

LA PARTICIPACION DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACION INICIAL*

Elena Valdiviezo Gaínza

En 1982 un equipo de la Universidad Católica del Perú participó conjuntamente con equipos de Bolivia y Ecuador en el Proyecto "Nuestros Niños Nuestro Futuro", con el asesoramiento de la Fundación de Investigaciones educacionales High Scope, de Michigan, Estados Unidos. Con ellos desarrollamos una propuesta de capacitación para agentes educativos de la comunidad, llamadas en el Perú, Animadoras de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI).

En el año 1989 retomamos esta propuesta y la extendimos a otras localidades de Lima Metropolitana, esta vez con la asesoría de la Universidad de Winnipeg de Canadá, en el marco del Proyecto "Nuestros Niños y la Comunidad". Luego asumimos el reto de dirigirnos al interior del país, a fin de contar con una estrategia y un

* Ponencia presentada en el Primer Simposio Latinoamericano de Educación Parvularia realizado en Santiago de Chile en Setiembre de 1993.

material que nos permitiera llegar a zonas alejadas especialmente en un momento como el que vivimos, caracterizado por la violencia y en el que es tan difícil realizar acciones presenciales.

Hemos desarrollado la propuesta y los materiales de educación a distancia en forma experimental en Chiclayo y Tacna (Costa norte y Sur) y ahora nos proponemos abordar zonas andinas y de selva, incluyendo de manera especial las de emergencia.

Quiero dejar en claro que las ideas y consideraciones que voy a presentar son el producto de la experiencia de estos años, en estos programas *alternativos* que se realizan promoviendo el trabajo con la comunidad y también recogiendo las enseñanzas de experiencia cumplidas en Latinoamérica, en este campo.

Nosotros, el equipo de la Universidad Católica del Perú, asumimos el rol de entidad promotora, agente externo que en cumplimiento de sus funciones realiza acciones de capacitación con el personal profesional encargado de la organización y funcionamiento de dichos programas.

Muchas de estas consideraciones pueden ser utilizadas en el campo de la educación formal, pues creo que todos estamos de acuerdo en que la Educación Inicial por su característica ineludible de atención integral reclama una acción conjunta y compartida, como muchas veces se ha dicho: multisectorial e interdisciplinariamente.

A estos conceptos añadiremos otro que María Victoria Peralta, nuestra distinguida anfitriona se ha encargado de profundizar, difundir y revalorizar: el concepto de interculturalidad, íntimamente ligado al de comunidad.

Una comunidad es un sistema dinámico, en constante cambio e interacción con otros. Está constituida por personas que comparten ciertas costumbres, actitudes, códigos de comunicación, creencias, patrones culturales y expectativas.

Las comunidades urbano marginales y rurales en nuestros países, tienen características muy diversas, derivadas de distintos factores:

- a) de su ubicación geográfica: costa, sierra y selva;
- b) de su composición étnica: quechuas, aymaras, guaraníes, shipibos, mayas, aztecas, mapuches o mestizos;
- c) de su lenguaje: cada uno de estos grupos tiene su propia lengua (en el Perú existen más de 50);
- d) de su grado de organización política: algunas tienen sus propias autoridades y formas de organización independiente del Estado al que pertenecen;
- e) de las condiciones económicas: viven de la agricultura legal o ilegal, la minería, la pesca, el comercio formal o informal;
- f) de las creencias religiosas: tienen sus propias creencias o dioses o viven un sincretismo religioso, mezcla de su religión ancestral y la religión cristiana;
- g) de su grado de antigüedad como grupo: comunidades tradicionales y comunidades de intermedia o reciente formación, en los grupos migrantes de las ciudades; éstas últimas traen sus ideas y costumbres, pero se encuentran desarraigadas tanto de la naturaleza de la que se sentían formar parte, como de su mundo social y cultural.
- h) de su grado de organización: en algunos casos escasa, por ser de reciente formación, aunque también en algunos casos por no interesarles estar organizados. Otras están en un grado incipiente o sumamente organizadas por lotes y manzanas. Estas cuentan a su vez con organismos centrales y de funciones específicas: Economía, Salud, Educación, Producción, Vivienda u otros, que responden a sus necesidades. Muchos agentes externos han apoyado la organización de las comunidades.
- i) También tenemos comunidades que de alguna manera satisfacen sus necesidades básicas y las de sus familias, por lo tanto demuestran tener mayores posibilidades y disposición para asumir otras responsabilidades y acciones a favor de sus integrantes. Algunas se encuentran demasiado absorbidas por

sus necesidades de supervivencia, y no les queda tiempo ni energías para ocuparse de asuntos que no sean la subsistencia familiar.

