

Un espacio de
colaboración entre la
Universidad de Sevilla
y la **Universidad del
Norte**

Edúcame Primero Colombia

ISIDRO MAYA JARIEGO | JORGE E. PALACIO SAÑUDO



Sevilla / Barranquilla
PROYECTO DE COOPERACIÓN
INTERNACIONAL

EDÚCAME PRIMERO COLOMBIA

Proyecto de cooperación internacional entre la Universidad de Sevilla y la Universidad del Norte

Coordinadores:

Isidro Maya Jariego, Universidad de Sevilla
Jorge E. Palacio Sañudo, Universidad del Norte

Cooperantes:

Daniel Holgado Ramos
Ignacio Ramos Vidal
María Elena Chapa de la Peña
María del Carmen Fernández González
Esperanza Márquez López
Paloma Navarro Ramos
Blanca Treviño Mesa

Fotografía:

Antonio Gallardo

Patrocina:

Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla.

Proyecto:

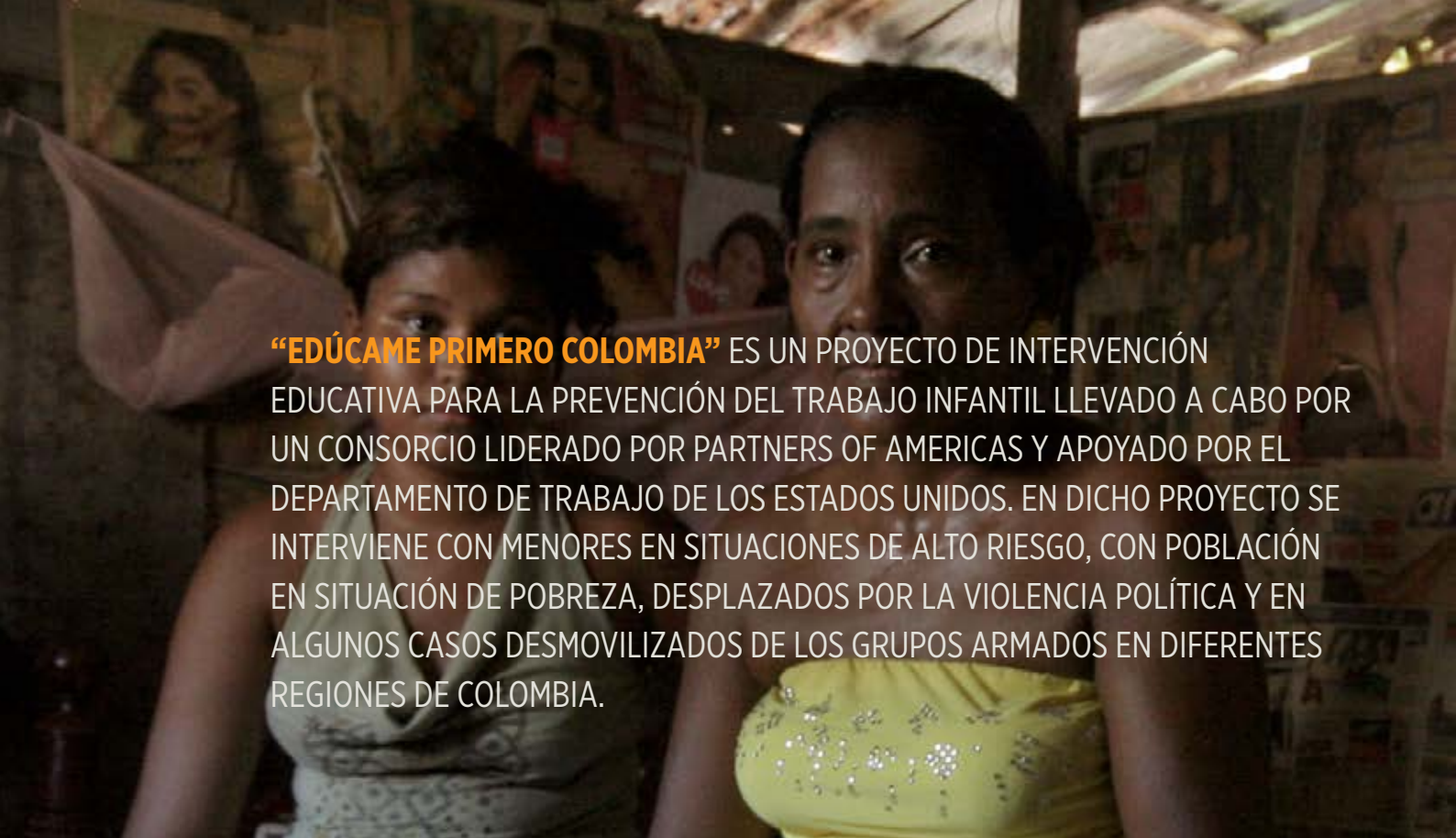
Voluntariado y cooperación con menores trabajadores en Barranquilla-Atlántico. Actividades de formación y sensibilización de la comunidad universitaria. Ayuda de la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla, 2011-2012.

Evaluación del programa:

Holgado, D., Maya Jariego, I., Ramos, I., Palacio, J., Oviedo-Trespalacios, O., Romero, V. & Amar, J. (2012). Impact of Child Labor on Academic Performance: Evidence from the Program "Educame Primero Colombia". *International Journal of Educational Development*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.08.004>

Consentimiento informado:

Las familias participantes en el programa suscribieron un consentimiento informado especificando los usos científicos y de divulgación de la información personal de los menores.



“EDÚCAME PRIMERO COLOMBIA” ES UN PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA PREVENCIÓN DEL TRABAJO INFANTIL LLEVADO A CABO POR UN CONSORCIO LIDERADO POR PARTNERS OF AMERICAS Y APOYADO POR EL DEPARTAMENTO DE TRABAJO DE LOS ESTADOS UNIDOS. EN DICHO PROYECTO SE INTERVIENE CON MENORES EN SITUACIONES DE ALTO RIESGO, CON POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE POBREZA, DESPLAZADOS POR LA VIOLENCIA POLÍTICA Y EN ALGUNOS CASOS DESMOVILIZADOS DE LOS GRUPOS ARMADOS EN DIFERENTES REGIONES DE COLOMBIA.

La intervención tiene un componente educativo y de desarrollo personal, denominado **“Espacios para crecer”**, y adicionalmente se implementó un componente lúdico que lleva por título **“Baúl de Juegos”**.

En ambas iniciativas han participado en dos ediciones consecutivas un equipo de cooperantes internacionales con Becas de Formación Solidaria de la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla, realizando estancias cortas en Barranquilla, en la región Atlántico de Colombia. Las cooperantes españolas fueron María Elena Chapa de la Peña, María del Carmen Fernández González, Esperanza Márquez López, Paloma Navarro Ramos y Blanca Treviño Mesa.

El proyecto parte de un convenio de colaboración establecido entre el Laboratorio de Redes Personales y Comunidades (LRPC) de la Universidad de Sevilla y el Centro de Investigación en Desarrollo Humano (CIDHUM) de la Universidad del Norte (Uninorte), en colaboración con entidades de atención al menor en la región del Atlántico en Colombia. El convenio ha tenido continuidad con un proyecto post-doctoral de la Agencia Española de Cooperación Internacional al Desarrollo (AECID), con la participación del doctor Daniel Holgado Ramos en una estancia de investigación.

En este documento presentamos sendos casos de estudio sobre los “Espacios para Crecer” y el “Baúl de Juegos”, donde se describen y analizan las estrategias centrales de intervención del programa “Edúcame Primero, Colombia”. Los casos prácticos se ilustran con fotografías de Antonio Gallardo, que desarrolló un foto-reportaje sobre el programa con una beca de la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla.

Actualmente el LRPC y el CIDHUM han iniciado una línea de investigación conjunta sobre intervención social y comunitaria en infancia y juventud, con un estudio de las redes personales y la adaptación psicológica de los menores participantes en el programa en el que participa el doctor Ignacio Ramos Vidal. Confiamos en que estas actividades conjuntas asienten un futuro de colaboración entre Sevilla y Barranquilla.

Sevilla y Barranquilla, 12 de septiembre de 2012

Jorge E. Palacio Sañudo

Centro de Investigación en Desarrollo Humano, Universidad del Norte

Isidro Maya Jariego

Laboratorio de Redes Personales y Comunidades, Universidad de Sevilla

“Espacios para Crecer”: un caso de intervención comunitaria en trabajo infantil desde el contexto educativo

Daniel Holgado, Isidro Maya-Jariego & Jorge E. Palacio

En este caso se presenta un programa de intervención en trabajo infantil denominado “**Edúcame Primero, Colombia**”. Uno de los principales componentes del programa son los denominados “**Espacios para Crecer**”, que son actividades educativas complementarias, desarrolladas en el contexto escolar y cuyo objetivo es crear espacios seguros de ocio y aprendizaje que permitan un desarrollo adecuado de los niños y niñas dedicados a actividades laborales. Estos espacios estaban dirigidos por facilitadores seleccionados en función de características como la implicación y sensibilidad comunitarias. En el caso se describe la implementación y la evaluación del programa llevada a cabo en los Departamentos del Atlántico y Magdalena por parte de la Universidad del Norte.

El trabajo infantil es un problema que afecta con especial incidencia a la mayoría de los países en vías de desarrollo. La Organización Internacional del Trabajo (2010) define el trabajo infantil como (a) el trabajo realizado por un niño o niña menor de edad que impide su normal educación y desarrollo, (b) que pone en peligro su bienestar físico, mental o moral y (c) que incluye las peores formas de trabajo relacionadas con la esclavitud, la trata de personas, el trabajo forzoso o el reclutamiento en conflictos armados y otras actividades ilícitas.

A pesar de la reducción de los últimos años, actualmente, alrededor de 215 millones de niños ejercen algún tipo de actividad laboral en el mundo (OIT, 2010). En el caso de América Latina y el Caribe, se estima que el 15 por ciento de los menores entre 5 y 14 años se dedican al trabajo de forma sostenida. En Colombia, tras observarse un descenso en los últimos años, en 2011 un 13 por ciento de los



niños entre 5 y 17 años se dedicaban a actividades laborales (un 3 por ciento más que en 2009) (DANE, 2011).

Para intervenir en el trabajo infantil se han propuesto diferentes estrategias en función del ámbito de intervención y las causas directas o indirectas que lo generan (Edmonds, 2007). Estas estrategias se pueden dividir en (a) campañas de sensibilización e información, (b) políticas de restricción y prohibición junto a la formulación de normativas laborales, (c) programas de ingresos alternativos a las familias con niños trabajadores, y (d) programas que inciden en el contexto educativo.

