Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

el Correo de la UNESCO

Octubre de 2006 • ISSN 1993-8616

APRENDER ES UN JUEGO DE NIÑOS



el Correo de la UNESCO

Sumario
OCTUBRE DE 2006


© UNESCO/Gary Masters

APRENDER ES UN JUEGO DE NIÑOS

Los primeros años de la vida de un niño son determinantes para su vida y para su futuro éxito escolar. Aunque abundan los estudios que así lo prueban, el esfuerzo mundial por educar a los más pequeños es todavía insfuciente. El Informe de Seguimiento de la Educación para Todos 2007, que se presenta el 26 de octubre, analiza la situación con detenimiento. 3

Un joven niño de Jamaica



JAMAICA: NIÑERAS ITINERANTES

A diferencia de muchos otros países en desarrollo, Jamaica tiene una larga tradición en educación de la primera infancia, que se inicia ya a los tres años. 4



IRLANDA: DE MADRES A MADRES

Desde hace unos veinte años, el Community Mothers Programme interviene en algunos barrios de la capital irlandesa ante mujeres que acaban de dar a luz su primer niño. La originalidad del Programa consiste en que son madres de familia experimentadas las que guían estos primeros pasos en la maternidad. 10



"QUIERO QUE DIGAN: ÉSA ERA MI PROFESORA"

Más de 80.000 'madres comunitarias' colombianas cuidan en sus domicilios a un millón de niños. Para una de ellas, Luz Marina Mahecha, su trabajo es mucho más que una guardería. 6



KENYA: APRENDER A LA SOMBRA DE LOS ÁRBOLES

En Kenya, los niños más pequeños de los samburu, pueblo dedicado al pastoreo tradicional, crecen y se educan en los loipi, centros comunitarios de atención y educación a la infancia adaptados a sus tradiciones. 12



JORDANIA: LOS PADRES A LA ESCUELA

Desde hace diez años un proyecto ayuda a las familias de regiones rurales o desfavorecidas de Jordania a ocuparse mejor de sus hijos. Además de a las madres, la iniciativa incluye ahora también a los hombres, sensibilizados al tema por la vía religiosa. 8



PAPUA NUEVA GUINEA: LAS VENTAJAS DEL PROPIO IDIOMA

En Papua Nueva Guinea se hablan más de 800 idiomas distintos. Muchos niños empiezan la escolaridad en su lengua materna, lo que aumenta sus posibilidades. 14

MÁS SOBRE LA PRIMERA INFANCIA 16
Colección de recursos en línea de la página web de la UNESCO.

CRONOLOGÍA - LA PRIMERA INFANCIA EN LA UNESCO 17
La UNESCO se implicó en la educación infantil desde sus inicios.

Los primeros años de vida del niño son decisivos para su futuro y, en particular, para su éxito posterior en la escuela. Muchos estudios muestran que es rentable invertir en la atención y educación de la primera infancia, sobre todo en los países pobres. Sin embargo, los esfuerzos para atender y educar a los más pequeños son todavía insuficientes.

APRENDER ES UN JUEGO DE NIÑOS



© UNESCO/Rocky Roe

Escuela elemental de Sampubangin, Markham Valley.

La atención y educación de la primera infancia debería ser objeto a priori de una gran solicitud. En primer lugar, es el primero de los objetivos de la Educación para Todos fijados por la comunidad mundial el año 2000, en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar. Además, la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por nada menos que 192 países, la reconoce como un derecho. Por último, es bien sabido que los primeros años de la vida de un niño son decisivos para su futuro y, en particular, para su éxito en la escuela. Muchos estudios lo demuestran.

El más conocido es el realizado con respecto al programa High/Scope Perry Preschool entre 1962 y 1967, que ha sido objeto de un seguimiento regular desde ese último año. A 58 de los 123 alumnos afroamericanos de familias pobres de la escuela primaria Perry de Ypsilanti (Michigan, Estados Unidos) que tenían muchas probabilidades de fracasar en sus estudios, se les permitió beneficiarse de un plan educativo de apoyo entre los tres y cuatro años de edad, antes de su ingreso en dicha escuela. Una vez en ésta, fueron objeto de una evaluación anual hasta la edad de 11 años, y luego fueron entrevistados en diversas etapas de su vida.

Se ha comprobado que los beneficiarios del plan de apoyo cursaron mejor sus estudios, ya que 65% terminaron la enseñanza secundaria, mientras que ese porcentaje sólo alcanzó a 45% entre los que no fueron incluidos en el plan. También lograron mejores puestos de trabajo: 60% de los beneficiarios del programa ganan hoy más de 20.000 dólares anuales, y sólo 40% de los que no participaron en él alcanzan ese nivel de ingresos. "Por regla general, el rendimiento de la inversión en la enseñanza preescolar es muy alto, y esto es muy importante que lo tengan en cuenta los países pobres", dice Nick Burnett, director del Informe Mundial de Seguimiento de la EPT en el Mundo, cuya edición de 2007 –centrada en la educación de la primera infancia– se presentará al público el próximo 26 de octubre. Así, apostar por la educación de los niños más pequeños es un medio para contribuir a la reducción de la pobreza.

La pariente pobre

Sin embargo, la atención y educación de la primera infancia –la etapa de la vida que va del nacimiento al ingreso en la escuela primaria– sigue siendo la pariente pobre de la educación. La mitad de los países del mundo carecen de sistemas formalmente estructurados para dar acogida a los niños más pequeños y el gasto público en ese tipo de educación sigue siendo insignificante en muchos casos. Los organismos donantes de ayuda destinan a la educación preescolar 10% de lo que asignan a la enseñanza primaria. La escolarización en la enseñanza preescolar difiere mucho según las regiones: en la mayoría de los países industrializados está prácticamente generalizada y en América Latina y el Caribe alcanza un índice de 62%, porcentaje muy superior al del Asia Meridional y Occidental (32%), los Estados Árabes (16%) y el África Subsahariana (12%) (Fuente: Informe Mundial de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2007).

