

ATENDIENDO LAS NECESIDADES DE LA NIÑEZ
ALTERNATIVAS PARA EL DISEÑO DE POLITICAS



Por

Glen Nimnicht
Marta Arango M.

Con

Lydia A. Hearn

Medellín, noviembre 1986



CONTENIDO

PREFACIO

CAPITULO I:

PERSPECTIVA GENERAL, 3

El contexto, 3

Hacia una redefinición del sano desarrollo de los niños, 7

CAPITULO II:

INTRODUCCION A PROGRAMAS ALTERNATIVOS, 22

Alternativas basadas en instituciones, 25

Alternativas basadas en la familia, 30

Alternativas basadas en la comunidad, 40

CAPITULO III:

ESTRUCTURACION DE UNA POLITICA NACIONAL, 45

Lecciones del pasado, 46

Comparación de costos de programas alternativos, 52

Recursos institucionales para implementar programas, 56

Selección de una política nacional, 59

Formas alternativas de implementar programas, 63

Recomendaciones para un programa nacional, 65

REFERENCIAS, 71

PREFACIO

Este libro ha sido escrito con la esperanza de que sea útil a quienes toman decisiones y a sus colaboradores, para la formulación de políticas para el sano desarrollo de los niños. Los autores estamos convencidos de que se deben utilizar otras alternativas diferentes a las de los preescolares y las guarderías convencionales financiados por el gobierno, si el país quiere cubrir un porcentaje significativo de su población escolar. Así mismo, estamos convencidos de que el futuro bienestar de un país, depende de la buena atención que se le dé a las necesidades de su población infantil

Puesto que quienes toman decisiones, por lo general, se hayan sobrecargados de trabajo, este documento ha sido diseñado de tal forma que sea lo más corto posible y posibilite a los lectores captar rápidamente las ideas principales y la información necesaria para solicitar mayor información sobre algún programa en particular, si ello se requiere, a las organizaciones correspondientes. Los tres capítulos que lo constituyen intentan ofrecer a quienes están encargados de tomar decisiones, un esquema de los temas centrales que deben ser considerados al formular políticas para el sano desarrollo de los niños. Estos temas centrales abarcan las siguientes consideraciones: necesidades básicas de los niños, formas alternativas para satisfacerlas, principales obstáculos para su ejecución a nivel nacional y formas de obviar dichos obstáculos.

Aunque los puntos de vista, las ideas y las alternativas que aquí se plantean son el resultado de las experiencias de trabajo de los autores, este libro no hubiera sido posible sin la ayuda de un gran número de instituciones y de fundaciones. El apoyo de la Fundación Bernard van Leer ha sido particularmente importante y sin su constante impulso y ocasional "acose", posiblemente no lo hubiéramos completado. Merece igual reconocimiento el equipo del CINDE y especialmente María Eugenia Peláez quien realizó el trabajo de digitación.

Finalmente, quisiéramos hacer notar que como autores del libro podemos abogar por el cambio, hacer recomendaciones y señalar las necesidades sin tener que someternos a los riesgos de quienes toman las decisiones. Este libro está por lo tanto dedicado a aquel selecto grupo que tiene a su cargo la toma de decisiones y que está preparado para dar el salto. Al hacer frente al sistema y a las tradiciones existentes, este grupo puede convertirse en el héroe de los niños del futuro.

CAPITULO I PERSPECTIVA GENERAL

EL CONTEXTO

El sano desarrollo físico y psicológico de los niños es un aspecto fundamental del desarrollo de una nación. Las naciones existen para promover el bienestar de sus gentes, pero son las personas las que generan el poder de la nación. Promoviendo el bienestar de las personas, lo cual implica su sano desarrollo desde el nacimiento, un país promueve su propio crecimiento y su fortalecimiento.

Esta idea resulta mucho más clara si miramos lo que sucede en muchos lugares de los países subdesarrollados, donde los efectos negativos de una prolongada desnutrición y de enfermedades que no han sido tratadas pueden privar a las personas de la mitad de su habilidad mental y física. Las consecuencias, en términos de debilidad y de apatía, son tan significativas para las perspectivas del desarrollo nacional como trágicas para el destino de las personas involucradas. Las personas que viven en éstas circunstancias de privación han demostrado que, a pesar de que sean capaces de liberarse del colonialismo, de cambiar sus sistemas de gobierno, o de expulsar a un terrateniente que abusa de ellas, no pueden sin embargo superar las deformaciones psicológicas y mentales sufridas durante su niñez. Por abundante que sea el alimento que un niño pueda recibir más tarde en su vida, ello no compensará la mala nutrición sufrida durante su proceso de desarrollo físico e intelectual. Otro factor común entre los niños que viven en regiones subdesarrolladas es el abandono psicológico el cual ya sea fruto del colonialismo, de la austeridad nacional, de la explotación de clase o de cualquier otra causa, es siempre multidimensional en su impacto y tiene resultados económicos, políticos, culturales, psicológicos e intelectuales.

Cualquier intento para superar o para prevenir estos devastadores efectos de la desnutrición y de la deformación psicológica de las personas debe incluir necesariamente un proceso educativo. Las implicaciones de este proceso educativo y la manera de lograrlo, son cuestiones muy debatidas. Sin embargo, lo que sí está claro es que si un país ha de afrontar efectivamente estos problemas debe empezar con los niños aún antes de su nacimiento; a los 3 años la herida puede ser demasiado profunda.

El presente documento no pretende ser sin embargo una defensa de la necesidad de atender el sano desarrollo de los niños. Se ha escrito más bien a la luz del dramático fracaso de las estrategias que en el pasado han tenido como objetivo el bienestar social de los niños de 0 a 7 años. En 1983 por ejemplo murieron quince millones de niños antes de cumplir los 5 años, debido a enfermedades, a alimentación y a condiciones de vida inadecuadas. Por las mismas razones, un número igual quedará impedido física o intelectualmente durante el resto de su vida.

No son solamente los niños de los países pobres los que sufren. En el mundo rico e industrializado, uno de cada veinte niños está desnutrido y muchos sufren a causa del abandono y de la desintegración de su familia.

Las tasas de mortalidad infantil en algunos sectores de Washington DC son comparables con aquellas de algunos países más pobres del Tercer Mundo, siendo en algunas partes más de 150 por 1000 nacimientos. Hace 10 años en la Gran Bretaña uno de cada veinte niños vivía en familia, con sólo uno de los padres; hace 3 años era uno de cada ocho; actualmente, en el centro de Londres, es un niño de cada tres. Esta puede ser una experiencia traumática y muchos niños la sufren.

De los niños que pertenecen a los grupos minoritarios, tanto en los países ricos como en los pobres puede decirse lo mismo. Con demasiada frecuencia ellos y sus comunidades sufren de privación, segregación y de la negativa de las mayorías de tener en cuenta sus necesidades específicas

En todo el mundo se les niega a millones de niños los derechos fundamentales que permiten el sano crecimiento y desarrollo. Es cierto que el trato que reciben los niños de una determinada sociedad puede ser más favorable si se le compara con el que reciben los de otra; pero todo niño a quien se le impide el desarrollo de todo su potencial dentro del sistema en el que vive, es un niño necesitado, independientemente de que la razón de su privación, sea socio-cultural, política o económica.

Aún algunos de los mejores esfuerzos desarrollados para atender la niñez no han logrado los resultados deseados. Por ejemplo, en 1974, el gobierno colombiano promulgó una ley según la cual el 2% de la nómina de todas las empresas debía entregarse al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, para ser utilizada en la atención a los niños más pequeños. Desafortunadamente, sin embargo, los centros de atención a la niñez de tipo convencional, cubren solamente el 3% de la población y de continuar con dicho enfoque, la educación de todos los niños de 0 a 6 años, requeriría el 100% de la nómina. En otros países la situación puede ser algo peor o algo mejor, pero lo que se evidencia es la inadecuación total, en términos cuantitativos, de los enfoques tradicionales hacia el sano desarrollo de los niños.

Aunque han surgido numerosas estrategias para atender las necesidades de la niñez, la idea que ha prevalecido durante las últimas décadas ha sido la de equiparar el desarrollo intelectual del niño con el hecho de que exista una institución formal. Se ha pensado especialmente que los centros preescolares son una panacea, entendiéndolos como un método para darle a los niños un "buen comienzo" intelectual. Este tipo de instituciones han sido altamente valoradas por los pobres y los menos favorecidos, quienes las asocian con el poder, con el privilegio y con una mejor educación. También los gobiernos han aceptado la idea de que los centros preescolares proporcionan una ventaja para los niños.

Sin embargo, en realidad, se ha sobrevalorado a estas instituciones. Aunque es posible que los

niños de los países en desarrollo que han asistido a un centro preescolar tiendan más adelante a tener más éxito, es probable que su asistencia al preescolar tenga poco que ver con ello. Debido a que los preescolares han tendido a servir generalmente a las clases altas, existen multitud de diversas razones que inciden en el éxito de los niños, como por ejemplo, que probablemente sus padres tienen un mayor nivel educativo y que el ambiente en su hogar es más estimulante y saludable. De este modo, el "buen comienzo" se los ha dado la familia y su ambiente y no el centro preescolar.

Los centros de atención a la niñez o guarderías, en comparación, han sido tradicionalmente utilizados por las familias más pobres. Estos centros rara vez han sido instituciones educativas; han servido más bien como lugares "para dejar" al niño mientras los padres trabajan o realizan sus actividades.

Además, en la práctica, tanto los centros preescolares como los centros de atención a la niñez (guardería) son muy costosos: requieren un adulto por cada 15 ó 20 niños, un salón de clase, muebles, materiales y algo para darles de comer y beber a los niños. Por esta razón, pocos países pueden pensar en establecer programas para toda la población. Es de esperarse que los gastos debidos a la creciente demanda de creación de nuevos centros de atención aumenten más rápidamente que el producto nacional bruto, y que ello conlleve a que los recursos existentes para atender a muchos se dediquen a servir sólo a unos pocos. Por estas razones, es necesario encontrar cuanto antes nuevas alternativas menos costosas, que las de estas instituciones tradicionales.

Mucho se ha hablado acerca de los costos financieros de la educación, relacionándolos con la crisis económica mundial. Y aunque no pretendemos pasar por alto este hecho, la falta de fondos no ha sido la única causa, ni siquiera la fundamental, del fracaso. El problema para lograr el sano desarrollo de los niños de 0 a 6 años se ha visto reforzado por la crisis de utilidad social de la educación. Los planificadores y los encargados de definir políticas no han comprendido el contexto social, económico y político en el que se desarrollan los niños de las áreas marginadas. Han transferido ciegamente las ideas occidentales o "modelos" de educación sin tener en cuenta la realidad del ambiente. Cualquier intento gubernamental serio para mejorar la calidad de los programas para el sano desarrollo de los niños, debe incluir un examen detenido de las necesidades reales de estos niños.

HACIA UNA REDEFINICION DEL SANO DESARROLLO DE LOS NIÑOS

Habrà sido hasta ahora inadecuada nuestra concepción sobre el sano desarrollo de los niños? Efectivamente parece ser que "sí", porque al centrarse en las "instituciones" más que en las necesidades reales de los niños, los enfoques tradicionales no sólo han ofrecido soluciones parciales: cualquier enfoque viable para lograr el sano desarrollo de los niños debe comenzar por la satisfacción de las necesidades básicas, físicas y psicológicas, lo cual implica mucho más que el solo desarrollo intelectual.

Se hace entonces evidente la necesidad de entender de una forma más integral el concepto "desarrollo". Es posible que un niño sepa la tabla de multiplicar del 12, pero esto no le garantiza una mayor posibilidad de vivir saludable y felizmente dentro de su comunidad. El desarrollo intelectual debe ir acompañado por el crecimiento psicológico y físico. Pero el crecimiento y la salud física se darán si el ambiente físico además de limpio y sano es seguro. Es decir, si éste protege al niño de serios daños físicos, pero no le sobreprotege al punto de que no tenga oportunidad de explorar y aprender. El ambiente debe además poder suministrarle al niño acceso a servicios sobre una base preventiva y creativa, primeros auxilios si es necesario, agua potable y los requerimientos nutricionales que él necesita.

Son estas condiciones y específicamente la satisfacción de las necesidades nutricionales, las que posibilitan su desarrollo intelectual. Una situación de desnutrición puede conllevar al retardo o a la limitación en el desarrollo de todo el potencial físico e intelectual del niño, lo cual no implica necesariamente que la sola satisfacción de las necesidades nutricionales garantice el óptimo desarrollo intelectual del niño.

Los niños deben crecer en ambientes de amor y de cuidado si han de convertirse en adultos capaces de afrontar algunos de sus persistentes problemas. A menos que desde muy temprana edad se cultive en los niños la confianza en sus propias habilidades, serán personas pesimistas, que aceptan sus problemas como insolubles o como "la voluntad de Dios"

El autoconcepto, o la manera como la persona piensa sobre sí misma, se forma por miles de impresiones que la persona recibe de otras personas. A los 3 ó 4 años, el niño ya se ha formado una idea sobre quién es: si es negro o moreno, atractivo, común y corriente o feo, si es capaz de hacer las cosas o no, si aprende rápida o lentamente. A medida que crece, estas ideas se van estructurando. Las necesidades emocionales más importantes del niño tienen relación con la cantidad y la calidad de la interacción entre el niño y los adultos y entre el niño y los otros niños. Las personas más importantes en la formación de este autoconcepto son: La madre del niño (o la persona que la sustituye), la familia, sus amigos, el vecindario, y por último, su maestro y su escuela.

Si la madre vive en circunstancias de privación, probablemente tendrá un autoconcepto negativo y a menos que se le ayude a superar sus propias deficiencias, es probable que le transmita a sus hijos su autoconcepto negativo.

La forma en que actúan los padres es definitiva para el desarrollo emocional del niño. Es necesario que haya consistencia en el comportamiento del padre, de esta forma el niño comprenderá lo que es aceptable y lo que no lo es y aprenderá a predecir ciertas reacciones. Pero al mismo tiempo debe haber cierto grado de flexibilidad en la relación y habilidad para adaptarse a situaciones cambiantes. Los niños necesitan interactuar con más de un adulto para aprender que no toda la gente es igual y que a través de la vida ellos tendrán que interactuar con diferentes clases de personas con quienes tendrán que actuar acordemente.

Un autoconcepto negativo es nocivo en muchos sentidos: hace que muchas personas fracasen por el miedo a ensayar nuevas ideas o a correr riesgos -y hace que otros fracasen por la sobrevaloración de su propia capacidad para hacer algo cuando en realidad ese algo es una tarea imposible. En el desarrollo de su autoconfianza, se debe enseñar a los niños a reconocer sus límites. Esto implica un proceso de solución de problemas, en el cual el énfasis se da en orientar a los niños en la identificación de problemas y en la búsqueda de soluciones. Los juegos y rompecabezas no son simplemente para entretener a los niños y mantenerlos callados; éstos desempeñan un papel crucial para lograr que los niños piensen críticamente, reconozcan problemas y busquen soluciones viables. Este pensamiento crítico es particularmente importante más tarde en la vida para desarrollar un proceso autosostenido en el cual las personas perciban críticamente su situación. No es suficiente que las personas perciban sus **problemas**, es necesario que sean capaces de analizar por qué existe el problema y de encontrar soluciones prácticas utilizando los recursos disponibles.

