

Estudio comparativo de estructuras de educación y atención a la infancia en siete países: Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Cuba, Francia y Perú

JESSICA VARGAS
D'UNIAM

RESUMEN

La investigación comprende la comparación de estructuras educativas de atención a los niños menores de seis años en siete países: Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Cuba, Francia y Perú.

El interés por el tema surge por la necesidad de identificar y de analizar las estructuras educativas que atienden a los niños menores de seis años, a fin de conocer los mecanismos que desarrollan para responder a sus características y necesidades particulares.

El análisis de los datos permitió concluir que la organización de las estructuras educativas destinadas a la atención de los niños pequeños depende de diversos factores (sociales, económicos, culturales, geográficos, etcétera) y que pueden configurar de manera diferente los servicios y programas de educación, a fin de responder a las características y a las necesidades de los niños, de sus familias y de la comunidad.

Palabras clave: Educación infantil, estructuras educativas preescolares, instituciones preescolares.

A comparative study of educational structures that receive children less than six years old in seven countries: Australia, Brazil, Belgium, Canada, Cuba, France and Peru

ABSTRACT

This investigation comprises a comparative study of educational structures that receive children under six years old in seven countries: Australia, Brazil, Belgium, Canada, Cuba, France and Peru.

The goal of this research is identify and analyze the educational structures that receive children under six years old. This analysis displays the mechanisms that they develop as an answer to their characteristics and particular needs.

The analysis of the results conclude that the organization of the educational structures addressed to service little children, depends on various factors (i.e. social,

economic, cultural, geographical, etcétera), and can be configured in a different way than the services and programs of education, ultimately responding to the characteristics and needs of children, their families and their community.

Keywords: Early-childhood education, educational pre-school structures, pre-school institutions.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación ha sido elaborada en el marco de la tesis doctoral en Ciencias Psicológicas y de la Educación en la Universidad Libre de Bruselas (Bélgica) y forma parte de un trabajo más amplio sobre la atención a la primera infancia en el Perú. Tiene por objetivo identificar y comparar las características que presentan las estructuras educativas para los niños menores de seis años en siete países: Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Cuba, Francia y Perú.

Existe consenso acerca de la importancia que tiene la educación de los niños menores de seis años, la que es explicada a partir de numerosas investigaciones que han permitido un mejor conocimiento de los efectos de un desarrollo armonioso durante los primeros años de vida del ser humano. Por ejemplo, las investigaciones de Eming y Fujimoto-Gómez (2003), han mostrado la importancia de las experiencias, de la estimulación, del ambiente físico y social, etcétera, para el desarrollo del cerebro y del desarrollo integral de los niños. Asimismo, Guerrero y otros (1997) señalan que, como resultado de investigaciones hechas por psicólogos, médicos, sociólogos y educadores, la educación de los niños, desde su nacimiento hasta los seis años, ha adquirido una verdadera importancia a nivel mundial.

Por otro lado, debido a la transformación de los modos de vida de las familias y particularmente a causa del crecimiento de la participación de las mujeres en el trabajo, ha surgido la necesidad de encontrar lugares seguros donde dejar a sus hijos y en los que ellos puedan recibir una atención integral.

A ello se suma el hecho que diferentes países se han comprometido a trabajar en favor de los niños pequeños (Fujimoto-Gómez, 2001), por ejemplo, en la Declaración de Jomtien sobre «La educación para todos» (1990), el Marco de Acción de Dakar (2000) y la X Conferencia Iberoamericana de Educación «La Educación Infantil para el siglo XXI» (2000); y en el Perú, el Proyecto Educativo Nacional (2006), el Plan Nacional de Acción por la Infancia (2002) y el Foro Nacional de Educación para Todos (2002).

La importancia del desarrollo y de la socialización de los niños pequeños ha provocado una diversificación de respuestas, y actualmente existen diferentes iniciativas en lo que se refiere a la atención de los niños pequeños.

1. ASPECTOS CONCEPTUALES

1.1. La educación preescolar

La «educación preescolar» puede adoptar diferentes términos y los grupos de edad que comprende pueden variar de un país a otro. Sin embargo, ellos convergen en que se trata del primer nivel del sistema educativo. Al respecto, Valle (2001) considera que la educación antes de la edad escolar obligatoria se denomina preescolar, inicial o infantil.

Frente a estas diferencias, consideramos pertinente analizar algunos términos utilizados:

Educación preescolar: Es la «formación dada a los niños hasta los 6 o 7 años, edad en la que comienza, dependiendo del país, la escolaridad obligatoria» (Sánchez y Mestanza, 1983: 499).

Plaisance hace una diferencia respecto al sentido del término. Si este es abordado en un sentido amplio, comprende «todas las modalidades educativas antes que los niños alcancen la edad de la escolaridad obligatoria y ella se refiere tanto a la educación familiar como a la educación en las instituciones específicas», pero si es abordado desde un punto de vista restringido, «designa la frecuencia regular a un establecimiento educativo exterior al domicilio familiar por los niños que no están comprendidos dentro de la escolaridad obligatoria» (1986: 11).

Educación preprimaria: Es el «nivel educativo que precede a la educación básica o primaria y que tiene como objetivo fundamental el desarrollo armonioso de la personalidad del niño menor de seis años» (Sánchez y Mestanza, 1983: 500).

Educación inicial: Es la etapa comprendida entre el nacimiento y la educación primaria o básica. En el Perú, Aliaga la define como el primer nivel del sistema educativo peruano, destinado a los niños de 0 a 5 años (1999).

Educación de párvulos: Se refiere al grupo de niños de cuatro o cinco años que frecuentan la segunda etapa de la educación preescolar (Sánchez y Mestanza, 1983).

En nuestra investigación optamos por el término «educación preescolar» para designar al primer nivel del sistema educativo, aunque coincidimos con el término «educación inicial», pero este no es común en otros países, como los de Europa, por ejemplo.

