



Educación HOY

¿QUÉ CLASE DE EDUCACIÓN PARA LOS NIÑOS PEQUEÑOS?

Existe acuerdo entre los especialistas sobre los beneficios que el cuidado y la educación de la primera infancia entregan a los niños entre las edades de 0 y 6 años. Pese a ello, en muchos países la cobertura continúa siendo baja y no hay consenso sobre la pedagogía que debiera aplicarse a cada grupo etario. Temas, un artículo especial de cuatro páginas, informa.

EN ESTE NÚMERO



La educación en la cárcel, p. 2



Educando a los niños pequeños, p. 4



Artistas inician campaña en pro de la educación, p. 9



Iniciativas educativas alrededor del mundo, p. 10

EDITORIAL

Muchas personas me han preguntado por qué razón, después de haber fundado dos universidades y servido como senador de Vermont, vicegobernador y congresista de los Estados Unidos, he renunciado a un trabajo cómodo para encarar los riesgos y desafíos que la UNESCO y el mundo deben hoy enfrentar. Es muy sencillo. Quise unirme a la cruzada global que busca brindar al hombre mayores oportunidades a través de una educación de calidad y contribuir a impulsarla hacia el éxito.

La educación para Todos es el asfalto que cubre el camino que lleva a la paz mundial. ¿Por qué? Porque el éxito en la educación está directamente relacionado con mayores oportunidades individuales, solidez económica y estabilidad social. Y la jornada hacia un mundo de paz comienza por educar a los cientos de millones de personas que requieren conocimientos básicos, destrezas ocupacionales y perfeccionamiento.

La educación tiene el poder de transformar tanto a las personas como a los países, puesto que es el manantial de la igualdad, de la habilidad, de la oportunidad social, de la estabilidad económica y del crecimiento nacional.

He dedicado mi carrera a desarrollar programas de educación de calidad para quienes no han tenido acceso a ella. A través de la UNESCO, puedo formar parte del esfuerzo global orientado a crear programas nacionales promotores de los recursos humanos y el desarrollo sostenible.

La acción del sector de educación de la UNESCO será más efectiva en colaboración con otros y si se concentra en los resultados obtenidos a nivel nacional. Me complace la idea de trabajar con comisiones nacionales, delegaciones permanentes, agencias de las Naciones Unidas, así como con otras organizaciones internacionales y las ONG, en la ejecución de los compromisos que nos definen, como son la Educación para Todos, el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización y la Década de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible. Elaboraremos políticas adecuadas y eficientes, así como programas de calidad que respondan a las necesidades nacionales. Intentaremos soluciones innovadoras para los problemas que nos afectan. Permitiremos que sean la eficiencia y la calidad -no la tradición- los criterios que nos guíen.

De acuerdo con instrucciones emanadas del Director General y la Junta Directiva de la UNESCO, desarrollaré un marco de liderazgo y un modelo de gestión de programas que enfatizan la descentralización y los resultados a través de la colaboración y el trabajo en equipo. Trabajando juntos, asfaltaremos el sendero que conduce hacia un mundo de paz con la Educación para Todos.

Me siento honrado y deseoso de comenzar mi misión.

Peter Smith

Director General Adjunto de Educación

Liberación a través de la educación

Según un estudio de la UNESCO, los presidiarios son las personas más excluidas de la educación

Bancha tiene 40 años de edad, seis de los cuales ha estado en prisión. Su rutina comienza todos los días a las 8:30 de la mañana, con una clase donde él y 20 presos más de la cárcel central Klong Prem, ubicada en las afueras de Bangkok, cursan estudios de arquitectura de dos años de duración. Con la ayuda de libros de texto y gráficas computacionales, los estudiantes aprenden el arte de construir y planificar, así como decoración de interiores.

El curso de arquitectura, iniciado a mediados de mayo de 2005, es parte de un programa de educación en cárceles dirigido por el Departamento Penitenciario de Tailandia, entidad que por más de 50 años ha implementado este tipo de programas en alrededor de 130 prisiones. “La educación fomenta la auto-confianza entre los presidiarios, algo que los beneficiará enormemente cuando abandonen la cárcel”, observa Nathee Jitsawang, director general del Departamento Penitenciario.

Según estadísticas gubernamentales, en la actualidad, más de 37 mil presos tailandeses –menos del 25 por ciento de la totalidad de la población penitenciaria– se han matriculado en todos los niveles de educación formal. Aproximadamente, 4.000 presos asisten a cursos universitarios impartidos por la universidad estatal abierta Sukhothai Thammathirat. El proyecto impulsado por la Princesa tailandesa Maha Chakri Sirindhorn (1997), a través del cual se impartieron destrezas computacionales a reclusos de la cárcel de mujeres Bangkhen Central, emplazada en el suburbio oriental de Nabgkok, ilustra un enfoque innovador. A la fecha, el curso registra 343 egresados.

Tendencias globales

Sin embargo, un estudio, basado en datos recabados en alrededor de 60 países, concluye que la educación en cárceles no está tan difundida en otras cárceles tailandesas ni en otras partes del mundo. Este estudio será presentado durante la Conferencia Internacional sobre Educación en Cárceles, organizada por el Instituto de Educación de la UNESCO (IEU), a realizarse en Bucarest del 22 al 25 de septiembre. El estudio revela que muchos de los 10 millones de reclusos que comprende la población penal del mundo han desertado, en tanto que en países en desarrollo la gran mayoría nunca ha visto el interior de un aula.

El nivel de educación de los presidiarios es

bajo, habitualmente inferior a la media nacional. En Canadá, el 87 por ciento ha completado la escuela secundaria, si bien en muchos países la mayor parte de ellos ni siquiera ha finalizado el ciclo de educación primaria. La proporción observada es del 60 por ciento en Portugal, 50 por ciento en Rumania y 75 por ciento en el estado brasileño de Sao Paulo.

“A pesar de que la mayoría de los países asegura que la educación está al alcance de todos los presos, la realidad es bastante diferente”, comenta Marc De Maeyer, investi-

orientadas a ellas suelen estar limitadas a tejer o cocinar, reforzando de este modo los tradicionales estereotipos. Este es el caso de Malasia, Brasil, México y Benín.

El mensaje plasmado en el estudio es que la educación para todos es un derecho y que la privación de libertad no debería conculcar ese derecho. Los autores exhortan a los gobiernos, las organizaciones internacionales y las ONG a aumentar su inversión de manera que las cárceles se conviertan en espacios de aprendizaje continuo e informal, en lugar de escuelas para el crimen.

¿Qué modalidad de educación en cárceles?

De acuerdo con el estudio, saber leer, escribir y dominar destrezas numéricas elementales es fundamental, en tanto que la educación básica y la formación vocacional representan elementos esenciales. En palabras de Hugo Randel, investigador del Observatorio Internacional sobre la Educación en Cárceles y coautor del estudio: “La educación en la cárcel no debe ser concebida sólo como la entrega de destrezas ocupacionales, sino más bien, como un sendero que lleve a la potenciación personal, a una mejor ciudadanía y a una mejor salud. Con este propósito, se deben utilizar enfoques innovadores y no formales. Es indispensable proporcionar actividades que puedan reconciliar a los presos con el aprendizaje”.

Por otra parte, el estudio cauciona sobre la práctica de subcontratar a empresas privadas para atender las necesidades de los presos. El riesgo es que esto podría constituir una privatización parcial del entorno penitenciario y poner en peligro el derecho a una educación de calidad y al aprendizaje a lo largo de la vida.

Bancha ha optado por seguir el sendero del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Él confía en que su certificado de arquitectura y su título en leyes que espera tener en nueve años más, cuando salga en libertad, le ayudarán a encontrar su lugar en la sociedad. ¿Pero qué hay de los millones de reclusos para quienes la cárcel no representa una segunda oportunidad?

Contacto: Marc De Maeyer, UNESCO Institute for Education
E - mail: m.demaeyer@unesco.org;
www.educationinprison.org



Una segunda oportunidad para un presidiario de Tailandia.

gador del IEU y coautor del estudio. De una población penal de 10.500 presidiarios de la cárcel Thihar (Nueva Delhi), escasamente 500 se han matriculado en estos cursos. La cifra que corresponde a la cárcel brasileña de Guarulhus es 350 (de un total de 1.200), en tanto que en el Reino Unido sólo el 30 por ciento de los presidiarios participa en algún tipo de actividad educativa.