Esas cifras deben manejarse con cautela, porque una característica de la atención y educación a la primera infancia es que no siempre tiene por escenario la escuela. "Al contrario de lo que ocurre en la enseñanza primaria y secundaria, intervienen en ella otros protagonistas que no pertenecen al sistema educativo formal, por ejem-

plo las familias y las comunidades", explica Hye-Jin Park, de la División de Educación Básica de la UNESCO. En Europa se estima que el Estado tiene una función legítima que desempeñar en la educación de la primera infancia, pero en otras regiones no ocurre así por considerarse que pertenece al ámbito de la iniciativa privada. "No hay consenso universal acerca de lo que debe incumbir al Estado o a la familia", admite Nick Burnett.

Aprender a vivir en sociedad

"En realidad, definir lo que es bueno para el niño no es sencillo. Este tema siempre ha sido muy controvertido", agrega Anne-Marie Chartier, profesora e investigadora de historia de la educación en París. Un ejemplo reciente es la polémica suscitada en Francia entre docentes y especialistas en psiquiatría infantil acerca de la necesidad de escolarizar o no a los niños de menos de dos años. El tema es delicado, porque la educación de la primera infancia no es una cuestión puramente educativa. Atañe también a la nutrición, la salud y el desarrollo cognitivo. "A esta edad – dice Pepa Del Val, maestra en la escuela Nuestra Señora de la Sabiduría de Madrid– se aprende a manejar un lápiz, por supuesto, pero más que nada se aprende a ser solidario con los demás y respetarlos, esto es, a ser personas capaces de vivir en sociedad".

La atención y educación de la primera infancia han progresado en casi todos los países en los últimos decenios: desde 1970, el número de niños escolarizados en la enseñanza preescolar se ha triplicado en todo el mundo. "Cada vez abundan más las mujeres que quieren trabajar, y este fenómeno, unido al declive del papel tradicional de la familia, se plasma en un aumento de la demanda de educación preescolar", dice Nick Burnett. Sin embargo, los niños que tienen menos acceso a ella son los más pobres, esto es, los que más la necesitan. Hoy en día, todavía mueren en el mundo, cada año, unos 10,5 millones de niños menores de cinco años a causa de enfermedades que se pueden prevenir.

Agnès Bardon.

A diferencia de muchos otros países en desarrollo, Jamaica tiene una larga tradición en educación de la primera infancia, que se inicia ya a los tres años.

JAMAICA
NIÑERAS ITINERANTES

Una mujer dinámica vestida de morado guía a cuatro niños y a sus padres, que juegan a las anillas en el jardín de una casa pequeña situada en el corazón de las montañas Mocho, en la parroquia jamaicana de Clarendon. Melonie Chambers ha elegido el juego de las anillas porque mejora la coordinación motriz de los niños y el aprendizaje de las partes del cuerpo. Mientras ellos juegan, ella les anima a emplear términos corteses como "gracias" y "lo siento" y las risas y los aplausos infantiles resuenan en el aire.

"Por ahora, el juego de las anillas es una forma de agotar la energía de los niños. Cuando sean más mayores serán capaces de implicarse aún más", explica Melonie a los padres. "Jugar es la base del aprendizaje", añade.

Melonie es una "trotamundos" del Jamaican Roving Caregivers


© UNESCO/Gary Masters

El Programa de Cuidadores Errantes de Jamaica (RCP) una iniciativa de desarrollo de la infancia centrada en las comunidades rurales.

Programme (RCP, Programa de Cuidadores Errantes de Jamaica), una iniciativa de desarrollo de la infancia centrada en las comunidades rurales, que es administrada por una ONG llamada Rural Family Support Organization (RuFamSo, Organización de Apoyo a las Familias Rurales).

Después de jugar al sol, es hora de ir al porche de la construcción de madera, en el que la cuidadora y los niños cantan una canción mientras se lavan las manos: "Tratamos de enseñar a los hijos y a sus padres a mantener su propia higiene", explica un oficial del proyecto que ha ido al terreno a supervisar el trabajo de Melonie.



© UNESCO/Gary Masters

El programa jamaicano de educadores itinerantes brinda también nociones de higiene a los más pequeños.

Jamaica es uno de los países con mayor tradición de educación de la primera infancia. 95% de los niños de cuatro y cinco años acuden a algún tipo de estructura educativa, al igual que 60% de los de tres años.

Regreso a casa

Los trotamundos como Melonie son cuidadores que provienen de las mismas comunidades rurales pobres en las que ahora trabajan. El nombre de "trotamundo" proviene del hecho de que van viajando de casa en casa. Cada uno se encarga de unas 30 familias, a las que visitan un promedio de 30 a 45 minutos, varias veces por semana.

Early Childhood Care and Education tiene una larga tradición en Jamaica con índices de participación de 95% en niños de cuatro y cinco años, y de 65% en niños de tres. Actualmente los esfuerzos nacionales se dirigen a mejorar el acceso de esta iniciativa también a los menores de tres años y a las familias más pobres de las áreas rurales más desfavorecidas.

En este contexto, RCP encaja perfectamente entre las prioridades de Jamaica. Sus esfuerzos se centran en la mejora del desarrollo, la salud y la nutrición de los menores de tres años, la promoción del bienestar de los padres y del aprendizaje de los pequeños, y el desarrollo de actividades generadoras de riqueza en comunidad. En total, la organización ha asistido a 14.255 padres y a 22.335 niños desde que inició su labor, en 1992.

Melonie lleva varios meses trabajando en esta comunidad y afirma que la mejora que ha constatado, tanto en los padres como en los hijos, compensa los 80 kilómetros que hace todos los días para visitar a las familias: "Los padres y los pequeños son tan buenos, energéticos y entusiastas…", explica. "Me encanta estar con los niños, hacer este tipo de trabajo es mi pasión".

Las lecciones que aprenden los padres tienen también un gran alcance: "Los trotamundos van a las casas a trabajar con los hijos y los padres, y esto provoca un efecto dominó hacia otros niños", dice Utealia Burrell, directora del programa.

