caracterización, cuyos resultados confirmaron la difícil situación de las educaciones inicial y preescolar en Oaxaca, la que se encuentra dentro del grupo de los seis estados más rezagados de México.

Desarticulación entre los niveles educativos.

- No existe una cultura de educación inicial.
- El 25,92% no asiste a las aulas de preescolar.
- Bajos niveles en el desarrollo integral de la primera infancia.
- Desaprovechamiento de las relaciones familia-comunidad.
- Insuficiente investigación educativa.

Además, en esta Fase, se aplicaron de manera intensa, los procesos de sensibilización y capacitación a las autoridades, directivos, educadores, promotoras, ejecutoras y otros agentes educativos para que asumieran sus roles, ya fueran en calidad de miembros de los comités gestores, o como promotores y ejecutores y estuviesen en condiciones de conducir los procesos de implementación, seguimiento y evaluación del subproyecto en la práctica.

En la Fase II, se amplió NYNEC a un número mayor de comunidades, lo que implicó poner a punto las maneras de brindar atención metodológica y seguimiento a su aplicación en la práctica, por los asesores del IIEPO; además, inició también un proceso de evaluación, conducido esencialmente por los directivos y educadores preescolares oaxaqueños, contando esta tarea con el apoyo directo de la asistencia cubana.

COBERTURA DE ATENCIÓN EN NYNEC

	COMUNIDADES	FAMILIAS	NIÑAS/NIÑOS	PROMOTORES EJECUTORES
PILOTAJE	4	270	296	43
FASE I	6	342	468	60
FASE II	28	1152	1258	91
FASE III	581	18 667	23026	1.243

⁶⁶ Inicialmente, la asesoría había sido en períodos de cuatro meses.

La Fase III, se encuentra en proceso actual de realización; incluye la extensión del programa a nuevos territorios y el fortalecimiento de su conducción por el personal oaxaqueño, como vía para lograr su sostenibilidad actual y futura. Así como también, la proyección e inicio de algunas tareas de investigación en el tema de atención a la primera infancia mediante vías alternativas no institucionales, forma de consolidar su aplicación contextualizada en la práctica y ampliar la cobertura de atención.

A continuación, se presenta el estado de las fases del proyecto en cada una de las regiones del estado:

Gráfico 7

FASES DEL PROYECTO MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN EL ESTADO DE OAXACA

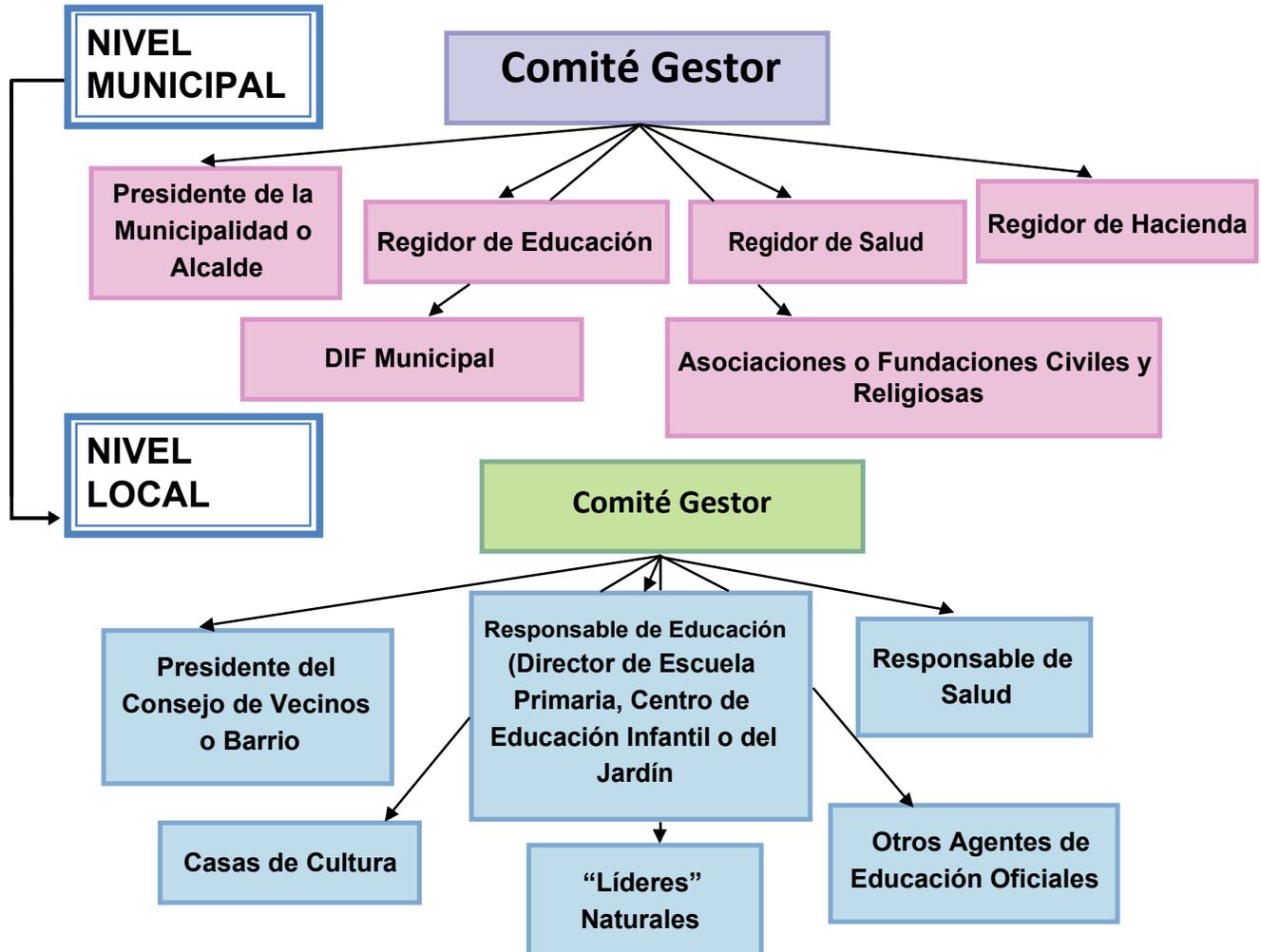
REGION	SEDE	03-05	05-06	06-07	07-08	08-09	09-10
MIXTECA	Chalcatongo		FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2	FASE 3
ISTMO	Ixtepec		FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2	FASE 3
SIERRA SUR	Sola de Vega		FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2	FASE 3
VALLE	Oaxaca	PILOTEO	FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2	FASE 3
SIERRA NORTE	Guelatao			FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2
COSTA	Pinotepa Nal.			FASE 1	FASE 1	FASE 2	FASE 2
CAÑADA	Teotitlán				FASE 1	FASE 1	FASE 2
PAPALOAPAM	Tuxtepec				FASE 1	FASE 1	FASE 2

El principio del enfoque intersectorial en la atención a la primera infancia oaxaqueña

La particularidad que adopta la concreción del enfoque intersectorial en la atención integral a la primera infancia en el subproyecto NYNEC, se expresa en la conformación de comités gestores, que promueven y conducen la aplicación de NYNEC en la práctica, en los niveles municipales y locales. En el nivel estadual, no hay comité gestor y las funciones relacionadas con la implementación de NYNEC, las cumple la Unidad de Proyectos del IEEPO, junto con el equipo cubano que asesora el Proyecto MECEOAX.

ESTRUCTURA INTERSECTORIAL PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA EN EL ESTADO DE OAXACA, MÉXICO

Una de las funciones fundamentales de los comités gestores en los niveles local y municipal, es la elaboración de un plan de acción donde queden plasmadas las acciones que concretan los diferentes procesos que promueven o facilitan la aplicación de NYNEC en la práctica.



Los integrantes de los comités gestores en ambos niveles se relacionan en las reuniones mensuales que realizan, aunque esencialmente sus vínculos se establecen en la propia acción, cuando diseñan y elaboran de conjunto el plan que organiza las diferentes actividades que se proponen realizar en un período determinado.

En el caso del nivel municipal, los integrantes del comité gestor, la mayor parte de las veces, coinciden con los que conforman el Cabildo, como forma de gobierno, lo que inicialmente los hacía considerar que no hacía falta un plan de acción independiente de sus tareas gubernamentales.

La clarificación de los propósitos específicos de NYNEC, de su carácter interdisciplinario e intersectorial, logrado paulatinamente mediante la sensibilización y la capacitación y especialmente, al ver operar el programa en las localidades, permitieron superar esta visión.

Según sus propios relatos acerca de lo acontecido desde los inicios de NYNEC en los municipios y localidades, se apreció que las propuestas de acciones y actividades a realizar procedían fundamentalmente del sector educacional, con énfasis de los representantes de educación inicial y del DIF; los otros representantes las acataban porque las entendían procedentes; trataban, en alguna medida, de participar en su cumplimiento, aunque en la mayoría de los casos, resultaban espectadores

Un factor que contribuyó a sensibilizarlos y a esclarecerles los fines de NYNEC y sus formas de lograrlos, fue la observación de actividades grupales en las plazas o parques de las familias con sus niños y niñas.

Los análisis que realizaban mensualmente en las reuniones de los comités, donde se valoraban las acciones realizadas, los procedimientos empleados, quiénes habían participado, qué iniciativas habían demostrado los representantes de los diferentes organismos, organizaciones, instituciones, asociaciones, también propició para todos y todas el nivel de participación y responsabilidad de cada sector y disciplina.

Lo anterior, unido a la sensibilización permanente en torno a la importancia de lo que hacían por la primera infancia, los comprometía de manera paulatina, sin necesidad de un llamado especial.

También comentaban que les dio resultado el organizar la reunión de manera tal que cada vez, el representante de uno o de dos de los sectores e instituciones, era o eran los responsables de planificar y conducir la reunión, de revisar el plan de acción mensual y su nivel de cumplimiento. Ello contribuía a visualizar más de conjunto las necesidades surgidas y las acciones para resolverlas.

Entre los procesos de la implementación se destaca como fundamental, el de capacitación: al interior del propio Comité Gestor, para el dominio de los elementos técnicos y metodológicos esenciales del modelo, así como las principales formas y procedimientos para su conducción en la práctica; a los promotores y a los ejecutores, lo cual propició el fortalecimiento de su papel como mediadores con las familias, para el mejoramiento de su función educativa.

La elaboración del plan de acción, es función de los comités gestores en el nivel local y municipal y en él se incluyen la realización de las actividades individuales y grupales con la participación de familias con sus niños y niñas, así como otras actividades que se realizan en las comunidades tales como: festividades por el inicio y cierre del curso escolar, conmemoraciones de fechas patrias y/o tradicionales.

Las actividades mencionadas constituyen momentos que propician la visualización de NYNEC como programa comunitario de atención a la primera infancia; en ellos, las familias y sus niños muestran sus avances, lo que han aprendido, los niveles de desarrollo alcanzados; igualmente, aprovechan para exponer los materiales didácticos confeccionados, tanto por las familias como por las ejecutoras y promotoras, con apoyo de otros miembros de la comunidad.

A nivel local, los directivos de las escuelas primarias, integrantes del Comité Gestor, desempeñan de manera más directa y asidua la conducción del plan, esencialmente, el control del cumplimiento de las diferentes acciones proyectadas y la valoración de sus resultados, las que presentan y analizan mensualmente, en las reuniones del Comité, para lo que se asisten especialmente, de las promotoras y ejecutoras, como actores principales de la aplicación del subproyecto en la práctica.

La familia y su participación protagónica en la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas en el contexto comunitario.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

La particularidad de NYNEC con respecto al protagonismo de la familia oaxaqueña, en la educación de sus hijos e hijas, en los primeros seis años de vida, radica en que este proyecto se desarrolla esencialmente en un contexto predominantemente indígena, toma en cuenta estas condiciones, trata de diseñar el contenido de sus acciones en correspondencia con sus características, pautas de crianza y prácticas culturales.⁶⁷

En las zonas rurales e indígenas, las familias se caracterizan, durante las actividades grupales, por ser más calladas, al realizar las actividades con sus hijos e hijas y manifiestan su agrado por hacerlas, pero se mantienen más reservadas, se ríen con pena, cuando se les pregunta qué les parecieron los “juegos”, qué les aportan a sus hijos o cómo los van a continuar en sus hogares, aunque finalmente se deciden y brindan sus opiniones de manera correcta, expresando la esencia de lo que logran con su participación en el programa.

Otra particularidad de la participación de la familia oaxaqueña en NYNEC, es que la mayoría de las ejecutoras, son madres de familia, muy jóvenes muchas de ellas y con procedencia, en buena medida, de zonas indígenas, que con gran interés y disposición se han aprestado a garantizar la estimulación del desarrollo no solo de sus hijos, sino de otros niños y niñas de familias de la comunidad.

En San Agustín de Etla, enclavada en una zona rural con elevaciones, de lugares con difícil acceso, se observó por la consultora que una mamá, con su niña de 1 a 2 años, al proponerle una de las actividades orientadas por la ejecutora y negarse la niña a colocar objetos en un tablero excavado; con decisión y seguridad, sin obligarla, buscó otros materiales (una caja y juguetes y objetos pequeños para sacar y meter) y estimuló a la niña para que los colocara. Posteriormente, al terminar la actividad, comentó: “la ejecutora me ha enseñado que no se debe obligar a los niños a lo que no quieren, sino entretenerlos y realizar la estimulación con otras actividades y juguetes.”

67 Se conoció la relación que existe entre la Dirección de NYNEC y la de Educación Indígena para la proyección conjunta de los contenidos de los materiales bibliográficos que se elaboran.

En conversaciones informales sostenidas con diferentes familias, se pudo apreciar que en todo el proceso de implementación de NYNEC, la autoestima de las madres de familia, se ha potenciado, al reconocer sus roles como formadoras y facilitadoras del desarrollo de sus propios hijos e hijas.

Expresiones de madres de familia:

“Ahora me siento mejor mamá porque estoy ayudando a mi hijo a que sea más inteligente”.
(mamá de un niño de 3 años)

“Mi esposo al principio no quería que asistiera a las actividades de NYNEC y ahora se ha convencido y me ha dejado ser ejecutora, porque nuestra niña, que se demoró un poquito al empezar a hablar, se ha vuelto una cotorrita”. (mamá de una niña de 1 año, 8 meses).

Otras mamás y abuelas manifestaron:

- Las pláticas de salud, les han sido muy útiles para formar hábitos higiénicos y alimentarios adecuados.
- Ya conocen cómo apreciar los logros del desarrollo que van alcanzando sus hijos, en el lenguaje, en sus movimientos.
- Se sienten bien cuando comparten con otras madres de familia y conocen cómo ellas educan a sus niños y niñas.

Las entrevistas realizadas a las madres y a los padres, que aunque menos, también participaron, en Teotitlán de Flores Magón y en San Antonio Nanahuatipan, donde se desarrolla el programa, confirmaron su valoración positiva acerca de NYNEC, como programa que propiciaba el desarrollo de sus niños y niñas y su preparación para la escuela primaria; que en su preparación los habían enseñado y les habían hecho sentir confianza, algo que al inicio consideraban como inalcanzable; “ahora nos sentimos seguros de poder educar a nuestros hijos realizando actividades educativas como las educadoras y maestras de las escuelas”, expresaron.

La interacción con diferentes personas de la comunidad propició también, conocer sus opiniones sobre el programa: lo consideran válido para la educación de los niños de las primeras edades, los que antes se encontraban en sus casas sin una atención especial; “ahora sus padres y especialmente, sus madres, aprendieron qué hacer con ellos, cómo enseñarlos para cuando entren a la escuela”.

Algunos líderes naturales del barrio y otros oficiales, afirmaron que ahora los niños serían menos malcriados, aprenderían bien temprano a cuidar y querer más su localidad y serían los futuros maestros, médicos y hasta alcaldes de la comunidad o del propio municipio; “aprenderían también a querer más su barrio, su país, su bandera, su música, sus costumbres y su cultura, en fin, serían mejores mexicanos en un futuro no lejano”, fueron expresiones de diversas personas de la comunidad.

Vías de atención a la primera infancia oaxaqueña y formas de su organización en la práctica.

La implementación de NYNEC, como alternativa de atención educativa no escolarizada con base en el modelo cubano “Educa a tu hijo”, está matizada por el hecho de constituir un subproyecto que integra un proyecto de carácter más amplio y como tal, compartir en parte los propósitos, formas de organización y de aplicación de los restantes subproyectos, especialmente, los de educación primaria y de educación especial.

Por ello, aunque NYNEC asume como principio todos los elementos esenciales que conforman el modelo educativo no institucional cubano y de hecho se guía en su implementación por ellos, su contextualización, en las condiciones del Proyecto MECEOAX, determina considerar como elemento importante a la escuela primaria y sus intenciones de constituirse en el centro cultural más importante de la comunidad; a su equipo directivo y pedagógico, así como a las familias de los niños y niñas que a ella asisten, las que, en muchos casos, son las mismas que participan con sus hijos de las primeras edades en NYNEC

Sus propósitos y formas de concreción, se conjugan en una planificación conjunta con las de los otros sub-proyectos; entre ellas, la proyección y realización compartida de algunos procesos y acciones que garantizan su implementación en la práctica: la divulgación del proyecto MECEOAX en la comunidad, la aplicación inicial de la caracterización de las familias y de las comunidades, la realización del censo de la población infantil de los subproyectos NYNEC y escuelas primarias, la identificación de niños y niñas portadores de necesidades educativas especiales, entre otros.

Al mismo tiempo, se implementan otras acciones que constituyen una especificidad para cada subproyecto; en el caso de NYNEC, la aplicación por el personal docente de las edades preescolares y por otros agentes educativos específicos, del diagnóstico inicial del desarrollo de los niños y las niñas de 0 a 4 años que constituyen la población de este subproyecto.

Las formas organizativas fundamentales que adopta la aplicación de NYNEC en las comunidades son las actividades individuales, las grupales y las visitas al hogar.