- j) Otro elemento que hay que considerar son las experiencias previas que han tenido las comunidades en relación con proyectos educativos, de salud, productivos, de construcción y la forma en que los han vivido e interpretado. Esto puede haber reforzado su autoestima: la valoración de sus propias posibilidades, y las expectativas de logro basadas en su esfuerzo las puede haber conducido a la desvalorización de sus capacidades y al fatalismo.
- k) Por último, las ideologías partidarias presentes en las comunidades podrían condicionar la integración de sus miembros para obras de bien común, especialmente en época de elecciones donde se intensifican sus conflictos.

SIGNIFICADO DE LA PARTICIPACION

La participación es un derecho de las personas y de los grupos a intervenir en la toma conjunta de decisiones en todos los niveles de una gestión. Es el ejercicio del poder de una comunidad organizada y constituye la clave de la democratización.

No podemos hablar de democracia sin una acción consciente y libre del pueblo organizado para deliberar y decidir asuntos de carácter social, económico y político.

La participación de la comunidad en el proceso educativo es la capacidad de tomar decisiones en la gestión y en la acción educativa y tiene efectos directos en el desarrollo del niño y de los programas.

Al respecto F. Reimers (1992) afirma que:

“... los estudios en este campo señalan que los programas con mayor potencial son aquellos que incorporan la participación de la familia. Estos son los esfuerzos que tienen mayores efectos y más posibilidades de sostenerse a largo plazo.”

Por otra parte, el desarrollo del niño, el desarrollo comunitario y el desarrollo nacional son procesos íntimamente ligados. No es posible trabajar con el niño aisladamente. Cualquier acción con él se da en el contexto de una realidad social, tiene consecuencias en su ambiente familiar, así como recibe de él sus influencias y desencadena procesos en la comunidad. Sus efectos a largo plazo tienen que ver con el desarrollo nacional.

Las políticas de ajuste social aplicadas en la mayoría de nuestros países, tienen graves consecuencias en la calidad de vida especialmente en las familias más pobres. Esto obliga a los gobiernos a afrontar la "deuda social" que tienen con las comunidades de estos sectores.

Las corrientes neo-liberales actualmente, en boga preconizan la competencia y el desarrollo individual, en desmedro de los intereses colectivos. Ello nos alerta sobre la necesidad de fomentar con mayor intensidad las actitudes de cooperación, solidaridad y participación así como el espíritu de grupo en los niños para el desarrollo de las comunidades y de los países.

La participación de la comunidad depende de los factores internos ya mencionados y de factores externos como la actitud y comportamiento del agente exterior que los promueve y la decisión política de los gobiernos y de las instituciones.

Al respecto, Nimnicht (1985) señala que

"cualquier alternativa viable para el sano desarrollo de los niños, debe involucrar un 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."

La participación de la comunidad en la generación de servicios de Educación Inicial, como en ningún otro nivel educativo, suple la carencia de servicios del Estado y posibilita la ampliación de la cobertura. Esto no debe significar que el Estado desatienda sus obligaciones sociales con énfasis en las clases y comunidades menos favorecidas.

IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACION

Una efectiva participación de la comunidad en el desarrollo de programas en Educación Inicial tiene efectos tanto en la propia comunidad como en los servicios y en la acción educativa, tales como:

- Promueve en la comunidad y en los padres de familia una mayor conciencia de la necesidad de atender mejor a sus hijos.
- Ayuda a desarrollar y compartir criterios similares respecto al crecimiento, desarrollo y educación.
- Contribuye a mejorar tanto la relación y atención de los padres con los hijos, como a mejorar el funcionamiento de los programas
- Desarrolla las potencialidades de la comunidad, y la confianza en sus posibilidades.
- Garantiza que las necesidades de la comunidad sean el punto de partida de los programas.
- Moviliza a la comunidad en una acción conjunta integrando a sus miembros en una causa común que beneficia a todos.
- Proporciona experiencia a los miembros de la comunidad en la toma de decisiones y en la administración de servicios sociales.
- Contribuye al desarrollo de la organización comunal e influye en el mejoramiento de las condiciones económicas y culturales de la comunidad. Mejores resultados se obtienen en programas integrados con acciones productivas, de generación de ingresos y alfabetización de la mujer.
- Promueve el desarrollo de las potencialidades de los individuos y de los grupos, removiendo actitudes que frenan e impiden la capacidad de resolver sus problemas en forma autónoma y autogestionaria.
- Desarrolla la autoestima de la comunidad y la valoración de su cultura como diferente con características particulares, portadora de sus auténticos valores.