Es claro entonces que un niño debe vivir en un ambiente que estimule sus sentidos y sus percepciones; un ambiente en el cual haya adultos con los que pueda conversar y que respondan a sus preguntas; un ambiente que le ayude a desarrollar su habilidad de lenguaje; un ambiente que no le resuelva sus problemas, sino que le ayude a resolverlos. Estos aspectos son más importantes que el asegurar que el niño aprenda a leer o a contar muy tempranamente, o que asista al preescolar. El desarrollo intelectual de un niño se relaciona igualmente con su autoconcepto. A menos que un niño tenga un autoconcepto sano será incapaz de explorar nuevas ideas que respondan a algunas de sus propias inquietudes o de usar la creatividad y el conocimiento para lograr objetivos con los recursos de su ambiente. Al igual que el autoconcepto, el desarrollo intelectual del niño depende en gran parte de la cantidad y de la calidad de la interacción entre el niño, el adulto y otros niños.

Para poder satisfacer estas necesidades psicológicas e intelectuales del sano desarrollo de los niños, es necesario asegurar su desarrollo físico. Por mucho afecto o estimulación intelectual que reciba un niño, si no está libre de enfermedades, y si no come adecuadamente, no podrá lograr el pleno desarrollo de sus capacidades. La salud depende de la buena alimentación y del ambiente y las personas sanas tienen mejor capacidad para proporcionarlos.

Finalmente, otra necesidad básica del niño es satisfacer las expectativas de su sociedad. Estas expectativas cambiarán según la sociedad, pero de todos modos existen dos tipos de expectativas que un niño debe satisfacer. La primera expectativa que debe cumplir un niño es aprender a vivir dentro de las normas de comportamiento social aceptables en su sociedad. De ésta surge la segunda expectativa que es la de aprender algunas habilidades y conceptos específicos que se espera que domine en las diferentes edades. Por ejemplo, en el Mundo Occidental y en los países en vía de desarrollo que han estado bajo su influencia cultural, el niño de 4 ó 5 años debe reconocer figuras, colores y saber sus nombres, así como distinguir tamaños; a los 5 ó 6 años debe saber contar; y a los 6 ó 7 años debe saber leer. Ninguna de estas cosas es indispensable para su sano desarrollo en esas edades y ninguna contribuye tampoco de manera

especial a su bienestar. Pero si no aprende estas cosas a la edad esperada, su sociedad empezará a rechazarlo considerándolo como alguien que no es inteligente y que no es capaz de aprender. Lo cual por supuesto, no es cierto en los casos de quienes se desarrollan más lentamente, pero la sociedad sigue creyendo que sí lo es.

Es una experiencia dolorosa ver a un padre ansioso que trata de forzar a su sollozante niño de primer grado a aprender lo que no puede aún. El temor del padre por el fracaso del niño destruye poco a poco el autoconcepto del niño, asegurando así su fracaso futuro.

El sano desarrollo de los niños no se logra con llevarlos simplemente a un preescolar u otra institución, sino más bien con un proceso a través del cual se crean ambientes adecuados para lograr el bienestar físico, intelectual y socio-emocional de niños y adultos". Es decir, se centra en las personas en lugar de centrarse en las instituciones y no puede lograrse por medio de un programa que termina cuando el niño llega a cierta edad, sino que es un proceso continuo a lo largo de la vida. Además, este proceso de desarrollo infantil debe darse en el contexto del ambiente: cualquier cambio o mejoramiento requiere la acción de toda la comunidad. El problema, entonces, no es solamente que los países no puedan lograr pagar el costo del desarrollo de los niños a través de instituciones convencionales, sino encontrar la manera de responder a las verdaderas necesidades de los niños. Cualquier alternativa que realmente responda a las necesidades de los niños debe centrarse en la familia y en la comunidad, como ambiente en el cual se da su desarrollo. Si se quiere que los programas respondan a las necesidades básicas, físicas y psicológicas en forma integrada y contribuyan a crear mejores ambientes para el desarrollo de niños y adultos, deben estar orientadas para satisfacer los siguientes criterios:

1. Deben implementarse utilizando estrategias que fortalezcan la habilidad de la familia, o de su sustituto para atender las necesidades del niño.
 2. Deben basarse en la autoayuda y autogestión a nivel familiar y comunitario.
 3. Deben organizarse de tal manera que puedan atender el mayor número posible de niños y de familias, con los recursos financieros, humanos e institucionales de La comunidad y del país.
1. **Los programas deben implementarse utilizando estrategias que fortalezcan la habilidad de la familia o de su sustituto para atender las necesidades del niño.**

La habilidad de la familia para satisfacer las necesidades básicas del niño varía según el contexto social y político en que se viva. Si la familia puede satisfacer las necesidades mínimas de tipo físico, también necesita tiempo para satisfacer las necesidades emocionales y afectivas de los niños. Como ya señalamos, tanto el desarrollo intelectual como el desarrollo emocional se relacionan con la cantidad y la calidad de la interacción entre el niño y los adultos y entre el niño

y otros niños. De manera que si un programa ha de mejorar la habilidad de la familia para atender al niño, debe crear condiciones para que tengan más tiempo. Hay muchas circunstancias que limitan el tiempo que las personas necesitan para sus hijos, por ejemplo:

- a. Cuando ambos padres trabajan y no hay nadie que pueda proporcionar al niño atención Individual.
- b. Cuando una sola persona debe asumir la responsabilidad de ambos padres.
- c. Cuando ambos padres utilizan su tiempo para satisfacer otros intereses.
- d. Cuando en la familia hay muchos niños de edades cercanas.
- e. Cuando en la familia se presentan casos de enfermedad
- f. Cuando los padres deben utilizar todo su tiempo y su energía para conseguir lo necesario para las necesidades vitales básicas.

Cualquier programa que pueda cambiar o compensar esas condiciones, proporcionará a la familia más tiempo para atender al niño. Puede suceder sin embargo, que aún así algunos padres no utilicen el tiempo disponible para atender adecuadamente al niño. Una de las formas de animar a éstos padres es desarrollar en ellos una actitud positiva frente a la importancia de dedicar ese tiempo a los niños en forma productiva.

Los mejores programas para fortalecer la habilidad de la familia son aquellos que no dan más ayuda que la que la familia necesita, de esta forma la asistencia que estos programas suministran fortalecen la familia en lugar de debilitarla. Este punto se hace más claro si se mira en el contexto de la política nacional. En casi todos los países existen una serie de programas preescolares que van desde aquellos que atienden casos extremos de huérfanos o niños en condiciones tales que necesitan vivir permanentemente en una institución, hasta aquellos en que la madre ayuda a cuidar su hijo en casa (ver cuadro 1). En cualquier país siempre existirá la necesidad de centros de atención a la niñez o guarderías, aunque en realidad no sea para más del 15 de la población. Desafortunadamente, en la actualidad, se hace demasiada presión en establecer tales centros para la mayoría de la población, lo que conlleva a que los padres estén siendo sustituidos por un maestro que se convierte en el principal agente del desarrollo intelectual del niño, debilitando así la habilidad de los padres para atender las necesidades infantiles.

2. **Los programas deben basarse en la autoayuda y la autogestión a nivel familiar y comunitario.**

La experiencia de varios países ha demostrado que aún en el caso de que los gobiernos puedan soportar un incremento continuo en su presupuesto para pagar un número creciente de programas preescolares, el éxito de estos programas depende en gran medida de que la familia y la comunidad acepten la responsabilidad de los mismos. Se aplica aquí la misma idea básica de la habilidad de la familia para atender las necesidades infantiles: si el maestro reemplaza al padre como educador, éste último no desarrollará su habilidad para cumplir su papel, igualmente se aplica si el gobierno sustituye a la familia y a la comunidad local en el financiamiento y en el manejo de programas diseñados para el beneficio de sus hijos. Así como el programa debe proveer adecuada y suficiente ayuda para desarrollar la habilidad de la familia para satisfacer las necesidades del niño, debe proveerla para desarrollar en la comunidad la habilidad de llegar a ser autogestionada.

CUADRO 1: Relación entre posibles programas de atención a la niñez y la habilidad de la familia para atender sus necesidades.

TIEMPO DE ATENCION			
INSTITUCIONES – Orfanatos, programas para niños abandonados			
PROGRAMAS DE TIEMPO COMPLETO	PROGRAMAS DE MEDIO TIEMPO	DOS DIAS A LA SEMANA	REUNIONES PERIODICAS
Guarderías y preescolares para madres trabajadoras Centros vecinales, etc.	Ejemplo: Guarderías y preescolares para posibilitar que los niños interactúen y para dejar tiempo libre a las madres.	Ejemplo: Programas Niño a Niño	Ejemplo: Programas para ayudar a los padres a atender sus hijos en casa
PROGRAMA DE EDUCACION A LOS PADRES (Común para todas las modalidades)			

MODALIDADES DE ATENCION

Es poco probable que se pueda progresar mucho en la implementación de programas para el sano desarrollo de los niños en muchas partes del mundo, a menos que los gobiernos encuentren la manera de iniciar programas que lleven a la autogestión comunitaria, a la autoconfianza y a la cooperación. La raíz del problema parece ser que tan pronto llega la acción del gobierno a una comunidad la autogestión tiende a desaparecer; una y otra vez se observa el mismo proceso. La

comunidad local es capaz de construir con su propio esfuerzo un preescolar y de ponerlo a funcionar sin ayuda. Tan pronto como el gobierno empieza a ayudar, el apoyo local decae y se vuelve difícil lograr que los padres asistan a las reuniones debido a que el poder de decisión ha sido transferido a las manos de alguien que trabaja para el gobierno. Evidentemente esto es contraproducente, porque mientras más ayuda dé el gobierno, más ayuda se requiere. Lo que debería lograrse es que la ayuda del gobierno se dé de tal manera que aumente la capacidad de autogestión de la comunidad local para mantener el programa en funcionamiento.

3. Los programas deben organizarse de tal manera que puedan servir al mayor número posible de niños y de familias, con los recursos financieros, humanos y culturales de la comunidad.

Históricamente, los preescolares se desarrollaron como una extensión del sistema escolar tradicional, con el fin de atender las necesidades de los niños y, como tal, muestran problemas semejantes a los de los programas educativos convencionales. En primer lugar, son costosos pues requieren de un centro o aula y de un profesor, por lo que consecuentemente, limitan sus servicios a una élite. Más aún, la edad de ingreso normalmente es 3 años, cuando ya es muy tarde para los niños con mayor necesidad

Lo que se evidencia por tanto, es una estrategia que ha concentrado todos sus recursos en la satisfacción de todas las necesidades de un pequeño grupo de población, a expensas de la mayoría de ella que recibe poca o ninguna atención. Lo que desearíamos contemplar es una repartición más equitativa de recursos para toda la población, donde se satisfagan las necesidades básicas, y se deleguen las demás responsabilidades en la familia y la comunidad.

En consecuencia, debemos dar un paso atrás y reconsiderar la forma de manejar el tiempo, el espacio y los recursos materiales y humanos para cubrir las necesidades básicas de la mayoría de la población. Por ejemplo, ¿cómo podemos ampliar la cobertura a través de la participación comunitaria en los programas y, así reducir las necesidades del personal altamente calificado y costoso, requerido por el sistema formal? ¿Cómo podemos tener horarios flexibles para lograr la participación de un mayor número de padres e hijos? ¿Cómo podemos reducir la necesidad de edificios costosos? ¿Cómo podemos hacer estos programas relevantes para la población rural? ¿Cómo podemos lograr que los programas comiencen desde el nacimiento del niño? Estas preguntas sirven de foco para la siguiente sección de nuestro libro.

A la luz de nuestra definición del sano desarrollo de los niños, como un proceso centrado en las personas y de nuestros criterios sobre un programa exitoso, debemos ahora preguntarnos: ¿cómo se logra este proceso de desarrollo, cuáles son las alternativas posibles y cómo pueden ejecutarse?.

La implementación de alternativas viables: Un proceso de recepción pasiva o de participación activa

Paralelo a la creciente toma de conciencia de la importancia que tiene el atender las necesidades de la niñez han surgido numerosas estrategias alternativas. Sin embargo, la mayoría de estas alternativas han sido más una continuación de los enfoques tradicionales con ligeras variaciones en su metodología, que cambios sustanciales en la concepción e ideología. Sea que los programas se hayan centrado en la escuela como institución (como en los programas de preescolar o en los centros de atención a la niñez (guarderías)) o un contexto social más amplio para atender diversas necesidades (como el Desarrollo Rural Integrado), siempre se ha entendido la educación como un proceso de una vía, en el cual se espera que los niños respondan a las necesidades de las instituciones o de las familias, en lugar de esperarse lo contrario. Se ha visto pues el sano desarrollo de los niños como algo que puede dársele a los niños.

En algunos casos este "dársele" se ha enfocado como la necesidad de proporcionarle al niño un ambiente físico seguro, "dejando" al niño en un centro en el cual recibe comida, tiene un lugar seco y seguro durante el día, o recibe vacunación que lo protege de la enfermedad. En otros, se ha añadido otro elemento: el de proporcionarle conocimiento como un bien que debe depositarse o "introducirse" en la mente vacía de los niños. Aunque no nos oponemos a la enseñanza como tal y reconocemos el valor a corto plazo de motivar a los niños dándoles recompensas, creemos que la educación tiene que ir más allá de la simple presentación y asimilación de hechos. No se debe mirar a los niños como receptores pasivos de un desarrollo externo, sino que deben ser participantes activos en su propio desarrollo. Si se entiende el sano desarrollo de los niños como un proceso permanente en el cual las personas se hacen críticamente conscientes de sus problemas y de la forma de solucionarlos, entonces la educación debe ser un proceso participativo.

Durante la última década, se ha hablado mucho de participación, de lo cual han surgido muchas definiciones. Sin embargo, tal como sucede con cualquier concepto que se pone de moda, éste se ha prestado a muchos malentendidos. Una interpretación romántica y algo desacertada, afirma que las personas con bajos niveles educativos, en condiciones precarias de vida, comprenden plenamente sus problemas y necesidades y son capaces de desarrollarse por sí mismas. Además, se sugiere que ningún agente externo o del gobierno debe interferir para imponer sus valores y soluciones a gentes que viven de maneras muy distintas y quizás más naturales. ¿Quiénes son ellos para determinar lo que es un estilo de vida más "deseable"?

Lo que pasa por alto este enfoque es preguntarse: ¿Debe el agente externo abstenerse de dar información que cree puede contribuir a ampliar las opciones para mejorar la vida de las personas? ¿No corresponde a las personas el aceptar o rechazar esta información? Partir de esta definición idealista de la participación podría tener graves consecuencias. Podría suponer por ejemplo, que los burócratas que viven en la capital y que conocen claramente la relación existente entre la carencia de letrinas y la mala salud, no deben hacer nada y que deben esperar a

que las personas de las áreas marginadas identifiquen esa carencia como un problema, con lo cual se corre el riesgo de que muchas personas sufran o mueran.

Una visión más realista reconoce que el autodesarrollo tiene ciertos límites y entiende que la participación implica un proceso de educación no formal, de tal manera que las personas puedan empezar a identificar y a solucionar sus problemas. Este enfoque presupone necesariamente un catalizador externo o un agente de cambio que estimule el proceso. Por lo tanto, el aspecto fundamental es la manera en que este agente de cambio interactúa con la gente. ¿Qué tan directivo debe ser el papel del educador? ¿Qué tipo de intervención tiene más probabilidad de promover la participación de la comunidad y su posibilidad de desarrollo autogestionado? Estas son preguntas que han generado cantidad de reacciones emocionales durante los últimos años y que han llevado a prolongados debates sobre las ventajas relativas de los enfoques verticales, "de arriba hacia abajo", y de los que surgen de la base, "de abajo hacia arriba".