Además, no sólo los pequeños y sus familias se benefician de la iniciativa, sino también los trotamundos. Todos tienen estudios secundarios y muchos de ellos no tenían trabajo antes de empezar a colaborar en el programa. Para estar bien capacitados, reciben una formación regular y son supervisados periódicamente por los oficiales del proyecto en el terreno. No solamente se les paga por su trabajo, sino que a menudo esto les permite ampliar su educación e incluso obtener certificados profesionales. Melonie sigue actualmente una formación en Educación de la Infancia en HEART NTA, una institución profesional nacional. "Hay incluso algunos padres que después de concluir el programa satisfactoriamente, se hacen trotamundos", subraya Burrell. "Al haber seguido el programa, entienden mejor la situación de los otros padres en la comunidad".

Las evaluaciones llevadas a cabo por el UNICEF y por la fundación internacional Bernard van Leer muestran que el RCP es una buena inversión. El programa está siendo reproducido con éxito en otros países del Caribe: Dominica, Granada, Santa Lucía, y San Vicente y las Granadinas, y Burrell lo ha presentado recientemente en África, donde confía en que también se pueda implantar.

Retos que merecen la pena

Al programa tampoco le falta su ración de desafíos: "Muchos padres se muestran escépticos al principio, y consideran que los niños son demasiado pequeños para aprender", explica Melonie. "Sin embargo, al cabo de tres meses, se dan cuenta de de que sus hijos responden a sus voces y de que algunos incluso pueden identificar las formas".

Jasanth Bell, de 41 años, una madre nueva en la iniciativa, secunda el entusiasmo de Melonie: "Disfruto formando parte del programa. Uno aprende a tratar a los niños con respeto y con mucho amor… diciéndoles por ejemplo: 'mamá te quiere'" sonríe. "El bebé tiene cinco meses ahora, todavía tengo un gran camino que recorrer".

"Al ver el impacto positivo que uno ejerce sobre los niños, las distancias que tenemos que recorrer se hacen más cortas" apunta Melonie. "Tengo ganas de venir a trabajar, no me importa el calor… sólo sus sonrisas ya merecen la pena."

Damion Radcliff,
en Kingston.

Más de 80.000 'madres comunitarias' colombianas cuidan en sus domicilios a un millón de niños. Para una de ellas, Luz Marina Mahecha, su trabajo es mucho más que una guardería.

"QUIERO QUE DIGAN: ÉSA ERA MI PROFESORA"



© UNESCO/Alejandra Vega Jaramillo

Los niños del hogar "Mis amiguitos", barrio Caracolí, Bogotá.

Luz Marina Mahecha se levanta poco antes de que el sol despunte entre las montañas del sur de Bogotá dejando ver las miles de "invasiones" que conforman la comuna de Ciudad Bolívar. Madruga tanto porque tiene 13 hijos que atender, aunque en realidad no son suyos: son los niños que sus vecinas del barrio Caracolí dejan a su cuidado para poder ir a trabajar. En el barrio sólo uno de cada tres adultos tiene un trabajo legal y la población aumenta cada semana con la llegada de desplazados que abandonan las zonas rurales huyendo de los paramilitares y la guerrilla.

Luz Marina, que aún no cumplió los 40 años, dejó hace dos sus empleos temporales como costurera o vendedora para dedicarse a tiempo completo a su labor de "madre comunitaria" en el marco de un proyecto que ya completa 20 años con el cual el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar atiende a 1,04 millones de niños, evitando que se queden en la calle o encerrados en sus hogares mientras sus padres cumplen con sus horarios laborales. Como Luz Marina, otras 5.000 madres comunitarias ejercen en Bogotá, y un total de 82.000 en todo el país. Un estudio hecho en el marco del Informe Mundial de Seguimiento de la Educación para Todos 2007 con adolescentes de 13 a 17 años muestra que los que participaron de niños en este programa tienen más posibilidades de permanecer en la escuela sin repetir curso.

Jornada completa

"Mi labor empieza a las cinco de la mañana, porque mi esposo sale temprano a trabajar y yo me levanto para hacer el desayuno de mis tres hijos, que van a la escuela en un barrio cercano, y empezar a preparar las cosas para los niños del jardín", cuenta esta mujer rolliza, de brazos grandes y mejillas quemadas, más que por el sol, por el frío de los cerros bogotanos.

"Cuando me propusieron trabajar con Bienestar Familiar, no lo pensé, aunque tuve que hacer muchos arreglos en la casa". Por entonces, Luz Marina y su esposo, obrero de la construcción, vivían en una casa de ladrillo y tejas de metal construida en un terreno aplanado por ellos mismos. Adaptaron lo que era la sala y el comedor de la vivienda para acoger el jardín. Pintaron las paredes de esos dos cuartos, los únicos que tienen color en la rústica vivienda, y echaron colorante rojo al cemento del piso para que simulara baldosas. Con dos rejillas, separaron el 'hogar infantil' del resto de la casa: dos habitaciones y un patio techado que alberga muebles viejos. Por último, bautizaron el hogar


© UNESCO/Alejandra Vega Jaramillo

Los Mahecha adaptaron su casa a las actividades de los niños que acuden al hogar.

con un letrero pintado con lápices en papel: “Mis Amiguitos”.

Para Luz Marina, hacerse cargo de esos pequeños supuso poder tener un trabajo estable en su propia casa, evitando así los recorridos de hasta dos horas en autobús que realizaba cuando era empleada. Además, por su labor recibe una “beca” de 185.000 pesos (77 dólares) al mes, más una cuota voluntaria de entre 3 a 5 dólares que aportan los padres. El Instituto de Bienestar Familiar facilita dinero para comprar los alimentos y algunos materiales, como un televisor y la nevera.

Más que una guardería

Luz Marina no oculta que su trabajo le permite dar rienda suelta a sus habilidades de líder de su comunidad: “Con mi marido fuimos pioneros. Llegamos hace 11 años porque no teníamos para un alquiler en un sector mejor y nos preocupamos por mejorar el barrio: para tener tubería para el agua y conseguir los servicios de electricidad y teléfono, siempre hemos arrimado el hombro”, cuenta orgullosa.

“Uno termina agotado. No es fácil, porque tenemos niños de varias edades. La más pequeña, Sharon, ya camina, va sola al baño y habla, habla mucho”, dice Luz Marina sonriendo. “Nunca pensé que iba a manejar tantos niños, porque uno a veces se estresa hasta con los propios”, dice. “Pero gracias a Dios, con estos niños me he sentido otra persona. Ya no es más un hijo de vecino que uno tiene que cuidar, sino que uno los empieza a sentir como propios. Juegas con ellos, te hacen reír, te cuentan cosas de su familia… Cuando se aprende a escucharlos, es mucho lo que le enseñan a uno”.