- Establece la continuidad entre la escuela y la comunidad, entre el currículo y el hogar.
- Contribuye a la elaboración del currículo con contenidos significativos y pertinentes evitando la contradicción y antagonismo cultural entre el centro educativo y la comunidad.
- Propicia la valoración y rescate del patrimonio cultural a través de la recopilación de canciones, juegos, cuentos, recetas culinarias, medicina tradicional.
- Garantiza la continuidad del programa cuando terminan las ayudas externas, generando autogestión y autosostenimiento.

“Reconocer que no podemos construir propuesta educativa al margen de la comunidad, y que es indispensable y valioso rescatar el saber popular, la memoria colectiva de la comunidad; en síntesis, sus ricas experiencias. Tenemos también que criticar y discriminar algunas concepciones deformantes que existen en la comunidad”.

(López de Castilla y Santillana, 1992)

FORMAS EN QUE LA COMUNIDAD PARTICIPA

Las formas en que la comunidad participa en la organización y funcionamiento de los programas pueden ser:

- a) *Inducida por un agente externo* a la comunidad en la organización de los servicios. Esta es la más difundida. Sectores del Estado y organismos privados o internacionales motivan y ayudan a tomar conciencia a la comunidad de la necesidad de los servicios de atención a los niños, los apoyan y asesoran técnicamente a través de sus profesionales y les proporcionan financiamiento o ayudas materiales. En este caso la modalidad de trabajo puede ser muy variada, desde la simple aceptación y recepción de la ayuda, hasta la colaboración y apoyo en el trabajo pero siempre en manos de quienes lo dirigen y orientan.
- b) *Generada por la propia comunidad* y por las mujeres, que trabajan y tienen que resolver el problema de la atención y

seguridad de sus hijos mientras ellas están fuera. Aquí confluyen necesidad sentida y urgencia de resolverla.

Si existe esta conciencia de la necesidad y alguna experiencia previa o conocimiento de la posibilidad de los servicios, la comunidad se organiza, busca terreno o, local, lo implementa aunque sea precariamente, consigue el equipamiento mínimo o material necesario y elige a la persona que va a cuidar a los niños.

En éstos casos pueden tener o no criterios de condiciones mínimas y crean el servicio sin tener en cuenta los requisitos indispensables que garanticen la seguridad y la salud de los niños. Su interés principal es el cuidado, la protección física y la atención de las necesidades inmediatas. El nivel de calidad dependerá de la información y conocimiento sobre el tema que maneje el grupo.

Una tercera fórmula intermedia es aquella en que *el agente y la comunidad promueven y se comparten responsabilidades*, trabajando conjuntamente, al mismo nivel, con los mismos derechos, participando en todas las etapas del proceso: desde el diagnóstico, la planificación, implementación, ejecución, supervisión y evaluación.

Naturalmente que la forma en que la comunidad colabore o comparta responsabilidades depende además de los factores ya señalados, del agente externo que generalmente proporciona los profesionales (que también pueden existir en la comunidad), la asistencia técnica (que debe ser complementada con los conocimientos que tenga la comunidad), el financiamiento y recursos con los que cuenta, los mecanismos para conseguir éstos (información que, en general las comunidades no manejan).

Las comunidades proporcionan sus propios conocimientos y experiencia organizativa, el terreno o local, los agentes educativos y, según su grado de desarrollo, su participación mayor o menor en la organización y en la toma de decisiones.

NIVELES DE PARTICIPACION

En las diversas experiencias y estudios sobre el tema, encontramos intentos variados para distinguir grados y niveles de participación. Aquí utilizaremos las sugerencias que nos proporciona el interesante libro de Robert Myers (1992) *The Twelve Who Survive*, en el capítulo 12 "La participación comunitaria: hacia una sociedad", en el que presenta los significados de la participación y que aquí interpretamos como niveles.

1. El primer nivel es el de *uso de los servicios*. Las personas se inscriben en los programas o inscriben a sus niños para ser beneficiarios de los mismos, deciden participar en ellos, con lo cual expresan su aprobación. Si no lo hacen o retiran a los niños, están expresando su desaprobación y por lo tanto la necesidad de algún cambio en el manejo del programa.

El simple hecho de enviar a los niños nos puede revelar también algo acerca de las actitudes de los padres respecto al programa o de la influencia de éste en ellos. Su preocupación por enviarlos limpios y arreglados dentro de sus posibilidades, y sobre todo motivados para aprender, nos dice de la importancia que otorgan al aprendizaje.