Hasta el momento han dominado las estrategias verticales, de arriba hacia abajo. Como su nombre lo indica, este enfoque implica la iniciación de proyectos desde arriba - por "profesionales" que trabajan con el gobierno o instituciones privadas - y la imposición de estos proyectos sobre las masas. El papel del agente de cambio en este proceso es "directivo", y el sistema de comunicación es de una sola vía: del agente hacia las comunidades marginadas. El supuesto subyacente en este enfoque es que los "profesionales" tienen los conocimientos y los recursos para el desarrollo de los grupos locales. Sin embargo, una y otra vez, este enfoque ha fracasado sin lograr los resultados deseados. Generalmente, los programas han sido pensados en las capitales por planificadores que no tienen una comprensión de las necesidades de la gente y que rara vez se han tomado el trabajo de averiguarlas. Los "beneficiarios" a nivel local son frecuentemente excluidos en las etapas de planeación y toma de decisiones, lo que lleva por lo general a que no entiendan o no acepten las metas del proyecto. Aún en aquellos casos en los que los planificadores se han tomado el trabajo de conocer la situación local, diríamos que esta llegada en "paracaídas" de ideas y de recursos desde arriba, tiende a que los participantes en el proyecto dependan económica y psicológicamente de los insumos proporcionados por el agente de cambio. Como consecuencia, parece improbable que se dé un verdadero proceso de desarrollo autogestionado desde la base.

Desde mediados de la década de los 70, se ha tendido a preferir las estrategias que surgen de la base. Dentro de este enfoque, se piensa en el papel del agente de cambio como "no directivo", o interactivo, puesto que trabaja con la gente, estimulando su desarrollo, pero sin imponerlo. Se dice que todos los programas deben incluir un proceso de discusión de doble vía, en el cual tanto el educador o agente de cambio, como los alumnos o educandos o miembros de la comunidad, trabajen juntos para lograr la solución de problemas relevantes. Entonces el papel del agente de cambio es trabajar "con" la gente y no "para" la gente. En lugar de decirle a los niños lo que deben aprender, o de "venderles" las ideas, se insiste en motivar a los alumnos para que ellos identifiquen los problemas y encuentren las soluciones. Solamente a partir de este esfuerzo consciente para despertar la autoconciencia crítica podemos iniciar un proceso verdadero y autónomo de autogestión para el sano desarrollo de los niños.

Se ha dicho con frecuencia que las únicas instituciones que pueden implementar el enfoque de abajo hacia arriba en el desarrollo, son las instituciones privadas.

Los gobiernos impiden la participación local, debido a su estructura burocrática. Cualquier gran sistema tiene mecanismos de control en la toma de decisiones que conducen a prácticas que entran en conflicto unas con otras. Esto tiende a que las decisiones importantes se tomen en los niveles más altos, y mientras más alto sea el nivel mayor será el cuello de botella burocrático. Además, los profesionales que trabajan en los diversos ministerios tienen intereses creados en mantener su jurisdicción en un área especializada. Los educadores profesionales de los Ministerios de Educación creen que ellos son los únicos calificados para entenderse con la educación y que por lo tanto los preescolares les pertenecen. De manera similar, los funcionarios de los Ministerios de Salud sienten que "la salud" es de ellos y los especialistas en bienestar social de los Ministerios de Bienestar Social "son los dueños" de los "servicios sociales". Por eso es difícil lograr un enfoque integrado hacia el sano desarrollo de los niños. Estas limitaciones se presentan con tanta frecuencia que se ha llegado a aceptarlas como algo normal. Sin embargo, como se verá en los capítulos posteriores, los gobiernos pueden iniciar programas no directivos para el sano desarrollo de los niños y en ocasiones lo han hecho. Por consiguiente, lo importante no es quién implementa una alternativa, sino "cómo" se aplica y cuáles son sus metas.

A pesar de la gran cantidad de tiempo y de dinero que se han gastado en programas para niños, diríamos que pocos de ellos se han centrado en su sano desarrollo. Cualquier alternativa viable debe empezar por redefinir el concepto, para convertir el sano desarrollo en un "proceso autogestionado por la familia o por la comunidad" en lugar de ser un "servicio profesionalizado basado en las instituciones".

Este documento se concentra específicamente en aquellas alternativas que responden a esta necesidad. En otro documento presentamos algunos de los diversos enfoques que han surgido y la manera cómo han manejado el problema. Estas alternativas van desde aquellas que tratan de adaptar los preescolares y centros de atención a la niñez de tal forma que fomenten mayor participación de la familia y de la comunidad; hasta aquellas que han reemplazado estas instituciones con alternativas novedosas y diferentes. En el capítulo II presentamos varios estudios de caso para mostrar cómo se han implementado las alternativas, resaltando sus ventajas, junto con algunos de los problemas que pueden presentarse. Finalmente, tratamos de la implementación a nivel nacional y recomendamos una variedad de acciones que deben emprenderse, si se quiere que los recursos disponibles sirvan a sectores más amplios de la población. Para nosotros el problema fundamental y la solución- es la participación de la gente, cuyo logro significaría un paso importante, no sólo hacia el sano desarrollo de los niños, sino también, hacia el desarrollo saludable de la sociedad como un todo.

CAPITULO II

INTRODUCCION A PROGRAMAS ALTERNATIVOS

A partir de la redefinición del concepto de sano desarrollo de los niños, el anterior capítulo intentó demostrar como los programas tradicionales han fallado tanto cualitativa como cuantitativamente, en la atención a las necesidades de los niños. En reemplazo de éstos se sugirió que cualquier programa viable debe estar centrado en las personas, con énfasis en el desarrollo emocional, social, físico e intelectual del niño. Esta revisión general nos ha proporcionado un marco para estructurar nuestra discusión, de tal forma que nos permite dar el próximo paso, el de considerar algunas alternativas para alcanzar estas metas.

Desde nuestra perspectiva, cualquier esfuerzo que se realice con miras a lograr la autoconfianza y el desarrollo integral del niño, debe: reformar las actuales instituciones para fomentar más la participación de los padres y para atender las diversas necesidades del niño; o sustituir las instituciones con nuevas alternativas que trabajen directamente con la familia y la comunidad. Estos dos enfoques tienen en común la participación de la familia y la comunidad. La pregunta que se debe contestar ahora es, ¿cómo se puede lograr esta participación? Si, como se sugirió en el primer capítulo, la participación incluye un proceso educativo no formal que necesariamente requiere de un agente de cambio externo, entonces ¿cómo puede ser transmitido el mensaje central del programa a la gente de forma que se logre un proceso permanente en el que los individuos entiendan sus problemas y sepan cómo resolverlos?

Los mensajes o los valores pueden ser transmitidos de forma individual, de persona a persona. Este método es efectivo en la medida en que asegura que el mensaje llegue a los "receptores"; sin embargo, el enfoque es extremadamente costoso y sería cuestionable su capacidad de lograr un proceso de acción colectiva o de autogestión de la comunidad.

Un método que enfoca más el costo-beneficio, es el que utiliza medios masivos como la radio, la televisión, los afiches, o cualquier otro que pueda llegar a un gran sector de la población. No obstante, los individuos no cambian los puntos de vista y valores, que han mantenido por largo tiempo, solamente porque vean algo en televisión que les dice lo contrario. Por otro lado pueden estar de acuerdo con el mensaje pero no tener los recursos o los conocimientos para lograrlo. Aún en donde los medios son culturalmente relevantes y las ideas son claramente presentadas, los individuos permanecen más como "receptores pasivos" de cualquier desarrollo externo, que como "participantes activos".

Como contrapropuesta, plantearíamos que cualquier alternativa viable debe tener como base la estrategia de grupo. Lo importante en el enfoque de grupo no es cómo es transmitido el mensaje, lo cual se puede hacer por un altavoz, un sonoviso, un juego y aún más, a través de la utilización de teatro, sino cómo éste crea un proceso de "interacción" entre individuos, lo que distingue al grupo de la multitud o de la agrupación casual. La forma como esta interacción se desarrolla depende de la conformación del grupo, es decir, de si está constituido por niños o adultos.

En los grupos de niños es frecuente que la interacción no sea mucha: los niños pequeños juegan a menudo solos, al lado de otros niños. Ellos pueden, por ejemplo, estar jugando con sus propios bloques de madera, o estar pintando, en vez de estar realizando la actividad juntos. La forma de interacción cambia sólo a medida que crecen. No obstante, el proceso de estar juntos ayuda a los niños a aprender cómo comunicarse, a atender a los demás y a comprender cuáles son las normas y los valores de la sociedad.

Entre los grupos de adultos, el nivel de interacción puede ser mucho más profundo. Estos grupos, si están organizados adecuadamente, ofrecen un ambiente efectivo de aprendizaje en el cual los participantes pueden, a través de la discusión, reflexionar, decidir y fortalecer ideas. Esto aumenta la seguridad de los individuos para participar y definir el curso de acción a seguir: seguridad que como individuos pueden no haber tenido antes. Por lo tanto, a través de la interacción, los participantes pueden identificar intereses y problemas comunes. Para que esta interacción se asegure, el grupo debe tener una clara identidad para la que se requiere de algún grado de homogeneidad interna. Por ejemplo, el grupo puede estar conformado por madres del mismo barrio, similares en cuanto a su estrato socioeconómico y con hijos de aproximadamente la misma edad. Desde nuestro punto de vista, el factor crucial para determinar la composición de un grupo es "el interés común", pues despierta un sentimiento de solidaridad dentro de los miembros del grupo, sin el cual existe muy poca posibilidad de sostener el desarrollo.

Más aun, existen dos actitudes que estos grupos deben desarrollar si quieren alcanzar mecanismos exitosos para el sano desarrollo de los niños. Estas son: organización y conciencia crítica. Para que los grupos logren resultados duraderos, deben crear alguna forma de organización permanente. No es suficiente que las comunidades se organicen para construir una escuela, por ejemplo, y después de hacerlo se dispersen por haber cumplido su meta inmediata. Tal acción demostraría una carencia de "conciencia crítica" de la realidad o de la situación. La escuela no funcionaría espontáneamente y si la administración se deja a alguna organización externa, es muy factible que la escuela cierre o carezca de los recursos necesarios para su eficiente funcionamiento. Por lo tanto, a menos que los grupos puedan organizarse de una manera más formal, como entidades legalmente constituidas que puedan asegurar la continuidad de sus acciones, es muy probable que sus esfuerzos fracasen y que ello lleve entonces a minar su seguridad y a fortalecer el mito de que ellos no tienen poder para cambiar las cosas.

Cualquier alternativa viable para el sano desarrollo de los niños debe involucrar algún grado de acción comunitaria: en realidad el gobierno por sí solo no puede sostener el costo o los recursos humanos para desarrollar o mantener programas para todos los niños de una nación. En consecuencia, la introducción de una nueva alternativa requiere de la creación de una "masa crítica". Es decir, un grupo de gente motivada, que sea lo suficientemente grande como para hacer impacto. Los programas no se debe concentrar únicamente en grupos de niños, sino que por el contrario, debe involucrar el componente padres.

La tarea a la cual debemos dedicar ahora nuestra atención es aquella que corresponde al cómo

podemos manejar las variables tiempo, espacio, recursos y agentes educativos, con el fin de lograr alternativas más viables. Mientras todos los programas para el sano desarrollo de los niños, estén enfocados, por definición, hacia el niño, pueden orientar su ejecución de diferentes formas, por ejemplo, algunos programas que trabajen directamente con el niño, otros que trabajen con la familia como mediadora del desarrollo de los niños, mientras que otros atiendan las necesidades del niño dentro de un contexto más amplio de desarrollo de la comunidad.

Alternativas basadas en instituciones

Como lo mencionamos en el capítulo anterior, los preescolares y los centros de atención a la niñez han sido, desde tiempo atrás, las formas predominantes de atención a los niños. Estos programas basados en instituciones han trabajado directamente con el niño, aislado de su familia y su comunidad. Los niños han crecido juntos en los centros para satisfacer sus necesidades físicas o intelectuales.

Desde nuestro punto de vista, estos programas convencionales han hecho muy poco por asegurar el sano desarrollo de los niños. Si bien, éstos pueden ayudar a los niños a lograr satisfacer algunas expectativas de la sociedad, solamente le pueden atender sus necesidades físicas durante el horario de la institución y su habilidad para fomentar el desarrollo intelectual y social de los niños resulta cuestionable. Además la única forma en que los programas convencionales mejoran la habilidad de la familia para cuidar a sus hijos, es aumentando el tiempo disponible de los padres para atender otros asuntos, mientras que sus hijos están en el centro de atención. En otras palabras, estos programas son contraproducentes pues sustituyen, con el profesor o la "jardinera", al padre como primer educador y son manejados por lo general por "profesionales" de los Ministerios de Educación quienes toman las decisiones, dejando de lado la autoayuda y auto gestión de los padres.

Sería irreal, sin embargo, plantear que todos los centros de atención a la niñez, deben ser reemplazados. Las instituciones preescolares tienen una larga historia y son altamente valorados en la mayoría de las sociedades, por ello abolirlos sería muy difícil políticamente. En consecuencia, en tanto exista la necesidad de que las mujeres trabajen, existirá también la necesidad de centros de atención a la niñez. En este sentido, debemos encontrar alternativas que no solamente reduzcan costos, sino que también amplíen beneficios para el niño.

Para que cada uno de estos enfoques se convierta en una alternativa viable, debe involucrar un elemento de participación familiar o comunitaria. Por ejemplo, incluir una dimensión de educación a los padres. Los niños permanecen como el grupo central del programa y los padres se reúnen regularmente para aprender cómo atender algunas de las necesidades de los niños en el hogar, Esto puede variar desde cómo aprender a desarrollar juegos educativos con sus hijos, hasta cómo suministrarles una comida nutritiva de bajo costo, o cómo satisfacer las necesidades básicas en salud, etc.

Alternativamente, el programa podría incluir la capacitación de miembros de la comunidad, para que se desempeñen como educadores preescolares; tal fue el caso del Proyecto Educativo Preescolar No-Formal*, desarrollado en la región sur-occidental de la República Dominicana. En este proyecto se capacitaron miembros de la comunidad para convertirlos en "promotores" preescolares, con el propósito

* El proyecto lo inició en 1979 el gobierno nacional con la colaboración de UNICEF. de trabajar no sólo con los niños, sino también de impulsar a los padres a contribuir con tiempo y trabajo para establecer y mantener sus servicios.

El proyecto demostró que los edificios costosos no son necesarios y varios lugares sirvieron como centros preescolares: casas de miembros de la comunidad, centros comunales existentes, cabañas remodeladas u otras recién construidas. Al comprender los padres la importancia de atender las diversas necesidades de los niños y de la responsabilidad familiar en este proceso, fue posible impulsar su participación; algunos padres por ejemplo, reunieron materiales necesarios para la ayuda educativa, otros desarrollaron áreas recreativas, construyeron facilidades sanitarias y cocinas, o donaron gasolina, utensilios y los víveres necesarios para ofrecer una comida al día a los niños que asistían al centro.

Este proceso mantuvo la autogestión de las comunidades y adicionalmente ayudó a los padres a atender las necesidades para el sano desarrollo de sus hijos. Sin embargo, el énfasis del proyecto se mantuvo en la enseñanza que recibían los niños en los centros, utilizando juguetes y materiales seleccionados para desarrollar cuatro áreas de estudio: "ciencias", "construcción", "arte", y "la casa". Adicionalmente, los promotores preescolares recibieron cursos de "repaso" anuales, mientras los supervisores del proyecto hicieron frecuentes visitas a los centros y discutieron las actividades con los miembros de la comunidad, en un esfuerzo por mantener el brote inicial de entusiasmo con el que se comenzó el proyecto.