Las razones que explican lo anterior son múltiples, afirma De Maeyer. Insuficiente financiamiento, falta de maestros, problemas de seguridad, hacinamiento en las cárceles y la propia falta de interés mostrada por los presidiarios. “Esto es comprensible –asegura De Maeyer–, puesto que la principal preocupación de los presos es lograr la libertad”. Por otra parte, cuando las prisiones ofrecen cursos, los presidiarios tienden a desertar tempranamente. En este sentido, las mujeres se encuentran en peor situación que los hombres. Las actividades de aprendizaje

Breves historias con un giro amable

Un proyecto UNESCO-UNOSIDA está diseñando material sobre el VIH/SIDA para personas recientemente alfabetizadas en la India

Esta es la historia de una pareja rural. Un trabajador migrante regresa a su aldea desde la ciudad. A bordo del tren, recuerda con afecto el velo de novia de color rojo que su esposa le entregara como recuerdo al momento de despedirse. Ella le había rogado que lo honrara. El simbolismo de este ruego tan lleno de emoción no escapa al lector recientemente alfabetizado: el velo de una novia es la posesión más valiosa de una mujer casada, en tanto que el rojo es un color muy auspicioso en la India. Por lo tanto, un velo rojo simboliza la felicidad y el sacramento del matrimonio.

En otra historia –que refleja la realidad del turismo de Rajastán en la India– se relata sobre el joven propietario de un hotel ubicado en la región desértica del estado, que proporcionaba a sus clientes toda clase de servicios de dudosa moralidad. Inevitablemente, su debilidad por el dinero fácil termina en un desastre. Contrae el VIH.

Un silabario de fácil lectura

Son precisamente estos relatos simples y directos los que han demostrado ser medios efectivos para enviar mensajes sobre el VIH/SIDA a las personas recientemente alfabetizadas. Son claros, fáciles de leer y orientados al aprendiz. Sin embargo, elaborar historias con estas características es menos simple de lo que parece, según se descubriera en un proyecto impulsado por la UNESCO-UNOSIDA y el gobierno de la India cuando llegó el momento de diseñar los materiales didácticos. “Fue justamente el hecho de constatar lo anticuado y deprimente que era el material sobre VIH/SIDA existente, lo que nos motivó a crear este programa”, comenta Shankar Chowdhury, de la UNESCO Nueva Delhi.

En un esfuerzo por dar a los silabarios más sentido, un grupo de voluntarios se dedicó a entrevistar a los educandos sobre qué temas e ilustraciones desearían ver en esta publicación. Se presentaron una serie de ideas a la consideración de los lectores. La historia del velo nupcial tuvo una enorme aceptación. Las mujeres la encontraron ‘realista’, ‘enternecedora’ y ‘positiva’. Valorizaron el compromiso del hombre con su esposa; fue una ‘buena historia de confianza mutua’ entre marido y mujer. Esta confianza probablemente fue la mejor forma de evitar contraer la infección.

Cuando la trama se ponía demasiado complicada, las mujeres daban su opinión. Así-

mismo, estuvieron en desacuerdo con historias que desde sus puntos de vista se alejaban de las prácticas habituales. Algunas consideraban que para una esposa era prácticamente imposible preguntarle a su marido si había tenido relaciones sexuales con otra mujer, aunque no todas compartieron esta opinión. Otras argumentaron que una esposa no tenía más alternativa que hacer al marido esta pregunta, especialmente si había vivido lejos de la casa. No obstante, era necesario hacerlo con tacto y educación. Hubo, sin embargo, unanimidad sobre un punto: la joven esposa, protagonista de la historia “Kammo”, se había enterado del VIH/SIDA a través de los programas de alfabetización.

Luego fue el turno de los escritores e ilustradores. Hubo necesidad de persuadirlos para que abandonaran algunos de sus mitos sobre el VIH/SIDA. Los escritores experimentados aprendieron sobre la vulnerabilidad de las mujeres y la necesidad que ellas tienen de consultar al médico sin miedo ni vergüenza. También descubrieron que las personas saben sobre enfermedades sexualmente transmitidas, pero no acerca del VIH/SIDA; que el mensaje que debían entregar a través de sus historias debería insertarse dentro de un contexto mucho más amplio de problemas, como el desempleo, el subdesarrollo, la pobreza y la ignorancia. Pero por sobre todo lo demás, estos mensajes y su mecanismo de entrega deberían estar en armonía con el sistema de valores de las personas.

Adicionalmente, los escritores e ilustradores reaprendieron algunas lecciones básicas de su oficio: la utilización de oraciones breves y precisas que contengan palabras de fácil ortografía. También comprobaron que las historias deben reflejar la vida cotidiana de estas personas y que los silabarios deben estar ricamente ilustrados.

Capacitando a voluntarios

Una vez logrado un diseño de fácil lectura, el próximo paso consistiría en aprender a usar el silabario. Para comenzar, se requiere



Los mensajes sobre el VIH/SIDA deben ser simples y relevantes.

un grupo de voluntarios capacitados y familiarizados con las condiciones locales, que tengan la habilidad de responder preguntas de naturaleza sensible y ofrecer retroalimentación. Posteriormente, los libros deben ser leídos y analizados por los lectores. Los comentarios que éstos hagan deben ser tomados en consideración. En el caso de este proyecto –implementado por centros de recursos estatales de Delhi y Alwar–, todos coincidieron en que, en futuros libros, sería indispensable desarrollar el tema de las destrezas para la toma de decisiones. La mujer debe aprender a pensar en forma crítica y tener la fortaleza necesaria para enfrentar todo aquello que pueda afectar su vida, ya sea entablar conversaciones francas con su médico, asumir el papel de único proveedor del hogar o defender su derecho a la propiedad.

Los 13 nuevos libros de cuentos en hindi producidos bajo el proyecto son interactivos y entretenidos. La próxima etapa consiste en ofrecer mayor capacitación sobre cómo producir material con estas características: simple a primera vista y relevante en contenido.

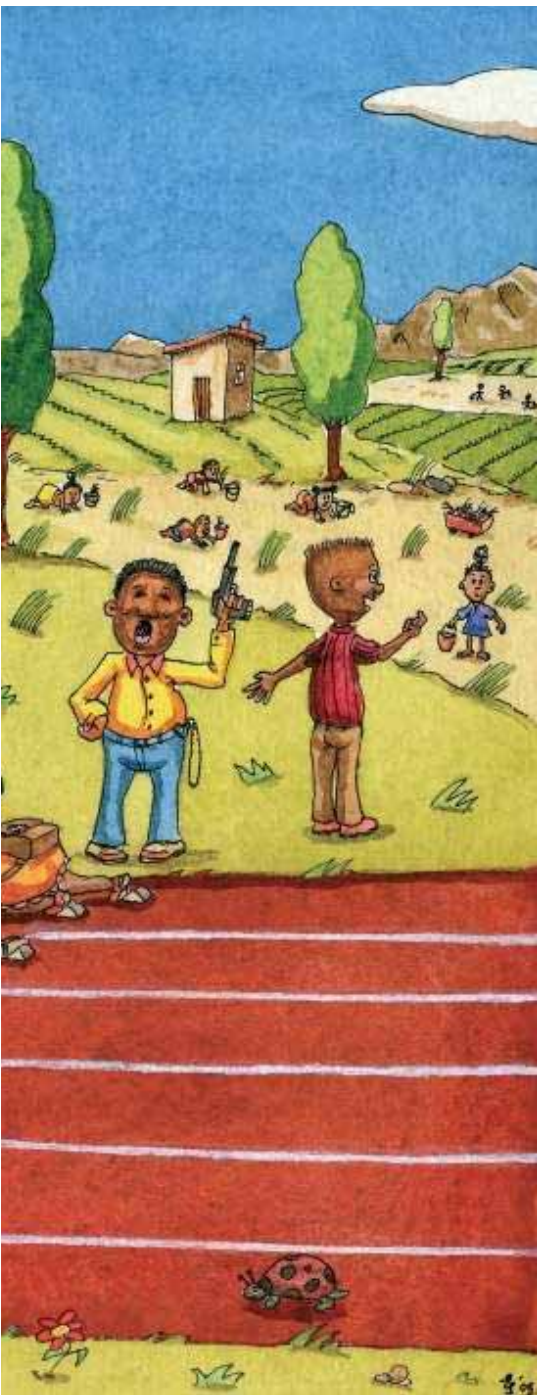
Contacto: Shankar Chowdhury,
UNESCO New Delhi
E - mail: s.chowdhury@unesco.org

¿Qué clase de educación

Todos los países, tanto del hemisferio norte como del hemisferio sur, intentan ampliar el cuidado y educación de la primera infancia en consonancia con la agenda de Educación para Todos. Mientras que parece haber consenso sobre los beneficios que este tipo de educación puede aportar, entre los especialistas se observan opiniones divergentes sobre qué pedagogía sería la más apropiada para cada grupo etario.



para los niños pequeños?