La entrega de los materiales solicitados por el programa para el trabajo con los niños puede tener relación también con esa misma preocupación de los padres para que sus hijos aprendan, de la comprensión que tengan del tipo de actividades que allí se realizan, pero sobre todo, se vincula con los recursos económicos de la familia.

El grado de comunicación e intercambio de información cotidiana o eventual, la búsqueda por parte de los responsables o de los padres de un espacio de encuentro, y la regularidad del mismo, nos dá también la idea de cómo perciben los directivos o los padres la necesidad de mantener canales de comunicación abiertos y la necesidad de escuchar mutuamente sus opiniones acerca del servicio, del personal o de lo que están aprendiendo los niños. Así mismo nos puede decir también cómo perciben los padres el servicio y sus necesidades, lo que permite orientar los servicios de acuerdo a ellas (horario, alimentación, control médico u otros).

La asistencia de los padres a las reuniones programadas puede ser un indicador de cómo está respondiendo el programa a las necesidades de los niños y las familias, así como también la percepción que los padres tienen de lo que espera el programa de ellos.

2. El segundo nivel es el de la donación de tiempo, trabajo o servicios, materiales o dinero. Este es el tipo más difundido y promovido. Los padres de familia y la comunidad contribuyen con mano de obra para la construcción de locales, en la elaboración de materiales, el arreglo del local (pintura, techado u otros).

La participación comunitaria en obras de servicio común es una costumbre tradicional en muchos pueblos de Latinoamérica. En la población andina donde el sistema de organización es el *ayllu*, encontramos el *ayni* y la *minka* como formas de ayuda y préstamo de servicios. Así se iniciaron los PRONOEI en el Perú: la comunidad, en asamblea y firmando un memorial, acordaba delegar en un miembro el cuidado de los niños a cambio de cuidar su chacra y sus animales.

También podemos considerar ciertas actividades esporádicas o nó, tales como ayuda de los padres en el aula para repartir material, preparar y distribuir los alimentos, atender a los niños más pequeños o realizar actividades del currículo; ayuda de los padres a la profesora cuando van de paseo o al control médico en la Posta cercana; la realización de campañas: de salud, saneamiento ambiental, derechos del niño o de recolección de materiales y la ejecución de actividades recreativas para fomentar la amistad entre padres, niños y personal.

La organización de los Comités de padres puede contribuir a mejorar este tipo de participación.

3. Un tercer nivel es la participación en el manejo del programa cuando la comunidad o los padres de familia están a cargo de la dirección y administración de los servicios. Para esto se requiere un cierto grado de organización y eficiencia del grupo responsable puesto que se trata de una acción continua. Esta situación puede darse tanto en programas iniciados por un agente externo o, por la propia comunidad.

En el primer caso el agente externo apoya y prepara a la comunidad para el manejo. Según Myers institucionalizar el manejo local significa que la participación puede ser más continúa por un largo período de tiempo, pues los participantes se sienten parte del programa. El peligro de esta participación es el caciquismo, que la dirección se centre en unas cuantas personas, que un grupo local maneje por su cuenta el servicio sin tener en consideración los intereses de la comunidad. Por ello se debe cuidar que este manejo se dé dentro de un marco general democrático de participación de la comunidad.

4. El último nivel de la participación, el más completo y deseable es *la participación en el diagnóstico, en la determinación de los objetivos, prioridades, contenidos, en la implementación y evaluación*, en el cual la comunidad realiza sus propias elecciones y decide sobre la orientación y la marcha de los servicios. Esto es lo que Myers (1992) denomina una “sociedad” que “implica respeto mutuo, igualdad y compartir responsabilidades en los éxitos y los fracasos”.

Esta participación requiere de organización, conocimiento compartido de ciertos elementos de planificación, responsabilidad y honestidad de los socios, trabajo en equipo orientado hacia objetivos comunes, posibilidad de elegir expresarse y actuar libremente. Esta es la participación capaz de generar un trabajo autosostenido.

EXPERIENCIAS DE PARTICIPACION EN PROGRAMAS DE EDUCACION INICIAL EN LATINOAMERICA

En Latinoamérica hemos tenido desde fines del siglo pasado y principios del actual diversas experiencias con niveles muy variados de participación. La concepción de participación ha ido evolucionando hasta lo que encontramos en la actualidad.