Las actividades individuales tienen el propósito de preparar a las madres de familia y se realizan con niños y niñas de 0 a 2 años, una vez por semana en los propios hogares.

Las actividades grupales, se realizan una vez por semana, en un lugar de la comunidad previamente acordado⁶⁸, a ellas asisten no más de 15 familias con sus hijos e hijas en edades entre los 2 y 4 años.

En el caso de las gestantes, la atención se realiza una vez al mes; pueden ser individuales en el hogar o en un pequeño grupo, en el consultorio del médico (de existir en la comunidad), en las escuelas, en el centro preescolar o jardín, o en un local aportado por la propia comunidad.

A las gestantes, se les brindan recomendaciones a tener en cuenta durante la gestación acerca de la alimentación, nutrición, aseo, necesarias para llevar a feliz término el embarazo, así como las acciones estimuladoras con sus bebés desde el útero materno y después del nacimiento. Se promueve también la participación del papá y de otros miembros de la familia, a los cuales se les da a conocer la necesidad del clima emocional adecuado que debe reinar a su alrededor.

Las actividades individuales y grupales comparten la misma estructura pedagógica del modelo cubano.

Las visitas al hogar, constituyen espacios que permiten observar "in situ", cómo la familia realiza las acciones educativas con sus hijos e hijas; son aprovechadas por las ejecutoras y promotoras que las realizan, para valorar el desarrollo que alcanzan los niños y niñas, así como comprobar la preparación que las familias logran en su desempeño como potenciadoras del desarrollo infantil.

Se realizaron múltiples observaciones en contextos comunitarios diferentes⁶⁹, tanto actividades individuales como grupales, las que posibilitaron apreciar, de conjunto, el quehacer de ejecutoras, familias, niños y niñas.

⁶⁸ En escuelas primarias, en centros preescolares, en jardines de la comunidad, aunque también pueden realizarse en casas comunales o en locales adaptados a estos fines).

⁶⁹ Urbanos, urbanos-marginales, rurales, de montaña e indígenas.

A modo de ejemplo, se incluye una actividad grupal observada en una comunidad urbano-marginal. Ésta se realiza en un espacio cedido por la escuela primaria “Policarpo T. Sánchez”, e ilustra la dirección compartida⁷⁰ de los momentos de la actividad conjunta, por tres ejecutoras, “madres de familia”.

Por realizarse la actividad en el amplio patio de la escuela, se apreció que simultáneamente participaron diferentes grupos de niños y niñas y sus familias.

Actividad grupal observada

En el momento inicial, una de las ejecutoras, condujo la conversación acerca de lo realizado en sus hogares la semana anterior, los logros y las dificultades que presentaron al orientar las actividades a sus niños y al ellos realizarlas.

Fue un verdadero momento de intercambio, las madres espontáneamente, olvidándose de la presencia de la consultora y sus acompañantes, comentaron sus vivencias. Otra ejecutora, les orientó los contenidos de las actividades que realizarían a continuación; agrupar objetos por su color, para lo que debían buscar aquellos que fueran iguales o semejantes a uno que se daba como modelo; la tercera ejecutora, se refirió a las actividades estimuladoras de los movimientos y les propuso saltar como el conejito, como la pelota y luego lanzar pelota a los bolos.

Una de las madres, comentó “nunca me hubiera imaginado que para buscar objetos iguales a un color, se pudieran los niños guiar por una tarjetita del color que buscan”; otra preguntó “que si podían buscar objetos que no fueran iguales sino de colores parecidos” Una tercera comentó que ahora en su casa todos sabían que había que jugar con el niño y que todo lo que se le “enseñara” debía ser jugando”. Proyectaron colectivamente cómo realizar las diferentes actividades en forma de juego; una mamá, adelantándose al resto, se brindó para demostrar cómo hacer las actividades y motivar a sus niños.

Las familias se mostraron participativas, comunicándose entre sí y con las ejecutoras en un ambiente franco y agradable; realizaron las actividades dándole el toque lúdico necesario. Finalmente, las orientaciones de cómo continuar las actividades en el hogar, fueron surgiendo poco a poco por las propias familias, conducidas por las preguntas sugerentes de las ejecutoras.

Recursos humanos en NYNEC

En su implementación en la práctica, NYNEC, además de contar con los comités gestores municipales y locales que lo proyectan y conducen, tiene también como actores claves a **las promotoras y ejecutoras**; las primeras, en calidad de capacitadoras para fortalecer a las ejecutoras en el cumplimiento de sus funciones como mediadoras de la preparación de las familias.

Las ejecutoras, a su vez, actúan como orientadoras directas de las familias mediante su interacción durante las actividades conjuntas individuales, grupales con sus hijos e hijas o en las visitas al hogar.

La labor de promotora la realizan docentes procedentes de los centros de desarrollo infantil (CENDIS), de los jardines infantiles, de las aulas de preescolar (5 – 6 años) y en menor medida, del primer grado de la escuela primaria, las que a su vez son orientadas y controladas sistemáticamente por el Comité Gestor local o municipal, una vez por mes.

⁷⁰ Forma novedosa de proyectar, organizar y conducir por las ejecutoras, las actividades grupales con madres y sus niños y niñas, como vía de fortalecer su preparación, y suplir su falta de formación como educadoras.

Las ejecutoras en NYNEC tienen un carácter esencialmente voluntario y en sentido general, como ya fue expresado, son madres de familia, las que orientadas por las promotoras quincenalmente, preparan y conducen las actividades individuales en el hogar, o las grupales, en diferentes espacios comunitarios, inclusive en las propias casas de los vecinos de la localidad.

En las visitas de campo realizadas se constató, cómo las promotoras capacitan a las madres de familia que se desempeñan como ejecutoras, en sus funciones de proyectar y conducir las actividades individuales o grupales con el resto de las madres y sus hijos e hijas.

Paulatinamente, estas ejecutoras voluntarias han ido ganando seguridad en la labor que realizan de forma responsable y sistemática, lo que les ha merecido el reconocimiento de toda la comunidad.

El carácter voluntario, sin remuneración, de este personal ha permitido ir ampliando paulatinamente, con calidad, la cobertura de atención a las niñas y niños, fundamentalmente en el período de 0 a 3 años.

En entrevistas realizadas se recogieron sus consideraciones acerca de NYNEC:

Expresiones de Promotoras y Ejecutoras

- ▶ NYNEC ha tenido un impacto positivo en las comunidades lo que se manifiesta en la participación activa de las familias en las actividades individuales y grupales.
- ▶ El programa es visualizado en la comunidad, cuando las familias y sus niños y niñas participan en actividades tales como fiestas tradicionales, fiestas patrias, en la celebración de cumpleaños de los niños, las madres y las propias promotoras.
- ▶ Se sienten más preparadas para brindar orientaciones de calidad a las familias para la organización y realización de las acciones educativas en el hogar.
- ▶ Han ganado el respeto y la consideración de los pobladores de la comunidad, y especialmente, el de las propias familias.

Evaluación de los resultados en la aplicación de NYNEC

El proceso de seguimiento y evaluación en todas las fases de implementación de NYNEC en la práctica oaxaqueña, presenta la siguiente información.⁷¹

Desde los primeros resultados evaluativos, quedaron demostrados los efectos positivos del programa NYNEC en los aspectos esenciales del desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años, especialmente, en las esferas socioafectiva, el lenguaje, la motricidad, tanto la relacionada con los grandes músculos como con los pequeños de las manos y los dedos, así como en el establecimiento de relaciones de carácter perceptual y de pensamiento.

La tabla que a continuación se presenta es un ejemplo de lo expresado ya que muestra los resultados expresados porcentualmente obtenidos en el vencimiento de los indicadores del desarrollo, en la evaluación final de la Fase I, en comparación con los del diagnóstico inicial, en cada una de las áreas o esferas exploradas.

⁷¹ Tomada de los informe anuales del proyecto MECEOAX , Oaxaca 2007 y 2009.

Evaluación final de Fase I

Áreas o Esferas	Diagnóstico inicial (agosto 2005)	Evaluación final (mayo 2007)
Socio – afectiva	33,4%	87,5%
Lenguaje	28,5%	80,15%
Motricidad	25,0%	90,35%
Cognitivo	48,1%	90,38%

Fuente: Informe de MECEOAX, Oaxaca, 2007

Desde el punto de vista cuantitativo, resulta evidente que la población infantil evaluada, que corresponde a toda la atendida por el subproyecto NYNEC en su implementación, alcanza más de 20 puntos porcentuales en cada aspecto valorado, a favor de la evaluación final. De acuerdo al análisis cualitativo realizado, permite apreciar al interior de cada período etario y en cada una de las esferas valoradas, la conversión de las insuficiencias mostradas en los momentos iniciales, en logros evidentes del desarrollo infantil.

La comparación de los resultados obtenidos entre las Fases I y II, también reafirman lo expresado. Como se muestra en la gráfica que aparece a continuación, todas las áreas o esferas del desarrollo, aspiración del subproyecto NYNEC y por tanto contenido esencial de sus acciones educativas, evidencian resultados satisfactorios. Si bien ya en la Fase I cada esfera alcanzó más de 20 puntos porcentuales por encima del promedio en comparación con lo obtenido en el diagnóstico, en la Fase II, se obtienen resultados aún superiores, especialmente en las esferas socio – afectiva, motriz y cognitiva; aunque menores los logrados en la comunicación y lenguaje, los datos de todas formas resultan igualmente positivos.



Fuente: Informe de MECEOAX, Oaxaca, 2009

Principales logros alcanzados e insuficiencias detectadas.

El seguimiento sistemático a la implementación del subproyecto NYNEC en la práctica educativa oaxaqueña, así como las evaluaciones anuales realizadas como parte de las fases de su aplicación, permitieron identificar algunas fortalezas en término de niveles de desarrollo alcanzados por su infancia, de preparación de las familias y de otras personas de la comunidad, de participación de diferentes sectores e instituciones, así como de fortalecimiento de sus tradiciones culturales, entre otros.



Foto: © UNICEF/Cesar Villar

- ▶ Desarrollo de los niños y las niñas en las diferentes áreas o esferas del desarrollo.
- ▶ Protagonismo de la familia en la educación de sus hijos e hijas menores de 6 años, así como su disposición a desempeñarse como ejecutoras de manera voluntaria.
- ▶ Participación activa del padre de familia con sus hijos e hijas en diversas actividades educativas, culturales y recreativas.
- ▶ Participación responsable de autoridades de diferentes sectores en el programa. La promoción del conocimiento y desarrollo de las tradiciones culturales y patrióticas oaxaqueñas.
- ▶ Desarrollo personal y profesional de estudiantes y especialistas.
- ▶ Capacitación diferenciada a la diversidad de agentes educativos.
- ▶ Elaboración y entrega de materiales de apoyo.
- ▶ Influencia favorable en la preparación de los niños y las niñas que ingresan al primer grado de la escuela primaria.

La evidencia de los resultados positivos referidos no eliminan la existencia de algunas brechas cuya identificación permite la proyección de acciones específicas para su solución.

Dificultades

- ▶ Falta de cohesión y coherencia en las acciones de los grupos gestores.
- ▶ Poca incorporación de gestantes.
- ▶ Inestabilidad del personal ejecutor voluntario.
- ▶ Escasa cultura de educación inicial en las familias.

Conclusiones

- ▶ La inclusión del programa NYNEC, en su carácter de subproyecto, dentro del megaprograma MECEOAX, le otorga una particularidad esencial y es la de compartir sus propósitos, escenarios, contenidos y procedimientos de implementación, lo que posibilita:
- ▶ Que la familia y sus hijos e hijas transitan de un programa para el desarrollo integral, como es NYNEC, a la escuela primaria, con mejor preparación para acompañarlos en los primeros años del aprendizaje escolar.
- ▶ La realización de estudios de seguimiento que científicamente valore el éxito en los primeros años de los niños y niñas que han sido atendidos por NYNEC.
- ▶ Elementos fundamentales que han contribuido a la efectividad de NYNEC han sido, la realización de un exhaustivo diagnóstico inicial, la expansión paulatina de la implementación del programa, así como, la realización de procesos de seguimiento y de evaluaciones periódicas.
- ▶ La participación de una sensible cantidad de madres de familia en calidad de ejecutoras voluntarias es una singularidad de NYNEC en su aplicación y constituye, sin dudas, un aporte de sensibilidad y entrega en un contexto con una gran población rural, indígena y marginal.
- ▶ El hecho de que NYNEC forme parte de un macroproyecto, cuyo contenido fundamental es la solución de problemas de carácter educacional, rectorado por el IEEPO, su proyección no incluye, hasta el momento, la corresponsabilidad de otros sectores en el nivel estadual que, necesariamente, están vinculados al desarrollo de la primera infancia y sus familias. Ello implica que el enfoque intersectorial -uno de los elementos esenciales en la implementación de un modelo de atención no institucional y de realización comunitaria- no esté presente en este nivel y en NYNEC sólo se concrete en los niveles municipales y locales.



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

Estado de Río Grande del Sur BRASIL

“PRIMERA INFANCIA MEJOR (PIM)”

Río Grande del Sur, es un estado del sur de Brasil cuya población estimada es de 10.984.000 habitantes, de la cual, 129.000 son niños y niñas menores de un año; 571.000, de 1 a 4 años y 369.000, de 5 a 6 años, lo que significa una población de 1.069.000 niños y niñas de 0 a 6 años y representa el 9,7 % de la población estatal.

Mientras que Brasil como país, tiene una mortalidad en menores de 1 año de 18, Río Grande del Sur tiene el menor coeficiente de mortalidad infantil del país: 13,9/1000 nacidos vivos y su índice de desarrollo humano es de 0,81, según datos del año 2000. Sin embargo, todavía una parte importante de la población vive en situación de vulnerabilidad social: el 33,6 % de las familias con hijos e hijas de 0 a 6 años, vive con menos del salario mínimo per cápita, considerado por debajo de la línea de pobreza.

Desde el punto de vista educacional, según el censo escolar del 2006, el número de niños y niñas de 0 a 6 años matriculados en escuelas de educación infantil es sólo de 264.255; de ellos, 72.218, en creches y 189.007, en aulas de preescolar. Por tanto, se estima que 804.775 niños y niñas en la faja etaria de 0 a 6 años no se encuentran incorporados al sistema educacional, lo que representa el 75,2 %.

Políticas públicas de atención a la primera infancia en Río Grande del Sur.

Es importante destacar que en Brasil, desde la década del 80 y especialmente, a partir de la Constitución Federal de 1988, es que se aprecian avances en relación con la infancia y la adolescencia y tiene lugar, casi simultáneamente, con la Convención de los Derechos del Niño, la promulgación de una ley federal de salud⁷², de una ley federal de asistencia social⁷³ y de una ley federal de educación⁷⁴.

No es de extrañarse entonces, que sea Brasil, el primer país de la región latinoamericana que suscriba la Convención, pues su enfoque en relación con la infancia, se transforma, de una posición jurídico-doctrinaria, a una legislación de protección y prioridad que ya no es más obligación exclusiva de la familia y del Estado, sino también un deber social. Se traslada por tanto la concepción de inclusión social, a la de prevención y promoción del desarrollo integral de la infancia.

Es en este nuevo ámbito, que la Constitución Federal de 1998 identifica su preocupación con los primeros años del desarrollo humano⁷⁵ e instituye los derechos sociales del ciudadano como la protección a la maternidad y a la niñez. En ella, también se establece⁷⁶ que “el deber del Estado con la educación será efectivo mediante la garantía de atención en creches y preescolares a la niñez de 0 a 6 años de edad”. Ello se reafirma en la “Ley federal de directrices y bases de la educación”, ya mencionada, que plantea el deber del Estado con la educación pública y relacionado con ello, garantizar la atención gratuita a la niñez de 0 a 6 años.

⁷² Ley federal 8080/1990: Principios y directrices de los servicios únicos de salud: Universalidad, integralidad, equidad y resolutiveidad en los servicios de salud.

⁷³ Ley federal 8742/1993: Ley orgánica de asistencia social, como derecho del ciudadano y deber del Estado.

⁷⁴ Ley federal 9394/1996, acerca de las directrices y bases de la educación nacional.

⁷⁵ Artículo 227 de la Constitución federal de 1988.

⁷⁶ Artículo 208, inciso IV, de la Constitución Federal de 1988.

En 2001, se promulga la Ley federal 10172/2001, que en el plan nacional de educación, en la meta 17, dispone “el establecimiento de programas de orientación y apoyo a los padres y madres con hijos e hijas entre 0 y 3 años de edad, en todos los municipios y mediante la colaboración de los sectores responsables por la educación, la salud, la asistencia social y las organizaciones no gubernamentales.

Estos son los antecedentes que más se relacionan con la promulgación y aprobación de una ley estadual que acredita al programa “Primera infancia mejor (PIM)” como vía factible de brindar atención integral a la primera infancia, desde la gestación hasta los 6 años de edad.