La jornada se desarrolla así: tras la llegada y un lavado de manos, se desayuna con bienestarina, una harina que mezcla leche y nutrientes que distribuye el Estado para prevenir la desnutrición. Hacia las nueve y media comienza la actividad: “Cantamos, jugamos y hacemos ejercicios de preparación para la escuela. Después de las 11, empezamos a alistarnos para el almuerzo”. Luego, un poco de siesta y más actividad. Cuando hay suerte, en un antejardín polvoriento, y, si llueve, dentro. Por último, un poco de televisión, en general series infantiles educativas. De tanto en cuanto pasa un religioso y los niños reciben catequesis.

A pesar de los madrugones, Luz Marina es una mujer motivada: “Me gustaría que estos niños lleguen a ser profesionales y que una pueda sentirse orgullosa de todo lo que hizo para que adelantaran. Como cuando tratas de que se muevan más y se vuelvan más despiertos, ágiles. O que muevan las manitos, porque hay muchos que vienen como tiesos. Quiero que el día de mañana, cuando me vean, puedan decir que hice algo por ellos y que digan: ésa era mi profesora”.

Henry Orrego,
en Bogotá.



© UNESCO/Alejandra Vega Jaramillo

Luz Marina Mahecha es una de las 80.000 madres comunitarias que ejercen en Colombia.

Desde hace diez años un proyecto ayuda a las familias de regiones rurales o desfavorecidas de Jordania a ocuparse mejor de sus hijos. Además de a las madres, la iniciativa incluye ahora también a los hombres, sensibilizados al tema por la vía religiosa.

JORDANIA
LOS PADRES A LA ESCUELA



© UNESCO/Mustafa R. Mohammad Daras

Debate entre los formadores del proyecto para una paternidad y maternidad mejores, Jordania.

Son las ocho de la mañana. Samira Darwish se prepara para su encuentro semanal con las mujeres del barrio. Estamos en Abu Dhar Al Ghafaari, en el campamento de refugiados palestinos de Marka, al norte de Amán. Como muchos otros campamentos que se fueron estableciendo con la llegada de refugiados al país en 1948 y 1967, al principio Marka no era más que una reunión de tiendas de lona repartidas por las Naciones Unidas. Con el correr del tiempo las carpas se convirtieron en barracones de material resistente arracimadas unas con otras. Pero con frecuencia las comodidades son muy exiguas y elementales. Son ya tres las generaciones que permanecen allí en medio de superpoblación, desempleo y pobreza.

Samira creció en el barrio. Por eso es bien aceptada, pese a su juventud. En los locales del centro de desarrollo de Abu Dhar Al Ghafaari, una docena de mujeres están sentadas en torno a una mesa. El tema del día es la tradición aún viva en el campamento de untar a los recién nacidos con sal para fortalecerlos. Pese al calor abrasador, Samira no abandona su sonrisa. Explica que esa costumbre no sólo es ineficaz para fortalecer a los bebés, sino que además puede causarles deshidratación. Luego, aconseja a las madres que no utilicen jamás el agua del grifo, que no es potable en el campamento, para templar los biberones.

Importantes diferencias

Samira es una de las formadoras del Proyecto Better Parenting (Proyecto para una paternidad y maternidad mejores), iniciado en 1996 por el

Una estrategia global

Jordania posee, entre los países árabes, una legislación pionera en materia de primera infancia. La ley, creada para mejorar el seguimiento de los más pequeños, permitió crear jardines de infantes en zonas apartadas o desfavorecidas y brindar una comida diaria y ropa de abrigo a los niños que los necesitan. El objetivo final es aumentar la escolarización de los niños de cuatro años de 28 a 35% antes de 2008 y llegar a 50% en 2013.


© UNESCO/Mustafa R. Mohammad Daras

Samira Darwish aconseja a una madre de familia en el campamento de refugiados de Marka, al norte de Amán.

UNICEF con apoyo de varios ministerios jordanos (sanidad, educación, desarrollo social y asuntos religiosos), del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, (ACNUR) de la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en Oriente Próximo (UNRWA) y de la Fundación Nour Al Hussein.

Apoyándose en la Convención sobre los Derechos del Niño, el programa trata de incitar a las familias que viven en zonas rurales o desfavorecidas a que adquieran los reflejos correctos desde el embarazo a los primeros años del bebé. Y estudios recientes llevados a cabo en el país muestran importantes diferencias en lo que se refiere al cuidado de los menores de tres años. En diez de años, el proyecto ha beneficiado a casi 45.000 padres y ha formado a 1.500 profesionales.

Hacia una responsabilidad compartida

Varias veces por semana, en reuniones similares a las que organiza Samira, se tratan temas como el destete, la necesidad de comunicar con el bebé, o la detección de eventuales problemas en su desarrollo. Las sesiones están a cargo de profesionales: educadores, médicos, trabajadores sociales o enfermeros que reciben una formación adecuada. Al principio, el proyecto tenía por mira casi exclusivamente a las madres, Hoy día no es el caso. Entre los formadores se cuenta con 37% de hombres y 63% de mujeres, la única diferencia es que los hombres se implican por la vía religiosa.

Las sesiones para hombres se celebran tras la plegaria de los viernes con el beneplácito de los imanes de algunas mezquitas.

"El número de hombres formadores aumenta poco a poco" observa Suzanne Salihi, asistente del jefe del proyecto en la oficina del UNICEF en Amán, al tiempo que destaca la importancia y el impacto que tiene el aprendizaje ofrecido en las mezquitas. Se ha editado una guía de imanes para el desarrollo de la primera infancia y ya hay 30 imanes que participan en el proyecto. Es un primer paso, aunque, como admite Suzanne Salihi, "es más difícil establecer contacto con los hombres que con las mujeres. Hay que echar por tierra ciertos tabús, explicar que jugar con el niño no es sólo tarea de la madre o que no hay nada degradante en cambiar pañales, cosa que al principio no les parece tan obvia".