Así tenemos las Escuelas del Banquito de la Costa Atlántica y las Escuelitas Populares de Buenaventura de fines del siglo pasado en Colombia, en las que un agente de la comunidad, sin preparación especial, reunía en su casa a niños que iban provistos de su banquito, experiencia que se repite aún hoy en algunos lugares (por ejemplo,

en Chiclayo, Perú). El compromiso de la maestra (o maestro) es con los padres de familia y con los vecinos del barrio. Ellos participan pagando una cantidad muy exigua y aceptando el servicio que satisface una doble necesidad: de los niños y de los padres.

En la investigación longitudinal de la Fundación de Investigaciones de Ecología Humana de la Universidad del Valle, en Cali Colombia (1960), se trató, entre otras cosas, de establecer una coordinación entre el centro pre-escolar y el hogar para lograr con ello una mayor continuidad y consistencia entre ambos. El requisito era la participación activa de la madre o persona responsable en actividades de nutrición, salud, educación, a fin de que las discutieran, practicasen y luego las realizaran en el hogar. Los efectos fueron positivos, aunque variados, dependiendo de las experiencias previas de las familias y de su condición económica.

Entre 1964-68, se inicia en Puno, Perú, una experiencia de atención integral al niño asociada con desarrollo de la comunidad y actividades productivas artesanales, apoyada por Cáritas. Basada en la organización comunitaria indígena del ayllu y utilizando la costumbre del ayni y la minka, agentes educativos de la comunidad previamente capacitados, prestaban atención integral a los niños. Conocida la experiencia, por la Comisión de la Reforma de la Educación de los años 70 gracias a Ramón León y con el apoyo de UNICEF, fué asumida por el sistema educativo peruano como una alternativa a la necesidad de atender a las poblaciones rurales y urbano marginales de más escasos recursos. La reacción de los profesionales en ese entonces se dejó sentir. Las maestras tituladas hicieron llegar sus voces de protesta ante la posibilidad de que para profesionales, sin mayor nivel educativo estuvieran en condiciones de educar a los niños, siendo además en su mayoría varones. La participación de la comunidad en la selección y su apoyo total a los programas fué fundamental: ella estuvo muy atenta a la marcha de los mismos. Esta experiencia peruana combinada con desarrollo comunitario se extendió gracias a UNICEF, por toda la región y posiblemente dió origen a muchos otros programas. Lamentablemente su sentido comunitario se ha ido perdiendo.

En México en 1974 se inició el programa de Atención al pre-escolar al aire libre, para grupos de niños de 3 a 6 años con profesores

que monitoreaban el trabajo de voluntarios de la comunidad. Sus acciones estaban dirigidas a la medicina preventiva, nutrición y educación, promoción social y desarrollo de la comunidad.

En el mismo año en Venezuela, la Fundación del Niño organizó los Hogares de cuidado diurno para las madres trabajadoras y sus niños de 0 a 6 años prestando atención integral de salud y educación con el concurso de madres cuidadoras seleccionadas de la comunidad.

El Programa de Estimulación precoz de Chile (1974-1978) se propuso aumentar la eficacia de las madres como principales educadoras de sus hijos y desarrollar un modelo factible con capacitación. Trabajaron con niños de 0 a 2 años de poblaciones de bajo nivel socio-económico. En base a esta experiencia se elaboró un Manual de estimulación temprana con 24 unidades para uso en el hogar y con material de bajo costo.

En 1974 se realiza el Proyecto Hogares comunales del niño, Proyecto Costa Atlántica, dirigido a la atención integral de niños menores de 7 años y el mejoramiento de las condiciones de vida del niño en la familia y desarrollo de la comunidad local. Fué un trabajo de colaboración entre la Universidad del Norte de Barranquilla, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar CINDE (Centro de Investigaciones y desarrollo educativo) y la Fundación Bernard Van Leer. En este proyecto las acciones se orientaron a buscar alternativas de solución a las diversas necesidades de los niños y sus familias que las condujeran al logro de mejores condiciones de vida. El agente externo trabajaba de manera conjunta y consensual con la Junta de acción vecinal, los núcleos de madres, los grupos familiares y las juntas de madres. Aquí encontramos el mayor acercamiento a lo que se considera un trabajo de "socios".

El programa Padres-hijos, en comunidades rurales de Chile (1976) realizado por el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Educación (CIDE) adoptó la concepción participante de la educación, basándose en las ideas de Freire. De acuerdo a ello no se pretendía conseguir una conducta concreta frente a un problema, sino que educandos y educadores analizaban alternativas posibles a fin de elegir la acción adecuada. El objetivo era crear un programa educativo para la familia y la comunidad rural a fin de conseguir un ambiente favorable al desarrollo de niños en edad pre-escolar.