En este último ámbito, en la mayoría de los casos no se trata de programas de erradicación del trabajo infantil como objetivo inicial. La finalidad de estos programas suele centrarse en la prevención a largo plazo y en la sensibilización sobre la importancia de la educación para el menor. También se intenta hacer compatible la experiencia educativa con las actividades laborales desarrolladas por el niño. Para ello se recurre a la flexibilización de la jornada escolar o al reforzamiento de los contenidos impartidos desde el centro educativo, para mejorar el desempeño académico de los jóvenes trabajadores. Incluso es posible incluir actividades lúdicas -de recreo y socialización- o también de intervención multidisciplinar, como es el caso de la atención psicológica o médica en el contexto educativo.

EL PROGRAMA “EDÚCAME PRIMERO COLOMBIA”

El *Programa de Erradicación del Trabajo Infantil a través de la Educación* es la iniciativa de un consorcio entre Partners of America, DevTech, MercyCorps y Cinde, que recibió el apoyo del Departamento de Trabajo de los Estados Unidos, y se aplicó en diversos municipios de Colombia, con el apoyo de socios regionales, durante los años 2008, 2009 y 2010. Los objetivos generales del programa eran:

- 1 **Implementar estrategias de apoyo a la escuela**, en donde los niños permanezcan en actividades que permitan un desarrollo adecuado y que les mantenga alejados de cualquier manifestación de trabajo infantil, así como favorecer su reinserción o permanencia con éxito en la escuela.
- 2 **Concienciar y sensibilizar a los estudiantes, la familia y la comunidad** sobre el peligro de la explotación laboral de menores y la importancia de las experiencias educativas en el proceso de desarrollo integral del ser humano.
- 3 **Incorporar nuevos actores y líderes comunitarios** como responsables en el proceso de desarrollo de los estudiantes pertenecientes a los EpC.

Previamente a su implementación en Colombia, se desarrollaron otras iniciativas similares en diversos países centroamericanos (Costa Rica, República Dominicana, El Salvador, Honduras

y Nicaragua). Estos programas funcionaron como experiencias piloto en las que se aplicaron estrategias de prevención del trabajo infantil, que fueron posteriormente evaluadas de forma sistemática. Se elaboraron guías de buenas prácticas con aquellas estrategias que mostraron su eficacia en la intervención educativa en trabajo infantil y se seleccionaron las más relevantes para futuras iniciativas de intervención.

El programa “Educame Primero Colombia” surge a raíz de estas experiencias previas e incorpora algunas de las estrategias más relevantes como son los “Espacios para Crecer” (EpC) o los “Espacios para Emprender” (EpE), además de la metodología *Quantum Learning*.

LOS “ESPACIOS PARA CRECER” COMO ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE MENORES TRABAJADORES

Los EpE se centraban en actividades orientadas a la formación vocacional de adolescentes de entre 13 y 17 años, para la adquisición de habilidades básicas que les permitieran un acceso normalizado al mercado laboral una vez finalizada la educación básica.

Por su parte, los EpC constituían la actividad central en la mayoría de los casos de implementación del programa, ya que permitía atender a niños menores de 13 años que, o bien se dedicaban a actividades laborales de cierta intensidad o bien estaban en riesgo de ingresar en el mercado de trabajo. En estos casos, era posible poner en marcha estrategias de prevención tanto de la dedicación futura a estas actividades, en detrimento de la asistencia a la escuela, como de los efectos negativos de dicho trabajo en el menor.

Los EpC se ubicaban habitualmente en el propio centro educativo (aunque en algunos casos se implementaron en otros centros comunitarios). En todos los casos, se trataba de facilitar el acceso y la colaboración de la comunidad educativa y del contexto social más amplio (profesores, profesionales, líderes comunitarios, familias). La implicación de estos actores clave era importante para (a) la sostenibilidad y la efectividad del programa, (b) la mejora del sentido de pertenencia y la apropiación de los objetivos, (c) la articulación y complementariedad con otros programas sociales y educativos y (d) la participación social en la toma de decisiones sobre el programa.

La aplicación y la dinamización de los EpC fue llevada a cabo por facilitadores. Este rol fue desempeñado por personas capacitadas para la docencia y la formación con niños y jóvenes, conocedores de los entornos comunitarios en los que se iban a implementar los espacios del programa. Además, solían tener una alta sensibilización social, así como destrezas y habilidades de movilización comunitaria, capacidad de liderazgo y vocación de servicio a la comunidad.

Los niños y jóvenes participantes en los EpC tenían una edad comprendida entre los 6 y los 13 años, que se distribuían en tres niveles (Peces, Robles y Halcones) en función de su nivel académico. Los materiales consistieron en manuales para cada uno de los tres niveles mencionados, adaptados a las características sociales y culturales de Colombia. Cada uno de los manuales contenía 5 módulos que estaban estructurados con diferentes niveles de complejidad en función del nivel. Los módulos comprendían actividades relacionadas con la educación física (Módulo 1), teatro y música (Módulos 2 y 3), artes plásticas (Módulo 4) y literatura infantil (Módulo 5).

LA IMPLEMENTACIÓN Y LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA: EL CASO DE LA COSTA CARIBE COLOMBIANA

En Colombia se implementaron, durante los años 2008, 2009 y 2010 un total de 370 EpC, en los que participaron 9.582 niños. El promedio de participación fue de algo más de 25 niños por cada EpC. En la aplicación de los EpC, participaron 13 organizaciones que se distribuyeron en 7 zonas diferentes en Colombia: Bogotá, Samacá, Cartagena, Atlántico y Magdalena, Santa Marta, Santander y Cali.

En el caso de los Departamentos del Atlántico y Magdalena, la implementación se llevó a cabo por la Universidad del Norte. En estos dos Departamentos se contaba con un total de 41 EpC en los que se atendió a 1.399 niños. Los participantes pertenecían a los municipios de Barranquilla (85.1 por ciento) y Soledad (12.7 por ciento) en el Departamento del Atlántico y de Sitio-nuevo (2.3 por ciento) en el Departamento del Magdalena.

Los niños participantes tenían una edad media de 9.31 años (DT=2.05). Un 87.3 por ciento pertenecía a hogares de estrato 1, según la clasificación establecida por el DANE. La mayor parte cursaba estudios de básica primaria (76.6 por ciento) y en menor medida básica media y secundaria (6.9 por ciento). El resto cursaba estudios de preescolar (13.9 por ciento). Finalmente, un 73.2 por ciento había participado la semana anterior en tareas del hogar, dedicando un total de 5.57 horas de media (DT=5.19), mientras que un 28.7 por ciento había realizado algún tipo de trabajo remunerado, con una media de 12.43 horas semanales (DT=8.82).

Finalmente, durante los 3 años de implementación del programa en estos dos Departamentos, participaron un total de 19 facilitadores. Una peculiaridad de la intervención era que los niños participaban únicamente durante un año escolar en los EpC, de modo que en realidad se trató de una replicación del programa durante tres años consecutivos.



La evaluación del programa

La evaluación que se presenta en este documento fue llevada a cabo por un equipo de investigadores de la Universidad del Norte y la Universidad de Sevilla. Para valorar los resultados se siguió un esquema que combinaba la evaluación del proceso de implementación con la evaluación de resultados. Como tuvo lugar una vez finalizada la implementación del programa, fue necesario recurrir a estrategias de recogida de datos de forma retrospectiva. Por ello, se optó por dar un mayor peso a la información cualitativa aportada por los diferentes agentes implicados (niños, profesorado, familias, facilitadores, actores comunitarios, etcétera).

La evaluación de resultados se centró en encontrar mejoras significativas en las calificaciones académicas de los participantes en el programa. Como está demostrado por la literatura sobre el tema (Holgado, Maya Jariego, Ramos, Palacio, Oviedo, Romero & Amar, 2012) el trabajo infantil tiene un impacto claro en la experiencia educativa del menor en el centro educativo. Aunque dicho impacto dista mucho de ser homogéneo y limitarse sólo al rendimiento escolar, cabe considerarlo como un indicador del impacto del programa, que informa de la efectividad de la intervención.

En este caso, se escogió una muestra de 117 niños participantes en el programa durante el año 2009. Los resultados mostraron una mejora significativa en las calificaciones entre el primer y cuarto periodo escolar en las tres materias evaluadas: Matemáticas ($Z=-3.09$, $p<.01$), Lenguaje ($Z=-3.05$, $p<.01$) y Conducta ($Z=-4.74$, $p<.01$).

En cuanto a la evaluación del proceso de implementación del programa, se realizaron entrevistas a tres grupos de actores participantes en el mismo (profesores, padres y madres y facilitadores del programa). En concreto, se entrevistó a 8 de los facilitadores, a 40 profesores y 38 padres de niños participantes en el programa.



La información cualitativa obtenida permitió mostrar el proceso de implementación del programa y la implicación de diferentes agentes en las distintas fases de este proceso:

► **El contexto de intervención.**

La intervención se realizó en muchos casos en barrios marginales, con dificultades de acceso a los servicios básicos y problemas de salubridad. Las familias participantes tenían en su mayoría un bajo nivel socioeconómico. Los recursos de apoyo social se restringían a necesidades puntuales y era difícil encontrar un sentido de pertenencia al barrio o el entorno comunitario más cercano. A ello se unía la presencia de numerosas familias desplazadas por la violencia política que aumentaba la heterogeneidad de la procedencia y la presencia de problemas asociados al desplazamiento (desarraigo, traumas, empleo informal, etcétera). El contexto educativo era un reflejo de los entornos comunitarios en los que se ubicaba. En general existía una escasa implicación de los profesores en la comunidad, un bajo conocimiento de los problemas sociales existentes y una baja formación y sensibilización acerca del impacto del trabajo infantil en los menores.

► **Visión acerca del trabajo infantil.**

Mientras que los facilitadores estaban concienciados acerca de la importancia de la intervención y la prevención del trabajo infantil, las familias tomaban la decisión de incorporar a sus hijos a actividades laborales en función de cuestiones económicas, basadas en la necesidad de aportación a la economía familiar. Los profesores eran conscientes de la dedicación a estas actividades de muchos de sus alumnos. No obstante, en pocos casos se planteaban la necesidad de intervenir a partir del propio contexto educativo. En este sentido, los facilitadores trataban de realizar visitas frecuentes a las familias para ofrecerles información sobre la marcha de sus hijos en el programa, además de interesarse por la situación familiar y ofrecer recursos o información que pudiera servir para mejorar dicha situación.

► **Colaboración e implicación comunitaria.**

La participación comunitaria se reducía en muchos casos a actividades lúdicas, no relacionadas con servicios y programas de atención a la comunidad. En algún caso, los facilitadores aplicaron estrategias para conseguir la colaboración de miembros de la comunidad en algunas de las actividades que llevaron a cabo en el marco del programa. Por ejemplo, una facilitadora decidió realizar diversas actividades complementarias para aumentar la motivación de los alumnos que asistían al EpC, organizando visitas culturales y recreativas (como al zoo o al museo).