Con relación al sentido que esta tiene, la consideramos como la primera etapa de la educación infantil, destinada a los niños y niñas desde el nacimiento

hasta los cinco o seis años, en función de la edad en la que comienza, según el país, el nivel de primaria.

Asimismo, es necesario aclarar que el uso del término preescolar, no significa que se trate de una etapa preparatoria para la escuela. Como menciona Egido (2000), no significa educar para la escuela, acumular conocimientos y los prerrequisitos necesarios para comenzar el nivel primario con éxito, sino que tiene una importancia por sí misma y su misión es asegurar el desarrollo armonioso de los niños y niñas de manera integral, en sus dimensiones afectivas, físicas, sociales y cognitivas, así como la atención a la salud y a la alimentación, respetando su edad, sus características y sus necesidades.

Consideramos que así como existen varias definiciones referidas a la educación destinada a los primeros años, probablemente existirán diversas formas de concebir la organización de las estructuras de atención a los niños y niñas en los primeros años.

1.2. La «educación formal» y la «educación no formal»

La atención a los niños menores de seis años, se puede ofrecer a través de distintos tipos de instituciones educativas o programas alternativos, estos varían de un país a otro. En ese sentido, consideramos necesario distinguir, al igual que Fujimoto-Gómez (2003), dos tipos de modalidades de educación: formal y no formal.

La educación formal es «la actividad educativa inscrita en el sistema educativo legalmente establecido» (Sánchez y Mestanza, 1983: 491). Por su parte, la *Enciclopedia General de la Educación* declara que «es la que se desarrolla dentro de una institución educativa escolarizada siguiendo planes de estudio y programas que deben satisfacer las normas pedagógicas y administrativas; los progresos de los alumnos, es medida en grados, ciclos o etapas y culmina con una acreditación en forma de título que tiene un reconocimiento académico y profesional» (Sánchez y Mestanza, 1983: 96). Comprende el sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado, que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad (Trilla, 1992).

La educación no formal es toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial, para facilitar diferentes tipos de aprendizaje determinados a partir de grupos particulares de la población (Trilla, 1992). Trilla entiende por educación no formal «el conjunto de procesos, medios e instituciones específicas y diferenciados en función de objetivos de formación o de instrucción, que no son directamente dirigidos o destinados a

las estructuras (o grados) propios del sistema educativo reglamentado» (1992: 21). Cendales y Mariño (2001) menciona que esta designa los procesos de aprendizaje que se realizan fuera del sistema educativo formal. Por su parte, el *Diccionario de Ciencias de la Educación* considera que es «la actividad contraria al sistema educativo legalmente establecido» (1983: 496), lo que significaría que ella se desarrolla fuera del escenario del sistema educativo oficial. Desde el punto de vista social, Ortiz (2001) la presenta, no en un sentido opuesto a la educación formal, sino como un espacio de encuentro de diversas alternativas o posibilidades de formación que van más allá de la escuela convencional, para atender a los excluidos del sistema educativo formal. A este tipo de educación, se le ha dado diferentes nombres: no escolarizada, abierta, alternativa, según la perspectiva considerada.

Desde el punto de vista económico, Colom cita a Trilla (1992) para explicar que la educación no formal generalmente es vista como una «pedagogía de la necesidad» para las comunidades o grupos sociales determinados. Esa es la razón por la que se asocian experiencias educativas a los países en vías de desarrollo porque ellos tienen más necesidades económicas.

Desde el punto de vista sociocultural, Aliaga señala que los servicios no escolarizados o los programas especiales de educación inicial son «sistemas libres y abiertos que reúnen los esfuerzos del Estado, de los padres, de alumnos, familias, comunidades e instituciones; con la intención de atender el desarrollo integral de la comunidad, dentro del escenario de su cultura local y de sus necesidades reales. Ella es propicia para la democratización del servicio educativo y apareció como alternativa y ensayo de solución frente a los programas escolares, porque estos últimos no atienden a todos los niños, en particular, en las zonas rurales y urbano marginales (pueblos jóvenes, instalaciones o asentamientos humanos, así como en zonas de frontera)» (1992: 12).

A partir de estas definiciones, en nuestro estudio abordamos los programas formales, o escolarizados y los programas no formales, no escolarizados o las estructuras alternativas de atención a los niños menores de seis años en los países seleccionados, partiendo de que ambas modalidades tienen una intención educativa, tienen objetivos educativos y se hacen de manera sistemática, pero la educación no formal se hace fuera del escenario institucional de la escuela y no obedece a los procesos convencionales, ella puede comprender diferentes actores, diferentes escenarios y diferentes características.

Al respecto, Egido (2000) menciona la existencia de una variedad de opciones que busca satisfacer las demandas específicas de la educación de los niños pequeños, entre ellas los programas alternativos. Por su parte, Fujimoto-Gómez (2003) señala que, de acuerdo a su situación geográfica, los servicios de

educación preescolar se concentran principalmente en los contextos urbanos, donde predominan los servicios formales o escolarizados públicos o privados y que las modalidades no escolarizadas predominan en las zonas rurales, zonas de frontera y en zonas caracterizadas por altas tasas de pobreza y de vulnerabilidad.

2. ASPECTOS COMPARATIVOS

2.1. Criterios para la selección de países

Tomamos como referencia dos criterios: tasas netas de educación preescolar y nivel de desarrollo económico del país —referido por el producto bruto interno (PBI)— durante el período 1999-2001 y luego de realizar el análisis a nivel de todos los países del mundo, encontramos ciertas tendencias generales:

- Entre los 19 países donde el PBI es superior o igual a US\$ 20 000, 15 tienen tasas de educación preescolar elevada (superiores a 70%).
- Entre los 17 países que tienen un PBI comprendido entre US\$ 5000 y 20 000, 7 tienen tasas de educación preescolar elevadas.
- Entre los 28 países que tienen un PBI comprendido entre US\$ 2000 y 5000, 6 tienen tasas de educación preescolar elevadas.
- Finalmente entre los 53 países que tienen un PBI inferior a US\$ 2000, solamente 3 tienen tasas de educación preescolar elevadas.