Se escogieron unidades temáticas y se desarrollaron materiales como manuales para las coordinadoras, folletos para el hogar y diapositivas para facilitar la discusión grupal.

En el Ecuador se desarrollaron dos alternativas: el Hogar comunitario y los Centros comunitarios para la infancia. Ambos para el desarrollo integral de los niños de zonas marginales. El primero con la participación de madres seleccionadas, que asistían a los niños, brindando sus propios hogares. Los Centros con el apoyo de jóvenes de la comunidad como promotores voluntarios con apoyo de equipos técnicos del Ministerio de Bienestar social y UNICEF.

En zonas rurales se inició el trabajo de los Promotores comunitarios campesinos, con el auspicio del Ministerio de Bienestar Social y apoyo de UNICEF. Jóvenes bilingües de las comunidades apoyados por equipos técnicos, capacitaron a las madres, para que éstas participaran como maestras en sus hogares con sus hijos. El programa pretende rescatar valores culturales de las comunidades indígenas y promover la participación comunitaria.

En Bolivia donde en 1940 se había realizado el proyecto Warisata- (escuela ayllu), el Programa de Desarrollo Rural Integrado (PDRI) reunió el concurso de varios Ministerios: Educación y Cultura, Previsión social, Planeamiento, el apoyo de UNICEF, de organismos sindicales y corporaciones regionales, así como el de la comunidad, con la finalidad de promover el desarrollo rural, el mejoramiento de la calidad de vida, la organización de la comunidad campesina, el aprovechamiento de los recursos locales y la promoción de la mujer campesina. Con motivo de la atención al niño de 3 a 6 años, se capacitaron promotores voluntarios para realizar actividades de salud, educación, promoción agropecuaria.

En 1979 en la República Dominicana se iniciaron programas similares con promotores de la comunidad para atender las necesidades de niños de 3 a 6 años. Igualmente se desarrollaron con el Ministerio de Educación y Unicef y con la participación de los padres de familia en la organización y apoyo a los programas.

Los años 80 han sido muy fructíferos en el desarrollo de programas en Latinoamérica, dentro de estos marcos conceptuales de

participación: El Salvador y Guatemala con sus programas de atención al niño con participación de la comunidad, Brasil, con sus escuelas comunitarias en las favelas de Río de Janeiro desarrollando un modelo de participación y planificación social, así como también con el conocido y efectivo proyecto PRO-CRIANZA, ejemplo de coordinación multisectorial. En Paraguay con el desarrollo de la Educación Inicial no escolarizada en el marco de Servicios básicos para la infancia (PROSERBA) tratando de integrar a los padres de familia de la comunidad. En Trinidad y Tobago se desarrolla el Proyecto Niño Comunidad en el cual igualmente se trata de involucrar a los padres y las comunidades en la educación de los niños y el desarrollo comunitario.

El proyecto de Nezahualpille, de Educación pre-escolar comunitaria, desarrollado en México, con la participación de madres educadoras, parte de las necesidades básicas del desarrollo del niño: salud, vivienda, seguridad social, recreación, identidad cultural y pretende "utilizar a la escuela para que los distintos agentes educativos tanto de la comunidad como externos a ella, trabajen para la transformación de las condiciones de marginalidad en las que se vive" (Alarcón y otros, 1986). Considera que la escuela debe ser un elemento transformador, generador de cambios, partiendo de la movilización de los sectores marginales. Para ello debe ayudar al niño a desarrollar sus posibilidades críticas, su capacidad de solucionar problemas, su autonomía e identidad cultural.

En la actualidad tenemos en funcionamiento programas tales como PROMESA en Colombia, PROANDES en Perú y Bolivia, Los Hogares Comunitarios de Colombia, el sistema Wawa-wasi en Perú, (Casas del Niño) para niños menores de 2 años y otros que se han presentado en este Seminario.

La característica fundamental de estos avances es que cada día es mayor el reconocimiento de la importancia de la participación de la comunidad, así como del papel de la educación integral de los niños y el desarrollo de las comunidades, que no son elementos aislados sino íntimamente ligados y fundamentales en la "lucha contra la pobreza". Un factor muy importante en la promoción de la participación de la comunidad es el desarrollo de la autoestima y la valoración de la cultura propia, como diferente y portadora de

sus valores. Por último cualquier tipo de servicios debe lograr el equilibrio entre el ajuste al estilo y patrones de vida de los participantes y la realización de innovaciones y cambios que permitan la liberación de las potencialidades individuales y colectivas para el mejoramiento de su calidad de vida.