Una reciente misión, encargada de analizar el cuidado y educación de la primera infancia en Kenya, reveló que las madres pobres y analfabetas del Distrito de Machakos se oponen tenazmente a enviar a sus hijos a un centro de desarrollo de la primera infancia si no se les enseña a leer y escribir. Ciertamente, para algunos padres es difícil aceptar que lo que ellos perciben como “juego” es en realidad una forma de educación. Como resultado de lo anterior, los centros de desarrollo de la primera infancia se están convirtiendo, en el hecho, en espacios de educación primaria tempranos, donde niños de apenas 3 años de edad deben sentarse en pupitres dispuestos en fila mirando a un maestro de pie ante una pizarra.

Esta concepción errada de los padres es sintomática de cierta confusión, aún profundamente arraigada, sobre el verdadero significado del cuidado y desarrollo de la primera infancia. Si bien hay consenso en que el aprendizaje comienza al nacer, los profesionales expresan opiniones divergentes sobre dos conceptos: “cuidado y desarrollo en la primera infancia” y “educación en la primera infancia”. En síntesis, cuidado versus educación. “El objetivo final de los servicios para la primera infancia es promover el desarrollo holístico del niño: sus emociones, personalidad y destrezas cognitivas”, afirma Soo-Hyang Choi, jefe de la Sección de la Primera Infancia y Educación Inclusiva de la UNESCO. “Ésta no debería ser considerada una extensión de la educación primaria”.

Por consiguiente, el hecho de que en forma reciente el Grupo Consultivo sobre Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia, un consorcio de agencias, donantes, ONG y fundaciones que colaboran en este campo, haya creado un grupo de trabajo para tratar el componente de la primera infancia dentro del marco de Educación para Todos, tiene una gran importancia.

Por cierto, cinco años después que la comunidad internacional incluyera la ampliación del cuidado y educación de la primera infancia entre los objetivos de la Educación para To-

dos, la oferta estatal de esta modalidad de educación en los países en desarrollo continúa siendo extremadamente baja. El cuidado de la primera infancia aún se considera la responsabilidad exclusiva de los padres, la familia ampliada y las organizaciones privadas.

Escasa participación del Estado

Según el Informe Mundial de Seguimiento, EPT, 2005, en la India, la tasa bruta de matrícula de todo tipo de prestaciones para la primera infancia es del orden del 30 por ciento, en tanto que en gran parte de África subsahariana es prácticamente inexistente, como lo ilustran los casos de Burundi (1,3 por ciento), Malí (1,6 por ciento) o Senegal (3.3 por



La UNESCO y la primera infancia

El trabajo de la UNESCO en el campo del cuidado y educación de la primera infancia, se ha centrado en el tema de las políticas. La organización, a través de un proyecto realizado conjuntamente con la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), está realizando un análisis de las políticas implementadas en Brasil, Indonesia, Kazajstán y Kenya. Los informes integrales que emanan de estos análisis abordan temas específicos relacionados con el acceso, la calidad, el financiamiento y la coordinación de iniciativas de educación de la primera infancia.

Las Notas de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia publicadas mensualmente en inglés, francés y español, incluyen debates y experiencias de reformas realizadas tanto en países desarrollados como en desarrollo. Las Notas son distribuidas por e-mail y están disponibles en línea.

Página web: www.unesco.org/education/ecf/briefs
E - mail: hj.park@unesco.org

¿Qué clase de educación para los niños pequeños?

→ ciento). La media de África subsahariana es escasamente del orden del 5,8 por ciento.

Desde luego que hay excepciones, como Cuba, país donde según Robert Myers, director fundador del Grupo Consultivo sobre Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia, “se está haciendo un enorme esfuerzo para proporcionar a todos los niños menores de 6 años algún tipo de programa de educación y desarrollo”.

Sin embargo, en muchos países en desarrollo, el cuidado y educación de la primera infancia (ECCE, por su sigla en inglés) no forma parte de las políticas gubernamentales. “Es posible que esté considerado en los planes nacionales, pero las estrategias de financiamiento suelen depender del sector privado y del apoyo de la sociedad civil”, explica Therese N’dong Jatta, directora de la División de Educación Básica de la UNESCO.

Evidentemente, en economías de escasos recursos, parte del problema es la fuerte competencia por asegurarse un cupo dentro del presupuesto. En la opinión de Kathy Bartlett, de la Fundación Aga Khan y codirectora del Grupo Consultivo sobre Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia: “En África y Asia, los gobiernos enfrentan serias dificultades sólo para conseguir que el componente ‘educación primaria’ esté contemplado en

el presupuesto. Por su parte, el desarrollo de la primera infancia muchas veces es percibido como un lujo”. Por lo tanto, es comprensible que el ECCE para los niños más pequeños, especialmente los menores de 3 años, continúe siendo una iniciativa de privados a menudo creada como respuesta a las necesidades locales y, por regla general, financiada por las ONG. Algunos ejemplos son: Salvemos a los Niños, la Fundación Bernard van Leer, la Fundación Aga Khan, etc., y la UNICEF. En todo caso, el escenario varía drásticamente de un país a otro. Por ejemplo, en la India, el 95 por ciento del gasto destinado a la educación preprimaria proviene de fondos públicos, en contraste con Indonesia, donde esta cifra apenas alcanza el cinco por ciento.

Con respecto a los países industrializados, la oferta estatal de servicios de cuidado y educación de la primera infancia se ha ido incrementando en forma gradual, a pesar de que se observan importantes diferencias en términos de acceso y calidad, especialmente entre los más pobres. Por ejemplo, en los Estados Unidos, el sector privado es responsable del 90 por ciento (60 por ciento sin fines de lucro) de las prestaciones para la población menor de 3 años, situación que progresivamente está siendo reemplazada por jardines infantiles de financiamiento públi-

co a cargo de los distritos escolares. En ellos se atiende a niños desde los 4 años de edad.

Cosechando los beneficios

En la actualidad, las agencias internacionales y las ONG buscan convencer a los gobiernos de que la falta de inversión en servicios para la primera infancia constituye una práctica económica mal entendida. En un documento recientemente publicado por el Grupo Consultivo, Caroline Arnold destaca que el ECCE representa, antes que cualquier otra cosa, un derecho que se encuentra estipulado en la Convención de los Derechos del Niño. Asimismo, cita evidencia en el sentido de que constituye una estrategia de primera línea en el logro de los objetivos asociados con la reducción de la pobreza, siendo, a su vez, “una importante base y el punto de inicio de una serie de logros educativos, sociales y de salud”.

En forma similar, una publicación conjunta del Banco Mundial y el Grupo Consultivo por Judith Evans y Robert Myers *Childhood Counts*, afirma que «descuidar a los niños en sus primeros años de vida reduce la probabilidad de que llegarán a convertirse en ciudadanos saludables y productivos, habiéndose también comprobado que conlleva consecuencias económicas y sociales para la sociedad en general.

Entre los beneficios que los programas de cuidado y desarrollo de la primera infancia aportan a la sociedad se cuentan los siguientes: una menor tasa de morbilidad infantil, tasas de matrícula más altas, menores tasas de repetición, menor número de desertores, mejoramiento del desempeño académico ...y reducción de la actividad criminal.