Estas cifras muestran la existencia de la relación entre el nivel de desarrollo económico y la tasa de educación preescolar del país. Sin embargo, es interesante señalar que existen excepciones importantes:

- Entre los países con PBI mayor que US\$ 20 000, como Estados Unidos, Finlandia, Canadá y Australia encontramos tasas de educación preescolar poco elevadas (57%, 53%, 64% y 49% respectivamente),
- Entre los países con PBI menor a US\$ 2000, tres países tienen tasas de educación preescolar elevadas, como en el caso de Cuba (97%), Guyana (97%) y Vanuatu (70%). (Destacamos igualmente el caso singular de Liberia, en el que el PBI está entre los más bajos del mundo y que tiene 50% de tasa de educación preescolar).

En nuestra muestra, seleccionamos los países, a excepción de Bélgica y Francia, que se caracterizan por presentar diferencias entre el nivel de desarrollo económico y las tasas de educación preescolar, tal como se aprecia en el siguiente cuadro, en el que hemos colocado entre paréntesis el PBI y la tasa de educación preescolar en segundo lugar.

Cuadro 1. Tasas de PBI y de educación preescolar (período 1999-2001)

*PBI (dólares estadounidenses)	TASA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR		
	Baja (menos de 50%)	Mediana (de 50% a 70%)	Elevada (más de 70%)
+ de 10 000			
20 000 – 30 000	Australia (*20 950-49%)	Canadá (*20140-64%)	Bélgica (*24 650 -97%) Francia (*24 170-100%)
- de 10 000			
4000 – 5000	Brasil (*4350-49%)		
3000 – 4000	---	---	---
2000 – 3000		Perú (*2130-61%)	
1000 – 2000			Cuba (*1700-97%)

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los datos de Unesco (2004) e Iglesias (2002).

2.2. Resultados de la comparación de los sistemas educativos del nivel preescolar en los países seleccionados

2.2.1. Denominación y servicios de acuerdo a los grupos de edad

La educación preescolar adopta diferentes denominaciones y presenta variaciones en los grupos de edad que comprende, dependiendo del país. Asimismo los servicios varían según sean formales o no formales, tal como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

Es importante mencionar que las denominaciones y los servicios pueden variar según la edad de los niños que los frecuentan. Igualmente, la duración de la educación preescolar depende de la edad de ingreso a la educación primaria en cada país. De manera general hay diferencias si se trata de niños menores de tres años o de niños de tres a seis años. En los países analizados, podemos clasificar la información en tres grupos:

- a) El primer grupo comprende la educación preescolar desde antes del primer año, aunque las denominaciones adoptadas son diferentes: «educación infantil» en Brasil, «educación preescolar» en Cuba y «educación inicial» en el Perú.

Se observan semejanzas entre Brasil y Perú, donde se distinguen dos etapas según las edades, pero en Brasil se extiende hasta los seis años, mientras que en el Perú es hasta los cinco años.

Cuadro 2. Denominación y servicios de acuerdo a los grupos de edad

SERVICIOS	PRIMER GRUPO			SEGUNDO GRUPO		TERCER GRUPO	
	Brasil	Cuba	Perú	Bélgica	Francia	Australia	Canadá
Nombre	Educación infantil	Educación preescolar	Educación inicial	Enseñanza elemental o maternal		Educación preescolar	
Edad	Desde el nacimiento o 6 meses			Desde los 2 ½ años		Desde los 4 años	
	Hasta 6 años	Hasta 5 años	Hasta 5 años	Hasta 5 o 6 años		Hasta 5 años	
FORMALES	Cunas (menores de 3 años)	Círculo infantil (6 meses a 4 años)	Primer ciclo (Cunas) (menores de 3 años)	Primer ciclo de la escolaridad (2 a 5 años)		Educación preescolar (4 a 5 años)	
	Servicios preescolares (4 a 6 años)	Grado preparatorio para la escuela (5 años)	Segundo ciclo (Jardín) (3 a 5 años)	Segundo ciclo, de aprendizajes fundamentales (de 5 a 8 años), al final de la enseñanza maternal y el comienzo de la enseñanza primaria		Educación preescolar maternal o kindergarten (4 a 5 años)	
	Estructuras alter-nativas (menores de 6 años)	Vías no formales (menores de 4 años)	Programas especiales para niños, familias y comunidad (menores de 6 años)	Estableci-mientos no escolarizados para menores de 3 años	Establecimientos no escolarizados para menores de 3 años	Atención de día (menores de 3 años)	Servicios de cuidado: Centros de la niñez (menores de 5 años)
NO FORMALES			Guardería (en sus domicilios)	Guardería (en sus domicilios)	Atención familiar (menores de 5 años)	Servicios de cuidado en medio familiar (menores de 12 años)	Guarderías (menores de 12 años)

Fuente: Elaboración propia sobre la base de: Para Australia: OCDE (2001). Para Bélgica y Francia: Educación y Cultura, Eurydice, Eurostat (2002), Task Force Ressources Humaines, Education, Formation, Jeunesse (1995). OCDE (2001), Prévôt, Landau y Piñón (1997). Para Brasil: Ortoni de Castro (1998), www.campus oei.org. Para Canadá: www.educationcanada.cmec.ca, www.rhdcc-gc.ca/asp. Para Perú: Valdiviezo (2001), Valdiviezo (coord.) (2004), Valle (2001), Aliaga, J. (1999). www.campus oei.org. Para Cuba: Valle (2001), www.campus oei.org

En Brasil comprende cunas o entidades equivalentes, jardines de niños (menores de 3 años) e instituciones preescolares (4 a 6 años). En el Perú se divide en primer ciclo (cunas para menores de 3 años) y segundo ciclo (jardín para niños de 3 a 5 años). En Cuba comprende círculos infantiles (de 6 meses a 4 años) y el grado preescolar o grado preparatorio para la escuela (5 años).