En comparación con los preescolares, los centros de atención a la niñez tienen un problema adicional y es que ellos fueron diseñados para servir a los padres y no a los niños. Por lo tanto, se requiere de un enfoque que convierta estos centros en programas que al mismo tiempo sean saludables para los niños, y que ofrezcan servicios a los padres. Es imperativo que mientras se lleva a cabo algún esfuerzo para cuidar del bienestar físico del niño, se desarrolle el componente educativo para estimular su desarrollo intelectual.

Otra observación es que los centros de atención a la niñez han sido muy grandes. El sobre cupo ha significado que los centros no han sido capaces de garantizar un ambiente seguro para los niños. Si estas instituciones trabajaran a través de grupos pequeños, podrían establecer unas relaciones más estables y, por lo tanto, podrían garantizar una mayor sensación de seguridad entre sus niños. Los grupos pequeños pueden hacer que el tratamiento dado por el profesor sea más consistente, de manera tal que el niño pueda identificar cuáles son las reglas de juego más aceptables. La identificación con otros niños y el sentido de pertenencia a un grupo, pueden desarrollar profundamente el autoconcepto del niño. Además, si los grupos son pequeños, es

mucho más fácil utilizar como lugar de reunión la casa de alguien, o alguna construcción existente en la comunidad. Los centros de atención a la niñez pueden ofrecer un ambiente más estable y seguro para los niños y al mismo tiempo prestar un servicio para los padres si se atiende en ellos pequeños grupos de 5 a 10 niños y se adiciona el componente educativo.

Un proyecto que ha intentado atender estos problemas es el programa "La Playa", organizado por la Universidad del Norte en Barranquilla, Colombia. La Playa tuvo como principal objetivo la creación de un buen programa de cuidado y atención a la niñez, con un componente educativo adicional y un programa para impulsar la participación de los padres.

El programa tenía tres componentes innovadores: el desarrollo de los materiales culturalmente apropiados para el sector hispano-parlante de la población, la participación de los padres y de la comunidad y la participación de estudiantes universitarios para ayudar a preparar personal en los centros de atención a la niñez.

La Playa también demostró otra innovación en el sistema. Tradicionalmente, en Colombia, los centros de atención (guarderías) tienen aproximadamente 120 niños, entre los 2 y 7 años. Sin embargo, La Playa desarrolló en la casa del profesor titular, un centro con sólo 30 niños. Esta reducción del tamaño hizo más manejable el centro, posibilitó un mayor acercamiento psicológico de la gente y fue más económico de operar.

Dentro del centro de atención creado, se le ha dado prioridad a la formación para el mejoramiento de la salud y de la nutrición de los niños. Se ha preparado un libro guía sobre cuidado y crecimiento infantil, para el uso de las madres y del personal. El centro ha producido manuales para describir e ilustrar actividades adecuadas al nivel de desarrollo cognoscitivo, motor y de lenguaje de los niños. Se han recuperado canciones y cuentos infantiles para que las madres utilicen tanto en el centro como en el hogar. Además, a través de una serie de actividades extra-curriculares, se ha atraído la atención de los padres hacia el centro, hacia la utilización de esfuerzos para atender las necesidades infantiles y hacia la importancia del papel jugado por ellos mismos en la vida de sus hijos.

Otra alternativa que puede cambiar el carácter básico de los servicios de los centros de atención a la niñez, es la organización de "programas cooperativos de atención a la niñez", entre cuatro o cinco familias, de manera tal que las madres puedan pagar a una persona para que se quede en la casa y atienda a los niños, o que se roten ellas esta responsabilidad. Esta alternativa puede ser un programa formal organizado por un profesional quien ayude a las madres a administrar el programa, capacitándolas y prestándoles asesoría. Con este sistema, un profesional puede atender varios grupos de madres, en lugar de un solo grupo de niños, como en los programas convencionales.

Un enfoque similar es de los "centros vecinales" o preescolares manejados por los padres. Los preescolares manejados por los padres se desarrollan, usualmente, en construcciones de la comunidad u otras similares. Los padres son los profesores, suministran el espacio los materiales

y toman las decisiones. Un enfoque sobre el manejo de estos centros ha decidido denominarlos "guarderías de patio trasero", cuando unas pocas madres organizan un programa preescolar de patio a patio o de casa a casa, y cada madre asume temporalmente, por un día o una semana la responsabilidad del cuidado de los niños.

Alternativas basadas en la familia

Para considerar algunas alternativas que reemplacen los programas convencionales, debemos pensar en diferentes formas de utilizar las variables profesor, espacio, tiempo y recursos disponibles. Por ejemplo, si pensamos en el profesor, no como profesor de niños sino de padres y si entendemos el aula como un lugar de reunión de adultos y no de niños y si los padres son vistos como los profesores de sus hijos, entonces surge una variedad de alternativas.

En estas alternativas basadas en la familia, es ella, en lugar del niño, el punto de partida, ya que se asume que asegurando un ambiente familiar saludable, podemos garantizar el sano desarrollo de los niños.

Un problema con los programas convencionales ha sido el que los niños menores de 3 años, generalmente aún no controlan esfínteres, no pueden vestirse o alimentarse solos y no se les puede organizar en un grupo.

Por lo tanto, mientras más pequeño sea un niño, es más difícil y costosa la tarea de la institución. Pero si se deja de lado la idea de que para ser atendidos los niños deben ir a los centros, se podrán iniciar programas para niños mucho menores que prevengan, por lo tanto, los posibles efectos de desvíos físicos y psicológicos antes de que los niños cumplan los 3 años.

Una alternativa que ha sido dirigida específicamente a los padres con hijos menores de 3 años, es el enfoque de "estimulación temprana". El uso de la palabra "estimulación" en este contexto, es un poco desorientadora, pues los programas no deben presionar al niño a crecer o a desarrollarse más rápidamente. Al contrario, su punto central debe ser el "atender" al niño satisfaciendo sus necesidades físicas, dándole cuidado y atención para asegurar su sano desarrollo emocional y jugando con él de tal forma que se facilite su desarrollo físico e intelectual.

Un enfoque común en los programas de estimulación temprana ha sido el de las visitas semanales o mensuales a las casas, en las cuales una enfermera pesa y supervisa el crecimiento del niño o de forma alternativa es la madre quien lleva al niño a un centro de salud para ser pesado. Estos programas han incluido ocasionalmente un elemento educativo, en el cual una enfermera o instructor distribuye afiches, panfletos u otros materiales para ilustrar ideas nuevas y para aconsejar a los padres respecto a un programa especial para niños que no están progresando al ritmo esperado.

Otros programas se han concentrado en educar a las madres para observar el crecimiento del bebé y para reconocer ciertas fases en su desarrollo, de forma tal que puedan vigilar o "estimular" la siguiente etapa del desarrollo. En Colombia, este enfoque ha sido aplicado por el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), a través del desarrollo de un programa basado en una serie de reuniones con las madres, en las cuales aprenden a reconocer etapas o indicadores obvios en el desarrollo infantil, que señalan cuando está listo el niño para ciertas actividades. Por ejemplo, un "indicador" puede ser cuando un bebé toma un objeto, como un lápiz o un dedo, y no lo suelta, En esta etapa se le pueden mover suavemente los brazos y así ejercitar y fortalecer los músculos de sus brazos y espalda. El punto fundamental de este programa es que el desarrollo infantil no se relaciona con una edad determinada. En ningún lugar del material se encuentran enunciados tales como "a los 2 meses el bebé puede...", o "al año el bebé puede...". Estas afirmaciones son tendenciosas ya que los bebés normales se desarrollan a una velocidad diferente y algunos pueden realizar cosas que otros no pueden a la misma edad.

En muchos programas de estimulación temprana, las madres también aprenden a ofrecer un ambiente sano y estimulante para los niños, a través de la atención primaria en salud. Estos programas pueden ser organizados con auditorios de madres, donde ellas miran una presentación de video o sonovisos, o donde un profesional desarrolla una idea. Sin embargo, si se pretende que los programas de estimulación temprana cumplan sus objetivos y que los padres aprendan nuevas formas de interacción con sus bebés, la interacción entre las madres del grupo es parte vital del proceso de aprendizaje y no debe ser descuidada. Además, con tiempo y organización, incluso puede ser posible para algunas madres de la comunidad, alcanzar algún grado de capacitación y posteriormente adoptar el rol del instructor o visitantes de hogar.

Aunque los programas de estimulación temprana no pueden acelerar el desarrollo del niño más allá de su capacidad de maduración, sí pueden prevenir el retardo físico ó emocional permanente que ocurre entre niños malnutridos, privados de estímulo intelectual, o que no reciben cuidado y afecto.

El hecho de que cuando el niño alcanza la edad de 3 años es posible estimular más su desarrollo intelectual ha traído como resultado el desarrollo de una variedad de "programas padres e hijos". Alguno de estos programas se han llevado a cabo con visitantes del hogar, no obstante, nosotros creemos que en esta etapa la estrategia de grupo se vuelve aún más apropiada, debido a que reúne a los padres para reforzar lo que ya han aprendido sobre el desarrollo de sus hijos.

Los programas padres e hijos fueron diseñados primordialmente como una alternativa a los programas preescolares. En consecuencia, intentan enseñar a las madres cómo desempeñar las funciones de profesoras preescolares, educando y estimulando a sus hijos en casa. Estos programas han avanzado sólo en pocos casos, cuando intentan ayudar a los padres a resolver problemas comunitarios que afectan indirectamente el sano desarrollo del niño. Un ejemplo es el programa Padres e Hijos desarrollado por el CIDE, una fundación privada chilena. En él se capacitaron voluntarios de la comunidad para convertirse en líderes comunitarios que motivaran

la acción comunitaria.

Los programas padres e hijos comúnmente han enseñado a los padres la forma de estimular el desarrollo intelectual de sus hijos, a través de la utilización de juegos educativos. Estos juegos pueden ser guardados en una "biblioteca de juegos educativos", los padres pueden también aprender a confeccionarlos con simples materiales del medio. De todas formas son diseñados para ayudar a los niños a aprender conceptos con los cuales los evalúa la escuela, tales como distinguir colores, formas y tamaños, en otras palabras para ayudar a los niños a aprender cómo aprender.

Durante el proceso de juego con sus hijos, los padres descubren cómo interactuar con ellos de una forma agradable y gratificante para ambos, lo que mejora su autoconcepto. Con el tiempo, frecuentemente, las madres se interesan en otros aspectos del desarrollo de sus hijos, tales como la salud física, la nutrición y el desarrollo social tópicos que generalmente, se adicionan al programa.

Un programa que ha desarrollado estos componentes, es el "Proyecto Infantil El Codito", ejecutado por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia, en cooperación con la Fundación Holandesa Bernard van Leer. Este programa utiliza una serie de sonovisos para capacitar las madres de comunidades marginadas de Bogotá y ayudarles a desarrollar las habilidades necesarias para promover el desarrollo físico, social y psicológico de sus hijos. Los sonovisos se dividen en varias unidades, que incluyen salud, limpieza y vestido y nutrición. A la presentación de los sonovisos le siguen discusiones, demostraciones y actividades prácticas tendientes a reforzar las ideas.

Algunos planificadores ven sin embargo, los programas padres e hijos como un sustituto pobre de los preescolares convencionales y argumentan que éstos fueron adoptados por su menor costo, pues no requerían aulas o personal altamente calificado. No obstante, varios programas han demostrado que esta observación no es necesariamente cierta. De hecho, los niños en estos programas pueden aprender más que en un programa preescolar convencional. En primera instancia, esta afirmación puede parecer sorprendente, pero si se reflexiona, se ven razones de peso para ello. En los preescolares los niños reciben poca atención individual y el aprendizaje se limita más o menos al horario escolar. En un programa padres e hijos los niños reciben una atención considerable y los padres pueden vigilar estrechamente los problemas y las necesidades de sus hijos.

Un programa padres e hijos bien organizado, también puede tener efecto positivo sobre los padres, especialmente sobre la madre, quien disfrutará de la experiencia de estimular el desarrollo intelectual de su hijo, lo cual tiende a motivarla para que asista regularmente a las reuniones. En el proceso de ayudar a su hijo y lograr el éxito, la madre tiende a incrementar su autoconfianza y su autoestima.

Finalmente, el beneficio real de estos programas no es tanto lo que el niño aprende, sino el

desarrollo de una interacción sana entre el adulto y el niño, lo cual es beneficioso para ambos.

A pesar de estos beneficios, existen algunos puntos débiles en la modalidad de padres e hijos.

1. Las madres trabajadoras no pueden participar en el programa.
2. Los niños no reciben sistemáticamente los beneficios que ofrece una situación de grupo, tales como compartir, establecer relaciones e identificar reglas.

Una manera de solucionar la primera debilidad sería enviar a otra persona a las reuniones. Por ejemplo, algunos voluntarios comunitarios o madres que tengan más tiempo podrían asistir a las reuniones y posteriormente ir de casa en casa transmitiendo el mensaje a las otras madres,

Alternativamente, "la otra persona" podría ser un hermano o hermana mayor, entre 10 y 12 años. Los niños de esta edad frecuentemente demuestran ser excelentes en esta función; son aún lo suficientemente jóvenes como para sentirse parte de la casa y no han alcanzado aún el estado "púber" que frecuentemente se caracteriza por un rechazo de la responsabilidad familiar. En esta edad también aprenden fácilmente cómo utilizar materiales y pueden explicar las actividades a sus padres. En el proceso, aprenden cosas que pueden serles útiles en su futuro papel como padres.

Al igual que en el caso de los programas dirigidos a los padres, un programa de este tipo puede ser punto de partida para otras actividades; y para la solución de problemas familiares y comunitarios que afecten la niñez tales como los de salud y saneamiento. Los problemas sanitarios varían dependiendo de que el niño viva en zonas rurales o urbanas. En las áreas rurales estos problemas incluyen la falta de agua potable, baños y letrinas y sistemas de disposición de basuras; mientras que en las áreas urbanas surgen problemas adicionales como el de la falta de lugares limpios y seguros para que los niños jueguen. Por lo tanto, un enfoque puede ser el ayudar a cada grupo a identificar sus propios problemas e intentar encontrar soluciones que puedan aplicar ellos mismos o con la ayuda de sus familias.

El planteamiento implícito en este enfoque ha sido que los niños mayores necesitan aprender a apropiarse de un problema de manera similar a como lo hacen los padres en los programas padres e hijos. No deben esperar que "otros", como el grupo de acción comunal, la comunidad o alguien más, solucione el problema. Primero, deben mirar lo que ellos mismos pueden hacer, luego lo que puede hacer la familia y el vecindario.

Estos programas "Niño a Niño" pueden integrarse a los programas de las escuelas existentes o pueden ser conducidos de manera no-formal, a través de reuniones de un profesor con un grupo de niños de varias comunidades. Un voluntario podría asistir al profesor en cada localidad, de manera que haya alguien en el barrio para ayudar a los niños si surgen problemas.

Ocasionalmente, los voluntarios también podrían hacer visitas domiciliarias para mantener informados a los padres y para verificar el progreso en 105 niños menores.

Una limitación que puede presentarse en los programas Niño a Niño, es la no participación directa de los padres, por lo que recomendamos que otros programas sean desarrollados conjuntamente con otras alternativas.

Otra forma de organizar el tiempo, el espacio y los recursos disponibles, es ilustrado en el "enfoque integrado escuela-hogar". Esta estrategia combina las ventajas de un preescolar con las del programa padres e hijos. Por ejemplo, el niño puede asistir al centro dos mañanas semanales, mientras adicionalmente los padres asisten a reuniones semanales. En las reuniones los padres pueden aprender qué y cómo **enseñar** a sus hijos, de forma similar al programa padres e hijos. Al hacerlo los padres se convierten en los dirigentes del desarrollo intelectual de sus hijos y el centro refuerza este aprendizaje, en lugar de ser al contrario. El centro es responsable de la auto expresión, creatividad, desarrollo físico, arte y habilidad para jugar y trabajar en grupo del niño o, en otras palabras de aquellas cosas que son más difíciles de lograr en casa con sólo uno o dos niños.