Estudios conducidos en Turquía y Latinoamérica revelan que los beneficios de la educación para la primera infancia tienen resultados mucho más dramáticos entre los niños desfavorecidos. Por su parte, informes elaborados por algunos países de África oriental y Nepal demuestran que los niños que han asistido a programas preescolares -niños entre las edades de 3 y 6 años- llegan a la educación primaria mejor preparados y en mejores condiciones de aprender. Ciertamente, el argumento de que la educación preescolar constituye una sólida preparación para la educación primaria es bastante más fácil de demostrar que conceptos más difusos, tales como el ‘desarrollo cognitivo’, que podría ser un parámetro más difícil de medir.

Una respuesta a las necesidades

En la opinión de Helen Penn, profesora de Primera Infancia de la Universidad de Londres Oriental (Reino Unido), uno de los obs-

Respondiendo a los lamentos del caso urbano

El programa Head Start de los Estados Unidos, creado hace 40 años y financiado por el gobierno federal a un costo de alrededor de 6,8 billones de dólares (para el 2005), está dirigido a las familias de bajos ingresos con el objetivo de mejorar el estado de preparación escolar de los niños de corta edad (entre 0 y 5 años). Pese a las reiteraciones de éxito del programa, cifras recientemente publicadas por la OCDE han sugerido que existen muchas familias en esta condición que aún no reciben los beneficios de esta iniciativa. Entre las familias de bajos ingresos, sólo un 45 por ciento de la población infantil entre 3 y 5 años de edad participa en programas preescolares, comparado con el 75 por ciento de las familias más acomodadas.

Por su parte, el Reino Unido también ha lanzado su propio programa, Sure Start, con la finalidad de ofrecer a los padres más alternativas sobre cómo equilibrar sus compromisos laborales y su vida familiar a través de un acceso más fácil a los centros infantiles. En la actualidad, este servicio incluye 12,5 semanas de cuidado gratuito durante 33 semanas al año, para suplir las necesidades de la población infantil entre 3 y 4 años. Se ha considerado ampliar esta cobertura el próximo año.

Cathy Urwin, psicoterapeuta de niños que trabaja en un área de escasos ingresos económicos de Londres, afirma que, «en términos de desarrollo lingüístico, salud física, salud dental y problemas conductuales, los niños que viven en sectores desfavorecidos exhiben problemas bastante más serios que el resto de la población. Se tiene evidencia de que en ciertas áreas los centros Sure Start ya han marcado una diferencia importante».

Desde su inicio, el programa Sure Start ha involucrado a los padres en cada etapa del planeamiento. Sin embargo, existen grandes diferencias entre las distintas áreas. «El distrito Tower Hamlets donde trabajo, cuenta con una gran población china y vietnamita y el trabajo con este grupo es muy distinto al que realizaría con el grupo de Bangladesh, por ejemplo», observa Urwin. «Es necesario identificar distintas modalidades de trabajo para utilizar en las diversas comunidades». En la actualidad, Sure Start está creando centros infantiles que prestan servicios de fonoaudiología y psicología a los niños que asisten a escuelas parvularias.



→ táculos a la exitosa implementación del ECCE en el hemisferio sur, es que los modelos y los argumentos económicos han sido desarrollados en el hemisferio norte y no son fácilmente adaptables. El ahorro financiero que suele ser invocado “es, en términos generales, enormemente optimista, además de tener una aplicación limitada en muchos países en desarrollo”, afirma Penn.

Mientras tanto, el énfasis que se está dando a los beneficios que el ECCE aporta al niño, es relativamente nuevo. En numerosos países desarrollados y en la ex República Soviética, la mayoría de los sólidamente estructurados sistemas estatales destinados al cuidado y educación de la primera infancia, surgieron como respuesta a las necesidades de la mujer (o, más recientemente, a sus anhelos) de encontrar trabajos remunerados fuera del hogar.

En Francia, donde alrededor del 70 por ciento de las mujeres tiene un empleo remunerado, prácticamente todos los niños entre las edades de 3 y 6 años asisten a una école maternelle estatal, en tanto que la población menor de 3 años cuenta con algún tipo de subsidio para servicios de cuidado, que incluye actividades dirigidas a la estimulación e integración social del niño. Por su parte, a partir de reformas educativas adoptadas por Suecia en los años 2001 y 2002, todos los niños de 1 a 5 años actualmente tienen derecho a asistir a las escuelas de párvulos, sin importar el nivel de ingreso de los padres o su condición laboral.

Creciente urbanización

En los países en desarrollo, donde las madres suelen trabajar en el sector informal - en los campos o vendiendo en los mercados- la demanda por servicios de la primera infancia no se ha sistematizado. Se ha asumido que las madres permanecen en sus hogares, lo que significa que los gobiernos no se sienten bajo obligación alguna de intervenir. En términos más generales, en las zonas rurales de gran parte de Asia y África, los padres pueden asignar a sus hijos responsabilidades domésticas desde muy pequeños, circunstancia que deja muy poco tiempo para jugar o participar en programas preescolares. Lógicamente, hay excepciones.

Por ejemplo, en Bangladesh, la ONG local Phulki (“chispa” en bengalí) persuadió a las fábricas de textiles -que emplean mujeres mayoritariamente- que en el lugar de trabajo dispusieran de guarderías infantiles para niños entre 6 semanas y 2 años de edad. Esta iniciativa les ofrece a las madres de lactantes la oportunidad de alimentar a sus hijos durante la jornada laboral, de modo que ya no se ven forzadas a renunciar a ingresos

Identidad cultural para los niños pequeños

Hasta 1995, la educación en Papua, Nueva Guinea, un país insular situado en el Pacífico Sur, se impartía en idioma inglés. Dado el hecho de que este es uno de los países más lingüísticamente diversificados del planeta -con 823 idiomas hablados por una población de 5,2 millones-, es probable que esta decisión tenga un valor logístico, pero no ha contribuido en absoluto a fomentar un sentido de identidad nacional y cultural. En 1979, los padres residentes de la provincia de Salomón del Norte sugirieron la idea de dar a los niños dos años de educación preescolar en sus lenguas maternas, antes de comenzar el primer grado de educación primaria, que se impartiría en inglés. Así nació la Viles Tok Ples Skul (el lenguaje escolar de la aldea), que posteriormente se convertiría en Tok Ples Pri Skul (jardines infantiles en idioma vernáculo).

Durante la década de los ochenta, otros tres gobiernos provinciales y cuatro comunidades lingüísticas siguieron este ejemplo. En los diez años siguientes, los jardines infantiles en idioma vernáculo proliferaron en toda la región. Si bien conservaron su carácter informal, no contaban con un currículo nacional y la responsabilidad de preparar los materiales didácticos era asumida por las ONG. Las reformas educativas de 1995 finalmente llevaron a la elaboración de un currículo nacional, que promovía la enseñanza en idioma vernacular durante los dos años previos a la educación primaria, para posteriormente iniciar una gradual transición al idioma inglés. A nivel de 5° Grado, un 30 por ciento de la instrucción se impartiría en el idioma local y un 70 por ciento en inglés. A fines del año 2000, los jardines escolares en lenguaje vernáculo ofrecían instrucción en 380 grupos lingüísticos.

En forma muy reciente, una iniciativa similar se ha implementado en Vanuatu y también en Melanesia, que cuenta con alrededor de 106 idiomas locales para una población de escasamente 200 mil personas. Lo mismo ocurre en Nueva Zelanda, país que ha creado un programa de inmersión total, Te kōhanga reo (“nido del lenguaje”), para niños maoríes entre las edades de 0 y 6 años, donde se habla maorí y se aprende dentro de un contexto cultural indígena. El programa se inició en 1982.

Fuente: Notas de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia, octubre 2002.

esenciales por el hecho de deber cuidar a sus bebés en casa. Originalmente fundadas por Phulki, en la actualidad las guarderías son administradas conjuntamente, tanto por empleadores como por empleados.