► **El papel clave de los facilitadores.**

Los facilitadores ejercieron desde el principio un papel de liderazgo del programa, poniendo en marcha estrategias que tenían como objetivo mejorar la implicación de diferentes agentes comunitarios. Además de las visitas frecuentes a las familias de los niños participantes, organizaban encuentros con padres y madres, para sensibilizarles sobre la importancia de la educación y el impacto del trabajo en el menor. También incorporaban en cada centro actividades complementarias a las propias del EpC, tales como sesiones de refuerzo educativo, actividades colaborativas de padres e hijos o encuentros entre profesores y otros agentes comunitarios. Además, organizaron un grupo de trabajo en el que ponían en común las dificultades encontradas en la aplicación del programa e informaban de las buenas prácticas y de las actividades que funcionaban en el EpC que cada uno estaba implementando.

En este sentido, los facilitadores fueron más allá de las funciones que tenían inicialmente asignadas, y pusieron en práctica una estrategia de mejora continua del programa en función de las dificultades que iban encontrando. Eso mejoró la implicación de otros agentes y permitió en algunos casos una adecuada adaptación del programa al contexto de intervención.

COMENTARIO DEL CASO

Este caso describe la implementación y la evaluación de un programa de intervención educativa en trabajo infantil en Colombia. El programa contó con experiencias previas de aplicación en otros países. En este sentido, el programa “**Edúcame Primero, Colombia**” se podría enmarcar en la corriente de los “**programas basados en la evidencia**”.



Según Seibel (2011), en el contexto de la intervención social y comunitaria, un programa basado en la evidencia es aquel donde:

- 1 **La evaluación ha demostrado su efectividad** en determinados contextos previos.
- 2 **Los resultados se deben al programa en sí mismo**, es decir, la evaluación ha seguido un estricto control de variables y ha tenido un plan sistematizado y riguroso.
- 3 **Ha sido monitorizado y revisado adecuadamente** durante su implementación.
- 4 **Se haya suficientemente respaldado por agencias u organizaciones**, además de por entidades vinculadas a la investigación, que la incluyeron en un listado o repositorio de programas y estrategias de intervención.

Éstas constituyen condiciones necesarias para garantizar un nivel adecuado de éxito del programa. Contar con evidencias previas de efectividad en otros contextos y la selección adecuada de buenas prácticas y estrategias de intervención, es un paso previo importante para cualquier intervención en el ámbito comunitario. No obstante, en el caso también hemos observado cómo para que los programas tengan los resultados deseados, las organizaciones y agentes sociales que lo implementan deben tener la capacidad y la preparación para planificar, implementar y evaluar estos programas, basándose por un lado en la investigación sobre esa área, pero también tratando de implicar al mayor número de actores comunitarios posible. En este caso, Miao, Umamoto, Gonda e Hishinuma (2011) identifican varios factores que facilitan la implicación de la comunidad en los programas de intervención y prevención:

- **La existencia de una visión compartida** acerca del problema sobre el que se desea intervenir. En el caso del programa “Edúcame Primero, Colombia” vemos cómo la falta de esta visión compartida acerca del trabajo infantil pudo constituir una barrera para la efectividad del programa.
- **La creación de un contexto inclusivo y seguro** para todos los participantes, en el que sea posible proponer nuevas ideas acerca del programa, basado en la apertura, la flexibilidad y la confianza.
- **El fomento de la colaboración y la cooperación** como estrategia clave de la implementación. En el caso hemos visto cómo los facilitadores del programa trataban en determinados momentos de crear ese clima de colaboración con familias y profesores.
- **La construcción de capacidad y liderazgo**, que permita el crecimiento y la consolidación del programa, a través del intercambio de herramientas y buenas prácticas. También es necesaria la presencia de una asistencia técnica efectiva para mejorar la capacidad de las organizaciones y la comunidad en el proceso de aplicación del programa.
- **El fomento del aprendizaje social**, por ejemplo a través de la creación de coaliciones o comunidades de aprendizaje, en el que sea posible compartir las dificultades y las barreras en la aplicación del programa y del que se puedan extraer lecciones aprendidas a través de la evaluación formativa y la reflexión continua sobre el programa. En este caso, los facilitadores constituyeron una de estas comunidades de aprendizaje, de forma espontánea y en respuesta a esta necesidad de compartir las dificultades y las estrategias efectivas de intervención.

1 DESCRIBA LA SITUACIÓN OBJETO DE INTERVENCIÓN E IDENTIFIQUE LAS NECESIDADES PRESENTES EN LA COMUNIDAD.

El programa “Educame Primero, Colombia” se implementó en 7 zonas de Colombia (Bogotá, Samacá, Cartagena, Atlántico y Magdalena, Santa Marta, Santander y Cali). En la mayoría de los casos se trataba de barrios marginales, y participaron familias de bajo nivel socioeconómico, con escasos recursos de apoyo social. Además, había una alta presencia de familias desplazadas por la violencia política. La implicación de los menores en actividades laborales se producía en un contexto de pobreza, en los que es necesaria la aportación del niño trabajador a la economía familiar. En otros casos, determinados factores como la desestructuración familiar, los niveles de pobreza o el deterioro del contexto comunitario, constituían factores de riesgo para menores que aún no habían desempeñado ninguna actividad laboral.

En el texto se recurre a necesidades expresadas, mediante datos de la Organización Internacional del Trabajo y del DANE en Colombia. En este último caso, se indica que en 2009, el número de menores trabajadores era de un 10 por ciento, mientras que en 2011 subió al 13 por ciento. Las necesidades de los menores trabajadores fueron documentadas objetivamente, con estudios de necesidades específicos a nivel local. Sin embargo, el detonante de la intervención corresponde a juicios normativos de organismos internacionales que promueven la defensa de los derechos de la infancia.

2 ENUMERE LA FINALIDAD, LOCALIZA LA POBLACIÓN DIANA Y DETALLA LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA.

La finalidad del programa, tal y como aparece en su título descriptivo, consiste en conseguir la erradicación de trabajo infantil a través de la educación. Sin embargo, los objetivos generales del programa se orientan en mayor medida a la amortiguación de los efectos negativos del trabajo infantil sobre el desarrollo del menor, más que al objetivo más amplio de eliminación de las actividades laborales en menores de edad:

- 1 **Implementar actividades de apoyo en el centro escolar**, creando espacios seguros de ocio y aprendizaje para menores trabajadores o en riesgo de trabajar.
- 2 **Sensibilizar a la población** acerca del impacto del trabajo infantil en el desarrollo del menor y la importancia de la educación en dicho desarrollo.
- 3 **Incorporar otros agentes y líderes comunitarios** en el proceso de intervención con los menores participantes en el programa.

La intervención dentro del programa “Educame Primero, Colombia” estaba dirigida a menores que se dedicaban a actividades laborales o bien que estaban en riesgo de trabajar. La cobertura alcanzó finalmente a 9.582 niños en toda Colombia, que participaron en 370 EpC. En el caso de los Departamentos del Atlántico y Magdalena, se atendió a 1.399 niños en 41 EpC. Aunque la finalidad declarada del programa fue la reducción del trabajo infantil, en la práctica las actividades estuvieron más orientadas a mejorar la implicación educativa y los resultados académicos de los menores trabajadores.

3 IDENTIFIQUE MODELOS TEÓRICOS DONDE UBICAR LA INTERVENCIÓN ASÍ COMO POSIBLES LECCIONES APRENDIDAS DESDE OTRAS EXPERIENCIAS PREVIAS.

El programa “Educame Primero, Colombia” parte de experiencias previas de intervención en diversos países de Centroamérica, en los que se implementaron y evaluaron de forma exhaustiva diversas estrategias de atención a menores trabajadores. Algunas de estas estrategias, como los EpC y los EpE fueron incluidos en el programa desarrollado en Colombia. Por otro lado, los EpC se articulan en torno a la metodología *Quantum Learning*, que consiste en la articulación de estrategias para crear espacios de aprendizaje seguros, divertidos, comprometedores y significativos para los niños y jóvenes, estimulando en todo momento la percepción y el aprendizaje a través de actividades atractivas.

Los *Espacios para Crecer* proporcionan actividades de formación complementaria a los niños, las cuales son adaptadas a sus necesidades especiales y pretenden mejorar la participación en la escuela, reducir el absentismo y mejorar el rendimiento académico. También proporciona un contexto seguro que funciona como un espacio alternativo a las actividades laborales.

4 COMPRUEBE SI SE PUSIERON EN PRÁCTICA ESTRATEGIAS PARA AJUSTAR LOS MODELOS TEÓRICOS Y EXPERIENCIAS PRÁCTICAS A LAS CARACTERÍSTICAS DE LA COMUNIDAD Y AL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN.

Los materiales educativos utilizados en el programa se adaptaron a las características culturales y sociales de Colombia. Por otro lado, se trata de materiales adaptados también a las características de la población usuaria: en este caso, niños con problemas de desarrollo derivados de las condiciones sociales en las que se encuentran y de la dedicación a actividades laborales intensas. El programa trata de crear espacios estables y basados en la lúdica para desarrollar los contenidos implementados, de forma que los menores participantes se encuentren cómodos y seguros en estos espacios.

Durante el desarrollo del programa, los facilitadores desarrollaron diversas estrategias para asegurar la accesibilidad al pro-



grama y la participación de otros agentes comunitarios. Por ejemplo, hacían visitas frecuentes a las familias de los menores participantes, para ofrecerles información sobre la evolución de sus hijos y para proporcionar apoyo y ayuda ante otros problemas presentes en el contexto familiar. Además, a la hora de buscar a niños que pudieran participar en el programa, solían contactar con líderes comunitarios que conocían el contexto de intervención y que tenían mayor facilidad para identificar a los menores susceptibles de ser incluidos en dicho programa.

Los facilitadores se constituyeron en una comunidad de práctica y asumieron el control en la implementación del programa. En algunos casos, redefinieron el contenido del programa en función de las necesidades detectadas en los menores, el centro educativo y las familias. Esta manera de funcionar mejoró sensiblemente el ajuste comunitario de la intervención, aunque en algunos casos supuso la modificación de los contenidos y estrategias previstas en la planificación inicial.

La relación directa con las familias resultó clave en aquellos casos en los que se observó una evolución positiva de los *Espacios para Crecer*.

5 ANALICE CÓMO AFECTAN LOS ASPECTOS ORGANIZATIVOS AL FUNCIONAMIENTO Y GESTIÓN DEL PROGRAMA.

En Colombia, un total de 13 organizaciones llevaron a cabo la implementación del programa. En el caso de los Departamentos del Atlántico y Magdalena, fue la Fundación Universidad del Norte la responsable de aplicar el programa. Para ello, se contó con 12 facilitadores a lo largo de los tres años del programa.

Un elemento importante dentro de los aspectos organizativos fue la actitud de los centros escolares hacia el programa. Aunque en la mayoría de los casos no plantearon ningún problema a la hora de implementarlo, la escasa implicación en el mismo supuso una barrera para la efectividad de dicha implementación. Una parte del profesorado desmerecía el impacto de las actividades del programa, y defendían el peso de las asignaturas regladas, tales como Lengua y Matemáticas. De ahí que en gran medida el peso del desarrollo práctico del programa recayera en los facilitadores. En general, el colegio únicamente constituía el espacio donde se aplicaban los EpC, sin que hubiera una integración efectiva del programa con las dinámicas del centro educativo.