- b) El segundo grupo comprende Bélgica y Francia, donde se denomina «enseñanza maternal» o «escuela maternal» y comienza a los dos años y seis meses, extendiéndose hasta los cinco o seis años.
- c) El tercer grupo comprende Australia y Canadá, donde se denomina «educación preescolar» y se extiende desde los cuatro hasta los cinco años.
En Canadá se pueden distinguir la educación maternal o pre-kindergarten (4 años) y maternal o kindergarten (5 años).

2.2.2. Entidad de dependencia

En los países seleccionados hay diversidad de instituciones para la educación y atención de los niños pequeños, estas pueden ser públicas si dependen de la gestión del Estado, organizadas, financiadas y administradas por él, por intermedio de ministerios (de Educación, de Salud, etcétera), de empresas públicas, de municipalidades, de gobiernos regionales, etcétera, o privadas cuando son promovidas por personas naturales o jurídicas o por alguna organización privada. Este es el caso de los países estudiados, excepto Cuba donde solo existen escuelas públicas.

- a) En el primer grupo, Cuba y Perú dependen del Estado, a través del Ministerio de Educación.
- b) En el segundo grupo, Bélgica, Brasil, Canadá y Francia, dependen del Estado y de otros niveles de poderes públicos.

En Bélgica, la escuela maternal forma parte del sistema educativo y depende del Ministerio o Departamento de Educación de cada comunidad local. En Brasil, el sistema educativo se organiza en un régimen de colaboración entre los Estados, el Distrito Federal y las municipalidades. El Gobierno Federal es representado por el Ministerio de Educación y de Deportes. En Canadá, depende del Ministerio de Educación y de cada provincia o territorio. En Francia, el Estado con el Ministerio de Educación Nacional asegura la aplicación de directivas pedagógicas nacionales, tanto en el sector público como en el sector privado subvencionado. La municipalidad tiene a cargo las escuelas maternas públicas.

Cuadro 3. Entidad de dependencia

PRIMER GRUPO		TERCER GRUPO				
Cuba	Perú	Australia	Brasil	Bélgica	Canadá	Francia
Ministerio de Educación		Otras instituciones		Estado y otros poderes públicos		
		Autoridades de la administración central y de los Estados	Estados, distrito federal y municipalidades. El Ministerio de Educación y de Deportes, organiza y financia el sistema federal de enseñanza y les da sostén técnico y financiero	Ministerio o Departamento de Educación de cada comunidad local	Depende del Ministerio de Educación y de cada provincia o territorio, puede variar de un lugar a otro.	Pública y privada. El Ministerio de Educación Nacional financia su funcionamiento y la remuneración del personal. La municipalidad se encarga de las escuelas maternas públicas (es propietaria de sus locales).

Fuente: Elaboración propia sobre la base de: Para Australia: OCDE (2001). Para Bélgica y Francia: Educación y Cultura, Eurydice, Eurostat (2002), Task Force, Ressources Humaines, Éducation, Formation, Jeunesse (1995). OCDE (2001). Prévôt, Landau y Pitón (1997). Para Brasil: Ortoni de Castro (1998), www.campus oei.org. Para Canadá: www.educationcanada.cmec.ca, www.rhdcc.gc.ca/asp. Para Perú: Valdiviezo (2001), Valdiviezo (coord.) (2004), Valle (2001), Aliaga, (1999). www.campus oei.org. Para Cuba: Valle (2001), www.campus oei.org

- c) En el tercer grupo, Australia depende de las autoridades correspondientes a la administración central del Department of Family and Community Services (FACS), y del Department of Education, Training and Youth (DETYA) y, a la vez, de la administración del Commonwealth y de los Estados.

2.2.3. Costos y ayudas financieras

Pereyra (1998), en un estudio realizado acerca del financiamiento del sistema educativo, señala que los servicios que el Estado ofrece pueden ser dados en forma de dinero (pensiones, becas, etcétera) o a través de servicios gratuitos o a bajo costo. Al respecto encontramos lo siguiente:

Cuadro 4. Costos y ayudas financieras

	Australia	Bélgica	Brasil	Canadá	Cuba	Francia	Perú
Costos y ayudas financieras	Gratuitos o casi gratuitos a partir de los 4 o 5 años	Gratuitos en las escuelas públicas	Gratuitos			Gratuitos en escuelas públicas. En escuelas privadas, se pagan las tarifas fijadas libremente por cada establecimiento, generalmente son más elevadas en las escuelas situadas en zonas más favorecidas	

Fuente: Elaboración propia sobre la base de: Para Australia: OCDE (2001). Para Bélgica y Francia: Educación y Cultura, Eurydice, Eurostat (2002), Task Force, Ressources Humaines, Éducation, Formation, Jeunesse (1995), OCDE (2001), Prévôt, Landau y Pitón (1997). Para Brasil: Ottoni de Castro, M. (1998), www.campus.oei.org. Para Canadá: www.educationcanada.cmec.ca, www.rhdec.gc.ca/asp. Para Perú: Valdiviezo (2001), Valdiviezo (coord.) (2004), Valle (2001), Aliaga, (1999), www.campus.oei.org. Para Cuba: Valle (2001), www.campus.oei.org

En Australia los servicios gratuitos o casi gratuitos son ofrecidos a partir de los cuatro años, mientras que en Bélgica, el acceso a la «enseñanza maternal» en las escuelas públicas es gratuito, a partir de los dos años y seis meses.

En Francia y Perú, la situación es similar a la de Bélgica, donde la enseñanza es gratuita en las escuelas públicas. En las escuelas privadas, los padres pagan las cifras fijadas libremente por las escuelas.

En Brasil, en Cuba y en Canadá, existe la frecuencia gratuita de los niños en el nivel preescolar, aunque podemos señalar como diferencia que en Cuba, no existen escuelas privadas, lo que podría explicar las altas tasas de educación preescolar.