La constante migración de las zonas rurales a las ciudades -característica de ciertos países en desarrollo- trae aparejada su propia gama de desafíos que afectan a los niños pequeños, ya que un número cada vez mayor de mujeres mantiene un empleo en el sector formal. El PNUD ha estimado que, de aquí al año 2015, cerca del 42,8 por ciento de la población de África subsahariana residirá en pueblos y ciudades, en comparación con el 21 por ciento del año 1975. “El crecimiento de la población urbana está estrechamente relacionado con una mayor incidencia de los ingresos familiares dobles”, revela un informe de la UNESCO sobre cuidado y educación de la primera infancia en países del E-9 publicado el 2003, “situación que implica una menor posibilidad, por parte de otros miembros de la familia, de prestar ayuda cuando se trata del cuidado de niños pequeños”.

Redefinición de responsabilidades

Por consiguiente, para muchos países en desarrollo el hecho de prestar servicios de

la primera infancia que cubran la totalidad del espectro entre 0 y 6 años, representa un desafío de enormes proporciones. A pesar de que la agenda EPT ha comprometido a los gobiernos de todo el mundo a proporcionar algún tipo de prestación para la primera infancia, durante mucho tiempo se ha mantenido una división que comprende, por una parte, el período entre el nacimiento y los 3 años, considerado responsabilidad de los padres y, en gran medida, el campo de los sectores sociales y de la salud, y por otra, el período entre 3 y 6 años, más fácilmente identificable con el ámbito de la educación. Dado que el Ministerio de Educación (el ministerio líder en lo que a la EPT respecta) se encuentra mucho menos familiarizado con los servicios que se prestan a los niños menores, éste exhibe la tendencia a copiar el modelo de las escuelas primarias y, en nombre del ECCE, ofrece ‘escolarización temprana’. “Esto es un problema”, explica Soo-Hyang Choi. “La escolarización temprana no es lo mismo que la educación y el cuidado de la primera infancia”.

Abolición de aranceles escolares

Un estudio conducido por la UNESCO evalúa la atrevida decisión de Kenya de proporcionar educación primaria gratuita

En enero de 2003, en circunstancias que el gobierno de Kenya tomara la decisión de eliminar los aranceles de educación privada, se produjo una estampida de padres ansiosos por matricular a sus hijos en la escuela. "Mi hija merece lo mejor", afirma George Odhiambo, un padre desempleado de Nairobi. "Siempre lo supe. Excepto que antes no podía hacer nada al respecto", agrega.

"El número de niños matriculados en escuelas primarias públicas se elevó de 5,9 millones en el 2002, a 7,2 millones en la actualidad. El lanzamiento de la educación primaria gratuita fue la mejor decisión de política en la historia post independencia de Kenya", afirma Andiwo Obondoh, de la Red Africana para la Campaña en EPT (ANCEFA).

Asimismo, una evaluación reciente realizada por la UNESCO en colaboración con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Kenya, *Challenges of Implementing Free Primary Education in Kenya*, califica la decisión como "un importante hito". El programa "ha abierto, literalmente, las puertas de las escuelas a niños desfavorecidos que nunca antes tuvieron la oportunidad de aprender. La gente estaba genuinamente feliz y aliviada", explica Susan Nkinyangi, asesora jefe de Educación de la UNESCO Nairobi.

Diversas dificultades

Uno de los principales logros identificados por la evaluación es la provisión de materiales didácticos y libros de texto, elementos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación. En la actualidad, a los niños se les entregan utensilios para sus clases de geometría, artículos nunca utilizados en el pasado, a pesar de ser esenciales para el buen desempeño en matemáticas.

Sin embargo, pese a la popularidad de esta política, ponerla en práctica no ha sido algo fácil. "La falta de planeamiento ha llevado a condiciones de hacinamiento en el aula donde demasiados niños comparten instalaciones inadecuadas y escasas", destaca el estudio. La evaluación contó con la participación de maestros, estudiantes y padres de 162 escuelas de cinco de las ocho provincias que conforman Kenya.

Además de recursos sobrecargados, condición que amenaza la calidad de la educación impartida, se pueden mencionar otras dificultades, como la escasez de docentes (la razón media maestro/alumnos es 1:50), lo que significa que el estudiante recibe menos tareas puesto que los maestros no tienen tiempo para calificarlas.

La evaluación ofrece una serie de sugerencias orientadas a promover el apoyo a las escuelas

primarias gratuitas, con la recomendación de que deben ser implementadas dentro del marco más amplio de la educación para todos e incluir formación profesional y alfabetización de adultos, así como modalidades de carácter no formal. Los gobiernos deberían modificar los actuales criterios de financiamiento y aportar más recursos a las escuelas en situaciones de apremio.

El hecho de no realizar consultas con los padres y la comunidad constituye una omisión grave. "En términos generales, no se tiene un concepto claro del significado de la educación 'gratuita'. Por consiguiente, los padres asumen que ellos no juegan papel alguno en las actividades escolares y que su participación no es necesaria", comenta Obondoh. "Lo anterior plantea un gran desafío a la noción de participación de la comunidad en la gestión escolar".

Asimismo, se requiere urgentemente contar con una hoja de ruta que todos puedan

seguir. "La UNESCO ha hecho un fuerte llamamiento a los ministerios de Educación a objeto que elaboren estrategias de comunicación interactivas que permitan a los maestros, alumnos, comités escolares y a otros actores interesados, ofrecer sus puntos de vista", agrega Nkinyangi.

En respuesta, el gobierno está actualmente participando junto con la sociedad civil, las agencias de las Naciones Unidas y donantes, en un foro consultivo nacional con el propósito de desarrollar un Programa Decenal de apoyo a las inversiones destinadas al sector educativo de Kenya, que pone énfasis en la sostenibilidad de la educación primaria gratuita. «Esta iniciativa abre perspectivas futuras muy promisorias», afirma, finalmente, Obondoh.

Contacto: Susan Nkinyangi, UNESCO Nairobi
E - mail: susan.nkinyangi@unesco.unon.org

3 preguntas para Rose Odoyo

Presidenta de la Coalición Elimu Yetu, una ONG keniana

1 Si Kenya tuviese que empezar todo de nuevo, ¿cómo debería implementar la educación primaria gratuita?

El gobierno debería elaborar una política adecuada que incluyera directrices sobre acceso, calidad, transición de una clase a otra y deserción. Dicha política también debería considerar pautas sobre criterios de admisión, el acceso de niños con necesidades especiales y, además, clarificar el papel que le corresponde al gobierno, a las alianzas para el desarrollo y a otros actores clave. Posteriormente, debería incluir a la educación gratuita en su presupuesto y reorganizar el Ministerio de Educación en función de esta nueva iniciativa.

2 ¿Cuáles son los principales desafíos que deben enfrentarse hoy?

La educación de la primera infancia debe formar parte de la educación primaria gratuita. A su vez, la calidad de la educación impartida en todos los centros de desarrollo de la primera infancia debe ser estrictamente monitoreada. Adicionalmente, considerando las actuales condiciones de hacinamiento, es preciso construir más aulas. La relación

maestro/alumnos también requiere atención, en tanto que es indispensable entregar más materiales didácticos y libros de texto. Por su parte, los maestros deben recibir capacitación en servicio con el objetivo de aprender sobre métodos de enseñanza centrados en el alumno y sobre nuevas técnicas de disciplina y orientación. Por último, para garantizar transparencia y responsabilidad de los resultados, se debe incorporar un mecanismo que permita hacer un seguimiento del presupuesto y que también considere la participación de los comités escolares de gestión formados por padres e integrantes de la comunidad.

3 ¿Está usted satisfecha con el apoyo que la comunidad internacional ha dado a esta iniciativa en su país?

Claramente, la comunidad internacional podría hacer más; podría cancelar la deuda. Los países del G 8 podrían subsidiar a Kenya, de modo que el país desarrollara un sólido sistema de educación, puesto que una educación primaria gratuita significa una importante contribución hacia la reducción de la pobreza del país y una gran ayuda en el cumplimiento de los objetivos de la EPT.

Artistas inician campaña en pro de la educación

La campaña "Envía a mi Amigo a la Escuela", evento que marcará la Semana EPT 2005 (24 al 30 de abril), fue un éxito sin precedentes. Para este evento se recortaron más 3,5 millones de figuras de "amigos". Durante toda la semana, jefes de Estado, ministros de Educación y parlamentarios participaron en numerosas actividades y firmaron la promesa de tomar acciones específicas el año 2005.