6 ESQUEMATICE EL PLAN DE ACCIÓN DEL PROGRAMA.

A continuación incluimos un esquema de los contenidos del programa “Educame Primero, Colombia”.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	POBLACIÓN	IMPLEMENTACIÓN
Proveer de recursos de apoyo a la escuela en la intervención en trabajo infantil	Espacios para Crecer	Niños entre 13 y 17 años	Aplicación por facilitadores
Sensibilizar a los agentes comunitarios acerca del trabajo infantil			Espacios situados en el centro escolar o centros comunitarios
Incorporar líderes y actores clave de la comunidad en la implementación del programa	Espacios para Emprender	Niños entre 6 y 13 años	Implicación de profesores y familias de niños trabajadores

7 LOCALICE Y DESCRIBA EL SISTEMA DE EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PROPUESTA.

Para valorar el programa se siguió un esquema de evaluación del proceso y evaluación de los resultados. Para la evaluación del proceso de intervención se entrevistó a familias, profesores y facilitadores implicados en el programa. Para ello se elaboraron entrevistas semi-estructuradas en las que se les preguntaba por indicadores del contexto de intervención, su implicación en el programa y la visión acerca del trabajo infantil. La observación in situ permitió comprobar el papel relevante de los facilitadores.

En cuanto a la evaluación de resultados, se escogió una muestra de 117 niños participantes en el programa durante el año 2009. Se obtuvieron las calificaciones del primer periodo escolar (antes de iniciarse la aplicación del programa) y del cuarto y último periodo escolar del curso (una vez finalizado el EpC) de Matemáticas, Lenguaje y Conducta. Se realizó por tanto una evaluación del impacto del programa en el rendimiento académico de los participantes. Curiosamente, la evaluación del programa no aportó datos de la reducción del trabajo infantil en su ámbito de intervención. Tanto en los objetivos, como en las actividades e impacto del programa, la intervención funcionó en mayor medida como una iniciativa para potenciar la implicación académica y el rendimiento escolar de los menores que trabajan.

8 VALORE EL RESULTADO DE LAS INTERVENCIONES.

En la muestra de 117 niños participantes en el programa se observó una mejora significativa en las calificaciones en Matemáticas ($Z=-3.09$, $p<.01$), Lenguaje ($Z=-3.05$, $p<.01$) y Conducta ($Z=-4.74$, $p<.01$). Sin embargo, al carecer de un grupo control de niños que no hubieran participado en el programa, no es posible en principio atribuir dichos cambios al impacto del programa. Por ejemplo, podrían ser producto de las herramientas y las estrategias pedagógicas utilizadas por los profesores para la mejora del aprendizaje y el rendimiento de los niños.

En cuanto a los resultados de la evaluación formativa del programa, cabe destacar el papel clave que desempeñaron los facilitadores en la implementación del programa. Estos agentes fueron más allá de las funciones propias de su rol de aplicadores, desarrollando estrategias de mejora de la implicación y la participación de familias y profesores en el programa. Además, constituyeron una comunidad de aprendizaje que sirvió para sistematizar buenas prácticas de intervención y contribuir a la mejora continua del programa.

Por otro lado, la diferente visión acerca de las implicaciones del trabajo infantil, junto a la escasa implicación y la percepción del programa como algo externo a sus propios intereses por parte de padres, profesores y otras organizaciones comunitarias, hizo que el programa se encontrara con dificultades para alcanzar los objetivos propuestos. En este sentido, era difícil conseguir una continuidad de la intervención en otros contextos diferentes a los EpC, que se conformaban como espacios cerrados en muchos casos, sin contacto con otros espacios de desarrollo de los menores trabajadores.

9 INCORPORA MEDIDAS DE CARA A INCREMENTAR LA CALIDAD DE LAS INTERVENCIONES EN EL FUTURO.

De acuerdo a los intercambios y la propia experiencia de los facilitadores se pueden sugerir determinadas medidas destinadas a la mejora de la calidad de la intervención:

- ➔ **Permanencia de los niños más de un año en el programa.** Con ello se podrían ofrecer alternativas específicas de abandono del trabajo infantil, sostenidas en el tiempo y con un tiempo más prolongado de intervención, que en ocasiones es difícil de concentrar en un solo año. Es decir, prolongar la permanencia en el programa en aquellos casos en los que se considerara conveniente y necesario. Además se podría plantear el paso de algunos niños de un nivel de EpC al siguiente, de modo que se adecuara la formación y la intervención recibida al crecimiento y la mejora de las capacidades y conocimientos del niño. En general la intensidad de la intervención suele relacionarse con el tamaño del efecto.



➔ **Dar una mayor libertad a los facilitadores a la hora de utilizar el material.** Aún manteniendo los elementos centrales de los contenidos, podría ser interesante que se adaptaran al nivel mostrado por cada niño, a los aportes y la creatividad del facilitador para implementar cada unidad, etcétera. Se trataría, como ya hemos mencionado, de centrar la intervención en el niño en lugar de en los materiales. Una propuesta específica sería que los niños se pudieran llevar el material a casa, actividad que no estaba permitida. El programa ganaría en consistencia interna si en el propio diseño se reconoce la autonomía de los facilitadores en la formulación de objetivos, selección de actividades y modulación del programa en función del contexto específico.

➔ **Rediseñar el material utilizado en función de los resultados del EpC y de la experiencia previa de implementación.** Aunque se realizó una adaptación de los materiales a la realidad colombiana, esta adaptación debería ser más específica, de acuerdo a las necesidades del grupo de niños atendidos en cada caso. Los años de implementación del programa han proporcionado una experiencia de gran interés para enriquecer el material educativo.

➔ **Asesoramiento y participación de otros profesionales en la implementación del programa, como médicos, psicólogos, trabajadores sociales, que permitieran una intervención integral con el niño, las familias y la comunidad.** Además, se podrían plantear intervenciones más específicas adecuadas a las particularidades de cada participante. En este sentido, la organización promotora del programa podría aportar la participación de profesionales y estudiantes de la misma Universidad, que colaboraran en la implementación del programa.

➔ **Proponer estrategias sistematizadas y previas de difusión del programa y sus resultados.** Por ejemplo, mantener un contacto inicial con entidades implicadas en la educación de los niños como la Secretaría de Educación o Bienestar Familiar. Se podrían realizar muchas más actividades previas de difusión del programa, planificando reuniones con otros agentes comunitarios y organizando encuentros con grupos de familias, que pudieran conocer el programa y proponer estrategias de coordinación y participación en el mismo.

➔ **Realizar un adecuado plan de evaluación del programa.** Aunque se recogió información de las calificaciones académicas de los niños participantes, estos datos solo dan muestra del impacto del programa en el desempeño educativo (además, en este caso no se contó con un grupo

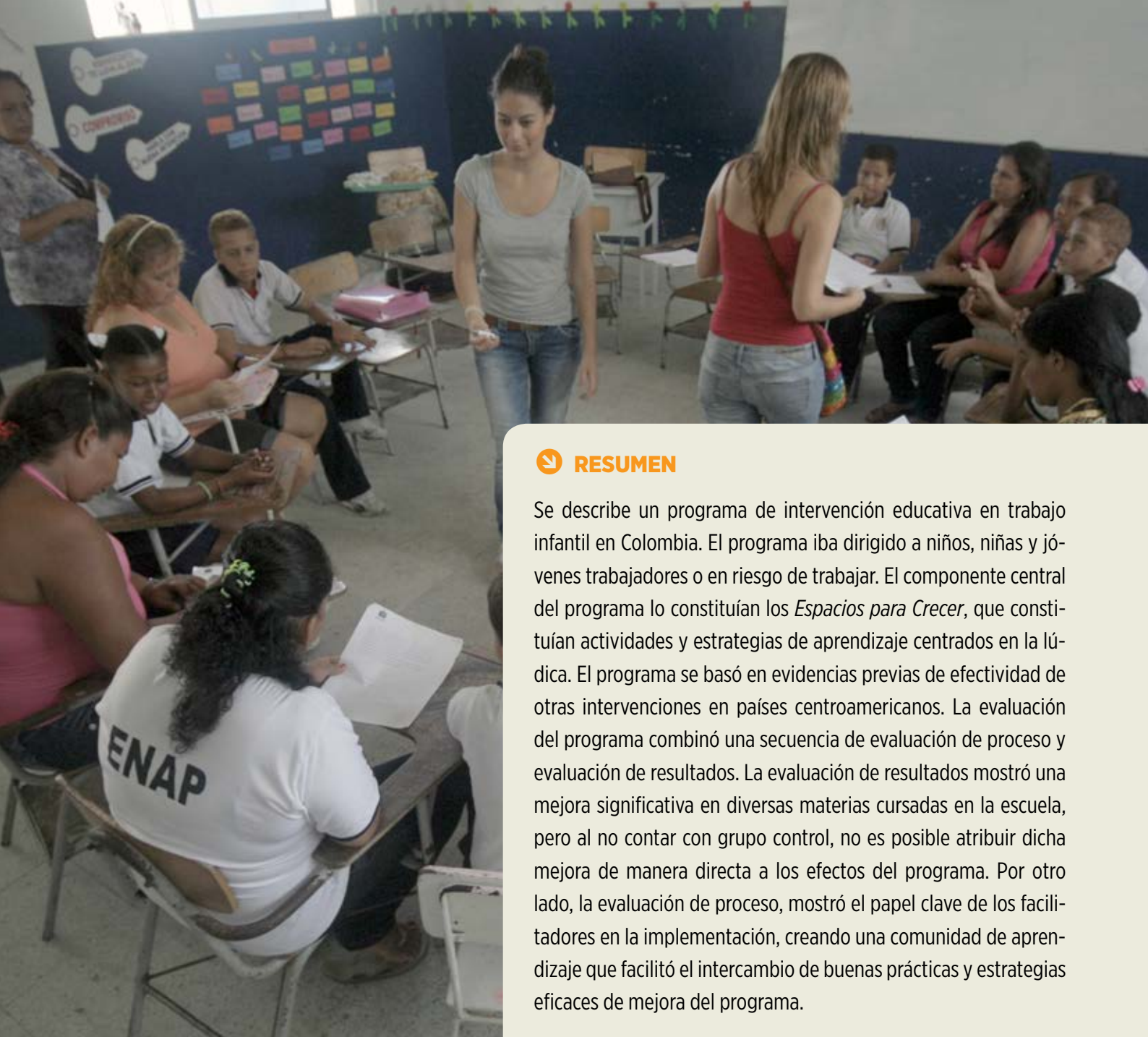
control). En este sentido, sería necesaria una planificación más adecuada de la evaluación tanto del proceso de implementación del programa como del impacto, teniendo en cuenta la diversidad de indicadores mencionados. Esta evaluación, que podría beneficiarse de socios académicos, debería tener lugar además durante todo el proceso de implementación y no solo una vez finalizado el programa. Sería de gran interés, finalmente, monitorizar las condiciones de trabajo de los niños, junto con la dedicación temporal a actividades laborales de los participantes del programa.