Sin embargo los esfuerzos parecen rendir frutos. Samy, formador en el campamento de Marka, estima que los resultados son tangibles. "Entre las personas que asistieron a la formación", asegura, "muchos de ellos cambiaron de actitud frente a sus hijos".

Adjnadine Samran,
en Amán.


© UNESCO/Mustafa R. Mohammad Daras

Sesión de trabajos prácticos.

Desde hace unos veinte años, el Community Mothers Programme interviene en algunos barrios de la capital irlandesa ante mujeres que acaban de dar a luz su primer niño. La originalidad del Programa consiste en que son madres de familia experimentadas las que guían estos primeros pasos en la maternidad.

IRLANDA
DE MADRES A MADRES



© Niamh Burke/UNESCO

Los primeros años del niño son fundamentales para su desarrollo posterior.

Hasta no hace mucho, el barrio dublinés de Ballymun se resumía en una hilera de inmuebles grises atestados de antenas parabólicas con rellanos de escaleras cubiertas de pintadas. El desempleo y la droga eran endémicos. Pero, desde hace algún tiempo, el boom económico del cual goza el "Tigre celta" hizo sentir sus efectos hasta este barrio popular, ubicado a cinco kilómetros del centro de Dublín. Poco a poco, las barras de inmuebles fueron demolidas y sus ocupantes alojados en bonitas casitas. Incluso se inauguró un hotel de lujo y otros se hallan en construcción. Hechos apenas imaginables hace sólo ocho años, cuando el Community Mothers Programme (CMP) se instaló en este barrio.

El CMP, comenzado en los años 1980, ayuda a las madres que traen al mundo una primera criatura para que empiecen con el pie derecho. Sus intervenciones se realizan en los barrios más desfavorecidos de la capital. El Programa se ofrece a todas las parturientas primerizas y son ellas quienes deciden si lo aceptan o no. En Ballymoon, por ejemplo, casi 80% de las mujeres lo han incluso solicitado. Y en 2005, más de la mitad de las mujeres que participaron en el Programa fueron madres solteras de las que 10% eran adolescentes.

Existen otros programas de este tipo, especialmente en Gran Bretaña. Pero la originalidad del CMP reside en que las intervinientes no son ni trabajadoras sociales ni enfermeras, sino madres del barrio, identificadas y formadas por el Programa. Voluntarias, perciben sólo una modesta suma para cubrir sus gastos de transporte. Una vez por mes y durante dos años, visitan a las familias.

Charlas en torno a una taza de café

Alrededor de una taza de café dialogan con la mayor franqueza con la madre del niño, sobre sus progresos y eventuales dificultades. "La ventaja de este proyecto es que está a medio camino entre lo formal y lo informal. La idea es que, a fin de cuentas, los padres se sientan expertos de su propio hijo", explica Brenda Molloy, directora del Programa. El hecho de que el personal médico no esté en prim-


© Niamh Burke/UNESCO

Una madre que participa en el " Community Mothers" programa con su enfermera référente.

era línea da mucha confianza a las jóvenes madres. "Son encuentros muy informales. Uno se siente de veras cómodo para hablar", explica Antoinette, mamá de Tadhg, de cuatro meses.

Jovial y buena conversadora, Jean, de 38 años, rebosa energía. Acudió y se benefició del Programa cuando nació su primer hijo, hace ya 12 años. Ahora se ha convertido en una de las madres visitadoras de Ballymun. "No estamos para imponerle nada a las madres, sino para ayudarlas a contestar las preguntas que se formulan", explica. "Por ejemplo: -¿es normal que mi niño haga esto, que no haga lo otro?-. Acudimos a nuestra experiencia y al sentido común. Y, si no sabemos responder, disipará el problema una enfermera del Programa".

Resultados a la vista

Las madres visitadoras apoyan también su tarea en documentos ofrecidos por los servicios de salud. Así, se explica con ilustraciones por qué es bueno decir palabras cariñosas al bebé, abrazarlo, vacunarlo o no darle muchos alimentos azucarados.

"Son cosas que parecen evidentes, pero que no son forzosamente obvias si no nos fueron transmitidas. Por ejemplo, yo no imaginaba la importancia que tiene leerles cuentos a los niños", cuenta Siobhan, quien se benefició con el Programa y luego se convirtió en una de sus activistas en Ballymun. Un punto importante del mismo es que cuando el niño alcanza los nueve meses, las madres son invitadas a inscribirse en la biblioteca más cercana.

El CMP a emplea una docena de enfermeras y llega a unas 1.200 madres. Su presupuesto anual es de 800.000 euros. Los resultados ya pueden medirse. En 1990, se realizó un estudio financiado por Fundación Bernard Van Leer ante 232 madres primerizas. Entre las que siguieron el Programa, 98 % leían cuentos a sus niños contra 54% entre las que no lo habían hecho. Siete años después se llevó a cabo un seguimiento del estudio ante un tercio de las participantes del grupo inicial. El balance fue que 50% de las madres que habían participado en el Programa se decía reacia al bofetón como método educativo, frente a menos de 25% entre las otras. Las "madres CMP" son también más proclives a verificar los deberes escolares de sus hijos, controlar el tiempo que pasan ante el televisor, diversificar la alimentación o tratar la dentadura de sus niños. "Parece que no ocurriera nada, insiste Brenda Molloy, pero esas pocas horas pasadas con las madres pueden resultar en una enorme diferencia".

Agnes Bardon,
en Dublin.


© Niamh Burke/UNESCO

La idea es que, a fin de cuentas, los padres se sientan expertos de su propio hijo.

En Kenya, los niños más pequeños de los samburu, pueblo dedicado al pastoreo tradicional, crecen y se educan en los loipi, centros comunitarios de atención y educación a la infancia adaptados a sus tradiciones.

KENYA
APRENDER A LA SOMBRA DE LOS ÁRBOLES


© Flickr/Thames

Grupo de niños samburu.