Y la movilización continúa. La Campaña Global por la Educación ha considerado el envío de 1 millón de figuras de "amigos" a la Cumbre del G 8 a realizarse en el Reino Unido en julio próximo, llamando a los líderes mundiales a "hacer historia en el ámbito de la pobreza".

Respondiendo una invitación de la UNESCO, 25 artistas de distinto origen se unieron a la campaña diseñando y decorando "amigos" de madera. En los próximos meses, sus trabajos, que fueron exhibidos en la sede UNESCO de París entre el 25 de abril y el 19 de mayo, serán enviados a eventos de educación en todas partes del mundo.

Contacto: Teresa Murtagh, UNESCO París
E -mail: t.murtagh@unesco.org



Gira por el mundo

→ Alrededor de 200 participantes se dieron cita con ocasión de la Décima Conferencia de la Mancomunidad de Ministros de Estados Independientes, celebrada en Minsk, Belarús (5 y 6 de abril). El evento contó con la asistencia de ministros de Educación de Azerbaiyán, Belarús, Kazajistán, Kirguistán, Moldavia, la federación Rusa, Tayikistán, Uzbequistán y Ucrania. El tema central de debate fue la Educación para Todos y el Desarrollo Sostenible.

→ Coordinadores nacionales EPT de Argelia, Jamahiriya Árabe Libia, Mauritania, Marruecos y Túnez, debatieron el tema de la educación de calidad durante un seminario regional realizado en Túnez (5 al 7 de abril). Durante el seminario se analizó la medida en que los objetivos de la EPT estaban siendo considerados en los planes nacionales de estos países.

→ La Segunda Conferencia de ministros de Educación de la Unión Africana se realizó en Alger (8 al 11 de abril). Treinta y ocho ministros de Educación africanos participaron en esta reunión, considerada el primer paso hacia la preparación de la Sexta Cumbre de la Unión Africana, que tendrá lugar en Sudán en enero de 2006.

→ Periodistas y profesionales de los medios de comunicación de la región árabe asistieron a un taller de capacitación de 5 días de duración, realizado en Doha (18 al 22 de abril), sobre redacción y elaboración de informes EPT. Su objetivo: mejorar la comprensión de los participantes sobre la EPT y sensibilizarlos ante temas como la educación de niñas y mujeres, los desfavorecidos y quienes tienen necesidades especiales. El programa de capacitación fue organizado por la UNESCO y Al Jazeera.

→ Una reunión regional para coordinadores nacionales y regionales EPT se realizó en Ain Al Sokhna, Egipto (13 al 16 de mayo), en el marco de la Consulta Consultiva de las ONG. Durante la reunión organizada por la UNESCO Beirut, se discutieron las prioridades regionales, el fortalecimiento de la capacidad y el mejoramiento de las comunicaciones entre los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales.

→ El Grupo de Trabajo Temático para Asia oriental y sudoriental se llevó a cabo en Bangkok, el 3 de junio. La reunión, que contó con la participación de especialistas de la OIT, FAO, UNESCAP, UNESCO, UNICEF y otras agencias involucradas, tuvo como tema central los programas emblemáticos de EPT en la región y la EPT de Tailandia.

→ Planificadores de educación de 25 países se dieron cita en la UNESCO (6 al 10 de junio), con la finalidad de intercambiar experiencias sobre formulación de políticas y la determinación de costos asociados con los objetivos de la EPT, dentro de marcos definidos por sectores, y analizar cómo puede la UNESCO responder a las necesidades asociadas con cada una de estas áreas.

Grupo de Trabajo abordará la reducción de la pobreza

La atención que actualmente se está dando a la reducción de la pobreza en círculos vinculados al desarrollo, se ve reflejada en la agenda de la próxima reunión del Grupo de Trabajo EPT (19 al 21 de julio). Dado que la alfabetización juega un papel esencial en la eliminación de la pobreza, ésta será un tema central de la reunión. "La alfabetización representa la base fundamental del desarrollo", afirma Abhimanyu Singh, director de la División de Coordinación y Monitoreo Internacional de la Educación para Todos. "Sin embargo, es el componente olvidado de la EPT". En un evento secundario, se abordará el programa de alfabetización LIFE, iniciativa que la UNESCO impulsará próximamente en los 36 países donde el problema del analfabetismo ha tenido repercusiones más severas.

Cerca del 70 por ciento de los pobres vive en zonas rurales. Sin embargo, la educación de la población rural representa otra área abandonada. Se requieren nuevas estrategias innovadoras para hacer llegar a estos grupos oportunidades viables de aprendizaje, sean éstas modalidades formales u otras alternativas de educación. Se espera que el Grupo de Trabajo logre crear consenso sobre futuras formas de educación dentro de

contextos rurales y sus implicaciones financieras.

El debate sobre financiamiento se centrará en las nuevas promesas de ayuda para la educación y explorará mecanismos para canalizar los recursos hacia los seis objetivos de la EPT, incluyendo la alfabetización, dado que el alcance de la Iniciativa Vía Rápida está limitado a la finalización de la educación primaria.

Por último, el Grupo de Trabajo analizará a quién le corresponde hacer qué en la EPT y examinará las superposiciones y brechas existentes, con la finalidad de lograr una mayor precisión en la definición de los roles.

La reunión contará con el apoyo de documentos informativos recientes, como el Informe del Proyecto del Milenio de las Naciones Unidas, la Declaración de París sobre efectividad de la asistencia, la Comisión del Reino Unido para África y el Informe de Seguimiento a la Declaración del Milenio elaborado por el Secretariado General de las Naciones Unidas.

Contacto: Abhimanyu Singh, UNESCO París
E -mail: abh.singh@unesco.org

Contabilizando a los niños sin escolaridad

De acuerdo con información entregada por un nuevo informe elaborado por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y UNICEF, **Children Out of School: Measuring Exclusion from Primary Education**, en el período 2001-2002 se contabilizaron, a nivel mundial, 115 millones de niños marginados del sistema escolar. De éstos, alrededor del 53 por ciento (61,6 millones) corresponde a niñas.

“En comparación con estudios previos, la metodología empleada en este informe representa un gran avance”, asegura Michael Bruneforth, del UIS. “Constituye un intento para generar una sola fuente de estimaciones globales y regionales”. Previamente, la UNESCO y la UNICEF habían generado cifras sobre la base de diversos enfoques. La ventaja de esta metodología, explica Bruneforth, es que no considera a los niños que actualmente cursan la educación secundaria, pese a estar en el grupo etario correspondiente a la educación primaria, como niños ‘sin escolaridad’, y coteja las cifras de matrícula con las derivadas de datos de encuestas, como las Encuestas por Conglomerados de Indicadores Múltiples (MICS, por su sigla en inglés) de la UNICEF y

las Encuestas Demográficas y de Salud (DHS, por su sigla en inglés) financiadas por la USAID. El próximo paso será crear nuevas estimaciones a partir de las cuales será



factible evaluar el progreso alcanzado utilizando 115 millones como cifra de referencia.

El informe también examina las características de estos niños. Sobre la base de datos proporcionados por 80 países, presenta evidencia irrefutable de las desigualdades observadas en las tasas de matrícula que tienen como causa la riqueza del hogar, el lugar de residencia y el género. Por ejemplo, más del triple de los niños provenientes de los hogares más pobres (38 por ciento) se encuentran marginados del sistema escolar comparado con niños de hogares más acomodados (12 por ciento).

Finalmente, el informe señala políticas específicas diseñadas para aumentar la participación entre los distintos grupos de estos niños: los que nunca han asistido a la escuela, los que ingresan tardíamente y los que la abandonan antes de finalizar sus estudios.