ESTRATEGIAS DE PARTICIPACION

Muchas y muy variadas estrategias de participación son propuestas por cada uno de estos programas. La mayor parte de ellas provienen de los agentes externos y señalan los pasos y la metodología que debe seguirse para promover, desarrollar y afianzar el proceso participativo. Nosotros nos referiremos a algunos de los que nos parecen claves:

1. *Actividades previas*

- a) La consulta a la población acerca del trabajo que se va a realizar. Identificar políticas, objetivos y necesidades de manera global. Plantear las posibilidades reales.
- b) La identificación, coordinación y entendimiento con todos los organismos que operan en el lugar, reconociendo sus respectivas políticas, objetivos y metodología de trabajo a fin de llegar a un punto común de coincidencia que permita iniciar el proyecto; este debe referirse al criterio de participación, a fin de que en todas las instancias se concuerde en lo relativo a dicho criterio. Es importante además un conocimiento claro de las posibilidades y limitaciones de las partes.
- c) Definición de compromisos de cada institución u organismo participante y del compromiso central de trabajar de manera participativa en todos los momentos fases e instancias del proceso. Firma de convenios escritos en que se detallan las condiciones requeridas para la continuidad del proyecto una vez concluido.

2. Trabajo de Campo

- a) Realización del diagnóstico con la participación de todos los organismos, sectores, instituciones y poblaciones participantes señalando las necesidades más urgentes e identificando los grupos más necesitados. Asistencia técnica para su realización.

El diagnóstico debe comprender: las características de la situación, los problemas, los aspectos positivos, los recursos y las aspiraciones de la población. Identificar a las personas que más pueden contribuir por sus conocimientos, habilidades o experiencias.

Un aspecto central del diagnóstico son los aspectos culturales, las creencias, las costumbres, la cosmovisión y las concepciones sobre el niño, su desarrollo, la salud, las enfermedades, los patrones de crianza, la educación y la disciplina entre otros.

Hay que tener en cuenta que el diagnóstico es un trabajo continuo y que los datos se van completando en el transcurso del proceso.

- b) Planificación conjunta: determinación de objetivos, metas específicas (en números si es posible); acciones y tareas; determinación democrática de responsables; cronograma realista considerando todos los factores propios de países en desarrollo que puedan facilitar y acelerar u obstaculizar y retardar.
- c) Capacitación del personal que va a participar directamente en las acciones, incluyendo pobladores, dirigentes, personal técnico. Considerar el aporte tanto del "saber académico" como del "saber popular" y tradicional.

Nuestra propuesta considera los principios de *reflexión y negociación* como bases de la capacitación. La reflexión se refiere a la consideración de la situación actual referida al asunto que se trate. Se vincula con el diagnóstico señalado anteriormente. La negociación

se refiere al diálogo simétrico entre las partes involucradas, los acuerdos que entre ellas se establezcan en relación con los recursos con los que cuentan para efectuar los cambios.

Se trata de un diálogo y negociación entre “socios” a fin de facilitar la acción; toda reunión de coordinación o de capacitación debe culminar en acuerdos de acción escritos, los cuales serán materia de supervisión y seguimiento. Considerar que la supervisión es parte de la capacitación (Asesoría in situ)

- d) La determinación de los mecanismos de comunicación y de coordinación deben quedar muy claros. Determinar días específicos de reunión consultando las posibilidades de los miembros a fin de que se ajusten a ellas y se prevea el tiempo. Elaborar agendas con todos los participantes en cada reunión.
- e) La determinación de la elaboración de informes en todas las instancias. Simples, claros y objetivos, especificando cada vez lo que se quiere informar. Los informes deberán estar a disposición de todos los participantes. Un elemento de credibilidad es la ausencia de informes “secretos”.

Es importante que todos los participantes desarrollen la capacidad de elaborar informes simples, que retroalimenten el proceso en todas las instancias. En algunos casos serán suficientes los informes orales.

- f) La evaluación deberá ser un proceso continuo y participativo tanto del personal técnico como del que no lo es, incluyendo a los padres y pobladores aún los que no participan directamente. Todos pueden dar su percepción acerca del desarrollo del programa y del comportamiento de sus componentes.

La elaboración de instrumentos sencillos de evaluación debe ser también hecha en forma colectiva, recogiendo los diferentes puntos de vista.

LA DIMENSION ETICA DE LA PARTICIPACION

La dimensión ética responde a la pregunta ¿Para qué la participación en Educación Inicial?