En la lengua de los samburu, pueblo dedicado al pastoreo tradicional en el norte de Kenya, loipi quiere decir "sombra". En estas tierras cálidas y áridas, los espacios sombreados por los árboles desempeñan un importante papel en la vida comunitaria. Los hombres se reúnen para tomar decisiones al pie del "árbol del consejo". Las abuelas, encargadas de los niños más pequeños desde tiempos inmemoriales, los cuidan y dan de comer también a la sombra de los árboles más grandes, les enseñan canciones y les relatan cuentos.

La palabra loipi, que designa tanto la sombra como la vida comunitaria de los samburu, ha cobrado hoy un nuevo significado, ya que sirve para designar una práctica educativa adaptada a la cultura de este pueblo de pastores y destinada a preparar la escolarización de sus niños en el sistema educativo formal. Los pequeños samburu pasan el día en loipis comunitarios, espacios sombreados bajo las higueras donde juegan y aprenden. Ahí reciben cuidados y enseñanza estructurados en el marco del "Proyecto Loipi", que forma parte del programa nacional de Kenya para la atención y educación de la primera infancia.

> "No podemos permitirnos que vayan a la escuela en Nairobi, pero en los loipi se les inculcan buenos principios para su vida futura y se les enseña lo que deben hacer cuando sean mayores".

"Aquí se crían y aprender a vivir en sociedad, en vez de estar aislados", dice Mariam Lapukuyum, una mamá con seis hijos. "No podemos permitirnos que vayan a la escuela en la ciudad (Nairobi), pero en los loipi se les inculcan buenos principios para su vida futura y se les enseña lo que deben hacer cuando sean mayores. Además, aprenden cosas que nosotras nunca tuvimos la oportunidad de que se nos enseñaran", dice otra mamá, llamada Wilkister Murairu.

El papel de las madres y las abuelas

En el hábitat disperso del territorio samburu hay por lo menos 85 loipis, donde los niños de los distintos grupos de pastores pueden agruparse no lejos de sus hogares. El enfoque del "Proyecto Loipi", basado en el respeto de la cultura autóctona y el aprovechamiento máximo de los recursos locales, hace que casi todo el material utilizado en los loipis sea fabricado por la comunidad y que las madres, las abuelas y otros miembros de la comunidad formen parte del personal que atiende y educa a los niños. Los destinatarios del proyecto son los niños menores de cuatro años. Después de esa edad, se incita a los padres a que los escolaricen en un centro preescolar, si es que hay alguno en las proximidades. En caso contrario, el proyecto prevé también la organización de actividades para los niños de más edad.

A unos 250 km al norte de Nairobi, en un loipi cercano a Maralal, centro administrativo del distrito samburu, los niños escuchan leyendas sobre los orígenes de la humanidad, aprenden a lavarse las manos antes de comer, cantan, aprenden

acertijos y juegan al fútbol con balones de plástico baratos. En las lecciones se usan objetos de la vida diaria: pelotas, guijarros, tapones de botella y cayados. "A esta edad –dice un educador– no es fácil recurrir a los libros y, por eso, usamos los objetos predilectos de los pequeños para jugar. A diferencia de los niños de las zonas urbanas, los nuestros no tienen a su alcance juguetes modernos o historietas y películas de Disney".

En los juegos y actividades se utilizan técnicas modernas de estimulación del aprendizaje, combinándolas con las prácticas consuetudinarias de crianza del niño. "Dejamos a los niños que jueguen, descansen o duerman a su guisa", dice María Kibasia, trabajadora voluntaria en un loipi. Martín Olanga, un maestro, agrega sonriendo: "También les dejamos llorar. Les damos libertad para que desde su más temprana edad entiendan qué es la vida". Olanga se ha formado asistiendo a seminarios sobre la educación de la primera infancia patrocinados por el Estado en los que, según dice, se enseña a los maestros a estimular el "delicado espíritu" del niño. "Se les puede dejar que hagan lo que quieran, pero orientándoles y dándoles seguridad".

A los niños de los loipis se les dispensa también atención médica básica y se les vacuna. Los días de exámenes médicos y vacunaciones, se invita a los padres a que acompañen a sus hijos, y así se puede hablar con ellos de temas relacionados con la salud, la higiene y el desarrollo. María Kibasia dice: "Si un niño tiene que tomar medicamentos a horas en que no está en el loipi, hay que hablar con los padres y explicárselo. Los padres se muestran cada vez más cooperativos, sobre todo en lo que respecta a la salud de sus hijos".

Los resultados del "Proyecto Loipi" son alentadores. Ante todo, "fomenta la aptitud de los niños para comunicar, así como su socialización y desarrollo físico", según dice Gilbert Momanyi, profesor de sociología de la Universidad de Nairobi. Los niños adquieren nociones elementales sobre temas como los recursos hídricos, la seguridad alimentaria, la higiene y los valores comunitarios.

Más posibilidades de futuro

Según un estudio reciente titulado "Influir las políticas de desarrollo del niño y fomentar las más adecuadas en las comunidades pastorales del África Oriental", 27.000 niños samburus y sus familias se benefician de este programa educativo integrado, cuyos resultados son muy positivos. En efecto, pese a que la comunidad samburu es una de las más pobres de Kenya, 54% de sus niños ingresan en la enseñanza preescolar, mientras que el promedio nacional sólo asciende a 45%.

Al estar arraigado en la comunidad, el proyecto fomenta también la autonomía de ésta, porque los loipi no sólo son puntos de enlace e información en materia de salud y nutrición, sino también centros de educación para todos. Un administrador local, Joseph Mwaura, señala que los centros crean vínculos muy útiles con las ONG, conservan los historiales médicos de los niños y, además, se han ganado el apoyo de los poderes públicos. El Ministerio de Educación proporciona material e ducativo y docentes, y el de Sanidad suministra medicamentos y vacunas. El apoyo estatal no tiene nada de sorprendente. "¡Cómo no vamos a apoyar un proyecto que nos simplifica tanto las tareas y nos permite, por así decir, matar varios pájaros de un tiro!", dice un funcionario del Ministerio de Educación de Kenya.

Ahora, el objetivo es extender este proyecto a otros países que deben afrontar un fenómeno análogo: la sedentarización paulatina de las comunidades nómadas dedicadas al pastoreo tradicional. Según estadísticas de la organización no gubernamental Oxfam, en 2005 el número de niños en edad de ir a la escuela que vivían en comunidades de pastores nómadas, oscilaba entre unos 25 y 40 millones en el mundo entero. El porcentaje de los que están escolarizados se sitúa entre 10% y 50 % solamente.