Contacto: Michael Bruneforth, UNESCO Institute for Statistics
E - mail: m.bruneforth@uis.unesco.org
Descargue este informe en www.uis.unesco.org

Definiendo un nivel de referencia para la EPT en África

Actualmente en África, una fuerte concentración de presupuestos de educación beneficia a los sectores más acomodados de la sociedad. Esta es una de las conclusiones del nuevo informe *Education for All: Paving the Way for Action*, redactado por el equipo Pôle de Dakar, de la oficina regional de la UNESCO Dakar. La educación será una condición indispensable para el despegue económico siempre que se alcance un ‘umbral crítico’ de seis años de escolarización. De acuerdo con el informe, este umbral justifica el gasto público a nivel de educación primaria. Y dado que la educación primaria combate la pobreza y tiene un impacto positivo en el cambio del comportamiento, el cuidado del niño y la lucha contra el VIH/SIDA, cumple una función directa en el logro de los demás Objetivos de Desarrollo para el Milenio, argumenta el informe.

De mantenerse la tendencia actual, 13 países africanos habrán logrado -o deberían lograr- la universalización de la educación primaria de aquí al año 2015; treinta y un países no cumplirán la meta y veinticinco de éstos, no alcanzarán la tasa de finalización del 75 por ciento. Estos resultados son preocupantes,

afirma el informe, porque dejan a estos países bajo el umbral crítico a partir del cual se pueden obtener beneficios económicos y sociales.

En África, el avance de la educación ha sido sostenido aunque lento. En 1990, casi un cuarto de los niños africanos ni siquiera tenían acceso al primer año de educación primaria. En el período 2002-2003, el porcentaje de exclusión fue inferior al 10 por ciento. Sin embargo, en materias relacionadas con la finalización de los estudios, las cifras sólo muestran un avance de 10 puntos porcentuales. Durante el mismo período, sólo cuatro de cada 10 niños africanos completaron el ciclo de primaria. Por otra parte, estos promedios disfrazan desigualdades asociadas con el género, la situación de zonas urbanas versus zonas rurales y de los países más ricos versus los países más pobres.

El informe ofrece un análisis del impacto que ha tenido la educación en el desarrollo económico y social de África, incluye una breve reseña de los avances materializados desde el 2000 y las opciones y prioridades necesarias para acelerar el progreso hacia los objetivos del 2015. “Nos brinda una visión sobre cómo modificar las políticas y dirigir la energía a nivel nacional e internacional”, explica Lalla Aïcha Ben Barka, directora de la UNESCO Dakar.

Descargue este informe en www.polededakar.org y www.dakar.unesco.org

Destrezas computacionales para estudiantes de secundaria

Alrededor de 200 estudiantes de 10º y 12º Grado de Namibia tomaron parte en un curso de computación de tres días de duración (13 al 15 de junio), en el marco de un proyecto piloto financiado por la UNESCO, destinado a mejorar la educación a distancia en las escuelas secundarias. Ésta, la primera de dos sesiones -cada una de las cuales contempla la capacitación de 100 estudiantes en distintas provincias-, considera la participación de 20 estudiantes por localidad.

El curso, diseñado para principiantes y conducido por el Instituto de Educación Superior de Aprendizaje Abierto de Namibia (NAMCOL, por su sigla en inglés) impartió destrezas básicas de computación, tales como procesamiento de textos, uso del correo electrónico e Internet. Una vez finalizada la capacitación, los educandos recibieron un CD-ROM sobre Ciencias Físicas, desarrollado por el NAMCOL con el fin de estimular el pensamiento crítico y autónomo de los participantes.

“Hoy en día, sin conocimientos computacionales no se llega a ninguna parte”, afirmó un estudiante tras completar el curso. “Debemos estudiar materias difíciles como las Ciencias Físicas, pero ahora disponemos de un CD-ROM para ayudarnos”.

El proyecto está orientado a la utilización de materiales didácticos basados en Internet y al mejoramiento de la experiencia de aprendizaje, más allá de la comprensión de los hechos científicos.

Contactos: Harumi Toyama y Kaleni Hiyalwa, UNESCO Windhoek
E - mails: h.toyama@unesco.org y k.hiyalwa@unesco.org

Los clubes UNESCO y la educación

Una encuesta efectuada en conglomerados de chozas situadas en 35 estados de la India, explica las razones de por qué los niños que residen en esta zona no asisten a la escuela: los padres perciben la educación como algo irrelevante; la extrema pobreza constituye un obstáculo, particularmente para las niñas; los niños no cuentan con el calzado adecuado y las escuelas se encuentran ubicadas demasiado lejos del hogar. Para algunos, la ecuación es simple: las 20 ó 25 rupias que un niño puede obtener limpiando parabrisas supera, con creces, los beneficios a largo plazo que ofrece la educación.

La UNESCO Nueva Delhi y la Confederación de Clubes y Asociaciones UNESCO de la India, en un intento por conocer más acerca de la educación en estos suburbios, aunaron fuerzas para impulsar esta iniciativa. Con este fin, se enviaron 4.000 cuestionarios a diversos Clubes UNESCO, ONG participantes y escuelas.

La encuesta, que entre otras cosas solicitaba comentarios sobre los programas de alfabetización en curso, revela que las ONG y los asistentes sociales no reciben del gobierno la cooperación y ayuda financiera necesarias y que se carece de la infraestructura que permita a los estudiantes integrarse a las escuelas tradicionales una vez finalizado el programa de capacitación.

Durante un programa de capacitación realizado en Nueva Delhi (25 al 28 de abril), 79 líderes de Clubes UNESCO provenientes de 23 estados indios, analizaron los resultados de esta encuesta.

Contacto: Akemi Yonemura, UNESCO New Delhi
E - mail: a.yonemura@unesco.org

JULIO

15-16-18

Reunión Global del Comité Asesor de la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI). El evento fue organizado por la UNESCO y el Secretariado de la UNGEI • París, Francia
 Contacto: Florence Migeon, UNESCO París • E - mail: f.migeon@unesco.org

18 - 21

Grupo Coordinador de la Consulta Colectiva de las ONG sobre la EPT
 París, Francia • Contacto: Sabine Detzel, UNESCO París
 E - mail: s.detzel@unesco.org

18 - 21

Reuniones de la Iniciativa Vía Rápida París, Francia
 Contactos: Khawla Shaheen y Hilaire M'putu, UNESCO París
 E - mails: s.shaheen@unesco.org y h.mputu@unesco.org

19 - 21

Sexta Reunión del Grupo de Trabajo sobre Educación para Todos
 París, Francia • Contacto: Abhimanyu Singh, UNESCO París
 E - mail: abh.singh@unesco.org

21 - 22

Reunión de Aliados en LIFE • UNESCO París • Contacto: Shigeru Aoyagi, UNESCO París • E - mail: s.aoyagi@unesco.org

AGOSTO

1 - 3

Reunión de Expertos del Proyecto Conjunto de Formación y Capacitación Técnica y Profesional en los Estados Árabes • Organizada por la UNESCO Beirut y UNESCO-UNEVOC • Amán, Jordania • Contactos: Sulieman Sulieman, UNESCO Beirut, y Rupert Maclean, UNESCO-UNEVOC
 E - mails: s.sulieman@unesco.org y r.maclean@unevoc.unesco.org

10 - 13

Seminario Sub-regional UNEVOC sobre Trabajo en Redes y Mejoramiento de la Formación y Capacitación Técnica y Profesional y su Orientación hacia el Desarrollo Sostenible • Organizado por UNESCO-UNEVOC Bangkok, Tailandia • Contacto: Rupert Maclean, UNESCO-UNEVOC
 E - mail: r.maclean@unevoc.unesco.org

SEPTIEMBRE

8

Día Internacional de la Alfabetización

9-10

Contenido Vocacional en la Educación Superior Masiva: respuestas a los desafíos del mercado laboral

Evento organizado por UNESCO-UNEVOC, los Centros Europeos de Educación Superior (CEPES-UNESCO) y el Centro de Investigación en Calificaciones, Conocimientos y Funcionamiento Organizacional (SKOPE) de la Universidad de Oxford • Bonn, Alemania • Contactos: Astrid Hollander, UNESCO-UNEVOC, y Peter Wells, UNESCO CEPES
 E - mails: a.hollander@unevoc.unesco.org y p.wells@cepes.ro

10 - 11

Conferencia sobre Libertad Académica: problemas y desafíos en los países árabes y africanos

Organizada por la UNESCO y el Centro de Investigación Árabe Africano (AARC), el Consejo de Desarrollo de Investigación de Ciencias Sociales de África (CODESRIA) y el Instituto Sueco • Alejandría, Egipto
 Contacto: Lamy El Amrani, UNESCO París
 E - mail: l.el-amrani@unesco.org