2.2.4. Formación del personal a cargo de los niños

La formación del personal a cargo de los niños puede llevarse a cabo en centros de enseñanza superiores no universitarios, escuelas normales, universidades, etcétera. En otros casos, son personas voluntarias, no necesariamente formadas en un establecimiento de enseñanza. Al respecto, la Comisión Éducation, Formation et Jeunesse (Task Force. Ressources humains, éducation, formation, jeunesse, 1995) dice que en las instituciones dependientes del sistema escolar o las llamadas formales o escolarizadas, el personal que tiene a cargo la educación de los niños cuenta con un diploma especializado en educación. Por el contrario, en las instituciones no escolarizadas, generalmente de juego o de cuidado, el personal no cuenta con una formación pedagógica.

Cuadro 5. Formación del personal a cargo de los niños

	Brasil	Bélgica	Cuba	Perú	Australia	Francia
Lugar		Escuelas normales		Universidad		Institutos universitarios de formación de maestros (IUFM) en asociación con las universidades (públicos)
	Institutos Superiores de Educación					
Requisitos para el trabajo con los niños	Las instituciones de enseñanza otorgan el título o la autorización para enseñar en la educación infantil, si han realizado estudios a nivel superior	La formación es accesible a los que poseen un certificado de Enseñanza Secundaria Superior, ellos reciben un diploma de institutriz preescolar	El docente o licenciado en Educación Preescolar es capacitado para enseñar a los niños hasta los seis años. Los asistentes pedagógicos son formados en los cursos básicos con una duración de dos años.	Se requiere de título pedagógico en educación inicial	Varía según la reglamentación de cada Estado. Se exige un título de enseñanza.	La formación inicial es la misma para los docentes del nivel preescolar y de primaria. Antes de ser admitidos en los IUFM, deben aprobar un ciclo de estudios en la universidad
Duración		3 años	Hasta 5 años		3 o 4 años	

Fuente: Elaboración propia sobre la base de: Para Australia: OCDE (2001). Para Bélgica y Francia: Educación y Cultura, Eurydice, Eurostat (2002), Task Force, Ressources Humaines, Éducation, Formation, Jeunesse (1995), OCDE (2001), Prévôt, Landau y Pitón (1997). Para Brasil: Ottoni de Castro (1998), www.campus oei.org. Para Canadá: www.educationcanada.cmec.ca, www.rhdcc.gc.ca/asp. Para Perú: Valdiviezo (2001), Valdiviezo (coord.) (2004), Valle (2001), Aliaga (1999), www.campus oei.org. Para Cuba: Valle (2001), www.campus oei.org

En cuanto a los centros de formación, esta puede ser dada en:

- Universidades (Australia y en Perú)
- Institutos Superiores de Pedagogía (Brasil, Bélgica, Perú y Cuba)
- Institutos de Formación de Maestros o en Centros de Formación Pedagógica Privados en asociación con las universidades (Francia)

La duración de los años de estudio, puede variar de tres a cuatro años (Francia, Brasil, Bélgica y Australia) hasta cinco (Perú y Cuba).

2.2.5. Horarios de funcionamiento de las instituciones

En cuanto a los horarios de funcionamiento de las instituciones para la realización de las actividades educativas con los niños, en Canadá, en Brasil y en el Perú, el régimen de atención puede ser de jornada completa o de jornada parcial. En Australia, los servicios duran seis horas por día. En Bélgica, la diferencia es condicionada por la edad de los niños porque los niños de dos años y medio a tres años frecuentan la escuela en la mañana solamente y desde los cuatro años, se quedan toda la jornada. En Cuba, la permanencia en los centros es la jornada completa. En Francia, cuatro días tienen jornadas completas y un día de media jornada.

2.2.6. Estructuras alternativas al sistema tradicional para la educación de los niños pequeños

En concordancia con lo desarrollado en los aspectos conceptuales, en los países que fueron objeto de estudio encontramos estructuras alternativas al sistema tradicional para la educación de los niños, que pueden llamarse también estructuras no formales o no escolarizadas, y que varían de acuerdo a las condiciones socioeconómicas o geográficas. Al respecto, podemos señalar dos grupos:

Cuadro 6. Estructuras alternativas

Países de América Latina y el Caribe	Países desarrollados
Solución frente a las estructuras formales porque no atienden a todos los niños, en particular en las zonas más desfavorecidas, rurales o urbano-marginales, y zonas de frontera.	Atención de los niños más pequeños en sus propios domicilios, con personal privado (cuidadoras), pueden ser controladas por las autoridades. Apoyo a los padres que trabajan o que estudian, o debido a factores geográficos o sociales.

Países de América Latina y el Caribe	Países desarrollados
<p>a) Servicios directos a los niños menores de seis años: Perú y Brasil.</p> <p>b) Orientación y capacitación de los padres, de la familia y de la comunidad para promover su participación en la educación integral de los niños: Perú.</p> <p>c) Orientación y capacitación de los padres, de la familia y de la comunidad para promover su participación en la educación integral de los niños, y atención directa a los niños menores de seis años: Cuba, Brasil y Perú.</p>	<p>a) Servicios de cuidado en medio familiar escolar: Bélgica, Canadá y Australia.</p> <p>b) Servicios de cuidado en medio de trabajo: Canadá.</p> <p>c) Servicios de atención en grupos recreativos, fuera de horarios escolares, en vacaciones escolares o programas culturales: Canadá, Australia y Bélgica.</p> <p>d) Instituciones itinerantes, servicios móviles, y atención familiar a causa de variaciones en los servicios entre zonas urbanas y rurales (insuficiente transporte, la falta de infraestructura apropiada y de personal calificado): Australia.</p> <p>e) Según las zonas geográficas, edades de los niños, y ambientes socioeconómicos de las familias, medidas de asistencia educativa en medio abierto para los niños que se encuentran en riesgo, quienes se quedan con su familia o con una persona calificada que la orienta: Francia.</p>