10 EN EL CASO EN EL QUE EL PROGRAMA HUBIERA ALCANZADO UN NIVEL ÓPTIMO DE ÉXITOS, VALORE LOS REQUISITOS NECESARIOS PARA SU CONTINUIDAD.

Aunque no podemos valorar si el programa ha alcanzado un nivel adecuado de eficacia, se pueden plantear algunas estrategias que garanticen su continuidad. Por ejemplo, haciendo que el profesorado y los directivos de los colegios se impliquen en mayor medida en su implementación, de modo que termine convirtiéndose en un elemento más de la dinámica y los contenidos educativos impartidos desde el centro escolar. Esto facilitaría la institucionalización del mismo así como la presencia de recursos humanos y materiales.

Por otro lado, sería necesario plantear acciones complementarias, más allá del ámbito educativo, que hagan frente a otros aspectos del problema del trabajo infantil. Además de la sensibilización sobre el problema ya mencionada, se podrían implementar acciones que disminuyan la dependencia de las familias de las aportaciones económicas de los menores trabajadores, así como un mayor control normativo del trabajo infantil. Finalmente sería deseable la implicación de otras agencias y organizaciones en el programa, que aporten sus recursos y su perspectiva de intervención en este problema.

El programa se puso en marcha inicialmente gracias al consorcio liderado por *Partners of the Americas* y en el último año se recibió apoyo de la Oficina de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla. La participación en el programa de becas de Formación Solidaria, la financiación de proyectos y estancias de investigación de Cooperación al Desarrollo desde España y la colaboración entre la Universidad del Norte y la Universidad de Sevilla han sentado las bases para la continuidad del programa.



RESUMEN

Se describe un programa de intervención educativa en trabajo infantil en Colombia. El programa iba dirigido a niños, niñas y jóvenes trabajadores o en riesgo de trabajar. El componente central del programa lo constituían los *Espacios para Crecer*, que constituían actividades y estrategias de aprendizaje centrados en la lúdica. El programa se basó en evidencias previas de efectividad de otras intervenciones en países centroamericanos. La evaluación del programa combinó una secuencia de evaluación de proceso y evaluación de resultados. La evaluación de resultados mostró una mejora significativa en diversas materias cursadas en la escuela, pero al no contar con grupo control, no es posible atribuir dicha mejora de manera directa a los efectos del programa. Por otro lado, la evaluación de proceso, mostró el papel clave de los facilitadores en la implementación, creando una comunidad de aprendizaje que facilitó el intercambio de buenas prácticas y estrategias eficaces de mejora del programa.

REFERENCIAS

DANE (2011). Encuesta Nacional de Trabajo Infantil. DANE – ICBF: Bogotá, Colombia.

Edmonds, E.V. (2007). *Child Labour. Discussion Paper 2606*. Boon, Germany: Institute for the Study of Labor.

Holgado, D., Maya Jariego, I., Ramos, I., Palacio, J., Oviedo-Trespalacios, O., Romero, V. & Amar, J. (2012). Impact of Child Labor on Academic Performance: Evidence from the Program “Educame Primero Colombia”. *International Journal of Educational Development*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedu-dev.2012.08.004>

Miao, T.-A., Umemoto, K., Gonda, D., & Hishinuma, E. (2011). Essential Elements for Community Engagement in Evidence-Based Youth Violence Prevention. *American Journal of Community Psychology*, 48(1-2), 120-132.

OIT (2010). *Acelerating Actions Against Child Labour. Report of the Director-General*. International Labour Office: Geneva.

Seibel, N.L. (2011). *Using Evidence-Based Programs to Support Children and Families Experiencing Homelessness*. Needham, MA: Conrad N. Hilton Foundation.

“Baúl de Juegos”: Una iniciativa lúdica para reducir la incidencia y los efectos del trabajo infantil en menores de Barranquilla (Colombia)

María Elena Chapa, Ignacio Ramos & Isidro Maya-Jariego

El **Baúl de Juegos** (Valls, 2003) es una intervención socio-educativa que tiene por objetivo fomentar el desarrollo psicosocial y las habilidades de pensamiento en menores víctimas de explotación laboral en la ciudad de Barranquilla, Colombia. El programa se desarrolla en los centros escolares y promueve entre los menores la realización de actividades lúdicas entre pares. Estas actividades hacen posible que los niños desarrollen competencias cognitivas, actitudinales y de desarrollo personal que resultan esenciales en el desarrollo madurativo. La intervención tiene una duración de tres años. En este caso presentamos avances preliminares obtenidos durante la evaluación formativa de la iniciativa en su segundo año de implementación. La intervención ha permitido desarrollar estrategias y buenas prácticas de intervención centradas en elementos lúdico-pedagógicos, que contribuyen a mitigar los efectos del trabajo infantil generando espacios saludables donde los niños, niñas y adolescentes puedan experimentar un desarrollo integral.



ANTECEDENTES

Los contextos sociales y familiares donde las necesidades básicas de los menores no son satisfechas pueden dificultar el desarrollo integral del niño (Hidalgo, Menéndez, Sánchez, Lorence y Jiménez, 2009). En este caso, el trabajo infantil compromete el desarrollo de competencias sociales y personales de niños y adolescentes en la transición hacia la edad adulta.

Determinadas formas de trabajo infantil, en particular aquellas que comportan mayor riesgo para la salud del menor y las que se desarrollan en horario escolar, tienden a producir un impacto negativo en el rendimiento académico (Holgado *et al.*, 2012). El trabajo infantil dificulta el acceso a los niveles educativos y de cualificación más elevados, que permitirían superar las barreras sociales que enfrentan los menores (ONU, 2010; Solon, 2004).

Según el Departamento Nacional de Estadística (DANE), en Colombia la tasa de trabajo infantil pasó del 6,9% en el 2007 al 9,2% en 2009. Este incremento supone que 263.847 niños de entre 5 y 17 años se incorporaron en condiciones irregulares al mundo laboral (DANE, 2011). Del total de 15,1 millones de niños menores de 18 años, el 12,2% tienen dificultades de acceso a actividades lúdicas y recreativas, incidiendo de forma negativa sobre la salud y la educación (Grootaert & Kanbur, 1995; Norato, 2007).

DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA BAÚL DE JUEGOS

La explotación laboral infantil se encuentra asociada principalmente con (a) las necesidades económicas de la unidad familiar, (b) la falta de empleo y la precariedad laboral de los progenitores, (c) las creencias y tradiciones familiares, (d) el bajo nivel educativo de los padres y (e) la falta de oferta institucional en salud, junto con la escasa implicación estatal en esta materia (CIDHUM, 2004).

En este contexto se hace necesario implementar programas que promuevan el desarrollo personal, la calidad de vida y la salud mental de los menores víctimas de explotación laboral o en situación de riesgo (O'Donnell, van Doorslaer & Rosati, 2002).

La investigación con población vulnerable ha puesto de relieve la importancia del juego para la recuperación cognitiva y emocional del niño después de experimentar situaciones traumáticas (Pfefferbaum, 1997). El juego constituye un instrumento de desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo, social y cultural del niño: contribuye a aliviar el sufrimiento y a prevenir los traumas ligados a la violencia y a las situaciones de precariedad (Garaigordobil, 2002; Garaigordobil & Berruero, 2011; Valls, 2003).

Baúl de Juegos se lleva a cabo actualmente en tres instituciones educativas de Barranquilla (Colombia). Se trata de un programa diseñado para mejorar la salud mental de niños y niñas que comprenden edades de entre 7 y 12 años, que padecen o están en riesgo de padecer situaciones vinculadas a la explotación infantil. El programa ha sido implementado desde hace más de 10 años en países del tercer mundo por el Centro Internacional "Enfants Réfugiés du Monde"¹, con resultados exitosos en los indicadores básicos de calidad de vida de niños y familias refugiados y de las víctimas del desplazamiento forzoso (Dagnino & Valls, 2005).

La evaluación del programa se centra en 138 niños y niñas pertenecientes a familias con bajos niveles de ingreso y en riesgo de exclusión social. Siguiendo un diseño experimental, se formaron grupos de 46 niños, divididos de acuerdo al criterio de participación en el programa.

El desarrollo del proyecto requiere que los colegios participantes presten un espacio exclusivo durante 2 horas, dos días a la



semana, por el período de un año. También se comprometen a custodiar el material y facilitar el acceso del personal encargado de implementar el programa. De hecho, la implicación activa de los centros escolares, las organizaciones comunitarias y los miembros de las agencias locales con competencias en esta materia, resulta un factor clave en el éxito de este tipo de programas (Durlak, Weissberg & Pachan, 2010).

Las actividades lúdicas promueven el desarrollo psicosocial, las habilidades de pensamiento y la creatividad en los menores (Garaigordobil, 2002). El desarrollo de actividades de carácter lúdico-recreativo, hace que los menores sean capaces de construir una serie de vivencias y experiencias compartidas que inciden positivamente en su desarrollo psicosocial (Romera, Ortega y Monks, 2008).

OBJETIVOS Y MODELO DE EVALUACIÓN

El principal objetivo del programa es reducir la incidencia y los efectos del trabajo infantil en niños, niñas y adolescentes víctimas de la explotación laboral a través de la lúdica. En la evaluación del programa se pretende determinar la relación que existe entre la salud física del menor (talla, peso y valor nutricional) y el desarrollo de las habilidades cognitivas (atención, percepción y memoria) de los participantes, en comparación con niños que no fueron beneficiarios del programa Baúl de Juegos.

La evaluación también se centra en describir el contexto educativo y comunitario en el que se desarrolla el programa, así como el papel de los facilitadores y aplicadores encargados de la implementación de la iniciativa. De esa forma, se examinan los factores del contexto comunitario que pueden afectar en el desarrollo de la intervención (Holgado & Maya-Jariego, 2012).

A lo largo de los tres años de aplicación del programa, los participantes se alternan en su inclusión en el grupo experimental y el grupo control, valorando el impacto de la intervención en los resultados de bienestar psicológico, calidad de vida y rendimiento educativo.

¹ Véase: <http://www.reseau-enfance.com/>

IMPLEMENTACIÓN Y RESULTADOS

En el desarrollo del programa resulta relevante la participación de las familias y la implicación de los centros educativos. Uno de los retos habituales es conseguir que los menores participen con continuidad en el **Baúl de Juegos**, y que no abandonen una vez que se han incorporado a la iniciativa. Una parte de los profesores no valora las actividades lúdicas y se queja de los recursos, tiempo y dedicación destinados a este tipo de actividades. Por otro lado, la actitud de los padres puede acabar siendo determinante de la relación de los menores con el programa.

La participación de los niños, niñas y adolescentes en el programa consiste en actividades de juego libre, a elegir entre la oferta de juegos y materiales recogidos en un baúl -clasificados en juegos de ejercicio, simbólicos, de ensamble, de reglas y de caja de ideas-, los cuales implican la realización de actividad física, la representación de roles y la asunción de normas.