11 - 14

Quinta Conferencia Internacional sobre el Enfoque de la Capacidad “Conocimientos y Acción Pública”

Organizada por la UNESCO y la Asociación para el Desarrollo Humano y la Capacidad, el Institut de Recherche pour le Développement y el Centre d'Economie et d'Ethique pour l'Environnement et le Développement • Contacto: Kaori Adachi, UNESCO París
 E - mail: k.adachi@unesco.org

12 - 13

Tercera Reunión del Comité Científico para los Estados Árabes Organizada por el Foro UNESCO sobre Educación Superior, Investigación y Conocimiento • Alejandría, Egipto
 Contacto: Lamy El Amrani, UNESCO París
 E - mail: l.el-amrani@unesco.org

● **Adult Learning and Poverty Reduction**, por Madhu Singh y Frank Youngman. Esta publicación examina estudios de casos a nivel nacional, internacional y regional, que revelan cómo la reducción de la pobreza a través de la educación puede ser un proceso habilitante. Precio, 10 euros. Solicitar al UNESCO Institute for Education. E - mail: uie-pub@unesco.org

● **All Equal in Diversity** es el nombre de la nueva campaña internacional impulsada por las Escuelas Asociadas de la UNESCO en el marco del Proyecto de Educación sobre el Comercio Transatlántico de Esclavos. Su objetivo es movilizar a las escuelas contra el racismo, la discriminación y la exclusión. El kit de la campaña contiene pautas, un formulario de evaluación, autoadhesivos y un afiche. Disponible en línea en: www.aspnet.unesco.org y en formato CD-ROM.



● **Reading and Writing Poetry: the Recommendations of Noted Poets from Many Lands on the Teaching of Poetry in Secondary Schools.** Esta publicación aporta dos dimensiones importantes a los métodos de enseñanza de la poesía: las perspectivas creativas de 50 poetas de 25 países y las perspectivas de diferentes culturas sobre lectura y composición de poesías. Disponible en inglés, francés y español. E - mail: sdi@unesco.org y en línea en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001395/139551e.pdf>

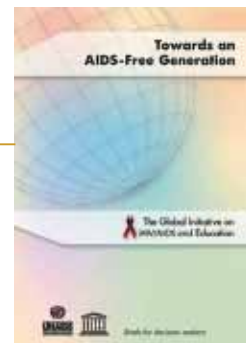
● **Monitoring Educational Achievement** by T. N. Postlethwaite. Este libro explica el proceso de monitoreo de los logros educacionales a través de ejemplos concretos derivados de estudios de casos nacionales e internacionales. Asimismo, propone respuestas a preguntas sobre logros educacionales, estándares, costos y encuestas. Fundamentals of Educational Planning serie, 81. Solicitar a UNESCO Publishing. Precio: 12,20 euros; <http://upo.unesco.org>

● **Information and Communication Technologies (ICTs) for Community Empowerment through Non-formal Education: experiences from Lao PDR, Sri Lanka, Thailand and Uzbekistan.** Este informe presenta experiencias nacionales, conclusiones clave y las lecciones derivadas del proyecto TIC-no formal de la UNESCO impulsado por el Programa del Asia-Pacífico de Educación para Todos de la UNESCO (APPEAL). Publicado por la UNESCO Bangkok. E - mail: ikm@unesco.org

● **UNITWIN/UNESCO Chairs Programme Ten Years of Action: Case Studies.** Esta publicación incluye las 16 Cátedras UNESCO/UNITWIN galardonadas durante el Foro Mundial de Cátedras UNESCO (noviembre de 2002), en conmemoración del décimo aniversario del programa. Disponible en línea en: www.unesco.org/education/unitwin

● **Report on the Fourth Meeting of the High-Level Group on Education for All**, Brasilia, Brasil (8 al 10 de noviembre de 2004). Como temas centrales de esta reunión se discutió la calidad de la educación, la situación de los docentes y la movilización de recursos. E - mail: sdi@unesco.org

● **Towards an AIDS-Free Generation - Briefs for Decision-makers.** Estas notas breves sobre la Iniciativa Global de Educación contra el VIH/SIDA, publicadas por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP), ofrece información sobre iniciativas de planificación, gestión, mejoramiento y evaluación de la educación y prevención del VIH/SIDA. Esta iniciativa impulsada por el UNOSIDA el 2004, busca ayudar a los gobiernos en la implementación a nivel nacional de programas integrales de educación para los jóvenes. Página web: www.unesco.org/aids



● **Policy Review Report: Early childhood Care and Education in Indonesia** (UNESCO doc. ED-2005/WS/5), and **Early Childhood Care and Education in Kenya** (UNESCO doc. ED/2005/WS/13). Serie Early Childhood and Family Policy, Nos. 10 y 11. Disponible en línea en: www.unesco.org/education/ecf

● **Implementing and Financing Education for All.** Esta publicación resume los debates del Seminario Internacional sobre Financiamiento e Implementación de los Planes Nacionales de Educación (Corea, 17 al 21 de septiembre de 2003) y aborda las lecciones aprendidas a partir de las experiencias de los países participantes. Education Policies and Strategies, 6. E - mail: sdi@unesco.org

● **The White Book of our Future, Egypt.** A través de esta publicación, producida en el marco del informe oficial sobre nuestra iniciativa educacional impulsada por la UNESCO y P.A.U. Education, los niños de la calle egipcios se expresan libremente acerca de su vida cotidiana y cómo imaginan el futuro. El tercero de la serie, después de Malí y Honduras, se encuentra disponible en inglés y arábigo. E - mail: sdi@unesco.org

● **Exploring and Understanding Gender in Education: A Qualitative Manual for Education Practitioners and Gender Focal Points.** Este manual describe los procedimientos de investigación cualitativa para la promoción de la igualdad entre los géneros en el aula, en las escuelas y dentro del sistema de educación. En él se proporcionan los conocimientos y herramientas que permiten entender las desigualdades que afectan a la educación, sus causas y las formas de superarlas. Disponible en línea en: www.unescobkk.org/index

● **Highland Children's Education Project: A Pilot Project on Bilingual Education in Cambodia.** En este informe se documenta el modelo de educación primaria bilingüe adoptado para las minorías étnicas tampuen y kreung en seis aldeas remotas situadas en la provincia nororiental de Ratanakiri, Camboya. Disponible en línea en: www.unescobkk.org/index

● **UNESCO and Sustainable Development.** Este folleto recopila las acciones iniciadas por la UNESCO en pro del desarrollo sostenible en sus diversos ámbitos de competencia y ofrece ejemplos de alianzas, propiedad nacional y actividades UNESCO vinculadas con la alfabetización, los docentes y el VIH/SIDA. E - mail: sdi@unesco.org



Educación Hoy es un Boletín trimestral sobre tendencias e innovaciones en el campo de la educación, esfuerzos mundiales hacia la Educación para Todos y las actividades educacionales propias de la UNESCO. Es publicado por el Sector Educación de la UNESCO, en árabe, chino, inglés, francés, portugués, español y ruso. Todos los artículos están liberados de restricciones sobre derechos de autor y pueden reproducirse siempre que se mencione el Boletín Educación Hoy.

Editores: Anne Müller y Teresa Murtagh.

Colaboradores: Songpol Kaopatumpit, p. 2; Latika Padgaonkar, p. 3; Peter Coles, pp. 4-7; Cathy Nolan, p. 8.

Editor asistente: Martine Kayser • Diseño: Pilote Corporate • Montaje: Sylvaine Baeyens.

Foto portada: Berthold Egner; UNESCO/ ASPnet/Karin Hunziker;

UNESCO/ Brendan O'Malley; UNESCO/ Georges Malempré; UNESCO/ Spier-Donati

Educación Hoy, Oficina Ejecutiva, Sector Educación, UNESCO • 7, Place de Fontenoy • 75352 París 07 SP • Francia

Tel: 33 1 45 68 21 27 • Fax: 33 1 45 68 56 26/27 • E-mail: t.murtagh@unesco.org

Traducción y versión online (pdf) de la edición en español: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago