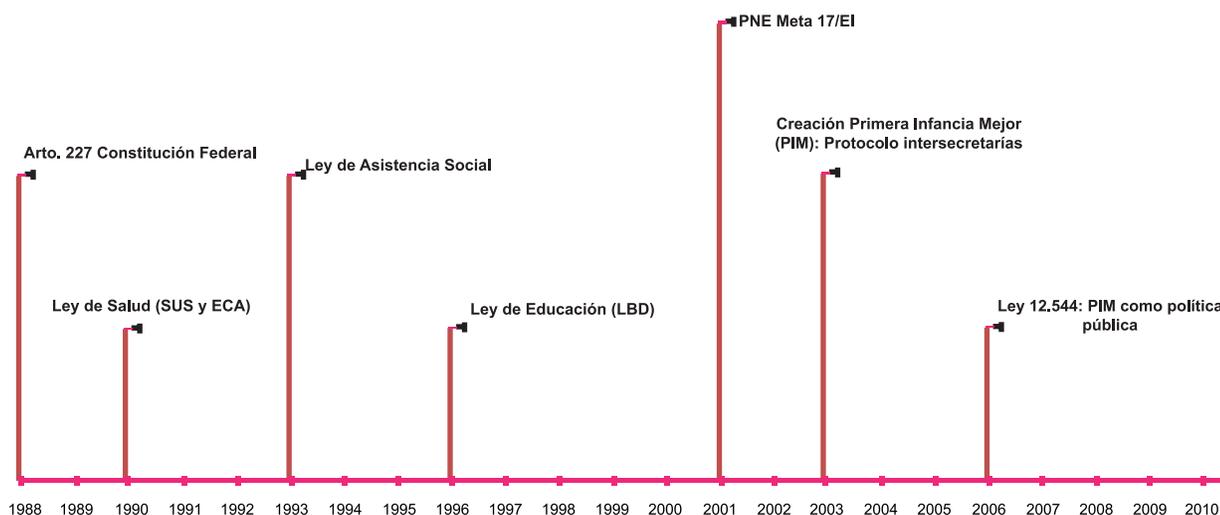
Como marco legal, en abril de 2003, fue elaborado un protocolo de intenciones intersectoriales y en ese mismo mes, el 7 de abril, se conformó sobre su base, el Comité Estadual para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (CEDIPI)⁷⁷; además, fueron establecidos el día y la semana estatales del bebé.

El 3 de julio de 2006, se emite la Ley estatal⁷⁸ que instituyó al programa “Primera infancia mejor (PIM)” como política pública; en el año 2008, el Gobierno del Estado lo reconoce como uno de sus programas esenciales y en este carácter lo vincula, de manera estructural, con otros programas de política pública, mediante el proyecto de prevención de violencia. Es a inicios de este mismo año que se promueve la ley estadual que amplía la licencia de maternidad hasta 6 meses.⁷⁹

El programa “Primera infancia mejor (PIM)”, en el momento actual, se aplica en 248 municipios y en otros 110 municipios se ha capacitado teórica y metodológicamente al personal seleccionado para iniciar, en fecha próxima, su implementación en la práctica social comunitaria. En total, ya son 358 municipios los que se están beneficiando de todo el programa o han iniciado alguno de sus procesos.

A continuación, se ilustra de forma gráfica, el decursar de PIM en el tiempo y sus hitos en término de antecedentes y momentos esenciales.

Hitos en la Experiencia de Brasil: Estado de Río Grande del Sur

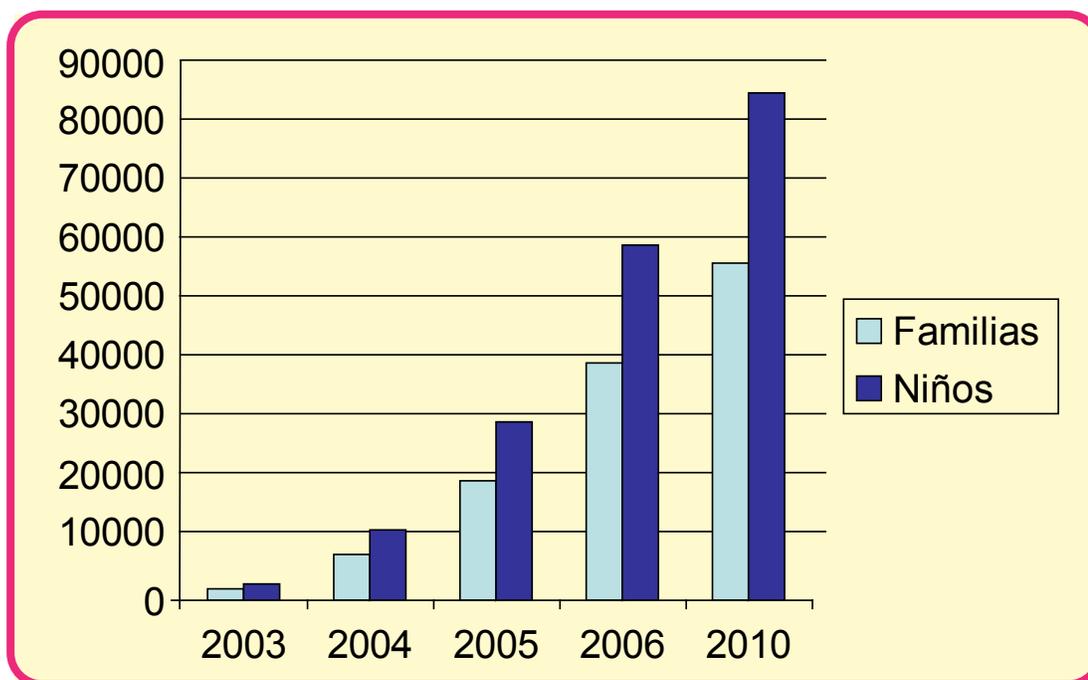


77 Decreto Estadual No. 42. 199/ 2003

78 Ley Estadual que instituyó al Programa PIM como Política Pública.

79 Ley Estadual 13 117 de 6 de enero de 2008.

La cobertura de atención por PIM a niños y niñas riograndenses y sus familias se muestra en la siguiente gráfica.



El Secretario de Salud del Estado, en su función de coordinador del grupo gestor de PIM y también en su carácter de presidente de las secretarías estatales de salud del país, ha promovido el programa, el que ya ha iniciado en Espírito Santo y dado sus primeros pasos en Río de Janeiro.

La importancia de PIM como vía factible de brindar atención educativa no convencional de calidad, a fin de lograr el desarrollo integral de la primera infancia riograndense, fue colocada en la agenda del Ministro de Educación Federal. La ley de educación del país incluye, también con carácter obligatorio, la educación infantil de 0 a 6 años, lo cual hasta el momento sólo se realiza en instituciones públicas llamadas escuelas maternas o creches y en menor medida, en instituciones privadas.

Asistencia técnica por asesores cubanos

El programa “Primera infancia mejor (PIM)”, como experiencia cuyos buenos resultados la convirtieron en una política pública en el Estado de Río Grande del Sur, vino a dar vida a la legislación que garantiza el derecho de la primera infancia a su desarrollo integral.

Sus orígenes están vinculados a la necesidad de una mayor valorización de la infancia riograndense de 0 a 6 años; a las dificultades de su atención institucional, especialmente, en las zonas rurales, en áreas de gran dispersión poblacional y en zonas indígenas y a la baja cobertura de la red de educación infantil.

La sensibilidad del Secretario de Salud del Estado, fortalecida por sus convicciones científicas emanadas del cúmulo de resultados que confirman la gran significación de los primeros seis años de vida, con énfasis en los primeros tres, en todo el posterior desarrollo humano, lo hizo identificar las mejores experiencias en distintos países que contribuyeran a hacer realidad este derecho.

El programa “Educa a tu hijo” fue conocido por él, en un evento acerca del desarrollo integral de la primera infancia⁸⁰ e identificado como una experiencia exitosa para la consecución del fin

⁸⁰ Congreso Internacional “Desarrollo integral de la primera infancia”, Brasilia, 2000.

previsto; con ese propósito, visitó Cuba con un equipo interdisciplinario a conocer el programa social de atención educativa “Educa a tu hijo”-modelo de atención educativa por vía no institucional. Este modelo, lo atrajo por sus resultados en la educación y atención integral a la primera infancia cubana y lo eligió y tomó como referencia directa e inspirador del programa PIM.

Inicia entonces, en el año 2003 y se extiende hasta el 2006, la asistencia técnica de los especialistas y colaboradores del CELEP a la Secretaría de Salud de Río Grande del Sur, como agencia ejecutora de un proyecto de colaboración técnica, para el asesoramiento a la concepción e implementación del entonces naciente programa “Primera infancia mejor (PIM)”, el que fue apoyado por la Oficina de UNESCO/ Brasil y la Agencia Brasileña de Colaboración (ABC).

La estrategia de asesoramiento se concretó en la práctica río grandense, mediante la presencia cada dos meses, de dos o tres asesores cubanos, que acompañaron la implementación de PIM, en la proyección, diseño y ejecución de las acciones y procesos.

En el presente año 2010, de nuevo ha reiniciado la asesoría de especialistas cubanos para la proyección, orientación y seguimiento de una evaluación de PIM, a cinco años de haber aplicado la primera, lo que permitirá valorar los resultados actuales y esclarecer las proyecciones de su próximo perfeccionamiento.

La particularidad que adoptó y continua adoptando la organización de la estrategia de asesoramiento, fue la conformación de un equipo central, integrado por tres especialistas del CELEP, garantizando que uno de ellos siempre estuviese presente junto a otros colaboradores nuevos en cada período de asesoría. De este modo se aseguran la continuidad y la estabilidad en las orientaciones y decisiones adoptadas, así como en los contenidos y procedimientos esenciales de su aplicación en la práctica.

El enfoque intersectorial e interinstitucional y sus formas de organización en la práctica social.

La decisión de aplicar de manera contextualizada en Río Grande del Sur, el modelo de atención educativa no institucional “Educa a tu hijo”, mediante el programa denominado “Primera infancia mejor (PIM)”, conllevó también asumir el enfoque intersectorial e interinstitucional como uno de los elementos esenciales que promueven y garantizan la atención a la primera infancia para el logro de su desarrollo integral.

La expresión legal de este enfoque la constituye el protocolo de intenciones intersectoriales, el Comité Estadual para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia (CEDIPI) mencionado anteriormente, así como el Comité Gestor Estadual⁸¹ y los comités técnicos estatales y municipales; todo ello como expresión del reconocimiento de la importancia que tiene la aplicación de este enfoque para el logro del desarrollo integral de las primeras edades.

La articulación de los diferentes sectores vinculados a la atención del desarrollo de la primera infancia y a la protección de sus familias, es fundamental para la proyección y concreción de la política pública para la infancia, mediante un modelo integrado de ejecución local. Guiado por estos principios, PIM toma a los niños y niñas y sus familias como objeto de intervención para su implementación, de manera integrada, en los diferentes niveles de gobierno, articulando a las familias, a la sociedad civil y a las acciones gubernamentales.

⁸¹ Este Comité se encuentra conformado por representantes de las Secretarías de Educación, de Cultura y de Justicia y Desarrollo Social, liderados por la Secretaría de Salud, con el apoyo y participación del Gabinete de la Primera Dama y otras organizaciones y asociaciones no gubernamentales

El enfoque intersectorial constituye, por tanto, uno de los ejes estructurantes de PIM a partir de considerar que “la fragmentación de las iniciativas, la sectorialización excesiva y el énfasis en la especialización de las acciones resultan políticas inadecuadas y/o programas puntuales que además de dispersar los recursos, reducen su eficacia y efectividad”⁸².

Es decir, se asume la concepción que considera que operando cada sector y/o institución de manera aislada o al unísono, pero sin vínculos ni articulación⁸³, no alcanzan los resultados esperados, ni siquiera en su mismo campo de acción. El conjunto articulado de acciones de diferentes sectores en su red de apoyo a las gestantes, a los niños y niñas de 0 a 6 años y a sus familias, define por tanto, el enfoque intersectorial e interinstitucional en PIM.

En esta articulación, por supuesto quedan preservados las especificidades de cada secretaría o institución participante, así como el incentivo de implementar programas y de complementar la red, de manera que se integren un conjunto de actividades que estén en sintonía y que puedan responder a las demandas de la población.

La proyección y ejecución del enfoque intersectorial inició con el establecimiento de relaciones intrasectoriales, al interior de las propias Direcciones que estructuralmente conforman la Secretaría de Salud; ello resultó novedoso pero inicialmente difícil.

En general, no se había sentido como imperiosa la necesidad de promover vínculos técnicos o administrativos entre las referidas direcciones; por ejemplo, entre las acciones que genera el Departamento de Salud de la familia con los programas de vacunación y de morbilidad que atiende el Departamento de Salud de la infancia; entre las de éste, con las de Salud bucal, por mencionar solo algunas.

La Secretaría de Salud hoy reconoce a PIM⁸⁴, como un programa que ha contribuido, sin que ello fuese un propósito definido, al mejoramiento de indicadores tales como la disminución de la mortalidad infantil, de la materna, del aumento de población infantil en las primeras edades que accede a la vacunación, entre otros. Hoy, PIM participa también en el pacto por la salud nacional, que prioriza la atención a la infancia de 0 a 3 años en las comunidades.

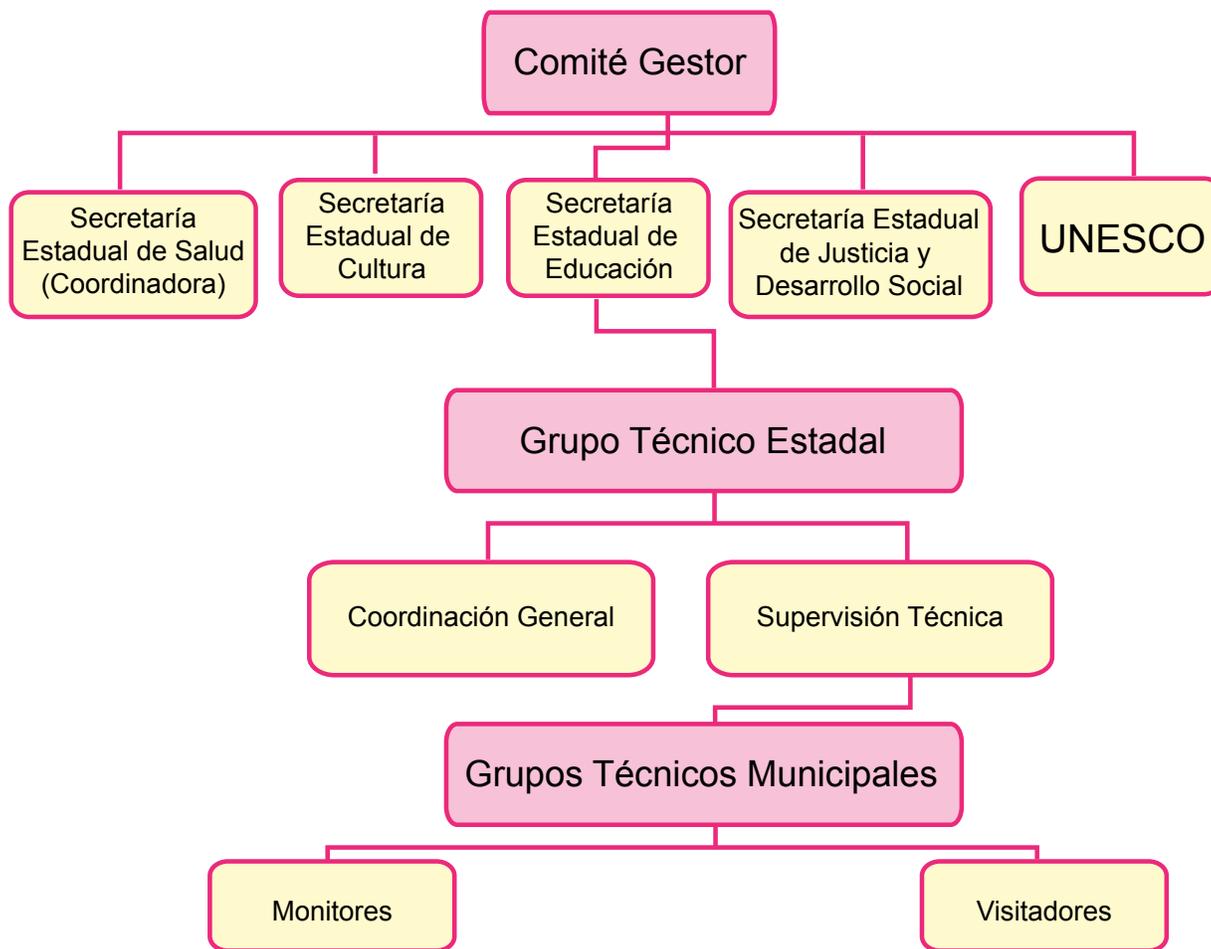
Desde el punto de vista estructural, PIM es concebido y conducido por un comité gestor estatal que, bajo la coordinación de la Secretaría de Salud, articula la participación de las secretarías de Educación, de Cultura, de Justicia y Desarrollo Social; cuenta además, con la colaboración y cooperación técnica de UNESCO Brasil.

⁸² tal y como está reconocido en la publicación de la UNESCO, Brasil, “Primera infancia mejor: una innovación en política pública” en noviembre de 2007.

⁸³ Se refiere a los sectores de salud, educación, asistencia social, cultura y justicia.

⁸⁴ Información obtenida de la entrevista a la Sra. Leyla de Almeida, Gerente actual del GTE de PIM.

ESTRUCTURA INTERSECTORIAL PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA DEL ESTADO DE RÍO GRANDE DEL SUR (BRASIL)



La ejecución del programa es responsabilidad del Grupo Técnico Estatal (GTE), que con un carácter interdisciplinario, está integrado por técnicos de las secretarías antes referidas y por representantes de las coordinadurías regionales de salud y de educación⁸⁵; éstas constituyen un nivel estructural intermedio entre el Estado y los municipios.

Una particularidad del Grupo Técnico Estatal es que está conformado por profesionales procedentes inicialmente de diferentes sectores, los que actualmente, laboran a tiempo completo en el programa PIM y en él atienden cuestiones referentes a su especialidad o disciplina, pero ya no como representantes del sector de origen.

El GTE cuenta también con la colaboración de profesionales de las delegaciones regionales de la Secretaría de Justicia y Desarrollo Social; se trata de un grupo multidisciplinario con formación superior en las áreas de las ciencias sociales, la educación y la salud; asimismo, tiene el apoyo del soporte técnico del escritorio antena de la UNESCO en Río Grande del Sur y de su representación nacional.