En el segundo año de implementación del programa los procesos se están dando correctamente y con el seguimiento adecuado. Además de la intervención con menores, se trabaja con padres y maestros para potenciar los factores de protección infantil. En algunos centros educativos se dan dificultades de implementación, por la saturación de programas externos al **Baúl de Juegos**. En cualquier caso, periódicamente se hace una valoración de las instituciones en las que se presentan mayores índices de vulnerabilidad y más incidencia de niños trabajadores. Tras la aplicación de encuestas específicas, cada año se eligen tres instituciones en las que intervenir.

Los colegios proporcionan un espacio para la aplicación del programa. Los docentes participan en sesiones de capacitación en estilos de enseñanza y reciben informes sobre el avance del proyecto y los resultados de las pruebas aplicadas. De ese

modo, pueden hacer correcciones e implementar soluciones a los problemas detectados. Los niños participan activamente en las sesiones programadas.

El rol del facilitador parece fundamental para que el programa se ejecute con éxito: su actitud influye en la aceptación y motivación de los niños hacia el programa, y es reconocido como un modelo positivo de adulto. Si éste no lleva a cabo sus tareas de manera correcta el programa pierde sentido. Las sesiones se realizan dos veces por semana por un espacio de dos horas. El juego es libre y los niños escogen los juguetes con los que tienen más afinidad. El facilitador va monitoreando la preferencia de los juguetes usados, el tiempo y la forma de interacción de los niños. Como resultados se observa la introyección de normas, la mejora de la socialización tanto con los pares como con adultos, así como patrones de conducta de orden y disciplina.

A lo largo de la aplicación del programa ha habido incidencias positivas y negativas. Por un lado, hay más sociabilidad entre pares: los niños juegan más en grupo que de manera individual, en comparación con el inicio del programa. Pese a sus circunstancias, los niños disponen de recursos de afrontamiento. Sin embargo, provienen de familias disfuncionales y en general se observa baja autoestima. También se han documentado casos de maltrato en la familia que afectan a la conducta de los menores.

El programa prevé la aplicación en tres colegios diferentes cada año, de forma que llegue a un mayor número de menores. Se espera que el programa se mantenga gracias a la colaboración de entidades locales y a la participación de agencias gubernamentales. El programa se ha aplicado en paralelo a los “Espacios para Crecer” y los “Espacios para Emprender”, conformando una estrategia integral para la prevención de la explotación laboral infantil.





La explotación laboral infantil o trabajo infantil es una realidad cotidiana, generalizada y propiciada por la pobreza y la marginación que vive el 47% de la población colombiana y que con frecuencia obliga a todos los miembros de la familia a aportar su fuerza de trabajo para complementar los ingresos de la unidad familiar.

En la región costera del Caribe colombiano hay más de 300.000 menores trabajadores debido principalmente a las necesidades económicas, a las creencias y tradiciones en relación al trabajo infantil, y a la falta de oportunidades en educación, recreación, empleo y salud de sus familias (Amar & Madariaga, 2009).

Se habla de explotación infantil cuando se priva a los niños de las libertades fundamentales y se les imponen determinadas condiciones de trabajo y salubridad que dificultan su desarrollo personal y social (Grootaert & Kanbur, 1995). Asimismo, ciertas formas de trabajo infantil que, por su naturaleza, resultan especialmente peligrosas, generan además daños físicos y psicológicos que impiden el correcto desarrollo del niño y que pueden incidir en su nivel de desarrollo a lo largo del ciclo vital (Manos Unidas, 2007).

El programa **Baúl de Juegos** surge en Barranquilla ante la necesidad de reducir la incidencia del trabajo infantil a través de la generación de un espacio seguro en el entorno comunitario, en el que los menores puedan desarrollar actividades lúdicas cumpliendo de manera general un triple propósito:

- 1 **Facilitar el desarrollo psicosocial del menor** a través del juego entre iguales.
- 2 **Ofrecer una alternativa** al desarrollo de actividades laborales.
- 3 **Aliviar la tensión en el ámbito familiar** al generar un entorno saludable en el que los niños y niñas están seguros, al mismo tiempo que los padres pueden concentrar sus esfuerzos en sus responsabilidades profesionales y/o familiares.

Una de las características esenciales del programa Baúl de Juegos, es que pone de relieve la importancia del juego en el desarrollo psicosocial de los menores (Posner & Vandell, 1994), convirtiéndose en un referente para evaluar su desarrollo cognitivo y afectivo. La literatura ha mostrado que los programas de intervención extraescolares basados en actividades lúdico-creativas facilitan los procesos de socialización e individuación durante la infancia a través del juego entre pares y hacen posible que tanto los menores como sus familias encuentren un espacio óptimo para su desarrollo integral (Durlak *et al.*, 2010; Garaigordobil & Berruero, 2011). Así, a través de la participación en este programa de intervención se intenta ayudar al desarrollo psicosocial de niños y niñas víctimas de la explotación laboral en Barranquilla, como estrategia de mejora en su desarrollo personal y social.



📌 LAS 10 PREGUNTAS DEL GTO

1 SITUACIÓN OBJETO Y NECESIDADES.

Durante los últimos años, en el departamento del Atlántico se ha observado una urbanización acelerada. En el año 2005 el 74% de los habitantes del departamento se asentó en barrios periféricos de las cabeceras municipales. Esto ha provocado, que algunos barrios de la ciudad de Barranquilla presenten características de marginación, pobreza y exclusión social. El Programa *Baúl de Juegos* se desarrolla en tres instituciones educativas que se asientan en barrios de muy bajos ingresos. La población que acude a estas instituciones y al programa Baúl de Juegos pertenece a un estrato socioeconómico bajo, por lo que estos niños y niñas ven obligados a colaborar con sus padres tanto en labores domésticas como en actividades laborales, ya sea después de la jornada escolar o los fines de semana. El desempeño de estas actividades permite complementar los ingresos familiares y constituye una fuente de ingreso variable por lo que es preciso tener en consideración las implicaciones económicas que la aportación del menor tiene para el estado de la economía familiar. Las labores más comunes en las que participan los menores corresponden en su mayoría a la venta ambulante de diferentes tipos de artículos de alimentación y a la colaboración con establecimientos que ofrecen servicios de restauración.

En los antecedentes de investigación que hemos descrito, queda patente que fenómenos como la explotación laboral infantil se encuentran asociados principalmente a las necesidades económicas y a la falta de oportunidades de empleo de las familias de estos niños, a las creencias y tradiciones de estas familias en relación al trabajo infantil, a la falta de oportunidades en educación y recreación para los niños y los padres, y a la falta



de oferta institucional en salud y el abandono del Estado (Amar & Madariaga, 2009; CIDHUM, 2004). En esta misma línea es necesario señalar que el trabajo infantil también se ve facilitado por la situación económica que experimentan las familias y por problemas de carácter estructural del contexto colombiano tales como el elevado nivel de desempleo, la baja renta per cápita y el reducido salario mínimo interprofesional.

El diagnóstico de necesidades se apoya en los criterios normativos de Naciones Unidas y otros organismos internacionales de promoción y defensa de los derechos de la infancia. También se cuenta con datos objetivos sobre la prevalencia del trabajo infantil en la región, así como una descripción de la diversidad de formas laborales y su impacto psicológico y social en los menores. Por su parte, las instituciones educativas dan cuenta de los problemas de absentismo y rendimiento académico en aquellos menores que trabajan, especialmente cuando su actividad coincide con el horario escolar.

2 FINALIDAD, POBLACIÓN DIANA Y OBJETIVOS.

El objetivo general del programa **Baúl de Juegos** es facilitar la generación de un contexto saludable en el ámbito comunitario en el que los niños y niñas de 7 a 12 años víctimas de explotación laboral de Barranquilla puedan desarrollar actividades lúdico-recreativas que les permitan desarrollarse de forma integral, reduciendo al mismo tiempo la participación en actividades laborales. Del mismo modo, el programa persigue mejorar el diseño e implementación de este tipo de programas de intervención a través de su evaluación sistemática y de la detección de buenas prácticas en las diferentes etapas del proceso. Desde esta lógica tanto la evaluación como la incorporación de mejoras hacen posible brindar elementos de reflexión y movilidad social ante esta problemática y su manejo dentro de los escenarios familiares y comunitarios. De este modo el contexto comunitario de intervención, en el que participan simultáneamente diferentes agentes e instituciones (centros escolares, comunidad educativa, facilitadores, agencias de gobierno local y estatal e instituciones financiadoras externas) cumple un papel clave en el desarrollo y en los resultados de la iniciativa. Así, la meta es la progresiva erradicación del trabajo infantil incidiendo al mismo tiempo en el desarrollo psicosocial de los menores trabajadores y facilitando la armonía y la convivencia en el contexto familiar.

Por otro lado, la intervención se dirige a 138 niños y niñas de Barranquilla, víctimas de explotación laboral infantil, que se encuentran entre los 7 y 12 años de edad y de estrato socioeconómico bajo. Estos niños fueron identificados como trabajadores en estudios previos.



3 JUSTIFICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN.

Las investigaciones en el ámbito de la Psicología Social y la experiencia clínica acumulada han demostrado que la infancia es una etapa de desarrollo vital en la cual se adquieren las habilidades necesarias para llegar a ser adultos plenamente desarrollados. La realización de determinados tipos de actividades laborales durante la infancia pueden repercutir negativamente en el desarrollo madurativo. Se habla de explotación de la infancia cuando se dan ciertas formas de trabajo infantil que, por su naturaleza, resultan especialmente peligrosas, generando además toda una serie de daños físicos y psicológicos que impiden el correcto desarrollo del menor y que lo marcarán, a menudo, para el resto de su vida (Duncan, Yeung, Brooks-Gunn & Smith, 1998; Manos Unidas, 2007). Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) el trabajo infantil se debe en gran parte a la pobreza y la solución a largo plazo radica en el progreso social traducido en un crecimiento económico sostenido para mitigar la pobreza y hacer de la educación un derecho universal (OIT, 2002).

Algunos estudios realizados en el contexto de aplicación del programa **Baúl de Juegos** (por ejemplo, Amar, Denegri, Abello y Llanos, 2002), han mostrado la relación que existe entre el desarrollo cerebral, el ambiente social y los procesos cognitivos de niños en situación de vulnerabilidad social. Estas investigaciones han demostrado que factores vinculados a la concepción respecto al valor y al uso del dinero, son sustancialmente diferentes en función del estrato socio-económico al que pertenece el menor. Los resultados de estas investigaciones muestran que ni la familia ni la escuela realizan un trabajo consistente de formación eficiente en materia educativa (Amar *et al.*, 2002).