Fuente: Elaboración propia sobre la base de: Para Australia: OCDE (2001). Para Bélgica y Francia: Educación y Cultura, Eurydice, Eurostat (2002), Task Force, Ressources Humaines, Éducation, Formation, Jeunesse (1995), OCDE (2001). Prévôt, Landau y Pitón (1997). Para Brasil: Ottoni de Castro (1998), www.campus.oei.org Para Canadá: www.educationcanada.cmec.ca, www.rhdcc.gc.ca/asp. Para Perú: Valdiviezo (2001). Valdiviezo (coord.) (2004), Valle (2001), Aliaga (1999), www.campus.oei.org. Para Cuba: Valle (2001), www.campus.oei.org

En el primer grupo están Brasil, Cuba y Perú, que frente a los problemas de atención insuficiente o a la falta de centros escolarizados para los niños menores de seis años que habitan en zonas urbano-marginales y de extrema pobreza, en zonas rurales o en zonas de frontera, han desarrollado estructuras alternativas, como son los programas no escolarizados. Partiendo de lo que señala Fujimoto-Gómez (2003), podemos mencionar que presentan las siguientes características:

- Buscan ofrecer una atención al desarrollo integral de los niños, tienen como intención el aspecto pedagógico con un carácter interdisciplinario propiciando la participación de diversos profesionales.
- Tienen como base la participación de la familia y la comunidad y promueven el uso de sus recursos.
- El personal que trabaja con los niños está conformado por personas voluntarias de la comunidad que son supervisadas por una docente.

- Buscan garantizar el respeto de las costumbres y valores culturales de la comunidad.
- El organismo responsable de su funcionamiento y financiamiento puede ser el Ministerio de Educación con la colaboración del Ministerio de Salud y de otros ministerios, así como de otros organismos descentralizados, tales como municipalidades, organizaciones no gubernamentales, iglesias, organizaciones de la comunidad, etcétera.
- Promueven el desarrollo social de las comunidades y el mejoramiento de las condiciones de vida, ofreciendo servicios de salud, nutrición, etcétera
- Son flexibles para adaptarse a las características, intereses y prioridades de los niños, así como a las condiciones geográficas, sociales, culturales, económicas, etcétera.
- Son flexibles en relación con la duración, frecuencia, los horarios de funcionamiento, los medios educativos, los locales, las metodologías de trabajo, los contenidos, etcétera.

Dichas estructuras alternativas, dependiendo del tipo de servicio que ofrecen, se pueden clasificar en los siguientes grupos:

- A) Servicios de atención directa a los niños menores de seis años (Perú y Brasil)
- «Sala de Educación Temprana» - SET (Perú). Para niños de seis meses a dos años, en locales comunales o casas prestadas.
 - «Programa no Escolarizado de Educación Inicial» - PRONOEI (Perú). En locales organizados para los niños de tres a cinco años.
 - «Aldeias infantis (Aldeas infantiles) S.O.S. Brasil» (Brasil). Para niños que no pueden ser sostenidos por sus familias.
 - «Projeto creche» (Proyecto cuna) (Brasil). Para niños menores de seis años, pertenecientes a las comunidades menos favorecidas y de padres que trabajan.
- B) Orientación a los padres, familias y comunidad para promover su participación en la educación integral de los niños menores de tres años (Perú).
- «Programa para prácticas de crianza». Para familias (padres, madres, hermanos y otros).
 - «Programa de atención integral para grupos de madres y padres, familias que aprenden»
- C) Orientación para padres, familias y comunidad, así como la atención directa a los niños menores de seis años (en Cuba, Brasil y Perú)
- «Educa a tu hijo» (Cuba). Educación en la casa para los niños desde su nacimiento hasta los dos años, y en otros lugares de la comunidad

- (parques, casas de la cultura, centros deportivos y otros) para los niños de dos a cuatro años. Se ofrece también orientación a las familias para realizar actividades de estimulación con sus niños.
- «Cruzada do menor» (Cruzada del menor) (Brasil). Promueve, dentro de las comunidades populares, acciones integradas con la familia para favorecer el desarrollo integral de los niños, de adolescentes y de personas enfermas.
 - «Plantando o Amanhã» (Plantando el mañana) (Brasil). Financiado por los trabajadores del centro comercial «Nova América Outlet Shopping» y se compone de una cuna, y de una casa para personas enfermas.
 - «Casa Emilien Lacay» (Brasil). Dirigido a niños de un año y ocho meses a tres años y once meses, y a personas enfermas, en una casa que pertenece a la Sociedad de Beneficencia Francesa.
 - «Creche Cantinho dos Eucaliptos» (Cuna Rincón de los Eucaliptos) (Brasil). Orientación a los padres y atención a niños de dos a cinco años y once meses, a cargo de un equipo técnico que ofrece una atención pedagógica, recreativa, de servicios médicos y sociales.
 - «Programa Nacional de Atención Integral al Niño y al Adolescente» - PROSAICA (Brasil). Atención integral (acciones educativas, de salud, asistencia, promoción social e integración de la comunidad) a los niños menores de seis años y de jóvenes, dentro de los sectores urbano marginales y rurales en situación de extrema pobreza.
 - «Programa Integral de Educación Temprana» - PIET (Perú). A cargo de una voluntaria que acoge a grupos de niños de seis meses a dos años, con la presencia de los padres.
 - «Programa Integral de Educación Temprana con Base en la Familia» - PIETBAF y «Aprendiendo en el hogar» (Perú). Capacita a los responsables de la atención de los niños menores de tres años a través de visitas de voluntarias a los hogares.
 - «Programas infantiles comunitarios» (Perú). Para niños menores de seis años a través de estrategias como la «ludoteca». Se realiza con la presencia de los padres o de otros miembros de la familia, que reciben orientación para interactuar con los niños.

En el segundo grupo están Australia, Bélgica, Canadá y Francia, caracterizados por ser países desarrollados, en los que encontramos lo siguiente:

En Bélgica, existen servicios de cuidado en medio familiar, que brinda atención a los niños en sus casas, a cargo de «cuidadoras» organizadas y controladas por las autoridades, destinados a los niños menores de tres años ya que a partir

de los dos años y medio o tres van a la escuela maternal; y servicios de cuidado en medio escolar, en las escuelas maternas durante el tiempo extra-escolar.