El equipo del GTE es responsable de la elaboración de estrategias de implementación del programa en los municipios. Está conformado por un coordinador general y por un equipo de supervisores técnicos que asesoran, capacitan, dan seguimiento y evalúan a cada grupo técnico municipal (GTM), a los monitores y visitadores del programa.

⁸⁵ Existen 19 coordinadurías regionales de salud y 30 coordinadurías regionales de educación.

Conduce también la organización, la planificación, la ejecución y el acompañamiento a la capacitación a los monitores y visitantes, así como a las acciones de implementación de PIM, velando por su adecuada contextualización a las características de cada municipio y comunidad.

El GTE, además es responsable por la creación y el desarrollo de las acciones del Comité Municipal en sus funciones de gestor a este nivel estructural, el que a su vez está conformado por el Prefecto y los Secretarios de Educación, Salud, Cultura y Justicia y Desarrollo Social.

El Grupo Técnico Municipal (GTM), a su vez, está integrado por representantes de cada secretaría municipal participante en el programa y tiene la función de conducir la aplicación de PIM en el municipio.

Ello supone conocer, mediante un diagnóstico, la situación real de la primera infancia riograndense; seleccionar a las familias que serán beneficiadas por el programa; organizar el mapeo de las diversas áreas; concebir y elaborar el plan de acción, el cronograma de actividades del equipo y los informes trimestrales; preparar y participar en las visitas familiares; promover actividades con la comunidad en torno al PIM; divulgar las acciones del programa e informar al comité municipal acerca del transcurso de las actividades, entre otras.

Los integrantes del GTM se reúnen periódicamente, una vez por semana o más si resultara necesario, para el tratamiento de cuestiones de naturaleza técnico-administrativa sobre la capacitación a monitores, la contratación de los visitantes, la articulación con la red de servicios, así como la sensibilización de los gestores y de otros segmentos de la sociedad en torno al programa y a sus objetivos.

En estas reuniones, se elabora el planeamiento didáctico-pedagógico y se brinda asesoramiento a los monitores y visitantes acerca de las actividades conjuntas con niños y familias, además del acompañamiento y evaluación de las diversas acciones que el plan incluye.

Las entrevistas al Secretario de Salud y a su Secretaria adjunta permitieron acceder a las consideraciones que el Gobierno Estatal actual sostiene acerca de PIM como "un programa reconocido, que ha demostrado ser sostenible y de apoyo esencial al establecimiento de vínculos intersectoriales e interinstitucionales con otros programas de política pública social".

Osmar Gasparini Terra:

Expresó, que "el Gobierno Estatal, convencido de la imperiosa necesidad de brindar cuidados, protección y atención educativa de calidad a la primera infancia desde antes del nacimiento, para su desarrollo integral como ser humano y también, por el impacto que ello tiene en el desarrollo económico, cultural y social de un país, apostó al diseño, aplicación y seguimiento de un programa con estos fines en ese Estado y así, surgió PIM.*"

También afirmó que "hoy, la sensibilización por la atención a la primera infancia en el Gobierno del Estado -lo que sin dudas constituye un hecho comprobado por las acciones a su favor- en gran medida está determinada, por los resultados alentadores de PIM en el desarrollo alcanzado por los niños y niñas riograndenses de las primeras edades, así como por la preparación y participación responsable de las familias en su consecución".

*Secretario de Salud del Estado de Río Grande del Sur y presidente de los secretarios estatales de salud del país.

Arita Bergman:

Señaló "que en la misión del Comité Gestor Estatal de ampliar paulatinamente la aplicación de PIM y garantizar así cobertura de atención con calidad, le resultaba más fácil lograr la sensibilización y convencimiento de los actores municipales, de los prefectos y secretarios de este nivel, acerca de las bondades y posibilidades reales de su implementación."⁸⁵

Agregó, "ya se cuenta con un gran grupo de municipios cuyos secretarios y funcionarios han acogido con entusiasmo la ley estatal que promueve a PIM como política pública."¹⁹ También informa la Sra. Bergman que "las secretarías de salud, están pasando recursos financieros a 15 municipios para la ubicación y empleo de médicos comunitarios y al mismo tiempo, implementar en ellos PIM."

"Hasta ahora, la proyección es de abarcar la atención integral de 100.000 niños y niñas en los primeros seis años de vida, en situación de máxima vulnerabilidad; ya han abarcado aproximadamente, 80.000 infantes y sus familias."

La familia y su participación protagónica en la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas en el contexto comunitario

La metodología de PIM, al contextualizar el modelo cubano, comparte como uno de sus presupuestos básicos, la participación protagónica de la familia en la promoción del desarrollo de los niños y niñas en sus primeros seis años de vida, lo cual supone lograr su disposición, sensibilizarlas sobre la educación y el desarrollo de sus hijos e hijas y recabar su participación esencial. La preparación sistemática de la familia, desde la gestación, se realiza a partir del conocimiento previo⁸⁶ que de ella se tiene acerca de su composición, sus condiciones de vida y especialmente, sus saberes, experiencias, tradiciones y costumbres.

La capacitación a la familia se realiza fundamentalmente, mediante su participación semanal, con sus hijos e hijas, en las actividades individuales o grupales que se ejecutan bajo la conducción de un personal preparado que las orienta, para que organicen y realicen sistemáticamente -con amor, respeto y paciencia- acciones educativas de calidad en las condiciones del hogar y convertirse en verdaderas promotoras del desarrollo infantil.

Las familias contempladas en el programa prioritariamente, son aquellas que se encuentran en situación de vulnerabilidad y riesgo social. Otro criterio del programa es tomar en cuenta áreas con índices elevados de mortalidad infantil, así como el alto número de niños y niñas sin atención educativa en instituciones infantiles.

Además de todas las acciones que realiza el programa PIM en su aplicación, vinculadas con las gestantes, familias y sus niños y niñas, también incentiva la realización de actividades comunitarias, las cuales tiene el propósito de mejorar la calidad de vida de la población, estrechar las relaciones sociales y motivar a las familias para otras formas de entretenimiento, enriquecimiento personal y de organización comunitaria.⁸⁷

⁸⁶ El conocimiento acerca de la familia se obtiene por los resultados del diagnóstico inicial, que constituye una de las primeras acciones de la implementación.

⁸⁷ Tomado de la obra "Primera infancia melhor: Uma inovacao em política pública", UNESCO, Brasil, 2007.



El equipo de PIM, para el desarrollo de las actividades comunitarias, toma en cuenta algunos requisitos tales como el conocimiento de las necesidades, hábitos, costumbres, intereses; el levantamiento de los propios recursos de la comunidad, el planeamiento conjunto en el que incluyen a las secretarías y a otros colaboradores; así como una amplia divulgación y la participación de la propia comunidad.

Se constató la forma en que estaba organizada la atención a las familias, tanto en la preparación para que dirijan más adecuadamente el desarrollo de sus hijos e hijas en los primeros seis años, como para enriquecer su cultura general y mejorar su calidad de vida, mediante la participación en actividades comunitarias variadas y diseñadas en concordancia con los propósitos de contribuir a su formación como mejores seres humanos.

Formas de organización de la atención educativa en la práctica social comunitaria.

La atención educativa a los niños y niñas de 0 a 6 años y sus familias y a las gestantes por el programa PIM en los municipios y comunidades de Río Grande del Sur está organizada por dos modalidades fundamentales, conducidas por las visitadoras: **la atención individual**, en las casas de familias una vez por semana, a las familias y a sus niños y niñas menores de tres años y a las gestantes, con frecuencia quincenal; **la atención grupal**, para las familias con niños y niñas de 3 a 6 años, como también para gestantes, las que se realizan con frecuencia semanal y mensual, respectivamente, en diferentes espacios de las comunidades, tales como parques, asociaciones comunitarias, parroquias, las propias casas de familia, entre otras.

Las reuniones comunitarias con las familias y las gestantes, constituyen una novedad en este programa, por la formas de realizarla y por los contenidos que tratan; se conoció durante la visita que son generalmente realizadas una vez por mes, coordinadas por la Estrategia de Salud de la Familia o por la Secretaría Municipal de Salud. En ellas, se ofrecen conferencias y talleres sobre la gestación, el amamantamiento y el puerperio, con un enfoque interdisciplinario.

Las modalidades de atención individual y grupal, utilizan una metodología que supone tres momentos fundamentales, los que aparecen muy bien delineados en la observación que se transcribe a continuación, realizada en la comunidad Bom Fim del Municipio Sao Joao de Polesine.

La observación de una actividad en la casa de una familia, en la comunidad señalada, permitió apreciar lo escuchado acerca de las buenas relaciones de la visitadora con las familias y de su influencia desarrolladora. La visita tuvo lugar en la vivienda donde reside la Sra. Viana con su hijo Joao, de 3 años, ubicada en una zona rural, de muy difícil acceso, la que está conformada por una sola habitación, pequeña, de tablas separadas, por donde penetra el fuerte frío y la lluvia que nos acompañan desde la mañana.

Sin embargo, en estas condiciones nos recibieron la mamá y el niño; muy agradecida y satisfecha ella, por haber sido escogida para la visita, algo receloso y apartado él, hasta que la presencia de Jovaná y los libros de cuentos que le entregó, lo hacen sonreír y "olvidarse" de las presencias extrañas.

Es en este momento inicial, que la visitadora y la mamá, comparten lo realizado durante la semana, las actividades que más le gustaron a Joao, lo que les resultó más fácil y lo que no. Así supimos, que el niño pudo reconocer que las flores amarillas eran de igual color que el sol y también, iguales a la tarjeta amarilla que la mamá le mostró; que las hojitas de las matas, eran de igual color que el limón y diferente al de la naranja y que el niño pudo unir hojitas de diferentes matitas pero que tenían formas parecidas y colocar juntas las que eran pequeñitas y las que eran más grandes. También le comenta que ya se aprendió el cuento que le había orientado.

A continuación, Jovaná le orienta las actividades que realizará con su niño en esta ocasión, relacionadas con el tema de los festejos patrios por el Día de la Independencia; le muestra la bandera brasileña, que le trae confeccionada y le explica cómo hacerla; le pregunta qué le diría a Joao sobre la bandera, cómo piensa pedirle que identifique sus colores y que busque en la habitación los que se parecen o son iguales a ella y los que no. La mamá responde muy bien, comenta que ya le dijo al niño la fecha que es hoy, que oyeron por el radio y cantaron el himno, que aún él no se lo sabe completo, pero que canta algunas partes o algunas palabras finales.

En un segundo momento, o momento de la actividad en sí, la visitadora y la mamá "convencen" al niño para que deje un rato los libros de cuentos, motivándolos con la bandera que le ha traído; está encantado con girar la bandera, con colocarla en la ventana para que el viento la mueva, con correr alrededor de la mesa y pasar por debajo, en cuadrupedia, mientras la mueve, para que flote. La mamá orienta la "tarea" de identificar sus colores y sin soltarla, el niño busca los objetos que en el cuarto, tienen iguales o parecidos colores que los de la bandera. Es en este momento, que se puede apreciar el buen dominio del lenguaje que el niño tiene, su amplio vocabulario y que responde muy bien a las preguntas e indicaciones de su mamá, así como a los apoyos de Jovana, como cariñosamente la llama.

Más contento aún se muestra cuando su mamá le ofrece una cartulina y crayolas (traídas por la visitadora) con una bandera para ser coloreada, lo que de inmediato comienza a hacer, sin apenas escuchar la "orden". También se aprecia buen control muscular y su dedicación a la tarea, la que no abandona hasta terminar (lo que llevó bastante tiempo).

Mientras el niño colorea, Jovaná aprovecha para orientarle a la mamá en el momento final, otras actividades sobre el mismo tema, así como una canción, cuya letra le repite para que la aprenda y la pueda cantar y "enseñar" al niño durante la semana. Le sugiere también, que cuando haya buen tiempo, practiquen juntos la cuadrupedia, el reptar como los lagartos, correr libremente, saltando y bordeando pequeños obstáculos, con pies alternos, entre otras. Le pregunta qué opina de las actividades orientadas, si les resultan fáciles de realizar con el niño y si se representa cómo valorar si les gustan y las aprende; a esto la mamá responde afirmativamente y le expresa sus ideas de cómo hacerlo; se inicia la despedida, el niño, que aún no ha terminado, dice adiós sin acercarse, nos mira de lejos con una tenue sonrisa y sigue en su dibujo.

En la observación relatada, se han expuesto ampliamente, los momentos que constituyen la estructura pedagógica de las actividades individuales y grupales, cuya esencia, se presenta a continuación:

- **el momento inicial**, en el que las visitadoras analizan con las familias o las gestantes, las actividades que realizaron la semana anterior con sus niños o con el bebé en su vientre; además, las visitadoras les dan a conocer los resultados que obtuvieron, el ambiente en que transcurrieron, la importancia de los nuevos contenidos de las próximas acciones educativas y su aporte al desarrollo infantil;
- **el momento de la actividad en sí**, en el que tiene lugar la realización, por los miembros de la familia con sus niños y niñas y por las gestantes, de las actividades bajo la supervisión y orientación de las visitadoras que les esclarecen, cuando es necesario, los procedimientos correspondientes;
- **el momento final**, en el que se analiza y valora con familias y gestantes, los resultados de las actividades realizadas en relación con los objetivos propuestos y se les orienta acerca de cómo darle continuidad en las condiciones del hogar; siempre en correspondencia con las edades de los niños, sus características y en el caso de las gestantes, de acuerdo al momento de gravidez en que se encuentren.

Además, de la atención individual y grupal, el programa contempla visitas de acompañamiento a los hogares y reuniones comunitarias con las gestantes.

Las visitas de acompañamiento son realizadas siempre por las visitadoras pero también, por las monitoras o por representantes de los GTM, a los hogares con familias y niños de 0 a 6 años y a las gestantes, para conocer e intercambiar acerca de la aplicación del programa, las dificultades que presentan en la realización de las acciones educativas en este medio, así como para prevenir posibles déficit e insuficiencias en el desarrollo infantil. Estas visitas también pueden ser utilizadas para la realización del proceso de evaluación del desarrollo infantil- de manera trimestral, para los niños y niñas de 0 a 1 año y anual, en el caso de los restantes períodos etarios.

Una de las visitas de acompañamiento, realizadas en tiempo de la consultoría, tuvo lugar, en un hogar con deplorables condiciones de vivienda, sin electricidad, sin muebles, sin cocina,... donde vive una familia numerosa (8 personas), una de ellas una niña de 3 años y 4 meses, que participa del programa PIM. En esas condiciones, se observó sin embargo, cómo los familiares (papá y dos hermanos mayores) y especialmente la madre, estaban muy interesados en la visita, en los comentarios que querían hacer, en el intercambio de opiniones, a pesar de ser más de las cinco de la tarde, estar lloviendo y con poca luz solar.

Según dijeron todos -hasta los hermanos de 12 y 16 años- la visita les servía para que les aclararan sus dudas y comprobar también quién tenía la razón acerca de la manera de realizar la actividad de los colores; el papá, decía que no había que obligar a su niña a que ya se supiera el nombre de todos y la mamá, que sí era necesario y que por tanto, había que repetir tantas y tantas veces la actividad hasta que se los aprendiera.

Como puede apreciarse, por los comportamientos y las expresiones de la familia, la relación con la visitadora y con la monitora, es de respeto por sus saberes y por las maneras que los hacen llegar, de confianza y de buenos deseos de compartir con ellas para conocer y prepararse acerca de cómo realizar las actividades educativas en el hogar, lo que al mismo tiempo expresa un cierto nivel de aceptación de sus posibilidades de educar y de lograr el desarrollo de sus hijos e hijas.

Se destaca también la participación sin prejuicios de las figuras masculinas, especialmente de los padres, que no sólo se muestran interesados sino también participan en las acciones educativas que se realizan en el hogar, de manera sistemática y responsable. Este ya es un indicador de la forma en que ha “prendido” el programa en la familia riograndense, en especial en sus sectores quizás más marginados, lo que al mismo tiempo es muestra de su efectividad.

Recursos humanos en el programa “Primera infancia mejor (PIM)”

La implementación de PIM en la práctica de Río Grande del Sur se realiza mediante dos figuras fundamentales: **los visitadores y los monitores**.

Los visitadores, son mediadores por excelencia con las familias; semanalmente, trabajan directamente con ellas y sus hijos e hijas en sus hogares o en algún otro lugar de la comunidad. Sus funciones esenciales son las de planificar, orientar, demostrar y evaluar los distintos tipos de actividades que realiza con las gestantes, las familias y sus niños y niñas.

En reunión grupal con los representantes de los GTM, los monitores y visitadores de los municipios Sao Joao de Polesine y Caxias del Sur, se obtuvo una vívida información acerca del quehacer de estos últimos; las visitadoras atienden a las gestantes de su área y a 25 familias con sus hijos e hijas, a las cuales orientan acerca del contenido de las actividades de estimulación favorecedoras del desarrollo infantil; analizan la calidad de las acciones educativas que realizan con sus hijos e hijas y valoran los resultados que alcanzan; además, dedican un día a la semana para organizar, elaborar y apropiarse de toda la documentación registrada: anotaciones, informes, relatorías, entre otros.

El visitador es el vehículo intermediario entre las familias atendidas por PIM y el resto de los programas sociales que existen en el municipio, aunque es el Grupo Técnico Municipal el que organiza y registra estos vínculos.

El GTM también diseña, como parte del plan de acción municipal, el programa de capacitación continuada que reciben los visitadores, como vía de preparación permanente, siempre a partir del conocimiento de sus necesidades educativas, las que se van presentando, en la medida en que avanzan en su quehacer a niveles cada vez más altos. El programa de capacitación a los visitadores es conducido fundamentalmente por los monitores.

Los monitores, son profesionales con formación de nivel superior, preferentemente en el área de educación, que tienen como contenido de trabajo el orientar, supervisar y compartir conocimientos con los visitadores acerca de la metodología de PIM y de su aplicación diferenciada en los diversos contextos familiares.

En entrevista grupal con monitores del programa PIM, se conoció que fueron seleccionados y capacitados para asumir la coordinación, el acompañamiento, el apoyo técnico y el seguimiento y monitoreo al planeamiento y ejecución del trabajo de un grupo de cinco visitadores. Los monitores actúan también en calidad de interlocutor entre los visitadores y demás instancias de PIM, especialmente, del Grupo Técnico Municipal, de cuya capacitación también se ocupan.

Como parte del trabajo de la gerencia de PIM, está conformado un banco de datos administrado por un analista de sistema, que cumple una función fundamental para todo programa que se precie de su efectividad y es, el registro de toda la información que genera su implementación, por todos los participantes en las comunidades y municipios. Su lectura contribuye a la toma de decisiones y a la proyección de nuevas acciones para el fortalecimiento del programa, sobre bases científicas. El banco de datos permite conocer todo lo que acontece en el decursar de PIM en la práctica riograndense, obtener información de sus avances, de las insuficiencias, de lo que representa o puede representar un retroceso en general y en cada una de las disímiles áreas que lo integran.

"Por esta vía, se puede tener acceso a la cobertura de atención infantil estatal y en cada coordinaduría y municipios y lo más importante, conocer la calidad de los resultados que se alcanzan, en término de las formaciones que se logran en los niños y las niñas, así como de los niveles de preparación que alcanzan las familias, entre otros aspectos", en opinión del administrador del banco de datos.⁸⁸

Desde el banco de datos, se ejercen también procesos de capacitación y entrenamiento a los que tienen la responsabilidad de construir y mantener actualizado los bancos de datos en los municipios y coordinadurías, de los cuales se nutre el nivel estatal.

La amplitud de los participantes en el programa, la diversidad de procedencias en su formación, así como en las funciones que desempeñan, requiere de los procesos de capacitación diferenciada y sistemática para su fortalecimiento permanente, lo que se ve favorecido por la producción de materiales bibliográficos que progresivamente se han elaborado con estos fines. Cuentan entonces, con las guías de orientación dirigidas a las familias, a las gestantes, a los visitantes y a los GTM, monitores y visitantes.

Valoración de los resultados parciales de PIM

El programa "Primera infancia mejor", en los años transcurridos desde el momento inicial de su aplicación, ha diseñado acciones de seguimiento (monitoreo) y evaluación de manera sistemática.

Acciones de seguimiento, para observar las modalidades de atención individual y grupal, con el propósito de perfeccionar la metodología de implementación del programa, así como el planeamiento de nuevas acciones que permitan elevar su eficiencia.

Acciones de evaluación de logros, se han organizado de tres formas: **la inicial o marco cero**, mediante un diagnóstico del nivel de desarrollo de cada niño y niña, de la preparación de las familias y sus condiciones de vivienda, que constituyen el primer momento de inicio del programa; **las sistemáticas**, mediante la observación de la realización de algunos planeamientos en las diferentes modalidades y el desenvolvimiento de los niños y niñas; y **las periódicas**, de manera trimestral para los infantes menores de un año y anual para los niños y niñas mayores de un año de edad.

Tanto las **visitas de seguimiento como las de evaluación**, han mostrado en general, un adecuado nivel de desarrollo integral en los niños y las niñas tributarios del programa, así como en la preparación que alcanzan las familias para contribuir a esos logros, según las opiniones obtenidas en las entrevistas a directivos, funcionarios y a la diversidad de actores involucrados en su implementación.

Estos resultados también se revelaron, en las observaciones de campo realizadas, así como en el análisis de los resultados de la primera evaluación que de forma detallada aparece en el Anexo 3, y que a continuación brevemente se comentan.

La evaluación parcial realizada en el año 2005, contó con el acompañamiento de asesores cubanos. Se seleccionaron 5 municipios (al final quedaron 4) para, de acuerdo a sus resultados, iniciar un proceso de potenciación y convertirlos en referencia de los otros pertenecientes a la misma macroregión. En los municipios seleccionados, se consideró como muestra el 10% de los niños, niñas y sus familias participantes en el programa PIM; a los visitantes y monitores que los atienden; a los miembros de los GTM; a 4 representantes de diferentes secretarías municipales; a 188 residentes en las 28 comunidades de los diferentes municipios y a todos los miembros del Grupo Técnico Estatal.

⁸⁸ Información ofrecida por el Sr. Renato Ramos Torelli, administrador del banco de datos del Grupo Técnico Estatal de PIM, en Río Grande del Sur.

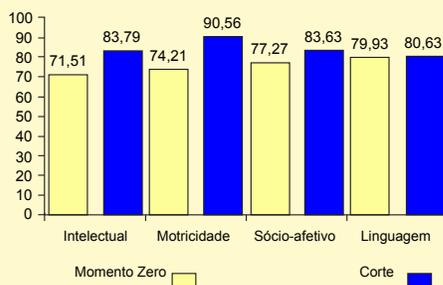
En general, se aprecian logros en el desarrollo de los niños y niñas y en la preparación de las familias par estimularlo.

En los niños y las niñas se evidenciaron resultados que muestran avances en la evaluación parcial con respecto al diagnóstico inicial (momento cero), en los resultados alcanzados en las diferentes esferas del desarrollo.

Igualmente, aumentó la cantidad de niños y niñas ubicados en los niveles de la escala denominados máximo y alto, que revela un movimiento favorable en su desenvolvimiento; tuvo lugar también, favorablemente, una disminución sensible en el número de niños y niñas correspondientes a la categoría bajo desarrollo. Ambos resultados se revelan en la gráfica que aparece a continuación.

Con respecto a **la familia**, la diversidad de acciones desarrolladas se revela cada vez más rica, diversa y sistemática en la misma medida en que lo es la actividad de la visitadora. Las familias declaran que su participación en las actividades individuales y grupales es para jugar con sus hijos e hijas, para observar lo que hace la visitadora y continuar realizándolo en sus hogares; en tal sentido, se aprecia responsabilidad e inicios de una concientización acerca de su papel en la educación de sus hijos; sin embargo, todavía no han asumido completamente su protagonismo como promotoras del desarrollo integral de sus hijas e hijos; este es un proceso formativo lento, de convencimiento paulatino.

Análisis de Desarrollo por Áreas



Análisis de Desarrollo - Cambio de Nivel

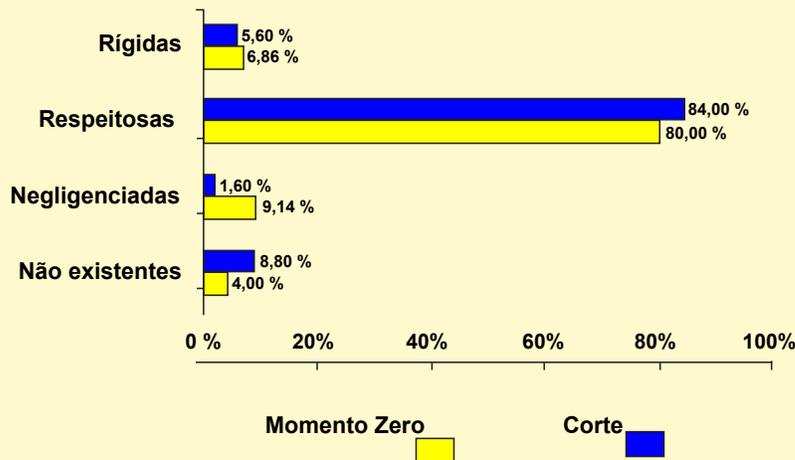


Las normas de convivencia familiar, también revelan resultados alentadores al mostrar que prevalece en el hogar, un clima de respeto y preocupación por el ambiente que rodea a los niños y niñas, lo que constituye un marco propicio para contribuir a la promoción de su desarrollo.

En relación con las visitadoras, si bien los resultados muestran una relación de respeto y al mismo tiempo de confianza con las familias, lo que hace que se asegure la participación con alegría en las actividades conjuntas, sus insuficiencias en la planificación y conducción de las actividades individuales y grupales, fundamentalmente de las últimas, ocasionan que no tengan un carácter desarrollador, que no conciben la participación de la familia de manera activa y consciente y que por tanto, no se apropien de la metodología que puedan utilizar para dar continuidad al trabajo educativo en el hogar.

La participación directa y los aportes de los gestores, no siempre tienen un carácter sistemático y por tanto, aún no tienen un dominio total del programa y de sus elementos esenciales, especialmente, de su enfoque intersectorial y a lo que éste contribuye.

Normas de Convivencia Familiar

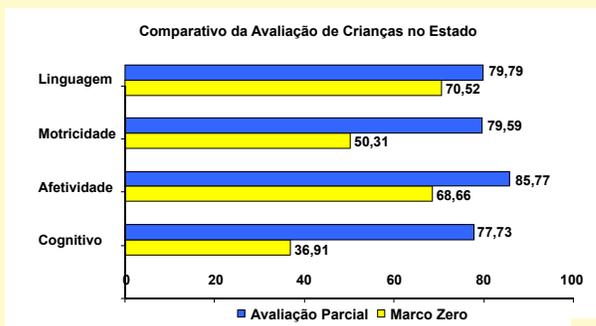


Fuente: Informe de la primera evaluación de PIM, Río Grande del Sur, Brasil, 2005.

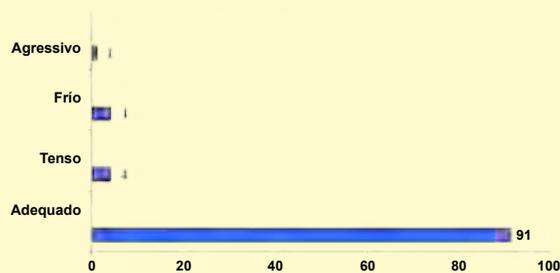
El 41,5% de las personas residentes en las comunidades no conocía el programa, lo que revela que el trabajo de divulgación realizado no alcanzó los niveles esperados; las familias que podían haberse involucrado directamente en su divulgación, tampoco fueron preparadas ni conducidas para asumir esta labor.

Una consecuencia de la falta de divulgación es también que sólo el 20,7% de los entrevistados ha prestado alguna colaboración en las diversas acciones del programa, lo que revela un desaprovechamiento de las potencialidades de los territorios.

Evaluación Parcial realizada por GTE en 2007



Ambiente Afetivo das Relações Familiares



La evaluación parcial, concebida y realizada por el Grupo Técnico Estatal (GTE) en el año 2007, continúa ratificando logros en ascenso en el desarrollo de los niños y las niñas, así como en las actitudes y en el ambiente afectivo que las familias crean.

Conclusiones

- ▶ La decisión de la atención integral a la primera infancia en Río Grande del Sur, es sin dudas manifestación de la voluntad política, la que se ve respaldada por la articulación e interrelación que existe entre los diferentes sectores, organismos, instituciones, organizaciones, asociaciones, gubernamentales y no gubernamentales, que la concretan en la práctica.
- ▶ El adecuado desarrollo alcanzado por los niños y niñas participantes en el programa PIM, se revela en los resultados alcanzados en la evaluación parcial realizada en comparación con los obtenidos en los inicios del programa.
- ▶ El involucramiento consciente de las familias que participan en el programa PIM en la educación de sus hijos e hijas, lo que se aprecia en su sistemática participación en las actividades conjuntas y en la continuidad de la estimulación en las condiciones del hogar.
- ▶ Manifiesta solidez la organización de la estructura intersectorial conformada por diferentes sectores, organismos e instituciones en los municipios donde se aplica PIM y las acciones que de ella emanan, para el logro de la atención integral a la primera infancia y a sus familias, así como la adecuada articulación entre los diferentes niveles que la concretan.

CAPÍTULO 4



Foto: © UNICEF/Gonzalo Bell

LECCIONES APRENDIDAS

CAPITULO 4: LECCIONES APRENDIDAS

El estudio realizado acerca de cómo transcurre la contextualización del modelo de atención educativa cubano no institucional, en países de la región latinoamericana, permite plantear las siguientes consideraciones:

- Resulta fundamental la voluntad política para garantizar la implementación de programas que propicien ampliar la cobertura de atención educativa y privilegiar el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia y que ésta se plasme en reformas legislativas, lo que se ha visualizado en PIM, Río Grande del Sur, Brasil y en las modalidades de “Entornos” (y dentro de ellas el Entorno familiar) en Colombia.
- La decisión de las autoridades políticas y de gobierno de brindar atención integral a la primera infancia y su comprensión de que ésta sólo es posible por la participación conjunta y comprometida de diversos organismos y organizaciones-gubernamentales y no gubernamentales-, no basta para lograr esos loables propósitos; se requiere el diseño, la organización y ejecución de su implementación en la práctica social, como se muestra en Río Grande del Sur, Brasil y en el Estado Oaxaca, México.
- Ha quedado demostrado en los países del estudio, que el modelo educativo cubano no institucional, por sus características flexibles, puede ser contextualizado en entornos socio-económicos, políticos y culturales diversos para lograr el desarrollo integral de la primera infancia, si se asume su filosofía y su forma metodológica de concreción en la práctica.
- El modelo que se contextualiza promueve la movilización social, la participación, la corresponsabilidad, que se identifica como enfoque intersectorial e interinstitucional, en el cual se ha de considerar:
 - ✓ La imprescindible presencia de los sectores salud y educación y otros como justicia, cultura, asistencia social, deportes, que garanticen el cumplimiento de los derechos de supervivencia, educación, desarrollo y protección de los niños y niñas desde antes de su nacimiento y en las primeras edades.
 - ✓ Que aunque no siempre se exprese el enfoque intersectorial en todos los niveles estructurales en que operan los diversos programas, se aprecian resultados superiores en aquellos en que éste se concretiza. Tal es el caso del programa NYNEC en el Estado Oaxaca, México y de PIM, en el estado Río Grande del Sur, en Brasil.
 - ✓ La expresión consolidada del enfoque intersectorial e interinstitucional -premisa de la sostenibilidad de los diversos programas- es un objetivo a largo alcance.
- La aplicación contextualizada del modelo cubano en los diferentes países es ajena a todo tipo de asistencialismo y ha dado la posibilidad de comprobar que las madres, padres y otros familiares cuando son sensibilizados y preparados, aunque no posean un alto nivel de escolarización, se enriquecen y crecen como personas, al asumir las tareas de estimular el desarrollo de sus hijos e hijas. Esto se apreció en familias pobres, indígenas, que habitan en lugares de difícil acceso, en las regiones donde se aplican los programas “Creciendo Con Nuestros Hijos”, “Primera infancia mejor”, “Niños y niñas educándose en comunidad”, “De la mano, edúcame”.
- Las familias, especialmente, las madres y abuelas, una vez involucradas en los diferentes programas, aumentan su autoestima, tienen una participación activa al interactuar con otras familias y disfrutan enormemente los progresos que aprecian en sus niños y

niñas. Aún es débil la participación masculina. Todo lo expresado se puso de manifiesto en los programas CNH, PIM, NYNEC, “De la mano, edúcame” y en el “Entorno Familiar” colombiano.

- La participación de la familia transita por diferentes momentos, claramente diferenciados, que va desde la aceptación formal a participar, hasta la paulatina comprensión de la necesidad de realizar sistemáticamente acciones estimuladoras del desarrollo infantil, lo cual fue apreciado en el “Entorno Familiar” de Medellín, Colombia; en Sao Joao de Polesine, Río Grande del Sur; en Teotitlán de Flores Magón, Oaxaca y en Gulaj bajo, zona montañosa de la provincia Cañar, Ecuador.
- Se ha evidenciado que una vez que las familias y los residentes en las comunidades asumen los programas y aprecian sus resultados, apoyan su implementación en la práctica e incluso defienden su continuidad, ante situaciones en las cuales, por motivos diversos, se interrumpen, como se manifestó en las zonas rurales e indígenas de Guatemala.
- Uno de los procesos que garantizan el fortalecimiento y sostenibilidad de los programas, es la capacitación y/o formación sistemática y diferenciada a todas y todos los actores involucrados en su proyección y aplicación en la práctica.
- El vínculo con escuelas normales superiores (Oaxaca), con centros de educación superior (RGS, Brasil) y universidades tecnológicas y pedagógicas (Colombia), se utiliza fundamentalmente, para la capacitación del personal involucrado y la participación de alumnas en práctica preprofesional como apoyo en algunas acciones.
- La organización de las modalidades de atención se convierte en un factor decisivo para la implementación de los programas en los diferentes países, pues constituye el proceso que lo hace visible para todos y todas:
 - ✓ para las autoridades que lo promueven o apoyan y que visualizan cómo se implican las familias con sus niños y niñas (Girardota, Antioquia, Colombia);
 - ✓ para los vecinos de la comunidad que descubren sus posibilidades de participar en él (La Cañada, Oaxaca);
 - ✓ para las propias familias, que también se descubren a sí mismas como promotoras del desarrollo de sus hijos e hijas (Caxias del Sur, RGS, Brasil).
- Los elementos y procesos de implementación de un modelo social de atención educativa como el que ha sido contextualizado en los países objeto de estudio, unido a la necesaria preparación de los equipos que los conducen, revela que la solidez y estabilidad de su concreción en la práctica requiere de tiempo para lograr los propósitos a los que se aspira.
- Se aprecia la necesidad de la comunicación e interacción entre los encargados de proyectar y conducir programas que devienen de un modelo común, lo cual los fortalece y enriquece, al posibilitarles una visión más amplia de las posibilidades de educación y desarrollo integral de la primera infancia en la región latinoamericana.
- La implementación de procesos de seguimiento y evaluación, cuando aún la aplicación del programa es reciente, es válida y necesaria porque permite obtener una información de sus principales resultados, a partir de los cuales es posible la toma de decisiones, así como la proyección de nuevas acciones; ello se apreció en la evaluación parcial de CHH; en Ecuador; en la evaluación inicial y la parcial de RGS, Brasil; en el diagnóstico realizado en la Fase I y en la evaluación parcial de NYNEC, en Oaxaca.

BIBLIOGRAFIA

1. Afecto y aprendizaje en la sala cuna: Experiencias didácticas para niños de 6 meses a 3 años de edad. Junta Nacional de Jardines Infantiles. Santiago de Chile, 2007.
2. Una alternativa para la educación de los niños y las niñas de 0 a 6 años: Programa educa a tu hijo. A.M. Siverio. En: Calidad y modalidades alternativas en educación inicial. Compiladora M.V. Peralta. Educ. Cerid/Maysal, La Paz, Bolivia, 2000.
3. Antología para el primer curso de desarrollo humano, infancia, población y salud. PNUD/PDHL/ UNICEF, UNIFEM-OPS/OMS, Universita, Cuba, 2006.
4. Apoyo al manual del promotor (No. 1, 2, 3, 4 y 5). A.M. Siverio. MINED, Cuba.
5. La atención a la primera infancia y sus educadores. Curso pre/reunión del evento pedagogía, La Habana, 2009.
6. Calidad y modalidades alternativas en educación inicial. M.V. Peralta. Ediciones CERIO/ MAYSAL, La Paz, Bolivia, 2000
7. Código de la familia. Editora Política. La Habana, 1999.
8. Coleção Fazendo Arte como PIM. Porto Alegre, R.S, 2009.
9. Conmemoración de los 20 años de la Convención de los Derechos del Niño, UNICEF, 2009.
10. Conpes Social. Consejo Nacional de Política Económica Social, Colombia, diciembre 2007.
11. Constitución de la República de Cuba. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1981.
12. Construcción de políticas públicas para la atención integral a la primera infancia. A.M. Siverio. Conferencia Guatemala, 2008.
13. Convención sobre los derechos del niño. Patronato Nacional de la Infancia, Costa Rica, 1990.
14. Cuba's Educate your Child Program: Strategies and lessons from the expansion process. Tinajero, Alfredo.
15. Cuestionario para identificar programas relevantes de alfabetización y de educación de jóvenes y adultos. A.M. Siverio. CONFINTEA. Conferencia Regional de la UNESCO, septiembre 2008.
16. De la mano, edúcame: Guía para la familia. MINEDUC, Guatemala, 2002.
17. El desafío de crecer con nuestros hijos: Informe de sistematización. Instituto Nacional del Niño y la Familia. INNFA. Programa Creciendo Con Nuestros Hijos. Quito, Ecuador, 2007.
18. Desarrollo, aprendizaje y estilo de vida saludable. A.M. Siverio. Módulo de la monografía de OEI. La Habana, 2008. (en proceso de publicación).
19. Desarrollo infantil: Modalidad Creciendo Con Nuestros Hijos. CNH, MIES, INNFA, FODI, Quito, 2008.
20. El diagnóstico: Un instrumento de trabajo pedagógico de preescolar a escolar. López, J. Edit. Pueblo y Educación, La Habana, 2006.
21. Los doce que sobreviven. Myers, P. UNICEF, Santa Fe de Bogotá, Colombia, 2003.

22. Educa a tu hijo. Colección de 9 folletos contentivos del programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño. Edit. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba, 1999.
23. Educa a tu hijo/Educate your child. I. Rivera. Editora Gesta. La Habana, 2004.
24. Educa a tu hijo: La experiencia cubana en la atención integral al desarrollo infantil en edades tempranas. UNICEF, Cuba 2003.
25. La educación del niño y la niña de 0 a 6 años en la familia y la comunidad: Reseña del 1er. Taller Internacional de Educación Inicial y Preescolar. La Habana, Cuba, 2003.
26. La educación no espera, edúcame: Materiales de orientación a las familias, promotores y ejecutores. Programa Social Educativo Intersectorial. Secretaría de Educación del Estado de Tabasco, 2004.
27. Entrevista concedida al periódico Granma, en ocasión del 20 Aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño. J.J. Ortiz. Granma, noviembre 20, 2009.
28. Estado mundial de la infancia. New York, UNICEF, 2008.
29. Estudio de las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. A.M. Siverio. Editora Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
30. Estudio nacional sobre coordinación de programas para la primera infancia. Paris, UNESCO, 2004.
31. La evaluación educativa en el nivel inicial: Un proceso continuo articulado a la práctica cotidiana. Santo Domingo, 2006.
32. From early child development to human development: Investing in our children's future. Washington, D.C, World Bank, 2002.
33. Gaceta Oficial de la República de Cuba. # 19, junio 30, 1978, # 11, febrero 15, 1975, #22, agosto 22, 1977.
34. Guía operativa para la prestación del servicio integral a la primera infancia. Ministerio de Educación Nacional, Colombia, 2009.
35. Informe ejecutivo de la evaluación externa del megaproyecto "Mejoramiento de la calidad de la educación básica en el Estado San Luis Potosí. (Versión preliminar, UNESCO, México, sept. 2003.
36. La intersectorialidad y la atención integral a la infancia. I. Rivera. Editora Gesta, La Habana, 2004.
37. Investigación y evaluación de programas de desarrollo integral para niños de 0 a 6 años, Monterrey, México. En IV Simposio Latinoamericano: Programas de desarrollo integral para la infancia en contextos de pobreza. Brasilia, 1996.
38. Investigaciones psicológicas y pedagógicas acerca del preescolar cubano. A.M. Siverio. Editora Pueblo y Educación, La Habana, 1989.
39. Mamá, tú y yo en el grupo múltiple. M.E. Pérez, MINED.
40. Maternidad y paternidad: Espacio de dos. Federación de Mujeres Cubanas con la colaboración del Ministerio de Salud Pública y del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. La Habana, 2008.

41. Manual del promotor. Martínez, F. MINED. Cuba, 1992.
42. Un modelo basado en el enfoque histórico - cultural. M. Domínguez y otros. En: Principales modelos pedagógicos de la educación preescolar. Editora Pueblo y Educación, 2001.
43. Monitoreo de la situación de los niños y las mujeres. Ministerio de Salud Pública. Dirección Nacional de Estadísticas del MINSAP y UNICEF. La Habana, 2006.
44. Niñas y niños educándose en la comunidad, NYNEC: Informe de resultados alcanzados en la primera fase de implementación. Región La Cañada, Oaxaca, México, 2009.
45. Un nuevo concepto de educación infantil. J. López. Editora Pueblo y Educación. La Habana, 2001.
46. Para la Vida: Un reto de comunicación. UNICEF. Editora Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
47. Para ti, promotor. I. Pérez. MINED.
48. Primeira infancia melhor: Uma inovação em políticas públicas. A. Schneider. Brasília, 2007.
49. Primera Infancia Mejor: Guía de orientación para los grupos técnicos municipales, monitor y visitador. Secretaría de Salud, Porto Alegre, RS, 2007.
50. Un proceso educativo de calidad y su influencia en el desarrollo infantil: Estudio longitudinal. López, J. En: El proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia. Editora Gesta. La Habana, Cuba, 2005.
51. Programa "Creciendo Con Nuestros Hijos". Instituto Nacional del Niño y la Familia (INNFA). Quito, 2001.
52. Programa Primera infancia mejor. Colección de folletos. Porto Alegre, RS, 2008.
53. Programa social de atención educativa a niños y niñas de 0 a 6 años: "Educa a tu hijo". Estudio de caso sobre educación inicial dentro del contexto de la evaluación del programa "Educación Para Todos", UNESCO.
54. Programa social de atención educativa para niños que no asisten a instituciones infantiles: Informe de resultado científico al Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. La Habana, 1993.
55. Proyecto familia. Ministerio de Estado para el Desarrollo de la Inteligencia. Caracas, 1982.
56. Situación de la niñez y la adolescencia. Ecuador. 2008.

ANEXO 1

Región		País	Antígeno (o suplementos nutricionales)	Descripción	Esquema	Comentarios
América Latina	Cuba	BCG	Vacuna Bacilo Calmette-Guérin		Nacimiento	
		DT	Toxoide tetánico y diftérico. Dosis infantil.		6 años	
		DTwP	Vacuna Toxoide diftérico y tetánico con vacuna pertussis de células enteras		18 meses	
		DTwPHibHep	Vacuna Toxoide diftérico y tetánico con vacuna pertussis de células enteras, Haemophilus influenzae tipo b y Hepatitis B.		2, 4, 6 meses	
		HepB	Vacuna Hepatitis B		Nacimiento	
		Hib	Vacuna Haemophilus influenzae tipo b		18 meses	
		Influenza	Influenza		> 65 años	Y grupos de riesgo
		MenBC	Vacuna Meningocócica, grupo B y C		3, 5 meses	
		MMR	Vacuna contra el sarampión y rubeola		12 meses; 6 años	
		OPV	Vacuna polio oral		<1, 1, 2, 9 años	
		TT	Toxoide Tetánico		15 años	
		Tifus	Vacuna contra fiebre tifoidea		10, 13, 16 años	

Fuente: World Health Organization (WHO). Schedule for selected antigen: All and selected country: Cuba. 21 December 2009.

ANEXO 2

INDICADORES DEL DESARROLLO POR PERÍODOS ETÁREOS Y ESFERAS

0 a 3 meses

- Sonríe ante el rostro del adulto. SA
- Acostado boca abajo, eleva la cabeza y parte del tronco apoyado en antebrazos o manos. M
- Sostiene bien la cabeza cuando está cargado en posición vertical. M
- Fija su mirada durante algunos segundos en las personas y objetos. I
- Sigue con la mirada la cara de una persona u objeto que se mueve lentamente. I
- Mueve la cabeza hacia donde proviene la voz u otro estímulo sonoro. C
- Emite sonidos o vocalizaciones elementales, aisladas, guturales o vocales (a, e, g, entre otros)
C y L

3 a 6 meses

- Se sonríe, mueve piernas y brazos ante la presencia y la estimulación de los adultos. SA y M
- Demuestra que reconoce la voz de las personas más allegadas. SA
- Se desplaza boca abajo (reptar). M
- Acostado realiza giros (cambios de posición) de boca arriba a boca abajo y viceversa. M
- Busca con la vista los objetos que caen frente a él. I
- Agarra objetos y los mantiene en sus manos por un tiempo. I y M
- Emite sonidos en cadena, balbucea (aaa, eee, entre otros). C y L

6 a 9 meses

- Ríe a carcajadas ante los adultos conocidos. SA
- Puede reaccionar con llanto ante la presencia de personas desconocidas. SA
- Gatea para alcanzar un objeto. M
- Se sienta y conserva el equilibrio. M
- "Juega" a tirar objetos. I
- Imita la acción de golpear un objeto sobre la mesa. I
- Puede agarrar objetos pequeños con dos dedos. I y M
- Emite sonidos o imita otros nuevos que le pronuncian (tata, papa, dada, mama, entre otros).
C y L
- Presta atención cuando escucha su nombre. C y L

9 a 12 meses

- Realiza acciones de imitación como decir adiós, mecer la muñeca, acariciarla. I
- Puede aceptar algunas personas no tan conocidas. SA
- Se alegra y disfruta ante la llegada de familiares o de personas habituales. SA
- Trepa a un plano horizontal con ayuda de todo el cuerpo (silla, butaca, sofá, piernas de adulto). M
- Da pasitos por sí solo. M
- Busca un objeto, cuando se le esconde ante su vista. I
- Tapa y destapa cajas de tamaño adecuado a sus manos. I y M
- Puede cumplir órdenes sencillas: coge el juguete, toma, dame. C y L
- Pronuncia algunas palabras. C y L
- Bebe del jarro por sí solo. M y SA (autonomía)

1 a 2 años

- Se relaciona con niños y adultos conocidos y acepta relacionarse con personas desconocidas. SA
- Reacciona en ocasiones al "se puede" y "no se puede". SA y C y L

- Utiliza la cuchara. M y SA (autonomía)
- Avisa de alguna manera el deseo de hacer pipi o caca. SA (autonomía)
- Camina con movimientos coordinados. M
- Lanza con una y dos manos hacia abajo, al frente y hacia arriba. M
- Trepa a un plano horizontal con apoyo de manos y pies. M
- Sube escaleras colocando un pie e incorporando el otro. M
- Cumple hasta tres órdenes sencillas, de manera simultánea. C y L
- Realiza acciones con objetos: meter y sacar, tapar y destapar. I y M
- Hace torres con tres o más bloques. I y M
- Reconoce su imagen corporal. I y C y L
- Se comunica con frases cortas y/ o utiliza el lenguaje gestual: adiós, ven, tirar besos. C y L
- Hace garabatos con un lápiz, un palito, u otro objeto, en hoja de papel, en arena o en la tierra. I y M
- Mueve su cuerpo o da palmadas al escuchar música. M y SA

2 a 3 años

- Establece relaciones con niños y adultos, aunque sean desconocidos. SA
- Se muestra contento cuando lo elogian. SA
- Se reconoce y refiere a sí mismo como "yo". I y SA
- Manifiesta curiosidad y pregunta con insistencia ¿por qué?. I
- Se lava las manos y dientes. M y SA (autonomía)
- Ingiere por sí solo los alimentos. M y SA (autonomía)
- Corre con seguridad. M
- Salta con dos pies. M
- Golpea con el pie la pelota colocada en el piso. M
- Comprende algunas relaciones espaciales: delante - detrás, arriba - abajo, dentro - fuera. I
- Selecciona objetos iguales y diferentes por su color y por su forma. I
- Hace construcciones hasta con 6 bloques: torres, caminitos, puentes. I y M
- Utiliza un instrumento para alcanzar un objeto: una varilla, una cuchara, un jamo de "pescar". I
- Utiliza objetos como sustitutos de otros. I
- Comprende y establece conversaciones sencillas. C y L
- Disfruta la música, acompaña el canto con frase y/o movimiento corporal. C y L y SA

3 a 4 años

- Busca la relación con otros niños y niñas. SA
- Se viste y desviste, aunque a veces necesita ayuda. SA (autonomía)
- Se asea de forma independiente y reconoce sus prendas personales. SA (autonomía)
- Da las gracias, pide por favor, comparte los juguetes con algunos amiguitos. SA y C y L
- Se apena cuando se equivoca, cuando algo no sale bien, cuando lo desapruaban. SA
- Utiliza la cuchara y la cucharita. SA (autonomía)
- Atrapa con ambas manos una pelota grande que le lanzan. M
- Salta con dos piernas desde una altura (no mayor de 30 cms). M
- Escala con coordinación al subir y bajar. M
- Repta por debajo de un mueble, de una cerca, con altura apropiada. M
- Agrupa y reconoce los objetos por su naturaleza, color, forma, tamaño y textura. I
- Hace construcciones sencillas, libres, por petición o por un modelo que le dan. I
- Disfruta al escuchar y reproducir cuentos y poesías. C y L
- Representa imágenes con materiales variados y les da nombre. I y C y L
- Canta canciones solo y puede acompañarlas con movimientos corporales. C y L y SA
- En sus juegos, asume el papel del adulto y utiliza unos objetos por otros (sustitutos) I
- Se baña solo y se peina con ayuda. SA (autonomía)
- Se acordona y abotona por sí solo. SA (autonomía)
- Utiliza el tenedor. SA (autonomía)

- Participa con satisfacción en algunas tareas domésticas. SA (autonomía)
- Manifiesta orgullo y vergüenza ante la aprobación y desaprobación del adulto SA
- Reconoce los símbolos patrios (Bandera e Himno). I y SA
- Resuelve por sí solo los conflictos que se presentan en el juego o en cualquier otra actividad. I y SA
- Rebota y atrapa una pelota. M
- Corre con cambios de dirección y por diferentes planos. M
- Salta con un pie y avanza en diferentes direcciones. M
- Reconoce las variaciones de los colores, de las formas, de los tamaños. I
- Se orienta espacialmente con respecto a su propio cuerpo y a otro lugar definido. I
- Realiza construcciones “complejas” con bloques y otros materiales, guiándose por un modelo. I
- Establece relaciones cuantitativas (más que, menos que, igual que). I
- Se expresa de forma fluida y coherente empleando sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. C y L
- Disfruta los cuentos y expresa sentimientos hacia sus personajes. C y L y SA
- Juega con otros niños, se ponen de acuerdo para asumir roles y desempeñar sus acciones. I y SA

5 a 6 años

- Se vale por sí mismo al vestirse, afeitarse, bañarse, alimentarse. SA (autonomía)
- Muestra buenos modales en la mesa y utiliza todos los cubiertos. SA (autonomía)
- Distingue relaciones de parentesco en la familia y conoce sus labores y responsabilidades. I y SA
- Coopera con gusto en las tareas hogareñas que le solicitan. SA (autonomía)
- Identifica a Cuba como su país. I y SA
- Manifiesta sentimientos de alegría al saberse próximo a ser un escolar. SA
- Golpea, conduce y rebota la pelota con desplazamiento. M
- Salta obstáculos de pequeña altura. M
- Obtiene variaciones en los tonos de los colores y las utiliza en sus dibujos. I
- Resuelve “problemas” que requieren establecer relaciones espaciales, cuantitativas, temporales, como organizar el área de juego, el aseo de los juguetes, repartir materiales. I
- Cumple las tareas propuestas hasta el final y es capaz de seguir diversas instrucciones. I
- Expresa sus ideas y deseos con coherencia, en pasado, presente y futuro. I y C y L
- Realiza “tareas” que requieren orientarse en el espacio, guiándose por un esquema. I
- Analiza y diferencia sonidos que conforman las palabras y las pronuncia correctamente. I y C y L
- Expresa ideas y sentimientos que le provocan los objetos, la naturaleza y las obras de arte. C y L y SA
- Se mueve o palmea al ritmo de distintos tipos de música. M y SA
- Planifica y desarrolla juegos, de común acuerdo con los demás. I y SA

ANEXO 3

El programa “Primera infancia mejor, en su proyección de perfeccionamiento, partió de la necesidad de conocer la calidad alcanzada en su implementación, lo cual sirvió de sustento para la toma de decisiones y la proyección de nuevas acciones que elevarían su eficiencia. Por esta razón, se realizó la primera evaluación que fue concebida y diseñada para conocer el estado de su aplicación en la práctica.