Un ejemplo de este tipo de programa es el Programa Integrado Escuela-Hogar en Sabaneta, Colombia, organizado por el CINDE. Los niños asisten al centro dos medios días semanales y los padres asisten una vez a la semana para aprender a jugar con sus hijos y a estimular su desarrollo intelectual.

En un comienzo el programa contó con 75 niños entre los 3 y 6 años de edad. El centro consistía en un aula, un patio parcialmente cubierto, un parque infantil construido con materiales sobrantes, arena y llantas viejas, una pequeña huerta de vegetales, cuartos de descanso y fuentes. El personal era un profesor, dos asistentes y un voluntario ocasional.

Los objetivos del programa eran:

1. Ayudar a las familias a satisfacer las necesidades básicas de los niños.
2. Mejorar la habilidad de la familia para atender al niño.
3. Estimular la autoayuda y autogestión.
4. Desarrollar el programa a un costo que se pudiera sostener.

El aula se organizó como un ambiente que pudiera responder a los niños, en lugar de forzar a los niños a responder al ambiente. El profesor y sus asistentes desarrollaron un plan general para ser ejecutado anualmente. El plan constaba de 30 unidades que cubrían una serie de tópicos y subtópicos, los cuales podían ser utilizados de forma variada y en diferentes secuencias.

Utilizando este enfoque, el profesor y sus asistentes podían organizar el programa de manera que respondiese a las necesidades de los niños y continuase manteniendo una estructura.

Basándose en este plan general, se desarrollaba un plan de acción para un período corto, normalmente de una semana. El plan incluía:

- i. Objetivos generales relacionados con el desarrollo del niño y con el autoconcepto de la madre.
- ii. Objetivos específicos concernientes al tema que la unidad intentaba cubrir.
- iii. Una descripción corta de posibles actividades que se podían realizar en el centro con los niños y las madres y de aquellas que se podían continuar en casa.

El programa para los padres seguía el mismo plan general desarrollado por el CINDE para el programa padres e hijos. Incluía dos reuniones semanales de dos horas, reuniones periódicas para ambos padres llevadas a cabo los domingos, clases de nutrición, huerta casera y otros aspectos considerados importantes por las madres. También se contaba con la biblioteca de juguetes, de la cual las madres podían tomar prestados cada semana juegos y otros materiales.

Durante las reuniones de padres, las madres hablaban sobre las experiencias individuales con sus hijos y con los juegos que habían tomado prestados la semana anterior. Para estimular la discusión, el profesor hacía varias preguntas, tales como:

1. ¿Aprendió su hijo algún concepto nuevo esta semana?
2. ¿Qué juegos inventó su hijo? Muéstranos uno
3. ¿Qué problemas tuvo mientras jugaba con él?
4. ¿Quién inició los juegos, usted o su hijo?
5. ¿Jugaron más miembros de la familia o amigos con ustedes?
6. ¿Cómo funcionó la actividad especial?
7. ¿Qué aprendió su hijo?
8. ¿Qué tipo de interacciones especiales desarrollaron?
9. ¿Tuvo usted o su hijo problemas o dificultades específicas durante la semana?

En las discusiones se le daba oportunidad de hablar a todos y se impulsaba a las personas

tímidas para que participaran. Por ejemplo, antes de iniciar la reunión, el profesor podía hablar con la persona sobre su experiencia de la semana anterior y luego invitarla a que la relatara ante todo el grupo.

Tras la discusión de los eventos de las semanas anteriores, el profesor mostraba un juguete nuevo. Para mantener el interés de las madres en cada reunión, el profesor trataba de utilizar una nueva manera de explicar el juguete. Por ejemplo, a veces se le pedía a las madres que formasen grupos de cinco. Estos grupos jugaban con el juguete e intentaban inventar otros juegos. Posteriormente, una persona hacía un informe del juego ante el grupo. Este enfoque mostró ser útil, pues mientras las madres estudiaban el juego, encontraban nuevos aspectos de él y la combinación de sus esfuerzos constituía una experiencia enriquecedora. Frecuentemente, las madres hallaban juegos apropiados para niños de edades diferentes.

Además de utilizar juguetes prefabricados, las madres también aprendieron a fabricar juguetes con recursos del ambiente y con desperdicios. Los bloques y cilindros de madera fueron utilizados como modelo para fabricar otros juguetes que ofrecieron las mismas oportunidades de aprendizaje; por ejemplo, se podía cortar bambú de los mismos tamaños que los bloques de madera. Otros juguetes desarrollados por las madres incluyeron: rompecabezas, damas, abanicos de papel adornados con letras y colores diferentes, juguetes para nombrar e indicar partes del cuerpo, títeres para los dedos e instrumentos musicales.

Utilizando el mismo concepto, se estimuló a las madres para que desarrollaran en casa otras actividades con sus hijos, en un esfuerzo por fortalecer las actividades escolares del niño. Por ejemplo, se sugirió que los padres ayudaran a sus hijos a recoger flores y luego a clasificarlas por tamaño, textura y forma. Luego los niños podían dibujarlas o fabricarlas de papeles de colores. Se estimulaba a los niños a que llevaran y mostraran al centro lo que habían hecho.

Al final de la reunión se les repartía un refresco a las madres, dándoles así la oportunidad de interactuar entre ellas. Todas las reuniones fueron grabadas. Posteriormente se analizaron las cintas para evaluar el programa y el progreso logrado por las madres.

A lo largo del programa se motivó a las madres a mejorar otros aspectos del sano desarrollo de sus hijos, tales como la nutrición y la salud. Algunas madres se vincularon, con el tiempo, a otros centros de salud y entrenamiento locales y comenzaron programas de mejoramiento del medio ambiente.

El programa de formación de personal también era bastante flexible. Inicialmente el profesor observaba a las madres asistentes a las reuniones y pronto fue evidente que varias tenían capacidad de dirección; se invitó a estas madres a unirse como voluntarias al programa preescolar.

Tras un corto lapso, muchas de las voluntarias deseaban convertirse en asistentes, trabajando estrechamente con el profesor y teniendo mayores responsabilidades. Como asistentes

trabajaban diariamente con los niños. Ayudaban a planificar actividades, participaban en las reuniones de evaluación y en reuniones semanales de repaso con el coordinador. Gradualmente, según las necesidades indicadas en las reuniones semanales, se incluyeron diferentes temas y los asistentes aprendieron nuevas formas de interacción para estimular el desarrollo físico e intelectual del niño, a organizar ambientes adecuados para su desarrollo físico y psicológico, a utilizar materiales del ambiente, a desarrollar diferentes actividades con niños de diversas edades y a trabajar con grupos de madres. También aprendieron sobre la formación del autoconcepto, el trabajo comunitario y a organizar actividades con la total participación de las madres.

Existe pues una gran variedad de programas basados en la familia. Sin embargo, su éxito como alternativas a programas convencionales para el sano desarrollo de los niños, depende del grado en que puedan motivar a las familias para que actúen individual y colectivamente en beneficio de sus hijos. El trabajar a través de la familia como punto de partida, no garantiza en sí una alternativa viable. El elemento crucial de tales programas es que generen un proceso autosuficiente de reflexión y acción, en el cual la identificación de problemas y recursos y el trabajo para solucionarlos, van de la mano.

Alternativas basadas en la comunidad

Las alternativas descritas hasta ahora, presuponen que el ambiente local en el cual se desarrolla el niño es físicamente seguro o que su desarrollo está siendo atendido por alguna otra agencia. Sin embargo, los programas educativos no son suficientes en situaciones en las que los padres no pueden proveer a sus hijos de lugar limpio y seguro para que duerman, agua limpia para que beban o suficiente comida o cuando la comunidad no cuenta con letrinas o sistema de disposición de basuras, o con servicios de salud adecuados. Es una pérdida de tiempo realizar juegos educativos con un niño, cuando éste no tiene un lugar para dormir o está hambriento y enfermo. En tales circunstancias es mucho más lógico empezar por mejorar el ambiente local.

CARACTERISTICAS IDEALES DE DIFERENTES ALTERNATIVAS

TIPOS DE PROGRAMAS	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	PROCESOS DE GRUPO	AGENTES EDUCATIVOS	A QUIEN SE CAPACITA	TIEMPO	FACILIDADES FISICAS
<p>Preescolares Centros de Atención a la niñez Centros Vecinales Cooperativas</p>	<p>Proveer un ambiente seguro para los niños, mientras las madres atienden otras necesidades.</p> <p>Agrupar los niños e impulsar su interacción</p> <p>Atender algunas de las necesidades sociales y emocionales de los niños</p> <p>Atender las necesidades de los padres e hijos, sin reemplazar a los padres como los actores principales en el desarrollo de sus hijos.</p>	<p>Proveer un centro (escuela, casa o patrio) donde los niños estén seguros.</p> <p>Incentivar la utilización de juguetes educativos que estimulen las habilidades intelectuales, creativas y sociales del niño e indiquen sus limitaciones. Estos juegos deben adecuarse a la cultura local.</p> <p>Proporcionar un programa auxiliar para educar a los padres sobre cómo atender las necesidades de sus hijos en hogares no escolares</p>	<p>Los grupos de niños forman vínculos poco estables y su valor radica principalmente en el proceso de socialización, en el cual el niño aprende las normas de la sociedad, como comunicarse con otros y cómo estimular su creatividad y expresión.</p> <p>Los padres deberían ser los directores de tales programas, responsabilizándose del manejo de la escuela, mientras el grupo se convierte en el vínculo para la toma de decisiones y de acción.</p>	<p>El profesor u otro para-profesional es el principal agente educativo. Esta debe ser o miembro de la comunidad o una persona externa involucrada en las actividades locales. Adicionalmente los padres y otros niños actúan como importantes agentes educativos, estimulando el desarrollo del niño a través del proceso de interacción.</p>	<p>En los preescolares y en los programas de atención a la niñez, el agente educativo, los padres y los hijos, reciben algún tipo</p>		
<p>Programas de estimulación temprana</p> <p>Programa “Padres e hijos” Programa “Niño a Niño” Programas Integrados “Escuela Hogar”</p>							

--	--	--	--	--	--	--	--	--

En los programas basados en la comunidad, es particularmente importante la organización de grupo y su acción colectiva para mejorar el ambiente. La participación comunitaria se convierte en algo más que el involucrar a la población local como mecanismo para identificar las necesidades y por lo tanto, para generar tecnologías apropiadas. Al contrario, la participación se convierte, en esta instancia, en el proceso mediante el cual los individuos se organizan a sí mismos y, a través de esa organización, son capaces de identificar sus propias necesidades, así como de participar en el diseño, implementación y evaluación de la acción comunitaria.

El tamaño y estructura del grupo son dos de los factores que ayudan a asegurar la participación activa de cada miembro. Es más probable que los pequeños grupos locales lleven a la discusión y la interacción, mientras que los grupos con estructura de poder lleven a la acción colectiva. Esta estructura no es algo que puede ser impuesto a la gente desde el exterior. La misma población debe decidir sobre la estructura que más se acomoda a sus necesidades particulares. Por ejemplo, los líderes de grupo deben pertenecer a la comunidad, ser seleccionados por ella y ser responsables ante ella.

La organización de grupo también es esencial para coordinar actividades y para asegurar que los grupos trabajen de forma articulada para cubrir las necesidades del niño. Cuando están surgiendo varios grupos al mismo tiempo para satisfacer prioridades y necesidades diferentes, se hace necesaria alguna estructura central para cohesionarlos. Además, cada grupo debe tener objetivos claros, para que no se dispersen sus energías físicas y psicológicas. Puesto que el crecimiento de los grupos es lento sería ideal que las actividades de grupo se desarrollaran a través de procesos que vayan de lo simple a lo complejo, de lo tangible a lo intangible y de lo conocido a lo desconocido.

Los programas comunitarios pueden surgir espontáneamente del interior de la comunidad o pueden ser activados deliberadamente; por ejemplo, por un programa "padres e hijos" que cohesionase a un grupo de padres para actuar por la solución de los problemas comunales que afectan indirectamente el sano desarrollo de sus hijos.

Los grupos espontáneos, normalmente, se crean por razones sociales y el derecho a ser miembro se basa usualmente, en valores y actitudes comunes. A pesar de que este enfoque parece más apropiado debido a nuestro énfasis en la autoayuda y la autogestión, en la práctica la iniciativa comunitaria no puede ser espontánea en sociedades donde la gente depende de un poder externo o en donde consideren su condición como insuperable. Hasta en lugares donde las actividades se han comenzado por iniciativa propia, posteriormente han surgido problemas

para su desarrollo. Aun cuando las actividades para lograr un objetivo puedan ser altamente participativas, si éstas no se llevan a cabo dentro de una organización estable que las refuerce, el valor de las mismas puede perderse. La experiencia pasada ha demostrado que frecuentemente existen límites para la acción comunitaria autónoma, tanto en términos de la iniciación de actividades comunitarias como, posteriormente, en el proceso de desarrollo del grupo. Debido a esto, es necesario algún tipo de cambio externo para los programas basados en la comunidad.

Como mencionamos en el capítulo anterior, el papel del agente de cambio puede ser "directivo" o "no directivo". Independientemente de la estrategia que se adopte, los programas comunitarios deben tender a ser "integrales", tratando el niño dentro de su amplio ambiente social y atendiendo todas sus necesidades básicas, sean éstas sociales, emocionales, intelectuales o físicas.

Los programas integrales pueden adquirir una variedad de formas. Pueden iniciarse con el niño como punto de partida, como es el caso del Proyecto PROMESA, un proyecto de desarrollo comunitario que se llevó a cabo en cuatro comunidades de la costa pacífica colombiana. Este programa comenzó motivando a las madres para que atendieran el sano desarrollo físico e intelectual de sus hijos e incluyó cursos de culinaria y jardinería, así como reuniones en las que se motivaba a los padres sobre el manejo de los preescolares. Sólo posteriormente, se convirtió en un programa de desarrollo comunitario más amplio, tendiente a mejorar el ambiente físico, mediante la construcción de letrinas, la recolección de basuras, la obtención de agua potable y el drenaje de charcas o pantanos. En su forma final, el programa incluyó cursos de educación de adultos en alfabetización y habilidades vocacionales; servicios primarios de salud; grupos de producción para carpinteros, agricultores, pescadores y mujeres fabricantes de toldillos, cestas y colchones así como un amplio comité comunitario para promover el desarrollo.

Los programas integrales pueden, alternativamente, no tener contacto directo con los niños y su punto de partida puede ser más bien la comunidad. Nuestro estudio de caso sobre el Proyecto SERVOL, ubicado en el Puerto de España! Trinidad, es un ejemplo de este tipo de programa integral, en el cual los esfuerzos iniciales incluyeron mejoras en el ambiente, la búsqueda de empleos y es estímulo a pequeñas empresas y, sólo después de un tiempo, se desarrollaron programas preescolares *

Independientemente del enfoque que se adopte, su valor radicará en su habilidad para movilizar a la comunidad y convertir las actividades aisladas e individuales en un proceso comunitario dinámico para el mejoramiento del ambiente en el cual se desarrollan los niños. Para esto se requiere que los individuos trabajen unidos para analizar los aprendizajes de su experiencia, sin importar que ésta haya sido positiva o negativa y utilizar dichas lecciones para apoyar sus próximas acciones.