Las investigaciones en el campo psico-educativo han demostrado que el juego es por excelencia un instrumento que permite el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo, social y cultural que al mismo tiempo contribuye a aliviar el sufrimiento, prevenir y atenuar los traumas ligados a la violencia (Putnam, 2006). El Baúl de Juegos propone dos estrategias básicas de intervención, que conciben el juego como:

- 1 **Un contexto para la adquisición de competencias sociales y personales.**
- 2 **Un entorno seguro alternativo a las actividades laborales, que compite con estas últimas en términos de tiempo y dedicación.**

4 AJUSTE COMUNITARIO DE LA INTERVENCIÓN.

En el diseño e implementación de la iniciativa se observan dificultades relacionadas con la implicación de las familias y las instituciones participantes. En los centros escolares, en ocasiones los miembros de la comunidad educativa perciben el programa como una actividad impuesta desde el exterior de la institución educativa, que compite por los recursos escasos de los que dispone el centro para desarrollar su actividad cotidiana. Este elemento resulta un factor clave en los resultados de la intervención debido a la falta de adhesión del personal del centro a los objetivos del programa y a su consecuente nivel de implicación en el mismo. En este sentido sería necesario incorporar estrategias para incrementar la participación de los centros escolares en las distintas etapas del proceso de inter-



vención en lugar de ocupar el papel de meros receptores de las acciones diseñadas.

Otro de los factores que han dificultado el ajuste comunitario de la intervención es el reducido nivel de participación de los progenitores en el desarrollo de la intervención. Esta falta de implicación puede traducirse en la falta de asistencia de los menores a las actividades programadas. Además el bajo nivel de participación de los padres de los menores participantes, tiene un reflejo en el reducido nivel de conexión entre éstos y los aplicadores y facilitadores del programa. En la práctica resulta de vital importancia que exista un alto grado de vinculación entre los padres y los diferentes agentes que participan en la iniciativa.

A pesar de las dificultades señaladas existen otros elementos del programa que denotan cierto grado de ajuste de la intervención en el contexto comunitario. En primer lugar en el desarrollo de la intervención participan de forma simultánea diferentes agentes desde los propios centros escolares en los que se aplica el programa, hasta miembros de la comunidad universitaria y del gobierno local que han participado en su diseño y en la aportación de recursos respectivamente. Esta variedad de agencias permite involucrar a diferentes actores comunitarios y políticos en el proceso de intervención. Otro elemento a destacar es que el programa se desarrolla en el propio centro educativo por lo que se hace partícipe de la intervención a la ins-

titución educativa y se ofrece cierta continuidad a la actividad escolar reglada gracias al proyecto, facilitando su ejecución.

Los facilitadores mejoran el ajuste comunitario de la intervención, adaptando el programa a las condiciones específicas de cada grupo de participantes y cada centro educativo. A lo largo de su desempeño como mediadores, introducen flexibilidad en la implementación del programa.

5 ASPECTOS ORGANIZATIVOS.

En el desarrollo del programa participan múltiples agencias del ámbito público -entre las que cabe destacar los centros escolares y las agencias del gobierno local- y entidades privadas, como es el caso de la Universidad del Norte, que ha brindado apoyo técnico y personal en el diseño e implementación del programa. Esto puede enriquecer las diferentes etapas del proceso de intervención, pero al mismo tiempo introduce un elemento de complejidad organizativa. La participación de diferentes agentes requiere el establecimiento de mecanismos de coordinación adicionales en la medida en que los resultados del programa pueden verse comprometidos en ausencia de canales de comunicación inter-institucional efectivos.

Además debemos mencionar la participación de otro tipo de agencias externas como la Universidad de Sevilla que ha brindado experiencia técnica y personal temporal que ha colaborado en la aplicación y evaluación del programa. También otras agencias extranjeras han contribuido económicamente a su desarrollo. El éxito de la intervención dependerá en gran medida de la coordinación efectiva entre estas y de la adecuada distribución de funciones. Al mismo tiempo la existencia de protocolos internos de actuación en cada una de las instituciones que participan puede exigir concentrar los esfuerzos en potenciar la comunicación y el intercambio entre las agencias involucradas.

El establecimiento de mecanismos de interacción facilita una mayor comprensión tanto de los objetivos de la intervención como de las actuaciones implementadas por los actores participantes. Desde el punto de vista del enfoque de la Dependencia de Recursos (Pfeffer & Salancik, 1978), las instituciones que participan en una iniciativa común pueden beneficiarse de dicho intercambio, potenciando la capacidad global para mejorar los resultados del programa. Por ejemplo, los centros escolares pueden beneficiarse de la afluencia de recursos provenientes de las agencias de financiación, mientras que las instituciones universitarias pueden disponer de datos reales en torno a la efectividad de las iniciativas diseñadas en el contexto académico. Desde el ámbito académico se pueden recomendar estrategias de actuación basadas en la evidencia previa.

6 PLAN DE ACCIÓN.

El programa se lleva a cabo dentro del contexto educativo. La intervención consiste en proporcionar a los menores un espacio seguro (ubicado en el centro escolar) en el cuál disponen de diferentes opciones de juego libre que se encuentran a su disposición dentro del baúl de juegos que da nombre al propio programa. La dinámica es muy sencilla, los niños escogen el juego o juguete de su preferencia, siempre y cuando notifiquen al monitor el juguete que eligieron. Esto permite al monitor llevar un registro de las preferencias de cada niño y garantizar el acceso equitativo de los menores a las distintas opciones de juego de las que dispone el baúl. Igualmente, deben respetar las reglas de tiempo y de convivencia. Desde el punto de vista práctico el desarrollo de actividades lúdicas entre iguales permite generar una serie de normas y convenciones compartidas por los menores que repercuten positivamente en el desarrollo de habilidades sociales y en el incremento de la creatividad (Garaigordobil & Berruero, 2011; Romera *et al.*, 2008). El programa cuenta con tres tipos de juegos: los juegos de ejercicio (sensorial, de manipulación y motor), simbólicos (juego de hacer “como si”, representación, roles) y de reglas (juegos de disposición y de construcción); que se guardan en tres baúles.

La lógica del programa, se basa en que el juego ocupa un sitio primordial en la vida del niño y constituye un eje clave en el desarrollo madurativo que tendrá importantes efectos a lo largo del ciclo vital. De forma simultánea el principal efecto indirecto que cumple el programa es que los niños no pasan el tiempo en la ca-

lle sin la supervisión de sus familiares ni desarrollando actividades laborales. Por este motivo es preciso indicar que el programa cumple una doble función facilitando un espacio y unas actividades recreativas entre iguales con los efectos positivos que hemos mencionado, al mismo tiempo que aparta a los niños de las calles reduciendo el tiempo que los menores pasan sin control social.

7 EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

Para evaluar el programa se lleva a cabo una evaluación formativa durante el período de ejecución. Este modelo de evaluación permite introducir cambios durante la implementación del programa de acuerdo a las necesidades detectadas “*ad hoc*”. Este enfoque se ha seguido previamente para analizar la efectividad de los programas de intervención educativos (Fuchs & Fuchs, 1986). Por otro lado, el programa prevé una evaluación del impacto en tres momentos diferentes, valorando los cambios en la incidencia del trabajo infantil y en las competencias de los participantes en el programa.

Es preciso resaltar que el programa propone una investigación explicativa con un diseño cuasi experimental, que durará tres años; de tal modo que habrá un grupo experimental y otro grupo control por año de ejecución. Cada año de ejecución se aplicará la misma metodología para poder establecer comparaciones entre los datos y se observará el comportamiento de las variables en los grupos de estudio. El muestreo será en dos fases, en la fase de selección de los participantes será inten-



cional durante los tres años del programa y posteriormente aleatorio para configurar los grupos a comparar. El primer año de ejecución del programa se diseñará e implementará durante 4 meses una prueba piloto del modelo con observación pre y post, a través del uso de pruebas psicométricas que midan las variables de estudio. Paralelamente se tomará un grupo control al cual no se le aplicará el programa para evaluar los efectos de la iniciativa. Esta misma dinámica se realizará durante todo el proceso de intervención.

En cuanto a la metodología de la investigación se tomará registro de las observaciones antes y después de la intervención a través del uso de pruebas psicométricas que midan la habilidad cognitiva, la salud física y las prácticas pedagógicas de docentes y cuidadores. Además de la obtención de indicadores cuantitativos obtenidos a través de las pruebas psicométricas diseñadas a tal efecto, la evaluación prevé contar con información cualitativa fruto de la observación participante de los facilitadores y aplicadores del programa, así como desarrollar grupos de discusión con los diferentes grupos que participan en las diferentes fases de la intervención.

8 RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.

Los tres años de aplicación del programa **Baúl de Juegos** servirán para validar dicho programa con población infantil en Barranquilla. De ese modo se obtendrá información relevante sobre la efectividad de la intervención. También se detectarán buenas prácticas en la reducción del trabajo infantil.

Una de las dificultades de implementación consiste en la incorporación adecuada del programa en cada centro educativo. Los colegios realizan muchas actividades de prevención y promoción, a la que tienen que añadir el juego libre para menores trabajadores. Para mejorar la implicación del profesorado, se realizan sesiones de capacitación en estilos de enseñanza-aprendizaje y se les proporciona información sobre el diagnóstico realizado a los menores. La devolución de los datos de encuesta permite al profesorado ajustar sus estrategias docentes y constituye un incentivo por la participación en el programa. Por su



parte, los facilitadores tienen un papel clave en el proceso de implementación: son intermediarios entre el programa y el centro educativo, y su motivación es fundamental en el buen funcionamiento de las sesiones con menores.

Aunque la evaluación de resultados está aún en desarrollo, los primeros años de implementación han permitido observar mejoras en las actitudes y comportamiento de los participantes en el programa. Los menores han mejorado la relación con los iguales y han desarrollado un comportamiento más ajustado a las normas sociales en el contexto educativo. Las actividades de juego parecen mostrar un impacto positivo en términos de socialización. Al final del programa se contará con datos del impacto en el rendimiento educativo, el absentismo escolar y la dedicación a actividades laborales.

Otro de los resultados esperados radica en brindar nuevas estrategias de intervención centradas en lo lúdico-pedagógico, que contribuyan a mitigar el fenómeno del trabajo infantil, buscando espacios de desarrollo humano que permitan mejorar las condiciones de vida de los menores y de sus familias. Desde este punto de vista, la combinación de diferentes estrategias de evaluación hace posible identificar buenas prácticas de intervención al mismo tiempo que permite incorporarlas a las iniciativas en el mismo momento en el que estas se están desarrollando. De la misma manera, las prácticas pedagógicas se enriquecerán para los estudiantes e investigadores implicados, potenciando el adiestramiento entécnicas y procesos de investigación, respetando la ética en la relación con la población diana.

9 MEJORAS.

El programa está en su segundo año de aplicación y por el momento no hay datos finales del impacto de la intervención. No obstante, es pertinente resaltar la importancia de llevar a cabo un riguroso control de las sesiones, registros, diarios de campo, así como la correcta aplicación de los instrumentos de evaluación. Del mismo modo, es necesario estar alerta de cualquier cambio en las dinámicas de los participantes y/o los posibles cambios de conducta de los niños dada su condición de vulnerabilidad.