De manera similar, en Canadá existen servicios de cuidado para que los padres que trabajan o estudian, puedan dejar a sus niños. Se desarrollan en locales o en el medio familiar, por intermedio de la obtención de un permiso del Ministerio de Empleo, de la Solidaridad Social y de la familia cumpliendo con sus respectivas exigencias. La mayoría ofrece servicios a un costo reducido, pero ciertas familias pueden recibir el beneficio de un reembolso para cubrir una parte de sus gastos de cuidado o pueden ser exonerados totalmente. Según los lugares donde los servicios se desarrollan, pueden ser:

- Servicios de cuidado en medio familiar: Desde el nacimiento hasta los 12 años, a tiempo completo o a tiempo parcial.
- Servicios de cuidado en medio escolar: Desde el nacimiento hasta los cinco años y se realizan en la escuela, fuera del horario establecido ya que el horario de los alumnos de la maternal, no coincide con el de los padres que trabajan.
- Servicios de cuidado en medio de trabajo: En el lugar de trabajo o al exterior, dependen de la ayuda de los empleadores, de un grupo de empleadores, de un sindicato o de un grupo de empleados, y están destinados a responder a las necesidades de los empleados de una organización. Pueden variar de un centro a otro y se presentan bajo numerosas formas:
 - Guardería en los lugares de trabajo (en los locales de un empleador).
 - Guardería fuera de un medio de trabajo (situado fuera del lugar de trabajo, pero cerca de este).
 - Guardería organizada por un consorcio (compartida por al menos dos empleadores, sea para compartir los costos o porque los ingresos de cada empleador no son suficientes para financiar el servicio).
 - Guardería en medio comunitario (sin fines lucrativos y administrada por los padres o por un organismo de la colectividad, situada en un edificio comunitario).
 - Guardería privada con fines lucrativos (entidad comercial privada que ofrece servicios para generar beneficios económicos).

En Australia, de acuerdo a las zonas, urbanas o rurales, existen variaciones de acceso a los servicios debido a dificultades como la insuficiencia de transporte, la falta de lugares apropiados y la falta de personal calificado. Ello ha dado lugar a las institutrices y servicios itinerantes, así como al cuidado familiar como alternativas para los niños pequeños.

Al igual que en Bélgica y Canadá, en Australia existen servicios de cuidado en medio familiar que acogen, en sus casas a los niños de padres que trabajan y donde la autoridad de tutela es el Ministerio de la Ayuda Social. Existen también servicios flexibles como los grupos recreativos, cuidado fuera de los horarios escolares, durante las vacaciones escolares y programas culturales.

En Francia, Prévot, Landau y Pitón (1997) mencionan que existen otras estructuras según las zonas geográficas, las edades de los niños y los medios socioeconómicos de las familias. Así, se encuentran servicios para las familias monoparentales y las mujeres embarazadas en dificultad, que pueden ser acogidas en tres tipos de estructuras colectivas: Los hogares de la infancia para acoger a los pequeños que están en situación difícil; los centros de re-adaptación social que acogen a las personas en situación social en riesgo (ruptura familiar, accidentes, falta de domicilio fijo, violencia conyugal, etcétera); y los centros maternos, a cargo de la ayuda social para acoger a mujeres embarazadas y madres con niños menores de tres años.

Vasconcellos (1993) explica que en Bélgica y en Francia, debido a las diferencias geográficas existen «zonas de educación prioritarias» (ZEP) para el cuidado de niños con dificultades escolares, por medio del trabajo de docentes y padres, pero también de trabajadoras sociales, en concertación con los representantes de empresas locales.

En Bélgica, existen ciertas formas de educación preescolar que constituyen alternativas al sistema tradicional como las zonas de acción prioritarias (ZAP), que desarrollan acciones educativas para acoger a las madres inmigrantes dentro de una educación intercultural, para sensibilizarlas sobre la importancia de la escuela maternal, para reforzar la frecuencia regular de los niños y para desarrollar el aprendizaje del francés; y la escolarización intercultural, que desarrolla acciones educativas considerando la realidad multicultural y el origen de los niños de familias inmigrantes para facilitar su inserción en la sociedad y preservar su identidad de origen.

En Australia también existen estructuras destinadas a los niños de familias de origen inmigrante, donde trabajan asistentes bilingües, en el medio escolar, con los niños y con sus padres, ayudándolos a reforzar su lengua de origen y a desarrollar la lengua del país a donde han llegado.

En Francia, según Eurydice-Eurostat (2003) la enseñanza maternal, en las zonas rurales comprende:

- Las secciones infantiles: Integradas a las escuelas primarias que acogen a los niños de cinco años y en ciertos casos, cuando las capacidades de atención y la organización pedagógica lo permiten, a niños de cuatro años.

- La escuela maternal intercomunal: Las comunidades reúnen a un número de niños necesario para abrir una clase maternal.
- La clase a medio tiempo: Los niños son acogidos por un docente, sea por media jornada, o sea por uno o dos días, para ofrecer a los niños las bases para una acción educativa temprana.
- La clase ambulante: En zonas densas y dispersas, que se benefician de equipos itinerantes de un profesor que realiza actividades pedagógicas y de animación (ludotecas, bibliotecas, etcétera).