* Los programas enunciados en este capítulo se presentan simplemente como ilustraciones. Se recomienda al lector interesado en mayor información, escribir a la institución correspondiente, citada en las referencias al final del libro.

CAPITULO III

ESTRUCTURACION DE UNA POLITICA NACIONAL

Comenzamos este documento afirmando que el sano desarrollo de los niños es parte fundamental del desarrollo de una nación. Siendo así, debemos enfocar el tema de la implementación de programas a escala nacional. Si partimos del planteamiento anteriormente citado, de que ningún país puede esperar establecer programas convencionales basados en instituciones para la totalidad de su población preescolar y que un enfoque tal, tampoco cubriría las necesidades infantiles básicas, ¿cuáles deben ser entonces, las prioridades nacionales y cuáles son algunas de las fuerzas positivas o negativas que afectan su implementación?

Hasta ahora hemos discutido problemas dentro del micro-ambiente de la familia, del vecindario o de la comunidad, pero la implementación de programas, especialmente a nivel nacional, debe tener en cuenta el ambiente sociopolítico más amplio. Quienes toman decisiones y formulan políticas nacionales no trabajan en el vacío, sino que por el contrario, se enfrentan a numerosas limitaciones y opciones. De esta manera, quien toma las decisiones puede ser comparado con el capitán de un barco que al acercarse a su destino debe considerar un número de factores: el barco mismo, el poder de su motor, su carga, la marea, las corrientes, otros barcos, diversos obstáculos y cualquier otro factor que afecte su velocidad y su dirección. Todos estos factores pueden constituirse en fuerzas positivas, ayudándole a alcanzar su destino, en negativas, evitando o retrasando su progreso, o algunas pueden ser positivas, otras negativas y otras, más o menos neutras.

Al igual que el capitán, los dirigentes no pueden influir sobre ciertas fuerzas, pero pueden modificar otras o, al comprender los problemas que se les presentan, pueden evadir ciertos obstáculos en un esfuerzo por incrementar su probabilidad de éxito. Por lo tanto, lo importante es que obtengan provecho de los recursos que están a su favor y al mismo tiempo retomen experiencias pasadas para no repetir los errores anteriores. Por esta razón, ahora analizaremos algunas consideraciones que deben ser analizados por los gobernantes.

Lecciones del pasado

Existen muchas razones por las cuales los programas para el sano desarrollo de los niños han fracasado en el pasado; sin embargo, son tres los problemas comunes que se han presentado:

1. Costumbres y creencias populares

Las costumbres son uno de los problemas que invariablemente afecta el desarrollo de una nueva alternativa. En el Tercer Mundo y particularmente, en el sector que está emergiendo del colonialismo, existe un cúmulo de costumbres y creencias populares que funcionan como la mayor traba para el cambio. Sin importar lo radicales que hayan sido los cambios en el sistema

político, se mantienen sistemas educativos "importados" que apoyan y fortalecen la estructura de clases. La gente continúa pensando que los enfoques más apropiados son los tradicionales, más aún, que los preescolares son esenciales para el éxito del niño y que ésta ha sido la forma en la que la clase dirigente ha tenido éxito.

Los gobiernos continúan reticentes a adoptar nuevas alternativas a gran escala, aunque se ha demostrado una y otra vez que los países no pueden costear programas convencionales y que por lo tanto un programa "padres e hijos" puede ser más apropiado y fácil de implementar; que los niños preescolares pueden aprender lo mismo de sus madres que en el preescolar, mientras ellas también pueden sacar provecho de esta experiencia. La creencia popular combinada con una falta de confianza en sí mismos, ha impulsado a que ciertos países sigan enfoques tradicionales que han dado resultado en otras sociedades. Por lo tanto si ciertos países van a desarrollar las alternativas que hemos esbozado, deberán erradicar los puntos de vista convencionales o recurrir al sentimiento nacionalista a través de campañas educativas e informativas.

Ha habido resistencia al cambio, tanto por parte del gobierno como de la población. Los dirigentes han sido generalmente muy conservadores al pretender cambiar la educación preescolar. No han actuado de mala fe al intentar fortalecer sus posiciones, alargar sus carreras o mantener la estructura de clase. Al contrario, la mayoría piensa honestamente que los preescolares y los centros de atención a la niñez, son parte esencial del sistema educativo y como tal, son fundamentales para el desarrollo nacional. Además, son ellos quienes tendrán que implementar el nuevo programa, organizar a los padres y aceptar la crítica si el nuevo enfoque fracasa.

Los padres que tienen hijos en centros de atención convencionales también se opondrán al cambio, Aún si el padre se ha preocupado por comprender el problema, en última instancia deseará lo mejor para sus hijos y lo más probable es que no estará preparado para experimentar con un nuevo enfoque hasta que éste haya sido ampliamente aceptado como un avance.

La resistencia al cambio está directamente relacionada con lo innovador del programa: entre más nueva sea la idea, más difícil será implementarla. Por ejemplo, un "programa integrado escuela-hogar" suena nuevo y extraño. La idea de que los padres se conviertan en los profesores, responsables del desarrollo intelectual de sus hijos y que el centro sólo sirva para reforzar este desarrollo, es inicialmente difícil de comprender. Parecería mucho más atractivo si se le describe en cambio, como un preescolar al cual los niños asisten dos medios días a la semana y las madres una tarde a la semana para mejorar su habilidad de atender al niño en casa.

De manera similar, la simplicidad o complejidad de los objetivos del programa, también influirá sobre la facilidad con que pueda ser implementado. Obviamente, es mucho más sencillo impulsar un programa para enseñar a los padres a jugar con sus hijos y estimular su desarrollo físico e intelectual, que impulsar un programa para mejorar el ambiente donde crecen estos niños el cual incluiría varios sub-programas para: estimular el desarrollo físico e intelectual de los niños,

educar a los adultos, formar a los líderes locales para la motivación y organización comunitaria formar grupos de producción y aprender a manejar tecnología apropiada.

La complejidad del programa también se relaciona con la forma en que se le maneje. Por ejemplo, un programa que sea implementado por un solo ministerio gubernamental, sin la cooperación de otros, es menos complejo que aquellos que requieren de la cooperación e integración de servicios.

La novedad y complejidad de un programa constituyen siempre fuerzas negativas, pues la población invariablemente se resiste al cambio. Para contrarrestar o balancear los efectos negativos, quien implementa o desarrolla los programas puede hacer tres cosas: desarrollar un sistema de información para dar a conocer y comprender el nuevo programa, desarrollar un sistema de formación para atender la gente en cada nivel de implementación del programa, o garantizar que exista el sistema de recursos y apoyos necesarios para su éxito. El tipo de sistema de formación y apoyo se determinará según lo novedoso y complejo del programa.

2. Legislación sin ejecución

Muchas veces, aun cuando se trasciendan las creencias populares y los gobiernos legislen el cambio, dicho cambio se queda más en palabras que en acciones.

Uno de los mayores problemas a nivel de quienes toman las decisiones, es que la burocracia no funciona para los políticos, Los ministros y vice-ministros pueden tener el poder para tomar decisiones, pero es la burocracia la que tiene el poder de implementarlas o no. A menos que se hagan esfuerzos especiales para facilitar su implementación, es improbable que ello se dé. Los políticos continuarán agitando las redes mientras la burocracia mantiene las aguas estáticas bajo la superficie.

El lograr que una legislación llegue a nivel de ejecución requiere de dos procesos. Uno es comprender que por lo general la forma antecede al contenido: es común que aún después de diseñar mecanismos para la descentralización de la toma de decisiones dicho proceso continúe centralizado. De forma similar un profesor puede hablar de la educación no formal, antes de que él pueda ser un buen profesor en dicho sistema. El proceso de pasar de la comprensión de algo, a su aplicación y a enseñarlo para que otros lo practiquen, requiere de un aprendizaje lento, aun cuando la persona esté motivada. Una vez se entienda esto, es necesario iniciar un proceso educativo gradual que incluya programas de formación necesarios para iniciar la implementación. Cualquiera que sea el programa, siempre habrá gente que se le oponga y si éste ha de tener éxito, es necesario transferir, retirar o pasar por encima de quienes no vayan a cooperar.

3. Sobre-estimacion

Uno de los problemas más comunes en el pasado que ha truncado los programas nacionales ha sido el sobre-estimar la capacidad de pago del país, Generalmente esto ha desembocado en programas experimentales muy limitados al servicio de los niños más necesitados, o a programas que continúan sirviendo sólo a los más poderosos y opulentos de la sociedad.

Uno de los principales ejemplos de un país que sobre estimó su capacidad, es Guyana. Si se hubiera escrito un informe sobre su programa de guarderías, entre 1979 y 1980, éste hubiera parecido exitoso. En 1975 Guyana nacionalizó todos los programas de guarderías y prometió educación preescolar para todos los niños de 4 años en adelante. En ese momento trabajaba una persona con conocimientos de educación preescolar en el Ministerio de Educación. Para 1980, con el apoyo de UNICEF, habían cinco profesionales en el Ministerio y treinta líderes de educación preescolar, capacitando aproximadamente a 16.000 profesores. Se había establecido así un real sistema nacional que atendía a la mayoría de niños del país. Sin embargo, a 105 2 años el programa había terminado, el sistema de entrenamiento se había desmantelado, los profesores fueron declarados cesantes y el número de niños asistentes a las clases se aumentó.

Quedó sólo la forma y se perdió el contenido. ¿Por qué? Costaba demasiado. Al agregar 2 años más al sistema educativo el gobierno había incrementado sus costos en casi un 20. Atrapado en una crisis económica, se vio forzado a reducir costos y con la competencia presupuestal entre las guarderías y las universidades, el sistema más antiguo y con mayor número de defensores ganó. Si Guyana hubiera escogido una alternativa menos costosa, es posible que el programa nacional hubiera sobrevivido a la crisis económica.

El programa del ICBF, en Colombia, también sobre-estimó su capacidad, aunque de una forma diferente. Desde su comienzo este programa ha contado con una base económica segura (2% de la nómina de todas las compañías del país), pero aún así, no ha logrado sostener el costo de un programa nacional de centros de atención a la niñez y sus servicios sólo cubren al 5% de la población. O Quienes crearon el sistema, insistiendo en atender los niños tiempo completo, ofreciéndoles dos meriendas y un almuerzo diario fueron en cierta forma los peores enemigos de su propio programa. Al ofrecer demasiado, eliminaron la posibilidad de implementar el programa ya que el país no podía costearlo. Esta situación llevó al ICBF a buscar otras alternativas que involucran la participación de la familia y la comunidad.

En cambio, Kenya y Jamaica han evitado gastar más de la cuenta. Ambos han desarrollado sistemas nacionales de formación, que han impulsado al personal a trabajar en programas locales apoyados por los padres o por la administración local. De esta forma los gobiernos no han asumido un sobre-costo por gastos operativos. Sin este problema, los programas han podido prestar atención a otros problemas que han surgido.

Para evitar la sobre-estimación de su capacidad se requiere que quienes toman decisiones sean realistas en la determinación de las necesidades y e-las posibilidades. Por ejemplo, si miramos la mayoría de los países en desarrollo, el programa general muestra algo parecido a los siguientes:

- Más de la mitad de la población no puede costear lo que los expertos consideran una dieta mínima para la nutrición adecuada y un 30% de los niños sufren desnutrición.
- Más de un tercio de la población no tiene acceso a cuidados médicos o dentales, o no tiene forma de pagarlos.
- Las ratas de mortalidad infantil nacionales son alrededor del 130 por 1000, siendo mucho mayor entre los sectores más pobres de la población,
- Todas las grandes ciudades tienen áreas tuguriales, donde la gente vive sin sanitarios o letrinas, sin agua corriente, con alcantarillados destapados, calles sin pavimentar y sin servicios de recolección de basuras.
- Las áreas rurales tienen problemas similares a los de las áreas urbanas marginadas, donde las ratas y la enfermedad amenazan a la población local.
- El agua pura es un lujo, sólo disfrutado por las clases media y alta.

Con deudas externas altas y crecientes, para estos países sería un suicidio iniciar nuevos y costosos modelos de educación preescolar. Bajo estas condiciones ¿cuáles son entonces algunos de los objetivos razonables que los gobiernos pueden considerar? En el capítulo I aclaramos que mientras el sano desarrollo de los niños requiere algo más que la satisfacción de las necesidades físicas, los otros requerimientos básicos -salud emocional, desarrollo intelectual y la satisfacción de las expectativas de la sociedad- no pueden ser logrados a menos que se garantice un nivel de vida mínimo. Los requerimientos mínimos para la supervivencia infantil, son: un lugar limpio para dormir, agua pura para beber, letrinas aseadas, desagües y protección contra animales, insectos y personas peligrosas. En términos de salud y nutrición, esto también incluye la vacunación, drogas subsidiadas para tratar enfermedades contagiosas y atención primaria en salud.

Si un gobierno va a atender a toda la población, no es posible como paso inicial, alcanzar más que estas condiciones mínimas. Posteriormente, se podrían agregar muchas otras cosas, como acueductos, alcantarillados subterráneos y electricidad, pero cada una de ellas incrementaría sus costos y disminuiría la probabilidad de cubrir a toda la población.

Cuando el gobierno pueda empezar a satisfacer estas condiciones mínimas para ayudar a la familia a atender las necesidades físicas de sus niños, puede entonces darse el lujo de pensar en las necesidades psicológicas y en el desarrollo intelectual de los niños y en satisfacer algunas de las expectativas sociales. Alternativamente, si logra satisfacer algunas de estas necesidades físicas a través de la participación comunitaria y familiar, esto puede tener, durante el proceso, algún efecto sobre el desarrollo psicológico e intelectual, tanto de los padres como de los niños.

Frente a tan graves problemas y ante la escasez de dinero, el costo de un programa se convierte en un factor crucial para su éxito, por lo cual cualquier plan nacional debe examinar claramente los costos presentes y futuros. Por esta razón, miraremos más de cerca los costos de varias alternativas de educación preescolar.

Comparación de costos de programas alternativos

Es extremadamente difícil comparar los costos de varios programas para el sano desarrollo de los niños y naturalmente, ellos varían de país a país y de localidad a localidad. También es difícil mostrar diferencias sin referirse a una moneda específica. Por lo tanto, creímos que sería poco apropiado y una pérdida de tiempo, mostrar un detallado análisis de costo-beneficio de los programas alternativos. En su lugar hemos tratado de mostrar sus costos en términos del porcentaje frente al de los programas tradicionales de atención a la niñez. Al hacerlo queremos recordar al lector nuestro concepto de programas alternativos en términos de la forma diferente de utilizar las variables de tiempo, espacio, recursos y agentes educativos.

Tomaremos como base un centro de atención a la niñez con 30 niños que asisten a él durante 8 ó 9 horas diarias, cada semana del año. El centro tiene una proporción adultos-niños de 1 a 15 y una persona que prepara el almuerzo y las meriendas.

Los trabajadores y las facilidades podrían servir al doble de niños, si se toman los mismos recursos y se aplican a un preescolar donde los niños asisten sólo en la mañana o en la tarde. También sería razonable calcular un 10% de ahorro en la comida y en los materiales, pues no se serviría el almuerzo y los niños asistirían sólo 9 meses al año. Por tanto, el costo por niño en este preescolar sería aproximadamente 40% del costo en un centro de atención a la niñez convencional.

En un programa integrado escuela-hogar, se requiere que el profesor trabaje tanto con los niños como con los padres. Los niños asisten dos medios días semanales y las madres 2 horas semanales. Por lo tanto, el mismo equipo de profesores podría atender a dos grupos de niños en las mañanas y un grupo en la tarde y reunirse con los padres las otras dos tardes. Al atender tres grupos de niños (90) niños con el mismo personal, el programa integrado escuela-hogar puede reducir los costos a 1/3 (33%) del programa tradicional y esto sin contar los beneficios que reciben los padres durante su programa de capacitación que se transfieren a otros niños en la familia.