Adaptación al contexto local

En Kenya, a principios del decenio de 1970, se puso en marcha un programa experimental de atención y educación de la primera infancia que comprendía una formación de los maestros y un programa pedagógico específico. En 1983, el gobierno lo transformó en programa nacional con la ayuda de la Fundación Bernard van Leer de los Países Bajos, especializada en programas de educación para la primera infancia.

En el decenio de 1980, el Instituto Estatal de Educación de Kenya y el Fondo Cristiano para Niños se asociaron para mejorar las condiciones de vida en el territorio de los samburu, situado en la región semidesértica de Kenya.

En 1995, algunos expertos visitaron esta región y realizaron un estudio sobre la educación de los niños más pequeños que se publicó con el título "Influir las políticas de desarrollo del niño y fomentar las más adecuadas en las comunidades pastorales del África Oriental". Según los expertos, la finalidad principal de ese estudio era reactivar y fortalecer las prácticas de crianza de los niños que habían decaído por las duras condiciones de vida, la pobreza y las guerras tribales.

"Esto creó una atmósfera totalmente nueva en las relaciones con los padres y la comunidad, porque el estudio les afectaba directamente, y también porque era la primera vez que se recurría a sus conocimientos y experiencia", dice Tanja van de Linde en las páginas de ese estudio. Hoy en día, en el marco del "Proyecto Loipi", se imparte educación a los niños en su lengua materna.

En Kenya, la República Unida de Tanzania, Uganda, Nigeria y Namibia, e están creando programas de atención y educación infantil inspirados en el modelo del loipi.

Bogonko Bosire,
en Nairobi.

En Papua Nueva Guinea se hablan más de 800 idiomas distintos. Muchos niños empiezan la escolaridad en su lengua materna, lo que aumenta sus posibilidades.

PAPUA NUEVA GUINEA
AS VENTAJAS DEL PROPIO IDIOMA


© UNESCO/Rocky Roe

Escuela Elemental de Hagara, en Port Moresby.

Barbara Mea es profesora en Hanuabada, una aldea de Port Moresby, capital de Papua Nueva Guinea (PNG). La comunidad urbana, no lejos del centro moderno de la ciudad, es principalmente indígena motuana y sus viviendas típicas están construidas sobre pilotes encima del agua. Cada día, Barbara va a su clase de preescolar en la Escuela Elemental de Hagara. Los 35 chicos la saludan en su lengua natal, el motu. Este idioma forma parte del asombroso abanico de más de 800 lenguas vernáculas de la pequeña nación insular. Si bien el inglés domina tradicionalmente el sistema educativo de PNG, Barbara enseña en motu todas las materias, incluyendo lengua, aritmética, colores y formas, cultura y vida comunitaria.

"En la clase de lenguaje", relata Barbara, "enseñamos a los niños a leer y escribir en motu. Gracias a la influencia de los primeros misioneros, contamos con traducciones de la Biblia y de algunos himnos metodistas, y en la actualidad tenemos además otros libros en motu". Para que aprendan su propia cultura, los alumnos estudian el peculiar calendario motuano, compuesto por 13 meses, en lugar de los 12 del calendario occidental. "Los niños descubren que, según las costumbres motuanas, el mes determina las actividades de la comunidad", explica. "Por ejemplo, en la primera parte del año, se debe plantar. En septiembre tienen lugar la mayoría de las actividades culturales, por tanto enseñamos a los chicos las diferentes danzas que corresponden a cada festividad".

El ministerio de Educación brinda en todo el país el mismo programa de dos años de educación básica preescolar en lenguas vernáculas antes de ingresar en la escuela primaria. Fred Ngansia, maestro en Umbukul, un pueblo rural de la isla de Nueva Hanover, provincia de Nueva Irlanda, divide su tiempo entre la enseñanza en tungag, la lengua comarcal hablada por unas 20.000 personas, e instruir a los alumnos acerca del estilo de vida ancestral, que incluye la protección de los arrecifes para que abastezcan a la comunidad de pescado y de otros recursos marinos.

Una receta de éxito

Es una fórmula ganadora. Los niños se alfabetizan en su lengua natal, exploran sus tradiciones y desarrollan su propia identidad. Asimismo, los expertos estiman


© UNESCO/Felipe Alcoceba

Escuela elemental de Hagara, en Port Moresby.

que los alumnos realizan los progresos requeridos para el éxito escolar tanto en materia cognoscitiva como académica. Barbara lo explica así: "Cuando los niños llegan al primer año de la escuela primaria, con frecuencia se sienten perdidos. Adquirieron el habla en el seno de sus propias familias y las estructuras formales de aprendizaje para ellos son nuevas y les resultan extrañas. Pero, cuando comienzan la escuela primaria a los tres años, tras los conocimientos básicos adquiridos en su educación preescolar, asimilan el inglés con mayor rapidez y facilidad".

Prueba de ello es el caso de Michael, de ocho años e hijo, como miles de sus compatriotas, de una familia mixta: su madre, Stephanie Malun, es motuana y su padre, de Manus, habla el pidgin. "Michael aprendió motu y pidgin y está empezando el inglés. Y habla las tres lenguas bastante bien", asegura Stephanie.

Ése es el objetivo. Junto con el motu y el pidgin, el inglés es una de las tres lenguas oficiales de PNG, pero sólo es la lengua materna de unas 50.000 personas. Papua Nueva Guiena, con una estimación de 823 idiomas actualmente hablados por una población de unos 5,5 millones y vasto multilingüismo, PNG es el país con la mayor diversidad lingüística del mundo y pretende continuar con tal honrosa distinción. PNG es un país en vías de desarrollo muy decidido a preservar su singularidad lingüística y cultural. Y una estrategia significativa para tal logro es la inclusión de lenguas vernáculas en el sistema de educación formal.