CONCLUSIONES

- La organización de las estructuras educativas destinadas a la atención de los niños pequeños depende de diversos factores (sociales, económicos, geográficos, etcétera) y pueden configurar diferentes servicios y programas para responder a las características y a las necesidades de los niños, de sus familias y de la comunidad.
- Las estructuras alternativas pueden desarrollarse fuera del escenario clásico de la escuela, bajo diferentes tipos de organización.
- En los países de América Latina y del Caribe, las estructuras alternativas tienen un carácter social además del carácter educativo, porque se desarrollan para apoyar a los padres que trabajan y para compensar las situaciones de riesgo de los niños, como la pobreza y la vulnerabilidad, o el hecho de habitar en zonas urbano marginales, rurales o de frontera, lo que implica un desarrollo social y el mejoramiento de las condiciones de vida. En el caso de Cuba, Perú y Brasil existe un gran número de estas estructuras mientras que en los países desarrollados están destinadas a brindar apoyo a los padres que trabajan o estudian, o a algunas condiciones geográficas.
- En los países desarrollados, las estructuras educativas de atención para los niños más pequeños, desde el nacimiento hasta los tres años, dependen generalmente de autoridades o de otros Ministerios diferentes al de Educación, y se llevan a cabo a través del cuidado en sus propios domicilios con personal privado. La existencia de este tipo de servicios podría explicar las bajas tasas de educación preescolar en algunos países. Otra razón puede estar relacionada a las grandes distancias, lo que provoca que los padres prefieran contar con un servicio en su casa, y por lo tanto, hay atención a los niños pequeños, pero no forman parte del sistema escolar.

BIBLIOGRAFIA

- Aliaga, José (1999). *Evaluación de experiencias no escolarizadas de Educación Inicial*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Aliaga, Alicia (1992). Educación inicial en el Perú. *Revista Educación*, 30(1), 11-12. Lima: Universidad de San Martín de Porres. Facultad de Educación.
- Cendales, Lola y Germán Mariño (2001). Retos y perspectivas. *Educación Hoy. Revista de la Confederación Interamericana de Educación Católica*, 30(146). Bogotá: CIEC.
- Colom, A. (1992). Estrategias metodológicas en la educación no formal. En Jaime Sarramona (ed.), *La educación no formal*. Barcelona: CEAC.
- Egido, Inmaculada (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 22, 119-154.
- Eming, M. y Gaby Fujimoto-Gómez (2003). Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no formales. En *Educación Inicial. Material de Referencia para los Institutos Superiores Pedagógicos*, N° 1. Lima: Ministerio de Educación-Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente. Proeduca, GTZ.
- Enciclopedia General de la Educación* (1999). Barcelona: Océano, N° 1.
- Eurydice-Eurostat (2002). *Les chiffres clés de l'éducation en Europe*. Luxemburg: Office des publications officielles des Communautés européennes.
- Eurydice-Eurostat (2003). Information on Education Systems and Policies in Europe. Fecha de consulta: 08 de julio de 2005. <http://www.eurydice.org>
- Fujimoto-Gómez, Gaby (2001). La calidad en la Educación Inicial. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Estatal de Educación Inicial. México.
- Fujimoto-Gómez, Gaby (2003). Consensos latinoamericanos sobre los criterios de calidad de atención al niño menor de seis años. En *Educación Inicial. Material de Referencia para los Institutos Superiores Pedagógicos*, N° 1. Lima: Ministerio de Educación-Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente, Proeduca, GTZ.
- Guerrero, L., P. Andrade y otros (1997). *Problemas y posibilidades de la Educación Inicial en el Perú*. Lima: Foro Educativo.
- Iglesias, Iván (dir.) (2002). *Almanaque Mundial 2003*. México: Televisa S.A.
- Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) (2001). *Petite enfance, grands défis. Éducation et structures d'accueil*. París: OCDE.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). Fecha de consulta: 8 de julio de 2005. <http://www.campus.oei.org>

- Ortiz, Leonidas. (2001). Una utopía para el nuevo milenio: Educación no formal. *Educación Hoy. Revista de la Confederación Interamericana de Educación Católica*, 30(146). Bogotá: CIEC.
- Otoni de Castro, Marcelo (1998). Encuentros y desencuentros de la educación brasileña. *Sistemas educativos más allá de la OCDE. Revista de Educación*, 316. Madrid.
- Pereyra, Luis (1998). Financiación del sistema educativo. En *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Planificación, financiación y evaluación de los sistemas educativos iberoamericanos*. Cuadernos de la OEI. Serie Educación Comparada. N° 1. Madrid: OEI.
- Plaisance, Eric (1986). *L'enfant, la maternelle, la société*. París: Presses Universitaires de France.
- Portal internacional de l'éducation au Canada (2005). Fecha de consulta: 8 de julio de 2005. <http://www.educationcanada.cmec.ca>
- Prévôt, Olivier, Didier Landau y Gérard Pitón (1997). Le contrat individualisé de formation en éducation parentale: confrontation des points de vue des mères « à risques », des éducateurs et des formateurs. En F. V. Tochon (ed.), *Éduquer avant l'école. L'intervention préscolaire en milieux défavorisés et multiethniques*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Sánchez, Sergio (dir.) y Jesús Mestanza (coord.) (1983). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana S.A.
- Task Force (1995). Ressources humains, éducation, formation, jeunesse. En *L'importance de l'éducation préscolaire dans l'Union européenne. Un état de la question*. Luxemburgo: Office des publications officielles des Communautés Européennes, Études N° 6.
- Trilla, J. (1992). La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación. En Jaume Sarramona (ed.), *La educación no formal*. Barcelona: CEAC.
- Unesco (2004). *Educación. Institute for Statistics*. Fecha de consulta: 8 de julio de 2005. <http://www.unesco.org>
- Valdiviezo, Elena (2004). *Estado actual y perspectivas de la pedagogía en Educación Inicial en el Perú*. Conferencia magistral presentada en el III Congreso Internacional de Educación Inicial de Centauro Editores. Lima.
- Valdiviezo, Elena (coord.) (2001). *Alternativas de educación inicial no escolarizada en el Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Valle, Javier (2001). Estructura y organización de los sistemas educativos iberoamericanos. En J. García, G. Ossenbach y J. Valle, *Génesis, estructura y tendencias de los sistemas educativos iberoamericanos. Educación Comparada*. Cuadernos de la OEI, N° 3. España.
- Vasconcellos, M. (1993). *Le système éducatif*. Paris: Éditions La Découverte.