En el programa "padres e hijos", los niños no asisten a un centro pero en cambio, los profesores se reúnen con los grupos de madres. El máximo número que podría ser atendido, sería un grupo de 30 madres, cada mañana y cada tarde, durante 4 días a la semana, dejando un día para visitas a los hogares, mantenimiento de biblioteca y centro, y planificación de informes. Al cubrir a 240 padres (30 padres x 4 mañanas semanales + 30 padres x 4 tardes semanales), el costo por niño se reduciría a un 12.5% del centro de atención convencional, aunque en la práctica podría

existir un mayor ahorro, pues no se requiere de espacio para aulas ni de almuerzos. Además, estas cifras asumen que los padres asisten una vez semanal durante un año. En el caso de los programas de estimulación temprana, puede que no sea necesario que los padres asistan una vez a la semana y que baste con una vez cada 2 semanas. También es posible que la madre asista una vez semanal, sólo durante 6 meses y así el costo se reduce a casi el 6% de un centro de atención convencional. Otro factor que maximiza las cifras, es que con sus nuevos conocimientos, las madres pueden atender a todos sus hijos y no sólo a uno de ellos.

Un programa de atención primaria en salud, es de un tipo totalmente diferente. No se le puede comparar con base en el sistema de costo por beneficiario por tiempo. Sin embargo, para tener alguna idea de su costo relativo, es posible compararlo con los costos de los centros de atención convencional. Los promotores de atención primaria empleados en el Proyecto PROMESA, han sido miembros de la comunidad, pagados al mismo nivel que un profesor asistente o que un profesor con medio sueldo. En lugar de pagarle al profesor, al asistente y a la empleada de servicio del centro, podríamos pagarles a cuatro promotores comunitarios, con el mismo dinero. Cada promotor comunitario puede atender a cerca de 50 familias, así que los cuatro promotores podrían atender aproximadamente a 200 familias. Si la familia promedio tiene dos adultos y cuatro niños, el número total de personas atendidas sería de 400 adultos y 800 niños.

El estimar los costos de los programas integrales es aún más difícil, pues cada uno de ellos abarca una serie de subprogramas. Para efectos de nuestro análisis, tomaremos el caso del Proyecto PROMESA, el cual tiene un programa "padres e hijos", tres de educación básica de adultos, uno de educación en salud y un elemento de atención primaria en salud, con una cobertura aproximadamente de 3000 familias.

Si continuamos pensando en el centro convencional de atención a la niñez para 30 niños, como nuestra unidad comparativa básica, se necesitarían 100 de éstas para atender a 3000 niños. Por lo tanto, para efectuar comparaciones, la pregunta sería: ¿cuántas familias podrían ser atendidas con los mismos recursos en un programa integral como PROMESA?. Asumiremos en este caso que podemos acomodar cada padre en algún subprograma educativo semanal, tipo padres e hijos o en otro de educación de adultos.

Sin importar el tipo de proyecto educativo para los padres, podemos asumir que necesitaría de los mismos recursos de un programa padres e hijos. Las instalaciones, número de profesores y otros recursos necesarios, se mantendrían iguales, cambiando sólo el contenido. Si asumimos esto y planeamos tener suficiente educación de adultos para ambos padres, necesitaríamos programas para 6000 personas. Anteriormente planteamos que si utilizamos los mismos recursos de un centro de atención convencional para un programa padres e hijos el personal se podría reunir con 240 padres a la semana, por lo que necesitaríamos (600 dividido por 240) o sea el mismo personal necesario para 25 centros de atención convencional. Adicional a los diferentes proyectos de educación de adultos el programa integral incluiría un componente de atención primaria de salud. Si con los recursos de un centro de atención convencional se puede proveer atención en salud para 200 familias, necesitaríamos (3000 dividido por 200) 15 centros

para este programa.

Así que un programa integral para 3000 personas necesitaría el equivalente a las instalaciones, personal y otros recursos, de 40 centros de atención convencionales. Para proporcionar un programa de atención convencional para 3000 niños, necesitaríamos 100 centros, de tal forma que aproximadamente un 40% de los recursos necesarios para atención serían proporcionados por un programa integral. Esto es similar a los recursos necesarios para un preescolar, pero con él sólo atenderíamos a los niños, mientras que el programa integral atiende a toda la familia.

Estas cifras sólo representan aproximaciones y no incluyen ningún salario por trabajo de voluntarios o por programas realizados por la comunidad. Obviamente, un centro de atención manejado sobre bases comparativas, donde de las madres se turnan el cuidado de cuatro o cinco niños mientras las otras trabajan, es muy diferente a lo que hemos estado describiendo. Sin embargo, se pueden utilizar las cifras como punto de partida para mirar los programas alternativos.

Una vez que quien toma las decisiones y haya considerado los problemas pasados, las necesidades presentes y los costos de varias alternativas, su siguiente tarea es establecer los recursos disponibles para desarrollar su programa de atención a la niñez.

Recursos institucionales para implementar programas

Uno de los mayores recursos con los que cuenta un gobierno es la población local y se deben realizar todos los esfuerzos para aprovecharla efectivamente. Sin embargo, se piensa que la única manera de ejecutar los programas nacionales, es a través de algún ministerio de gobierno. Lo que no es necesariamente cierto; al contrario, existe un gran número de diferentes organizaciones que podrían ser utilizadas por los gobiernos en un esfuerzo por alcanzar sus objetivos. Una categoría la constituyen las instituciones semi-gubernamentales que han sido creadas por la legislación gubernamental y las cuales reciben algún tipo de financiación, sea del gobierno, o de fuentes privadas y que operan independientemente. Los grupos con intereses especiales, tales como los grupos religiosos, las asociaciones y los sindicatos, también pueden aportar un apoyo considerable; mientras otras organizaciones no gubernamentales, creadas para la experimentación, la demostración y la conducción de programas, pueden ser de gran valor en las áreas donde se requiere de ayuda especial. Finalmente, existen todas las agencias internacionales, como la UNICEF y la UNESCO, las cuales pueden proveer apoyo técnico y financiero. Cada tipo de organización tiene un papel significativo que desempeñar, aunque cada una tiene sus propias fallas y virtudes.

Las mayores virtudes gubernamentales son sus recursos, su estructura administrativa nacional y su responsabilidad de garantizar el sano desarrollo de los ciudadanos, incluidos los niños. Sin embargo, sus fallas y defectos se centran en su sistema burocrático, el cual se resiste a cualquier tipo de cambio. Por lo general, es más fácil agregarle algo nuevo a un programa existente, que

cambiarlo; y es más fácil cambiar un programa que reemplazarlo.

La gente dentro de la burocracia tiende a resistir cualquier cambio que amenace su posición en dicha burocracia y los programas que traspasen las líneas jurisdiccionales de los diferentes ministerios son difíciles de administrar, pues los profesionales de los diversos ministerios se sienten dueños de su propio campo. Además, para el gobierno es difícil adoptar programas que satisfagan las necesidades locales, cuando sus planes han sido elaborados sobre una base nacional. Finalmente, los gobiernos están sujetos a frecuentes cambios políticos, que dificultan la planificación a largo plazo.

Estas limitaciones hacen difícil fomentar a escala nacional cambios más radicales y su complejidad los hace cada vez más difíciles. Sin embargo, si se van a implementar programas a un nivel macro, tiene que ser a través del gobierno, pues es la única institución con el poder para nacionalizarlos.

Algunas instituciones semi-gubernamentales le ofrecen a los gobiernos una alternativa para el fomento de programas a escala nacional. Un ejemplo de esto sucede en Colombia, donde la ley establece que cualquier empresa con más de 25 empleados debe ayudar a sostener a las Cajas de Compensación Familiar, aportando el 2% del valor de su nómina. Estas agencias semi-gubernamentales, creadas para promover el bienestar de las familias de los trabajadores, son libres de tener una variedad de programas, por ejemplo, pueden proveer de escuelas, programas de educación de adultos y servicios médicos, o pueden manejar tiendas que vendan productos a sus miembros, a menor costo que en el mercado. Aunque estas organizaciones pueden tener gran poder, desafortunadamente no sirven al desempleado, ni a aquellos con mayor necesidad de tales servicios.

En general estas organizaciones son valiosas, pues manejan programas de bienestar de la familia, cuentan con una base financiera firme para apoyarlas. A excepción del cumplimiento de las leyes que las crearon, están libres de la política o control gubernamental y por lo tanto, pueden probar una variedad de programas y, dada su naturaleza competitiva, frecuentemente lo hacen

Sin embargo, las desventajas de estas instituciones, surgen de su estructura descentralizada ya que cada una es independiente, y con poder de decisión, dificultándose así la logística de contratarlas y trabajar con ellas a nivel de programas nacionales, pues no existe una estructura central a través de la cual se puedan coordinar políticas. Aún más, a menos que sean reguladas y supervisadas cuidadosamente, pueden olvidar su principal misión y verse involucradas en una diversidad de actividades de dudoso valor para el bienestar de las familias de sus empleados.

Los grupos con intereses especiales, tales como los religiosos, las asociaciones de cultivadores y los sindicatos, también cuentan con financiación independiente y por lo tanto, pueden verse libres del control político, facilitando así la toma de decisiones, especialmente si no se ven restringidos por la tradición y por las creencias populares. Sin embargo, pocas de estas instituciones tienen como objetivo principal el sano desarrollo de los niños, aunque pueden

financiar u operar este tipo de programas. Más aún, como representan grupos con intereses específicos, sus programas se limitan frecuentemente a esos grupos.

Las organizaciones no gubernamentales, varían mucho dependiendo de sus intereses específicos. Aquellas relacionadas con programas de bienestar social, generalmente se pueden agrupar en dos categorías: las que trabajan con proyectos de desarrollo comunitario en un área específica y las que tienen como propósito especial el crear y probar diferentes alternativas para así elaborar modelos que puedan ser utilizados en otros contextos.

Como implementadores de programas innovadores, estas organizaciones cuentan con varias ventajas. No forman parte de un sistema burocrático con reglas rígidas, ni se ven entorpecidas por disputas jurisdiccionales de profesionales, por lo que pueden tomar decisiones rápidamente. Su independencia del sistema, significa que pueden ser más innovadoras y radicales en sus enfoques y posibilitan alternativas que son un reto para el sistema. Sin embargo, todas estas virtudes también constituyen su debilidad. Ya que no forman parte del sistema, les es difícil hallar una forma de trabajar con él y ya que no hacen parte de una gran institución, carecen del respaldo y apoyo que ese tipo de instituciones puede brindar. El mismo hecho de que sus programas sean innovadores y radicales, significa que se enfrentan a una mayor cantidad de problemas en la implementación de sus programas, y por plantear nuevas alternativas innovadoras al sistema, son frecuentemente vistas como una amenaza. Sus fondos independientes, provenientes de fundaciones y de otras agencias, hacen que frecuentemente se les niegue acceso a fondos que podrían utilizar de ser parte del sistema. También por ser organizaciones pequeñas y solitarias, sin ánimo de lucro, tienen el riesgo continuo de quebrar.

Los recursos institucionales disponibles para el desarrollo de programas nacionales, no se limitan pues a aquellos provenientes de ministerios gubernamentales burocráticos. Al contrario, la fuerza de un programa depende de la extensión con que el gobierno pueda incorporar a otras instituciones, aprovechando sus cualidades para cumplir las tareas apropiadas.

Selección de una política nacional

Como autores, argüiríamos que los gobiernos tienen la responsabilidad de adecuar una política integral para atender las necesidades de todos los niños "preescolares" del país. Esto no significa que deban implementar cada parte del programa el sector privado podría hacer un aporte muy valioso y las organizaciones privadas sin ánimo de lucro podrían asumir la responsabilidad en los casos extremos por ejemplo, en las áreas rurales remotas o con los niños minusválidos física o mentalmente. Lo que sí implica es que el gobierno debe seleccionar una o más de las diferentes alternativas que han demostrado ser exitosas en pequeña escala, para ampliarlas a nivel nacional.

Sin importar cual programa se seleccione, la ampliación de una alternativa a nivel nacional involucra un proceso completo, el cual frecuentemente implica cambios profundos en el sistema, esto es, en los programas existentes, en la base local, en los objetivos, en la administración y, en

particular, en el personal. Cuando tales cambios respondan a un modelo de desarrollo o de administración diferente al imperante, este proceso es aún más complejo y crea contradicciones y dificultades para el desarrollo del programa.

Idealmente, la ampliación y la adopción de un programa requiere del apoyo financiero e institucional, del deseo político de implementarlo y de una actitud positiva hacia él por parte de los administradores y profesionales. Si estos factores existen, habrá un grupo de presión apreciable para impulsar la idea, cambiar las actitudes y organizar los nuevos proyectos y servicios, y formar personal para las nuevas funciones. Con la cooperación interinstitucional y la participación de la población local, la influencia del programa crecerá, incorporándose al sistema nacional (Ver figura 1).

En la práctica, las cosas no suceden tan fácilmente y no vivimos en una sociedad perfecta donde todas las fuerzas sean positivas. Retomando nuestra idea sobre las fuerzas que ejercen influencia sobre aquellos que toman decisiones para la selección de un programa y su efecto sobre el resultado del mismo, podemos dividirlos en dos categorías: las externas y las internas. Las influencias internas son aquellas relacionadas con las características del programa: la naturaleza y complejidad de sus objetivos, su origen y su base institucional, su posibilidad de adaptarse a otros contextos, el sistema de capacitación desarrollado para apoyar al programa, los recursos requeridos y las características del agente de cambio.

Las fuerzas externas son aquellas relacionadas con el contexto sociopolítico más amplio en el cual se desarrolla el programa: el clima político, la actitud del personal, la capacidad del sistema para acomodar las necesidades financieras y administrativas del programa y el sistema imperante en la administración.

Sin embargo, afortunadamente, las posibilidades de escogencia no son pocas y, efectivamente, se cuenta con una amplia variedad de alternativas que se pueden combinar. Se pueden simplificar los objetivos de un programa e incrementar los materiales de formación y apoyo que puedan ser desarrollados por el gobierno nacional o se puede decidir que el programa es demasiado nuevo y complejo para iniciarse a ese nivel y, por lo tanto, empezar por introducirlo, demostrarlo y desarrollar un modelo para su uso en otros lugares, a través de las instituciones semi-gubernamentales. Alternativamente, se puede diseñar el programa total y desarrollar cada parte con la colaboración de diversas instituciones.

La siguiente tabla ilustra algunas variables que los gobiernos pueden considerar al seleccionar una política nacional.

Formas alternativas de implementar los programa

1. Origen
 - Iniciado como respuesta espontánea de la comunidad ante sus propias necesidades

Cómo se inició el programa.

 - Iniciado como parte de un programa regional.
 - Iniciado como parte de un programa nacional.
 - Iniciado por una universidad.

2. Apoyo institucional
 - Apoyado totalmente por la comunidad.
 - Apoyado por una institución privada

Qué tipo de apoyo tuvo.

 - Apoyado por una universidad.
 - Apoyado por instituciones oficiales.
 - Apoyado por la combinación de algunos de los anteriores.

3. Punto central de la implementación
 - Enfocado totalmente hacia desarrollo intelectual del niño.
 - Enfocado totalmente hacia el desarrollo físico del niño:

Cuál era el objetivo del familia.

 - Enfocado más ampliamente, hacia su salud y su ambiente local. la

- Enfocado hacia toda la comunidad, como el ambiente en el cual se desarrolla el niño

4. Personal

a

- De la comunidad:

. profesionales

Qué tipo de personal se

. paraprofesionales pagados

. voluntarios

requirió.