Las estrategias de mejora que señalamos deben orientarse a mejorar la coordinación entre los agentes involucrados en las distintas etapas de la intervención. Así debe ser un objetivo prioritario establecer mecanismos de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, el entorno familiar de los menores participantes en el programa, las agencias financiadoras y el personal técnico. Incrementar el contacto entre estos agentes puede facilitar la adhesión a los objetivos de intervención y la clarificación de roles en la implementación del pro-



grama. Por otro lado puede ser aconsejable obtener datos de carácter cualitativo fruto de la observación participante y mantener entrevistas con informantes clave que hagan posible adquirir una mejor comprensión de los procesos que influyen en la ejecución del programa. En esta misma línea resulta de gran utilidad disponer de información acerca de líderes comunitarios (formales e informales) que puedan actuar como facilitadores del cambio comunitario, por ejemplo en materia de implicación de las organizaciones comunitarias o en la movilización de recursos para hacer frente al problema del trabajo infantil.

Una de las mejoras que se deriva en cierta medida de las dos anteriores, puede ser formar una coalición comunitaria integrada por las principales organizaciones públicas y privadas y con las personas individuales que puedan aportar recursos y/o experiencia al programa. Este tipo de iniciativas permite captar recursos personales y materiales, aunando esfuerzos para resolver un problema concreto que afecta a la comunidad (Berkowitz & Wolff, 2000). Además las coaliciones comunitarias son capaces de promover cambios de largo alcance (p. ej., cambios legislativos y en las políticas públicas) que resulten en una mejora de las condiciones de vida a distintos niveles. Finalmente la comunidad en su conjunto puede beneficiarse de estrategias orientadas a incrementar el nivel de empoderamiento de sus miembros y la asunción de funciones en las diferentes etapas de la intervención. En este sentido la progresiva incorporación de los receptores de la intervención en las diferentes fases del proceso puede resultar en una mayor comprensión de los objetivos del programa y en un incremento de la conciencia crítica en torno al problema del trabajo infantil. Para promover el proceso de empoderamiento será necesario proporcionar in-

formación a los diferentes agentes implicados mostrando los avances y poniendo énfasis en la sistematización de las buenas prácticas detectadas durante la evaluación formativa.

La lógica del programa se basa en actividades de juego libre, facilitando la motivación de los menores y el desarrollo de competencias personales. En ese marco se podrían diseñar dinámicas de juego específicas con objetivos psicológicos definidos. Con la misma aproximación de flexibilidad, se podrían poner en marcha micro-intervenciones que promuevan la autoestima, las habilidades sociales o la capacidad de auto-regulación, entre otras competencias personales.

10 CONTINUIDAD.

La continuidad del programa Baúl de Juegos depende en buena medida de la incorporación de las mejoras que garanticen su efectividad y de la adaptación de la iniciativa al contexto comunitario en el que debe ser operativo. La continuidad requiere de la incorporación progresiva de la comunidad en todas las etapas del proceso de intervención. Esta incorporación debería dar como resultado el incremento de la capacidad de la comunidad para identificar y tomar consciencia de los problemas que le afectan, así como los recursos que tiene a su disposición. Este incremento de la conciencia crítica en torno a los problemas sociales puede fortalecer la capacidad de la comunidad incrementando:

- 1 La capacidad para movilizar recursos.
- 2 El asociacionismo.
- 3 El voluntariado y la participación social.
- 4 La reivindicación de los derechos a nivel político, promoviendo cambios de largo alcance en las políticas públicas.

También es relevante la incorporación de las nuevas prácticas detectadas y la renovación de los voluntarios y estudiantes universitarios participantes en el programa. Por otro lado, la buena aceptación del programa por los beneficiarios contribuye positivamente a su continuidad. Una barrera para la continuidad del programa consiste en que los docentes y las instituciones participantestengan opiniones contrarias sobre los beneficios inmediatos del programa. Por eso es importante ofrecer retroalimentación de los avances y logros que se van consiguiendo. Por último, hacer convenios o alianzas con otros organismos que también estén implementando programas de intervención en las instituciones, prestando atención para no saturara los niños de programas extraescolares que comprometan su rendimiento académico.



RESUMEN

El Baúl de Juegos es una iniciativa destinada a reducir la incidencia y los efectos del trabajo infantil en niños y niñas de entre 7 y 12 años en Barranquilla (Colombia). Dicho programa trata de ofrecer un espacio seguro en la comunidad en el que los niños puedan desarrollar actividades de carácter lúdico-recreativo entre iguales bajo la supervisión de monitores, facilitando el desarrollo físico, social, afectivo y mejorando su competencia social. El juego es un factor esencial que favorece un desarrollo psicosocial saludable durante la infancia. La evaluación formativa puso de manifiesto la necesidad de mejorar los mecanismos de coordinación entre los agentes participantes y promover más la implicación progresiva de la comunidad educativa y las familias en las diferentes etapas del proceso de intervención. Parece necesario promover una conciencia crítica en la comunidad en relación a los efectos negativos del trabajo infantil. El espacio de juegos funciona como un contexto alternativo cuyos efectos podrían mejorar con una mayor imbricación del programa en las dinámicas del centro educativo y un mayor control comunitario por parte de las familias. El papel de los facilitadores puede ser clave para ambos fines.





REFERENCIAS



Amar, J. & Madariaga, C. (2009). *Intervención psicosocial para la erradicación y prevención del trabajo infantil*. Ediciones Uninorte: Barranquilla, Colombia.

Amar, J., Denegri, M., Abello, R. & Llanos, M. (2002). Pensamiento Económico. En Amar, J. & Madariaga, C. (2008). *Proyectos Sociales y Cuidado de la infancia*. Ediciones Uninorte. Barranquilla, Colombia.

Berkowitz, W. & Wolff, T. (2000). *The spirit of the coalition*. Washington, DC. American Public Health Association.

CIDHUM (2004 - 2005). Programa para la erradicación y prevención del trabajo de niños y jóvenes en la minería artesanal, en Tolué viejo (Sucre). Fundación Universidad del Norte- División de Humanidades y Ciencias Sociales, Centro de Consultoría y Servicios. Formulación de Proyectos Específicos.

DANE (2011). Medición del Trabajo Infantil en Colombia 2001, 2003, 2005, 2007, 2009. Datos expandidos con proyecciones de población, elaboradas con base en los resultados del censo 2005. Recuperado el 21/06/2012 de: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/jobinfantil/presentacion_trabinf_2009.pdf

Dagnino, N. & Valls, P. (2005). *Malle de jeux internationale: restaurer l'activité ludique des enfants dans les situations de crise*. Fondation de France.

Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J., & Smith, J. R. (1998). How much does childhood poverty affect the life chances of children? *American Sociological Review*, 63, 406-423.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P. & Pachan, M. (2010). A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 294-309.

Fuchs, L. S. & Fuchs, D. (1986). Effects of systematic formative evaluation: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 53(3), 199-208.

Garaigordobil, M. (2002). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid, Pirámide.

Garaigordobil, M. & Berruero, L. (2011). Effects of a play program on creative thinking of preschool children. *Spanish Journal of Psychology*, 14(2), 608-618.

Grootaert, C., & Kanbur, R. (1995). *Child Labour: A Review*. Washington, D.C.: The World Bank.

Hidalgo, M.V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B. & Jiménez, L. (2009). La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27(2-3), 413-426.

Holgado, D. & Maya Jariego, I. (2012). Preparación comunitaria y contextos de intervención: el caso de los trabajadores sociales de atención primaria en Andalucía (España). *Anales de Psicología*, 28 (1), 150-160.

Holgado, D., Maya-Jariego, I., Ramos, I., Palacio, J., Oviedo-Trespalcacios, O., Romero-Mendoza, V. & Amar, J. (2012). Impact of Child Labor on Academic Performance: Evidence from the Program "Educame Primero Colombia". *International Journal of Educational Development*. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.08.004>

Manos Unidas (2007). Boletín 167, Abril-Junio de 2007. Explotados y excluidos de la escuela. Pp.3-21.

Norato, X. (2007). Cifra de trabajo infantil en Colombia creció 34%. *El Espectador*, Economía; Bogotá, Colombia. Recuperado el día 12 de Junio del 2012 de la página web: <http://www.elespectador.com/economia/articulo-266397-cifra-de-trabajo-infantil-colombia-crecio-34>

O'Donnell, O., van Doorslaer, E. & Rosati, C. (2002). *Child Labour and Health: Evidence and Research Issues*. Florence, Italy: Innocenti Research Centre.

OIT (2002). Erradicar las peores formas de trabajo infantil. Guía para implementar el convenio número 182 de la OIT. Ginebra.

ONU (2010). Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe. Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Recuadro 3.5 El embarazo adolescente y la desigualdad en América Latina y el Caribe (pp. 68-72).

Palacio, J., Amar, J., Madariaga, C., Llinas, H., & Contreras, K. (2007). La calidad de vida en salud en los menores trabajadores de Tolué Viejo (Sucre). *Investigación y Desarrollo*, 15(2), 366-393.

Pfeffer, J. & Salancik, G. R. (1978). *The external control of organizations*. New York: Harper and Row.

Pfefferbaum, B. (1997). Posttraumatic stress disorder in children: A review of past 10 years. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 36, 1503-1511.

Posner, J. K. & Vandell, D. L. (1994). Low-Income Children's After-School Care: Are There Beneficial Effects of After-School Programs?. *Child Development*, 65, 440-456.

Putnam, F. W. (2006). The Impact of Trauma on Child Development. *Juvenile and Family Court Journal*, 57(1), 1-11.

Romera, E., Ortega, R., & Monks, C. (2008). Impacto de la actividad lúdica en el desarrollo de la competencia social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 193-202.

Solon, G. (2004). "A Model of Intergenerational Mobility Variation over Time and Place", en M. Corak (Ed.). *Generational Income Mobility in North America and Europe*: 38-47. Cambridge: Cambridge University Press.

Valls, P. (2003). Líneas y Directrices de la Intervención Psicosocial a favor de los niños en situaciones extremas y de gran precariedad. El centro de Animación y el Juego: Un dispositivo, una práctica. Niños Refugiados del Mundo. Marzo de 2003.



LABORATORIO DE REDES PERSONALES Y COMUNIDADES (LRPC)

Grupo de Investigación HUM-059

Grupo de trabajo FIUS CGT-0227

Grupo de Cooperación al Desarrollo de la Universidad de Sevilla

Miembros:

Responsable:

Isidro Maya Jariego

Componentes:

D. Antonello Federici

D^a. María Jose Jurado Molina

Dr. D. Daniel Holgado Ramos

Dr. D. Jorge Enrique Palacio Sañudo

D^a. Romina Cachia

Dr. D. Ignacio Ramos Vidal

D. Francisco José Santolaya Soriano

D^a. Liliana Abelho Duarte

Líneas de investigación:


<http://personal.us.es/isidromj/php/laboratorio/>


Datos de contacto

Departamento de Psicología Social de la Universidad de Sevilla

C/Camilo José Cela, s/n

41018 Sevilla

 isidromj@us.es

 954 55 77 38



Oficina de Cooperación al Desarrollo