Nuestra tarea de educadores es ayudar al desarrollo integral de los niños, defender sus derechos y su opción como personas, construir su aprendizaje, su vida y su futuro.

El desarrollo del niño está íntimamente ligado al de su familia, al de su comunidad y de su país. De las condiciones que éstos le brinden dependen sus posibilidades de ser un verdadero y real protagonista de su destino.

Un educador realmente comprometido con su vocación será consciente de que su acción no puede limitarse a brindar al niño sólo oportunidades educativas. Su compromiso vá más allá. Estará orientado a mejorar dichas condiciones, sin las cuales ese desarrollo se verá afectado irremediablemente.

Por lo tanto tendrá que actuar en un trabajo conjunto con los sectores, municipios, iglesias, instituciones, gremios y sindicatos, dirigencias comunales, grupos de mujeres, medios de comunicación, asociaciones y empresas que tienen presencia en la comunidad, con la finalidad de lograr una convergencia de acciones y servicios que beneficien al niño y a la familia y que permitan el desenvolvimiento de todas sus potencialidades.

En la medida en que los niños desarrollen su iniciativa, su autonomía, su autoestima, el orgullo sano de su identidad cultural, sus capacidades intelectuales y morales, su disposición para trabajar en equipo y solidariamente y una actitud de servicio, las comunidades y los países podrán a su vez, alcanzar un mayor desarrollo no sólo económico, sino un *desarrollo verdaderamente humano*.

Desarrollar y apoyar servicios en poblaciones de alto riesgo significa tener fé en la capacidad y en la fuerza de las comunidades para vencer obstáculos, al mismo tiempo que tener conciencia del reto que significa romper el círculo de la pobreza (BIRCH, 1972) y lograr la *igualdad de oportunidades*.

Igualdad de oportunidades en educación no es sólo la posibilidad de acceso a la escuela, sino que todos pueden aprovechar y asimilar lo que la escuela les brinda. Esto en Educación Inicial significa *servicios de calidad* si tenemos en cuenta *criterios de equidad*, condición indispensable para que tengan impacto y para que se constituyan en un verdadero instrumento de *justicia social*.

Para ello es fundamental en nosotros los maestros, una actitud de *respeto al niño, a la persona y a las comunidades*, respeto a sus patrones culturales, a su derecho a tomar decisiones individual y colectivamente, a su derecho de participar consciente y racionalmente en lo que concierne a su vida y a su desarrollo.

El respeto a las formas culturales propias de los grupos humanos, su rescate y valoración, significa tener en cuenta que toda sociedad es dinámica y está en constante cambio, así como que toda acción educativa es intervención para el cambio. A través de dicha acción se transmiten, intercambian, comparten y generan conocimientos, habilidades, actitudes y valores, considerados necesarios para el desarrollo de sus miembros. Comporta por lo tanto una selección de aquellos elementos que se consideran benéficos para transmitir o mantener, de aquellos que deben evitarse.

Esto último constituye un problema ético fundamental que debe ser asumido en diálogo y participación por aquellos que están involucrados en la acción educativa.

Hay consenso, actualmente, en que la participación de los padres de familia y la comunidad es un componente importante en los diferentes tipos de servicios de la Educación Inicial y aún en otros niveles educativos, pero en el caso de los *programas alternativos es el componente esencial*.

Por todo ello, consideramos como un gran reto para la Educación Inicial en Latinoamérica, encontrar las fórmulas más efectivas para revitalizar los procesos comunitarios y para hacer que la participación en la educación sea una realidad plena.

REFERENCIAS

REIMERS, F.

- 1992 *Necesidades de una política de Educación Inicial en América Latina y el Caribe*, En: Boletín Proyecto Principal de Educación, N° 28, UNESCO / OREALC, Santiago.

NIMNIGHT, G. y ARANGO, M.

- 1985 *Nuevas alternativas en pro del sano desarrollo del niño*, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Medellín, Colombia.

LOPEZ DE CASTILLA, M. y SANTILLANA, M.

- 1992 *Proyectos Curriculares alternativos*, Movimiento Pedagógico, Lima, Perú.

MYERS, R.

- 1992 *The twelve who survive*, Routledge in cooperation with UNESCO, London and New York.

AMAR, J.J.

- 1984 *Los hogares comunales del niño*, Proyecto Costa Atlántica, E. Uninorte, Barranquilla.

PEREZ, J. y OTROS

- 1986 *Nezahualpilli, Educación preescolar comunitaria*, Centro de Estudios Educativos, A.C., México.