. profesionales

. voluntarios

_ Externos a la comunidad:

—

5. Estrategia

básica de la implementación

miembros de la comunidad.

C i l

,

mento el pro-

- Programa que se inicia con un programa más integral.

- Programa con un desarrollo paralelo en todas las áreas: salud, saneamiento y desarrollo cognoscitivo.

- La comunidad participa en todas las etapas: planeación, implemen-

- Programa planificado centralizadamente, en el cual agentes externos a la comunidad forman a los

~ Programa de formación planeado y desarrollado localmente.

grama- énfasis principal y luego evoluciona hacia un

Cobertura

Quién se benefició con el

programa.

- Niños de familias de clase media o alta.
- Niños cuyas madres no trabajan tiempo completo.
- Niños de áreas urbanas.
- Niños de áreas rurales.
- Niños cuyo ambiente es física y emocionalmente inseguro.
- Niños con problemas especiales.

7. Tipo de participación de los beneficiados, ,
Que tan involucrados estuvieron los beneficiarios aspectodel proceso.
- Los participantes son simples receptores u observadores de la ayuda.
 - Los participantes reciben entrenamiento para trabajar individualmente con sus hijos.
 - _ Los participantes trabajan colectivamente en todos los

Recomendaciones para un programa nacional

¿Cuál programa debe ser seleccionado por quien toma las decisiones y cómo puede implementarlo? A lo largo del documento hemos presentado intencionalmente varias alternativas, ya que somos conscientes de que las realidades políticas de diversos países hacen imposible determinar una sola alternativa ante todas las situaciones. Somos defensores del cambio y no de una alternativa en particular. Lo que se requiere son acercamientos más pragmáticos, que tomen en cuenta las necesidades, los programas existentes, las condiciones políticas y los recursos.

Sin embargo, si fuésemos nosotros quienes tomáramos las decisiones en un país de recursos limitados, recomendaríamos lo siguiente como política nacional. Primero desarrollaríamos un programa "padres e hijos" al servicio de toda la población. Este programa estaría orientado a ayudar a los padres desde la concepción de su primer hijo hasta los 6 años de edad. Después de esta edad es posible motivar a las madres para que refuercen los aprendizajes de la escuela primaria, sin que ello implique el que asuman la responsabilidad total del desarrollo intelectual de sus hijos, pues debido a las altas tasas de analfabetismo en varios países subdesarrollados, sería poco razonable.

Mientras, a nuestros ojos, un programa tal promete ofrecer lo máximo, para un mayor número de personas, a menor costo, continuarían existiendo varias familias a quienes no se atendería. En algunos casos los padres no tendrían tiempo de asistir a las reuniones, otros necesitarían programas específicos para atender las necesidades especiales de sus hijos, otros continuarían prefiriendo los preescolares y las guarderías, mientras otros, simple mente, no estarían interesados. Para el último caso, tendríamos que aceptar que como formuladores de políticas es poco lo que podríamos hacer por ayudarlos sin considerables inversiones de tiempo y dinero y, por lo tanto, tendríamos que olvidarnos de ellos. Para los padres que no puedan asistir a las

reuniones, un programa "Niño a Niño" podría ayudar a satisfacer sus necesidades, u otras personas como por ejemplo voluntarios, podrían asistir a las reuniones en lugar de los padres y ayudarles luego en la casa. En los casos especiales, como cuando los niños tienen problemas de desarrollo físico e intelectual, los padres necesitarían de una información más específica sobre los métodos para trabajar con los problemas de su hijo. Sin embargo, el enfoque básico continuaría siendo el mismo: un programa "padres e hijos" pero con un contenido especial. En consecuencia, si está bien organizado, un programa tal podría servir hasta a un 70% de las familias con niños en edad preescolar.

Los programas especiales de desarrollo comunitario también deben ser parte fundamental de la política nacional para atender las necesidades de las comunidades urbanas y rurales más pobres. Como hemos señalado, la implementación gubernamental de tales programas es difícil y por lo tanto puede ser más apropiado que ellos estimulen a las organizaciones privadas o semi-gubernamentales para que asuman la responsabilidad en este campo. Por ejemplo, los gobiernos les podrían ofrecer beneficios tributarios, fondos de ayuda o incluso el pago del costo total del programa.

Una de las razones para recomendar que sean las instituciones privadas las que manejen los programas de desarrollo comunitario, es que desearíamos que tales programas no se convirtieran en parte permanente de la estructura administrativa gubernamental. Si son manejados por instituciones especializadas y se aclara desde el comienzo que su control debe pasar a manos de la comunidad en un período de tiempo específico (por ejemplo, 10 años), y que tras esta fecha la institución no recibirá más ayuda, la institución se verá entonces presionada a ceder el control a la comunidad y los gobiernos no estarán comprometidos a financiar los programas indefinidamente. Más aún, para los gobiernos probablemente sería demasiado costoso asumir la responsabilidad de los programas y esto no impulsaría la participación local necesaria para lograr el éxito.

Aún en el caso de que los gobiernos implementaran programas "padres e hijos" eficientes y establecieran proyectos comunitarios de desarrollo local, continuaría el deseo de tener preescolares y la necesidad de los centros de atención o guarderías. Siempre existirá gente que crea en los programas convencionales basados en las instituciones y aún más, es un hecho irrefutable que existen madres que no quieren a sus hijos; una de las principales causas del abuso de menores es la angustia de las madres debido a la permanencia continua con sus hijos. Sin embargo, argüiríamos que estas instituciones deben ser privadas y los gobiernos deben establecer las normas para controlar sus niveles de seguridad: limitando el número de niños por grupo, asegurando un número adecuado de letrinas, insistiendo en el componente educativo y manteniendo unas condiciones higiénicas. Además los gobiernos deben estimular a los grupos con intereses especiales tales como los sindicatos o las fábricas, para que establezcan centros de atención para los hijos de sus empleados.

Como mencionamos anteriormente, una forma de combinar el programa "padres e hijos" con los

efectos benéficos del preescolar, es la creación del programa integrado escuela hogar. Puesto que para la mayoría de los países ello estaría fuera de sus capacidades recomendaríamos en cambio, establecer un eficiente sistema nacional para ayudar a las madres a organizar y manejar sus propios programas cooperativos, las "guarderías de patio trasero" o los preescolares manejados por la comunidad. A través de estos medios, ellas aprenderían a cuidar a sus hijos con el programa "padres e hijos", los niños se beneficiarían tanto con la atención individual, como con la experiencia de compartir con otros niños, dejándoles a las madres tiempo de descanso, de hacer compras y de atender otras necesidades. En lo que queremos insistir firmemente, es que los gobiernos no pueden lograr esto solos; las madres deben ser conscientes de su responsabilidad de establecer, por ejemplo, programas cooperativos y ello requiere de un servicio de formación y consejería bien organizado y asequible.

Estas son recomendaciones que nosotros, como autores, haríamos en general, libres de restricciones políticas. Obviamente, sin programas competentes y sin un sólido apoyo, la realidad sería radicalmente diferente; pocos países se hayan en una posición adecuada para lograr una reestructuración total de su actual sistema y de hecho las responsabilidades profesionales hacia los niños no se ven mejor atendidas sólo por el hecho de enfrentarse entusiastamente ante cada nuevo reto. Sin importar lo bien intencionados que sean estos esfuerzos, frecuentemente están mal preparados. Para quienes toman las decisiones puede ser más efectivo, a largo plazo, empezar con soluciones sencillas, capaces de responder de una manera flexible.

Sea cual sea la alternativa que escoja un gobierno, existen varios pasos específicos que debe seguir con el objetivo de atender a la población total:

1. En primer lugar, debe realizar un estudio profundo de las diferentes alternativas existentes a nivel micro y de determinar cuáles aspectos pueden ser integrados a los programas nacionales. Para que esto sea más efectivo, el estudio se debe realizar en cooperación con las instituciones privadas.
2. Se debe realizar un inventario de las necesidades de las instituciones gubernamentales, para ver hasta qué punto las otras instituciones las pueden compensar. Al utilizar a otras organizaciones, puede mantener una estructura administrativa horizontal, con el mínimo de niveles posibles entre el jefe administrativo y la comunidad, pasando por alto parte de la burocracia.
3. Debe aportar el apoyo financiero para la ampliación de tales programas, haciendo la financiación lo más flexible posible, con la capacidad de responder velozmente ante las necesidades del mismo. Frecuentemente, el dinero ha estado disponible cuando los grupos locales no tienen la organización o estructura para utilizarlo eficientemente y los recursos se agotan o toman demasiado tiempo en llegar cuando son necesitados.

4. Se deben hacer esfuerzos por adoptar algunos de los programas existentes para transmitirlos por la televisión, la radio o la prensa, o en programas de educación no-formal a distancia. Tales programas requieren de una alta erogación inicial pero a largo plazo, resultan menos costosos.
5. Se deben organizar reuniones y seminarios entre las agencias oficiales y las organizaciones privadas, para estimular la discusión e intercambio de ideas sobre las nuevas alternativas y los métodos para implementarlas.
6. Para estimular la participación local, deben crearse incentivos para que las comunidades actúen individualmente; por ejemplo, debe descentralizarse al máximo la toma de decisiones, o contar con consejeros locales para que las decisiones locales reflejen las costumbres y el estilo de vida locales.
7. La introducción de cualquier programa nuevo debe ir acompañada por el desarrollo de un programa de capacitación para preparar a las personas en su nuevo papel. Esto implica la capacitación de la gente en todos los niveles administrativos.
8. Finalmente, el programa debe estar acompañado de un sistema de monitoría y evaluación efectivo. Este no debe ser complejo, debe incluir una forma sencilla de detectar los problemas cuando surjan, para que puedan ser estudiados y tratados en profundidad.

En este documento hemos sugerido una serie de alternativas para el sano desarrollo de los niños. Algunas inquietudes que quisiéramos dejar a nuestros lectores son: ¿cómo se puede lograr que éstos programas lleguen a los millones de niños que actualmente no tienen acceso a ellos? ¿Qué tipo de programas de comunicación o de difusión se requieren? ¿Cómo podemos cambiar la actitud del personal de todos los niveles administrativos, para que deleguen responsabilidades en la gente de la comunidad y que los estimulen a ser más autodirigidos?.

Iniciamos este capítulo con una revisión de los problemas y de las necesidades de los países en desarrollo, en términos del desarrollo humano. Queremos terminar con la idea de que con un compromiso nacional, con el liderazgo y la participación locales y con el uso racional de estos recursos y alternativas, estos problemas pueden ser resueltos para el beneficio de la infancia y finalmente, del país. El momento de actuar es ahora.

Muchas cosas pueden esperar. El niño no. Ahora mismo se forman sus huesos, se crea su sangre, sus sentidos se desarrollan. A ellos no les podemos decir mañana. Su nombre es HOY.

Gabriela Mistral

REFERENCIAS

- Arango, M., y Nimnicht, G. Implementación de Programas Alternativos para el Sano Desarrollo de la Niña-: Un Desafío para el Desarrollo Económico y Social. Medellín, CINDE, 1982.
- Bernard van Leer Foundation. Evaluating Studies on Early Childhood Education Programmes: Selected titles. The Hague, Netherlands, 1977.
- Bernard van Leer Foundation. Parent and Community Involvement in Early Childhood Education. Third Western Hemisphere Seminar, Cali, Colombia, 20-31 marzo 1979. Sumario y conclusiones. También disponible en español.
- Biersteker, L., Bacher, S. and Van Der Merwe, K. Helping Parents to Understand Educational Programmes in Baby Care and Preschool Centres: Ideas for Parent Meetings. The Hague, Bernard van Leer Foundation.
- Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). Seminario Taller Latinoamericano: Alternativas para la Educación de los Grupos Menos Favorecidos. Vols. 1,2. Medellín, Colombia, 1980.
- Educational Testing Service. Children of Poverty: Overcoming the Barriers. Digest of report by V.C. Shipman et al. Disadvantaged Children and the First School Experiences. Office of Child Development, DWEW and Welfare Grant No. H-8256. Princeton, N.J. ETC. Information Division, 1978.
- Gordon, I.J. and Gunach, B.J. A Home Learning Center Approach to Early Education. Gainesville, University of Florida Institute for Development of Human Resources, 1974.
- Gordon, I.J. and Gunach, B.J. A Home Learning Approach to Early Education. Gainesville, University of Florida Institute for Development of Human Resources, 1974.
- International Labour Office. Education for Development. Report III, Fifth African Regional Conference Abidjan. September-October 1977. Geneva, ILO.

Katz, L.G. (Ed.). Current Topics in Early Childhood Education. Norwood, New Jersey, Ablex Publishers, 1977.

Lemke, D.A. Steps Toward a Flexible Curriculum. Santiago de Chile, UNESCO, 1977.

Myers, R.G. The Changing Face of Early Childhood Care and Education Programmes in Latin America - a review of experiences. UNESCO-UNICEF Cooperative Program , December, 1981.

Nimmicht, G.P. and Johnson, J.A. Beyond Compensatory Education: A New Approach to Educating Children. San Francisco, Far West Laboratory of Education Research and Development, 1973.

O'Keefe, R.A. What Head Start means to Families. Family Services Planning Director, Dept. of the Navy, Washington D.C., también en Katz, L.G. (Ed.) Current Topics in Early Childhood Education. Norwood, New Jersey, Ablex Publishers, 1979.

Pollit, E. Early Childhood Intervention Programs in Latin American. Report presented to the office of Latin America and the Caribbean International Division, the Ford Foundation, 1978.

Scott, M. and Grimmett, S. Current Issues in Child Development. Washington D.C., National Association for the Education of Young Children, 1977.

Sterky, G. Towards Another Development in Health. Development Dialogue, Dag Hammarskjöld Foundation, Uppsala, Sweden, 1978.

UNESCO-UNICEF Cooperative Programme. Some Approaches to Preschool Education a resources document. Unit for co-operation with UNICEF and WFP, UNESCO, París, 1979.

Van Rensburg, P. Education and Production as a Lever for Another Development. Development Dialogue, Dag Hammarskjöld Foundation, Uppsala, 1978

Wood, A. Preschool Education, a Continental and International Perspective. Presentation at the National

Seminar of Preschool Education and its Development, Malindi, Kenya, June 13-19, 1982.

World Council of Churches Community Building starts with People. Report of work of a health and development agency in Nicaragua. Christian Medical Commission's Journal Contact No. 53, 1211 Geneva 20, 1979.

World Council of Churches. That Ours may Live. Christian Medical Commission's, Journal Contact No. 76. 1211 Geneva 20, December, 1983.

Para mayor información sobre los programas descritos en el capítulo II, diríjase a la institución apropiada. Para:

El Proyecto Preescolar de Educación No-Formal, Republica Dominicana:

UNICEF United Nations Center New York, N.Y.

El Programa "La Playa" :

Bernard van Leer Foundation ó Universidad del Norte Koninginnegracht 52 P.O. Box 85805 2508 CP. The Hague The Netherlands

Cra. 58 N° 68-32
A A. 1569
Barranquilla,
Colombia

Los Programas de: Estimulación Temprana, Programa Integrado Escuela-Hogar,
PROMESA :

CINDE
A.A. 50262
Medellín,
Colombia

El Codito :

Bernard van Leer Foundation ó Universidad Pedagógica Op. cit.

Nacional Centro de Investigaciones A.A. 75144 Bogotá, Colombia

SERVOL :

Bernard van Leer Foundation ó SERVOL LTDA. Op. cit.

28, Duncan Street
Port of Spain
Trinidad,
West Indies