EVALUACIÓN PARCIAL AL PROGRAMA “PRIMERA INFANCIA MEJOR”.

La evaluación realizada, con acompañamiento de asesores cubanos, fue el medio para conocer en qué medida se cumplieron los objetivos propuestos por el programa, lo que se pondría de manifiesto en los resultados que se alcanzaran por todos sus participantes, fundamentalmente, por las familias y sus niños y niñas, como principales beneficiarios. Al mismo tiempo, permitiría definir los cambios que debían ser introducidos para acercar cada vez más los resultados al fin que el programa persigue.

DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

Para la realización de la evaluación parcial fueron seleccionados intencionalmente cinco municipios (finalmente quedaron cuatro) para, de acuerdo a sus resultados, iniciar un proceso de potenciación y convertirlos en referencia de los otros pertenecientes a la misma macro región a la que éstos pertenecen.

En ellos, fueron considerados como muestra al 10% de los niños, niñas y sus familias, como aspecto esencial de evaluación; a los visitantes que los atienden y a los monitores; a los grupos técnicos municipales; a 4 gestores; a 20 miembros de la comunidad de cada uno de los municipios y a todos los miembros del GTE.

A continuación se analizan los resultados obtenidos en cada uno de los elementos que conforman la muestra.

► Grupos técnicos estatales, grupos técnicos municipales y monitores

Para estos niveles estructurales se elaboró un instrumento de autoevaluación con el objetivo de obtener las consideraciones de cada uno de los miembros acerca de su apropiación del programa y la contribución a su buen desempeño.

Los aspectos a ser valorados fueron comunes:

- a) *Comprensión de su papel y responsabilidad.*
- b) *Elaboración y utilización del plan de acción.*
- c) *Relaciones con los diferentes niveles que interactúan.*
- d) *Acompañamiento y evaluación de cada nivel.*
- e) *Dominio de los contenidos teóricos y metodológicos.*
- f) *Conocimientos sobre el desarrollo de los niños y niñas.*
- g) *Capacitación individual y colectiva.*
- h) *Tiempo dedicado al trabajo.*
- i) *Satisfacción con el trabajo.*
- j) *Relaciones intersectoriales.*

- ▶ Grupo Técnico Estatal. Los resultados muestran que la mayoría de sus técnicos (84,2%), consideran tener claro su papel, al que tienen en alta estima; sin embargo, algunos de sus miembros plantean la necesidad de delimitar sus responsabilidades para orientar con mayor precisión su trabajo, valoración que coincide con lo percibido por las consultoras cubanas; ello permitiría una mejor y más equitativa distribución de tareas.

En este grupo, se alcanzaron altos niveles de satisfacción en lo relacionado con la elaboración y utilización del plan de acción, las relaciones con los GTMs y el dominio de los contenidos teóricos y metodológicos; sin embargo, esto último contrasta con los bajos resultados que presentan en el conocimiento acerca del desarrollo de las niñas y niños de las primeras edades; sólo el 15,7% considera que las capacitaciones individuales y grupales son efectivas, así como el acompañamiento que se realiza al trabajo de los grupos municipales.

Las aspiraciones y metas de los miembros del GTE aún son dispersas, no coinciden completamente entre sí, ni tampoco se corresponden totalmente con los aspectos valorados negativamente en su propia autoevaluación, con excepción de la necesidad del estudio contínuo sobre contenidos del programa, que fue señalado por 5 técnicos (26,3%).

- ▶ Grupos Técnicos Municipales. Sus miembros valoran muy positivamente su papel como conductores de PIM en el nivel que les corresponde; sin embargo, coinciden con algunas de las insatisfacciones del GTE, en lo relativo al tiempo asignado oficialmente a su realización en la práctica, el que consideran muy poco, especialmente, el que dedican al acompañamiento de los visitantes.

Consideran como muy escasa la utilización del plan de acción, aspecto que parece haber sido superado en el caso del GTE y por tanto, contar con posibilidades reales para su solución. En ninguno de los niveles, fueron valorados los ítems acerca de la satisfacción con el trabajo y las relaciones intersectoriales.

La autoevaluación también incluyó el análisis de sus principales dificultades para enfrentar la realización de su trabajo:

- ▶ Actualización de la documentación registrada en la base de datos.
- ▶ Bajo perfil visitantes y de su salario.
- ▶ Ausencia de locales para actividades grupales.
- ▶ Falta de transportación.
- ▶ Exceso de trabajo administrativo.
- ▶ Insuficiente planificación, especialmente, para el acompañamiento a los visitantes.
- ▶ Insuficiente dominio de los contenidos del programa.
- ▶ Limitada participación de los diferentes sectores.

Monitores

Solo dos aspectos fueron evaluados por más del 50% de los monitores: el acompañamiento a los visitantes y la capacitación; de ello puede inferirse, que el resto los consideran adecuados y que, en general, se encuentran satisfechos con la calidad alcanzada en el trabajo que realizan; esto ocasionó preocupación en los evaluadores, acerca de la posible falta de criticidad en estos agentes educativos para valorar los aspectos aún deficientes en su trabajo y los susceptibles de ser mejorados.

Los niños y las niñas y su desarrollo

Los niños y niñas incluidos en la muestra en cada municipio, se relacionan a continuación:

Muestra por grupos etarios.

Niños por edades	Municipios				Total
	Canoas	Carazinho	Santiago	S. Angelo	
0-3	1	1	0	0	2
3-6	3	3	1	4	11
6-9	2	2	1	3	8
9-12	5	5	7	7	24
1-2	9	5	5	9	28
2-3	8	6	8	6	29
3-4	8	3	6	6	23
4-5	7	2	2	4	15
Total	43	27	30	39	139

Considerando que el alcance de los logros planteados para cada faja etaria podía ser expresión del desarrollo integral que los niños y niñas alcanzan, se realizó una comparación de los índices que cada uno alcanzó en el diagnóstico o marco cero y en la primera evaluación, para analizar su dinámica.

Se clasificaron según el número de logros obtenidos: los que alcanzaron el 100% de los logros en cada faja etaria, se les designó con la categoría de **máximo**; los que alcanzaron entre el 99-80% de logros, se les designó con la categoría de **alto**; los que lograron entre el 79-70%, se les asignó la categoría de **medio** y menos del 70%, se les consideró **bajo**.

Estas categorías sólo se establecieron de manera convencional para analizar cómo se produjo la dinámica de desarrollo de los niños y niñas en cada etapa, por lo que en ninguna medida deben considerarse como clasificatoria.

Siguiendo estos criterios, la situación de los niños y las niñas al incorporarse al programa y en la primera evaluación, fue la siguiente:

Marco cero/Evaluación parcial	Municipios					
	Canoas	Carazinho	Santiago	Angelo	Total	%
Máximo						
MC	6	7	5	21	39	28.05
EP	12	11	8	19	50	35.97
Alto						
MC	4	7	16	11	38	27.33
EP	18	6	10	7	41	29.49
Medio						
MC	14	7	4	4	29	20.86
EP	7	4	6	9	26	18.70
Bajo						
MC	19	6	5	3	33	23.74
EP	6	6	6	4	22	15.82
Total	43	27	30	39	139	

Se aprecia que en la primera evaluación realizada se elevó la cantidad de niños y niñas en el nivel máximo y en el nivel alto, lo cual muestra un movimiento favorable en su desarrollo, así como tuvo lugar una disminución sensible en el número de niños y niñas correspondientes a la categoría bajo desarrollo.

Como resultado del análisis se observa también, que un grupo de niños ascienden en la cantidad de logros alcanzados; otros, se mantienen y otros, descienden en sus anotaciones.

Las tablas que aparecen a continuación muestran lo expresado:

1- Nivel mantenido, por faixa etária de aplicação de ganhos						
Count		Municipio				Total
		Canoas	Carazinho	Santiago	Santo Ângelo	
Faixa etárea	3 a 6 meses	0	1	0	2	3
Corte	6 a 9 meses	1	0	0	1	2
	9 a 12 meses	1	1	3	2	7
	1 a 2 anos	1	2	1	4	8
	2 a 3 anos	1	2	2	3	8
	3 a 4 anos	0	2	1	2	5
	4 a 5 anos	3	1	0	3	7
Total		7	9	7	17	40

Total de niños que ascienden en su nivel de logros

1- Nivel mantenido, por faxa etária de aplicação de ganhos						
Count		Município				Total
		Canoas	Carazinho	Santiago	Santo Ângelo	
Faxe etária Corte	3 a 6 meses	0	1	0	2	3
	6 a 9 meses	1	0	0	1	2
	9 a 12 meses	1	1	3	2	7
	1 a 2 años	1	2	1	4	8
	2 a 3 años	1	2	2	3	8
	3 a 4 años	0	2	1	2	5
	4 a 5 años	3	1	0	3	7
	Total		7	9	7	17

Total de niños que descienden en su nivel de logros

Count		Município				Total
		Canoas	Carazinho	Santiago	Santo Ângelo	
Faxe etária Corte	0 a 3 meses	1	1	0	0	2
	3 a 6 meses	3	2	1	1	7
	6 a 9 meses	0	0	1	1	2
	9 a 12 meses	2	3	0	2	7
	1 a 2 años	7	2	4	2	15
	2 a 3 años	5	1	4	2	12
	3 a 4 años	5	1	1	0	7
	4 a 5 años	4	1	1	0	6
Total		27	11	12	8	58

De acuerdo a estos datos, el número de niños y niñas que ascienden en sus resultados (58), representan el 41,72%; los que se mantienen (40), el 28,73% y los que descienden (41), el 29,49%.

De los que mantienen una proporción de logros similar o superior a la alcanzada en el marco cero, el 70% tienen resultados clasificados como máximo o alto, por lo que su situación puede ser considerada también como favorable.

Total de crianças que descienden en su desenvolvimiento						
Count		Município				Total
		Bento GonçalvesC	anoasC	arazinhoS	antiagoS	
Faxe etária	0 a 3 meses	01		00		12
	1 a 2 años	10		10		35
	2 a 3 años	02		33		19
	3 a 4 años	04		01		49
	3 a 6 meses	01		21		26
	4 a 5 años	00		03		14
	6 a 9 meses	00		11		24
	9 a 12 meses	00		02		02
Total		18		71	11	44

ANÁLISIS POR ÁREA DE DESARROLLO

Los índices de desarrollo responden a diferentes áreas de desarrollo (motricidad, intelectual, lenguaje, socio-afectivo moral). En cada año de vida se analiza el comportamiento (en %), de los correspondientes a cada una de las áreas, tanto en el marco cero como en la evaluación.

En las tablas que se relacionan a continuación, aparecen por áreas de desarrollo los resultados que en cada índice explorado, alcanzaron los niños y las niñas.

PRIMER AÑO DE VIDA

El comportamiento de cada uno de los subgrupos de esta faja etaria fue el siguiente:

0-3 meses

área	socio-afectiva		motricidad			intelectual		
índices	1	2	6	7	8	3	4	5
m.cero	85,7%	78,8%	85,7%	78,6%	92,9%	57,1%	64,3%	42,9%
corte	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

3-6 meses

	Socio-afectiva			intelectual				motricidad	lenguaje	
	1	2	3	4	5	6	10	7	8	9
M.cero	66,7%	100%	77,8%	50%	66,7%	66,7%	88,9%	88,9%	88,9%	88,9%
corte	85,7%	100%	78,6%	50%	85,7%	85,7%	78,6%	92,2%	85,7%	85,7%

6-9 meses

área	intelectual		motricidad				lenguaje	
índices	5	6	1	2	3	4	7	8
m.cero	88,9%	66,7%	44,4%	66,7%	77,8%	55,6%	77,8%	88,9%
corte	100%	85,7%	85,7%	85,7%	100%	71,4%	71,4%	100%

9-12 meses

área	intelectual		motricidad				lenguaje	
índices	4	5	1	3	2	8	6	7
m.cero	80%	40%	80%	80%	80%	60%	80%	80%
corte	84%	68%	76%	68%	92%	68%	88%	60%

Como se aprecia, en los aspectos explorados en las áreas socio-afectiva e intelectual hay un salto positivo en los resultados alcanzados en los niños y las niñas, así como en motricidad, donde sólo en el subgrupo de 9 a 12 meses hay un cierto decrecimiento en los indicadores relacionados con la manipulación de objetos.

En relación con el lenguaje, en los dos subgrupos en los que se explora, hay un ligero decrecimiento en dos índices: uno, en 6-9 meses y otro, en 9-12 meses, vinculados con el lenguaje verbal (emisión de sonidos en 6-9 meses y pronunciación de palabras, en 9 a 12 meses).

Resultados de la faja etaria 1 a 2 años

Los resultados alcanzados por los niños y las niñas se presentan en cada una de las áreas exploradas:

	Socio-afectiva		intelectual			motricidad			lenguaje
	8	4	5	6	1	2	3	7	
Marco cero	67,9%	42,9%	60,7%	71,4%	82%	78%	82,1%	60,7%	
corte	85,7%	60,7%	92,9%	85,7%	100%	89,3%	89,3%	85,7%	

En esta faja etaria, se observan resultados más favorables en todas las áreas de desarrollo exploradas, más significativos en los indicadores intelectuales y del lenguaje.

Resultados de la faja etaria 2 a 3 años

En este período, se exploraron todas las áreas de desarrollo infantil. Los resultados en el marco cero y en el corte evaluativo, se muestran a continuación:

	Socio-afectiva			intelectual			motricidad			lenguaje	
	9	10	11	2	5	6	3	4	7	8	1
Marco cero	86,2%	82,8%	75,9%	100%	48,3%	41,4%	100%	58,6%	96,6%	93,1%	100%
corte	83,3%	83,3%	50%	90%	63,3%	73,3%	90%	76,7%	96,7%	90%	80%

En general, se observa en la muestra de niños y niñas de esta faja etaria, una evolución positiva en todas las áreas, más significativo en el desarrollo intelectual. Sólo 2 índices muestran un decrecimiento: en el área socio-afectiva, el que se refiere a la posibilidad de relacionarse con otras personas y en el área intelectual, en la de imitar acciones simples que realizan los adultos con los objetos; en motricidad, el indicador que baja un poco es correr con seguridad.

Resultados de la faja etaria 3 a 4 años

En esta faja etaria, atendiendo a las particularidades de su desarrollo, también se valoraron en todas las áreas, los índices que los niños y las niñas alcanzan.

La situación encontrada en cada área, se expresa a continuación:

	Socio-afectiva				intelectual			motricidad		lenguaje		
	2	3	9	10	6	7	8	4	5	1	11	12
Diag. inicial	77,3%	81,8%	68,2%	27,3%	63,6%	54,5%	68,2%	77,3%	77,3%	77,3%	72,7%	50%
corte	72,7%	95,5%	63,6%	22,7%	77,3%	59,1%	77,3%	95,5%	95,5%	81,8%	77,3%	59,1%

Se puede apreciar un crecimiento en la generalidad de las áreas de desarrollo, sólo en la socio-afectiva moral hay un descenso algo esperable en tres de los índices que se evalúan, por su grado de complejidad; se refieren al nivel alcanzado por los niños en cuanto a que pueden valerse por sí mismos (abotonarse y quitarse la ropa solitos).

Resultados de la faja etaria 4 a 5 años

En la comparación de los resultados del marco cero y el corte evaluativo se obtuvieron los siguientes resultados:

	Socio-afectiva			intelectual				motricidad	lenguaje	
	1	2	3	4	5	6	10	7	8	9
M.cero	66,7%	100%	77,8%	50%	66,7%	66,7%	88,9%	88,9%	88,9%	88,9%
corte	85,7%	100%	78,6%	50%	85,7%	85,7%	78,6%	92,2%	85,7%	85,7%

En todas las áreas, excepto en lenguaje, se observan avances, lo que resulta más significativo en el área intelectual. El primer indicador del área socio-afectiva, referido al hecho de valerse por sí mismos (vestirse solo) alcanza también un nivel muy favorable.

Los resultados de lenguaje, aunque más bajos, no tienen una diferencia sustancial con los alcanzados en el diagnóstico inicial.

De modo general, se puede afirmar que se observa una transformación positiva en las diferentes fajas etarias, al comparar los resultados logrados en cada una de las áreas de desarrollo infantil en el diagnóstico inicial y en la evaluación parcial realizada, lo que sin lugar a dudas puede atribuirse a la influencia favorecedora que ejercen las acciones educativas de calidad realizadas por las familias en los hogares, cuando éstas han sido previamente preparadas y se han sabido aprovechar sus mejores tradiciones, experiencias y saberes.

Sin embargo, aún se aprecian algunos aspectos en las diferentes áreas o esferas del desarrollo que permanecen en un mismo nivel o en ocasiones decrecen, lo cual puede ser indicador de que la estimulación recibida para su desarrollo, no ha sido todo lo sistemática que se requiere o ha resultado insuficiente.

FAMILIAS

Para el estudio de las familias fueron utilizados dos instrumentos: la observación y la entrevista, que en la mayoría de los aspectos explorados coincidían, de manera que se pudiera realizar una especie de triangulación para obtener datos fidedignos.

Se presenta una comparación entre los indicadores seleccionados y su comportamiento en el diagnóstico inicial y en el corte evaluativo. Estos indicadores son:

- ▶ Ambiente afectivo de las relaciones.
- ▶ Normas de convivencia familiar.
- ▶ Condiciones higiénicas del ambiente.

Se observa estabilidad en el hogar, especialmente en lo referido al clima afectivo que prima en las relaciones de los niños y niñas con sus padres y en general con su familia, que en la mayoría

se plantea como adecuado. A continuación se presentan los resultados que se alcanzan en el diagnóstico inicial (momento cero) y en el corte evaluativo:

Count		Ambiente afetivo das relações					Total
		-1	Adequado	Agressivo	Frio	Tenso	
Município	430210	0	1	0	0	0	1
	430460	2	50	2	0	4	58
	430470	2	18	2	1	5	28
	431740	1	36	0	0	1	38
	431750	0	44	0	7	5	56
Total		5	149	4	8	15	181

Momento Cero

Count		Ambiente afetivo das relações					Total
		-1	Adequado	Agressivo	Frio	Tenso	
Município	430210	0	1	0	0	0	1
	430460	2	50	2	0	4	58
	430470	2	18	2	1	5	28
	431740	1	36	0	0	1	38
	431750	0	44	0	7	5	56
Total		5	149	4	8	15	181

Corte

Count		Normas de convivência familiar					Total
		-1	Não existentes	Negligenciadas	Respeitosas	Rígidas	
Município	430210	0	0	1	0	0	1
	430460	2	2	3	49	2	58
	430470	2	3	2	17	4	28
	431740	1	0	1	35	1	38
	431750	1	2	9	39	5	56
Total		6	7	16	140	12	181

En relación a las normas de convivencia, también se mantienen los aspectos positivos y mejora el comportamiento responsable ante negligencias detectadas en el momento cero. Sin temor a equivocarnos, este resultado está asociado a la incorporación a PIM, programa que valoriza a la infancia y hace valer sus derechos en el quehacer cotidiano.

Momento cero

Count	Normas de convivência familiar					Total
	-1	Não foi possível observar	Negligentes	Respeitosas	Rígidas	
Município 430460	1	0	0	33	4	38
430470	1	6	0	19	0	26
431740	1	0	0	24	2	27
431750	0	5	2	29	1	37
Total	3	11	2	105	7	128

Corte

Count	Condições de higiene do ambiente					Total
	-1	Boas	Más	Péssimas	Regulares	
Município 430210	0	0	1	0	0	1
430460	1	39	3	1	14	58
430470	2	12	0	3	11	28
431740	1	27	1	1	8	38
431750	0	30	3	3	20	56
Total	4	108	8	8	53	181

En relación con la higiene, es preciso continuar ejerciendo sistemáticamente el proceso de orientación educativa, pues la formación de hábitos higiénicos sólo se logra mediante una labor paciente, perseverante, afectuosa, cotidiana y respetuosa, sin perder de vista, además, que en cuestión de comportamiento se precisa de cierto tiempo para que comiencen a consolidarse las transformaciones.

Momento Cero

Count	Condições higiênicas do ambiente				Total
	Boas	Péssimas	Regulares	-1	
Município 430460	27	1	6	4	38
430470	15	1	10	0	26
431740	23	0	4	0	27
431750	21	6	10	0	37
Total	86	8	30	4	128

Corte

En general, se aprecian desde el momento inicial, buenas condiciones higiénicas, que se mantienen al aplicarse el corte evaluativo; sólo se reporta en un tercio de los hogares, algunas insuficiencias en este aspecto.

Count	Conta-lhe histórias?					Total
		-1	Muito	Nunca	Pouco	
Município 430210	0	0	0	0	1	1
430460	0	2	18	20	18	58
430470	3	0	5	8	12	28
431740	0	0	13	11	14	38
431750	0	0	6	27	23	56
Total	3	2	42	66	68	181

A continuación, se añaden otros aspectos considerados importantes porque reflejan condiciones educativas favorables para influir en el desarrollo infantil en estas edades; aunque en el momento del diagnóstico, su presencia como acciones estimuladoras cotidianas se expresó en los rangos de poco o nunca, posteriormente, en la medida que las visitadoras lograron sensibilizar y comprometer a las familias, se han ido convirtiendo paulatinamente, en comportamientos cada vez más habituales: contar historias a sus hijos, cantar canciones y llevarlos a pasear.

Count	Ensina-lhe canções e canta com ela?					Total
		-1	Muito	Nunca	Pouco	
Município 430210	0	0	1	0	0	1
430460	0	1	29	10	18	58
430470	3	0	9	3	13	28
431740	0	1	15	11	11	38
431750	0	0	2	24	30	56
Total	3	2	56	48	72	181

La diversidad de acciones desarrolladas por las familias se percibe cada vez más rica, diversa y sistemática en la misma medida en que lo es la actividad de la visitadora. Las familias declaran que su participación en las actividades individuales y grupales es para jugar con sus hijos e hijas, para observar lo que hace la visitadora y continuar realizándolo en sus hogares; en tal sentido, se aprecia responsabilidad e inicios de una concientización acerca de su papel en la educación de sus hijos; sin embargo, todavía no han asumido completamente su protagonismo como promotoras del desarrollo integral de sus hijos e hijas; este es un proceso formativo lento, de convencimiento paulatino.

VISITADORES

Como se relaciona en el cuadro general de la muestra, se incluyeron a 35 visitantes de los municipios seleccionados, los que han permanecido trabajando en el programa en diferentes períodos de tiempo. De acuerdo a ello, se distribuyen de la siguiente forma:

Municipio * Sexo Crosstabulation				
Count		Sexo		Total
		Feminino	Masculino	
Municipio	Bento Gonçalves	1	0	1
	Canoas	10	1	11
	Carazinho	2	0	2
	Santiago	10	1	11
	Santo Ângelo	10	0	10
Total		33	2	35

La mayoría de ellos son mujeres (94,28%) y el 40 % tiene más de un año en el programa.

Los visitantes fueron observados en la instrumentación de las diferentes modalidades de atención y en los diversos aspectos de su desempeño; éstos vinculados con los diferentes momentos de las actividades con familias y niños, otorgándosele según su calidad, una de las tres categorías establecidas: 3, cuando se desarrollaba en forma adecuada; 2, cuando habían elementos positivos y algunos negativos y 1, cuando predominaba el desempeño insatisfactorio al realizar cada uno.

Los aspectos considerados fueron:

► PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN.

- Planificación de la actividad, considerando objetivos acerca del desarrollo alcanzado por familias y niños.
- Planificación y selección de los materiales que debe utilizar.

► CREACIÓN DE CONDICIONES.

- Determinación de las acciones que la familia realizará con su niño.
- Organización del espacio para garantizar que los niños y niñas jueguen y que los materiales estén a su alcance.
- Previsión de los materiales y el espacio físico con la higiene necesaria.

► ORIENTACIÓN A LA FAMILIA.

- Modo de relacionarse con la familia.
- Favorecer el intercambio de experiencias.
- Promover que compartan las actividades que hicieron en el hogar.
- Explicación de los objetivos de las actividades que serán realizadas.
- Explicación a la familia acerca de cómo estimular a su niño.
- Utilización de la demostración, cuando resulte necesario.

► **DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.**

- Promoción de alegría en niños y familias.
- Utilización del juego.
- Promover la libertad de movimientos.
- Estimular las actividades conjuntas de niños entre si y con sus familias.
- Comunicación con niños y familias.
- Lograr que todos sepan lo que van a hacer y cómo lo harán.
- Atención a las sugerencias que hacen la familia y sus niños.
- Estimulación a la participación de todos.
- Atención que presta al desempeño de cada familiar y niño.
- Estimulación diferenciada.
- Ofrecimiento de las ayudas necesarias.
- Promoción de iniciativas de niños y familias.

► **MOMENTO CONCLUSIVO**

- Evaluación de lo que la familia y su niño logra y lo que le falta por alcanzar.
- Análisis con la familia de las posibles causas del no alcance de los objetivos por sus niños.
- Orientación de las acciones que las familias pueden continuar realizando con sus hijos.
- Conversación con la familia sobre los materiales y situaciones para continuar la estimulación.
- Ejemplos para continuar la estimulación del niño en el hogar.
- Promoción de la iniciativa de las familias para que sugiera acciones que estimulen a sus niños.
- Explicación de cómo evaluar los logros alcanzados por los niños

Aunque el número total de visitantes de la muestra fue 45, sólo 34 (75,55%) pudieron ser observados en la modalidad grupal. (por ausencias o por unión con otros visitantes para realizar la actividad). En la actividad individual se observó al 100% de ellos.

La valoración de la calidad con que los visitantes realizan cada una de esas acciones, se muestra a continuación, por modalidad y por último, en general.

MODALIDAD INDIVIDUAL

PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN

En este aspecto las mayores dificultades se encuentran en que no se prevén por el visitador, los objetivos que van a ser trabajados en cada actividad, teniendo en cuenta el carácter integral que ellas deben tener. Como otra cuestión se observa, que no se consideran las acciones que en ellas deben realizar las familias, de acuerdo con el desarrollo alcanzado por ellas.

Como aspectos positivos, existe una adecuada selección de los materiales de la actividad que realiza.

ORIENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

Las acciones que se valoran con mayores dificultades se corresponden con no pedir a la familia que explique cuáles fueron las acciones realizadas con sus hijos durante la semana, así como la explicación de lo que cada una de ellas debe hacer durante la actividad.

Como cuestiones favorables, se aprecia que los visitantes encuentran a la familia de una forma muy adecuada, que sin duda es un elemento que favorece la disposición de las familias a continuar en el programa, así como la utilización de la demostración en los casos necesarios para que las familias comprendan cómo deben participar en la actividad.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Se observaron como cuestiones más afectadas, la creación de condiciones para que las familias tomen iniciativas y evalúen los resultados que sus hijos alcanzan en la actividad, así como en el análisis de las posibles causas de sus dificultades.

La precisión conjunta de las actividades que pueden realizarse en el hogar para dar continuidad a las acciones educativas, son cuestiones también que resultan aún insuficientes.

Los resultados más bajos se encuentran en propiciar que las familias sean capaces de sugerir otras acciones que puedan seguir realizando durante toda la semana, de manera gradual, para el alcance de los objetivos propuestos.

MODALIDAD GRUPAL

En la ejecución de las actividades se constató que:

PLANIFICACIÓN Y CONTROL

En la planificación aún resulta difícil tener en cuenta el desarrollo alcanzado por cada familia. Tampoco se prevén las actividades que a ellas se orientarán para que tengan una participación activa.

Como positivo se destaca la adecuada utilización de materiales, la organización del espacio, así como garantizar la higiene que éste debe tener.

ORIENTACIÓN

Las mayores dificultades se aprecian en la estimulación del intercambio de experiencias entre las familias participantes; en pedir a las familias que expresen cómo trabajaron durante la semana con sus hijos, así como la explicación de lo que deben hacer en la actividad para estimular el desarrollo de sus hijos.

Como positivo se destaca el interés que manifiestan las familias y la necesidad de continuar motivándolas para que continúen participando en el programa.

DESARROLLO

Las mayores dificultades se encuentran en realizar la evaluación con la familia acerca de lo que los niños logran, así como el análisis de las causas por las que no han cumplido los propósitos de la actividad realizada.

Además, las actividades se realizan sin considerar las necesidades de cada familia y sus niños, o sea, no tienen un carácter diferenciado.

Se observan también aspectos positivos, esencialmente, en la forma en que promueven la alegría de los participantes en la actividad, el carácter lúdico que éstas tienen; la forma de establecer la comunicación con las familias y las orientaciones que a éstas se les brindan durante la actividad.

MOMENTO CONCLUSIVO

Los aspectos más deficientes se corresponden con la explicación a las familias para que aprendan a evaluar los logros que sus hijos han alcanzado, así como promover la reflexión entre ellas solicitando ejemplos de cómo darán continuidad a las acciones educativas en el hogar.

En la siguiente tabla, se resumen por aspecto, la calidad (3, 2, 1) observada en el desarrollo de cada una de la modalidades de atención.

La categoría -1, se refiere a los casos en que en determinado aspecto, no se registró la información que correspondía por parte de los evaluadores, lo cual constituye una deficiencia.

Categoría	Com 3		Com 2		Com 1		Com -1	
	MI	MG	MI	MG	MI	MG	MI	MG
Planificación	42,66%	64,11%	22,22%	10%	16%	12,35%	19%	13,52%
Orientación	39,62	46,07%	26,66%	15,68%	21,85	28,43%	11,85%	9,80%
Desarrollo	33,33	47,71%	21,33%	19,28	20,74	21,38%	24,59%	11,53%
Retomada	24,44	30,14%	27,22%	13,97	38,88	40,44%	9,44%	15,44%

Como se aprecia, los resultados en ambas modalidades aun son bajos, de acuerdo a la calidad a la que se aspira. Teniendo en cuenta el análisis particular por municipio y por elemento considerado, podrá realizarse una capacitación diferenciada que propicie elevar la calidad del trabajo de los visitadores.

Las deficiencias en la planificación ocasionan que las actividades no tengan un carácter desarrollador, pues el trabajo realizado en ellas responde a las necesidades actuales de las familias y sus niños. No concebir la participación de la familia de manera activa, impide que la misma se apropie de la metodología que puede utilizar posteriormente para dar continuidad al trabajo educativo en el hogar.

La orientación adecuada en todos los momentos de la actividad permite que las familias conozcan no sólo cómo hacer la estimulación sino para qué la hacen, lo que sistemáticamente posibilita la elevación de su preparación.

El pedir que las familias demuestren lo que ya hicieron en sus hogares durante la semana, permite conocer si las acciones están teniendo continuidad, además de dar las orientaciones que en cada caso sean necesarias.

Las relaciones que los visitadores han logrado establecer con las familias, la forma en que se establece la comunicación con ellas, la utilización adecuada de materiales en las actividades, son aspectos que demuestran logros en los visitadores.

GESTORES: Se entrevistaron prefectos, secretarios de educación, asistencia social y salud prioritariamente, por ser los que de manera más directa participan del programa. Esos últimos, con una mayor participación, ya que generalmente son sus coordinadores. También fueron entrevistados otros secretarios de administración, agricultura y obras y vías, así como directores de departamentos o sustitutos de dichos secretarios.

Más de la mitad de los gestores (61,1%) conoce el programa hace más de un año y el 94,4 % acredita que pudiera ofrecer más apoyo al mismo, sólo que la forma de concretarlo aún no está totalmente dirigida a sus pilares esenciales. El 22,2 % aporta representantes de su secretaría y el resto ofrece apoyo legal, recursos financieros e incluso visitadores.

Sus reflexiones acerca de cómo fortalecer su participación, abarcan tanto el aporte de representantes para el GTM y el Comité Gestor, como el apoyo a la infraestructura, el involucrarse en la búsqueda de información actualizada y de calidad acerca de PIM, contribuir a socializarla, en priorizar la atención especial a las familias incorporadas y en colaborar en la capacitación sistemática.

Sin embargo, su participación directa y sus aportes no siempre tienen un carácter sistemático y por tanto, aún no se tiene dominio total del programa y de sus elementos esenciales, especialmente, de su enfoque intersectorial, de lo que éste permite, así como de las maneras en que se implementa en la práctica para contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas.

COMUNIDAD: Fueron entrevistadas 188 personas de 28 comunidades en los diferentes municipios. De ellas, el 41,5 % (78) no conocía el programa, cifra que se considera significativa dada la naturaleza comunitaria del PIM. Ello revela que el trabajo de divulgación utilizando distintas vías, todavía no alcanza el nivel esperado; las familias que debían estar entre los principales divulgadores, tampoco han sido conducidas y preparadas convenientemente para esta labor.

Una consecuencia también de lo expresado es que sólo el 20,7 % de los entrevistados ha prestado alguna colaboración al programa, lo que revela un desaprovechamiento de las potencialidades de los territorios y evidencia la no utilización por los GTMs, monitores y visitadores de los resultados de la caracterización de la comunidad, ejecutada al inicio del programa.

Fuente: Informe de la evaluación inicial de PIM, Comité Gestor. Río Grande del Sur, Brasil. 2004.

(Footnotes)

1 Es oportuno señalar, que pueden coexistir niveles diferentes en los grupos coordinadores que funcionan en las distintas instancias: Nacional, provincial, municipal y de consejo popular, e incluso, dentro de los consejos de un mismo municipio.

2 Los municipios fueron seleccionados de forma intencional, de manera que se pudiese contar con información de población procedente de zonas urbanas, suburbanas, rurales y de montaña, de todas las provincias y el Municipio Especial.

3

4 Esta cifra incluye 195 gestantes.

5 Elaborar el plan de acción, en el cual se plasma la proyección de las acciones que deben realizarse para la puesta en práctica de los programas.

6 se encuentra en proceso de preparación una próxima evaluación del programa.

7 Actualmente, se designa con el nombre de "Atención Educativa No Convencional" (AENC)

8 Oaxaca, Tabasco, Michoacán, Chiapas, Coahuila, Puebla, forman parte del proyecto "Mejoramiento de la calidad de la educación" (MECE) que se realiza bajo la asesoría cubana.

9 Evaluación externa de la UNESCO México, en 2003, con resultados positivos, aunque se decidió por el mismo gobierno no continuar su implementación.

10 Centros de educación infantil del frente popular "Tierra y Libertad"

11 La unidad de atención es un local brindado por la comunidad para la realización de las actividades y encuentros del programa CNH.

12 En la zona urbano-marginal ubicada en los cerros del Municipio Medellín, del departamento Antioquia.

13 Otra forma de organizar, por la Secretaría de Salud, la atención a los niños y niñas en las primeras edades y sus familias, como parte de la relación intersectorial, a fin de contribuir al logro de su desarrollo integral.

14 Representante legal de COPEDUCAMOS, Fundación prestadora del servicio en el departamento de Antioquia.

15 Coordinador de la Corporación educativa "Nueva gente", institución prestadora del servicio en el Municipio Medellín.

16 Representante de la Fundación de Atención a la niñez (FAN), expresa su opinión acerca de la participación de las familias en el Programa.

17 Secretario de Salud del Estado de Río Grande del Sur y presidente de los secretarios estatales de salud del país.

18 secretaria adjunta de Salud.

19 En el mapa del Estado de Río Grande del Sur, se aprecia que ya en la región sur, las coordinadorías IV, XV y XIX, PIM prácticamente han abarcado al 100% de la población infantil de las primeras edades.