Expansión a escala nacional

Sin embargo, la política de educación bilingüe es relativamente reciente. Desde 1870 las primeras escuelas de los misioneros en PNG utilizaron las lenguas vernáculas, pero en los años 1950 se adoptó la política del inglés como idioma único. Con la Independencia del país en 1975, esta política fue revisada pero se mantuvo incluso hasta la Education Act de 1976.

En 1979 no fue el gobierno quien lanzó el programa de educación preescolar en lengua vernácula, sino que fue obra de un grupo de padres de la isla Bougainville de la provincia North Solomon, muy preocupados porque sus hijos iban perdiendo su idioma y su cultura. Se desarrolló entonces el esquema comunitario Viles Tok Ples Skul (VTPS) (escuela de idioma rural), luego llamado Tok Ples Pri Skul (TPPS) (escuelas preescolares en idioma vernáculo). Con la ayuda de ONGs y fondos locales se esparció a través de todo el país con extrema rapidez. Por último el programa quedó incorporado en 1995 a la Reforma Educativa Gubernamental y en la actualidad depende formalmente del sistema educativo nacional.

Por haber funcionado 15 años de manera informal, el programa aún deja sitio para la improvisación. Fred, por ejemplo, aprendió a enseñar simplemente observando a maestros con más experiencia. "Lo más importante", dice, "es que me crié en un pueblo y es aquí donde fui a la escuela antes de ir al colegio secundario, por tanto conozco muy bien nuestra manera de vivir y nuestro idioma".


© UNESCO/Rocky Roe

Escuela elemental en Sampubangin.

Oseah Philemon,
en Port-Moresby.

Más sobre la primera infancia

Colección de recursos en línea de la página web de la UNESCO.


© Erik Staal

¿Qué clase de educación para los niños pequeños?
Educación Hoy, el boletín trimestral de educación de la UNESCO, explicaba en su número de julio – septiembre de 2005 cómo algunos países del Norte y del Sur tratan de generalizar sus programas educativos para la primera infancia.

Marco de acción para la educación en valores en la primera infancia
Basado en discusiones llevadas a cabo en un taller internacional, este documento constituye una visión de las necesidades que hay que tener en cuenta para llevar a cabo una acción concertada en materia de calidad educativa de la primera infancia.

Síntesis regional de indicadores de la primera infancia
Resultado de un proyecto llevado a cabo por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO con sede en Santiago (Chile). Este estudio tiene por objetivo la mejora de la información disponible sobre los indicadores de la primera y la sensibilización de los encargados de la toma de decisiones.

Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera Infancia
Serie de notas bimensuales destinadas a dar respuesta a preguntas sobre la planificación y la implementación de las políticas en la esfera de la primera infancia. Figuran los casos de varios países.

El desarrollo del niño en la primera infancia: echar los cimientos del aprendizaje
¿Cómo se implanta la enseñanza básica en la mente de un niño, no para triunfar en el colegio sino para enfrentarse al mundo? Un documento sobre el estado de las investigaciones al respecto.

Hacia un porvenir seguro para la infancia: programación del desarrollo y la atención de primera infancia en el mundo en desarrollo
Este estudio, con el que la UNESCO contribuyó a la Cumbre Mundial en favor de la Infancia de 1990, destaca y promueve un compromiso de alto nivel de cara a los objetivos y estrategias de la protección y desarrollo de la infancia.

Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos - cumplir nuestros compromisos comunes
Detalles de cada objetivo y estrategia adoptados en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en 2000 en Senegal. Se incluyen los seis marcos regionales de acción.

Educación de la primera infancia
Un documento de archivo del año 1946 que fue presentado a la UNESCO por Alva Myrdal para hacer un llamamiento a un consejo internacional sobre la educación de la primera infancia. Myrdal integró más tarde el departamento de Ciencias Sociales de la UNESCO, y en 1982 recibió el Premio Nobel de la Paz.

José Banaag

La primera infancia en la UNESCO Cronología

La UNESCO se implicó en la educación infantil desde sus inicios, aunque el término Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) no se acuñó hasta principios de los años 1980.

Por José Banaag.


© Zoofy

1948
La Declaración Universal de Derechos Humanos proclama que los niños tienen derecho a atención, cuidado y asistencia especiales.

1950 a 1960
La UNESCO apoya los programas de la primera infancia de la Organización Mundial para la Educación Preescolar que concentra su acción en niños de 0 a 8 años.

1971
La UNESCO incluye por vez primera en su programa y presupuesto una serie de actividades centradas en la educación de la primera infancia.

1979
Los programas sobre la primera infancia son considerados cada vez más como un tema en sí, más allá de los objetivos de la educación formal. El Consejo Ejecutivo invita al Director General a interesarse en un enfoque global de los problemas de la infancia dentro de los ámbitos de competencia de la Organización.

1981
Una consulta sobre la educación preescolar apoyada por la UNESCO acuña el término Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI).

1983
Se establece el Grupo Consultivo sobre Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia, asociado a la UNESCO. Este consorcio de organizaciones internacionales hace hincapié en programas destinados a los países en desarrollo.

1984
Un nuevo plan quinquenal presenta la promoción de la educación en la primera infancia como una estrategia que contribuye a la democratización de la educación.

1989
La Conferencia General adopta un nuevo proyecto sobre la primera infancia y el medio ambiente familiar en cooperación con el UNICEF, la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Banco Mundial e importantes organizaciones no gubernamentales.

1989
La Organización de las Naciones Unidas adopta la Convención sobre los Derechos del Niño, que reconoce que el interés superior del niño debe guiar todas las acciones que lo conciernen.

1990
Al término de una conferencia mundial sobre Educación Para Todos celebrada en Jomtien (Tailandia), una declaración confirma que la protección y educación de la primera infancia son componentes esenciales de la educación básica.

1998
Una reunión entre la UNESO y el UNICEF señala que el cuidado y la educación de la primera infancia constituye el primero de siete objetivos prioritarios de cooperación.

2000
En el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (Senegal), representantes de 181 países adoptan el Marco de Acción de Dakar, que establece que la protección y educación de la primera infancia es el primero de seis objetivos principales de la educación para todos.

United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization

Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture

Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Организация
Объединенных Наций по
вопросам образования,
науки и культуры

منظمة الأمم المتحدة
للتربيـة والعلم والثقافة

联合国教育、
科学及文化组织

El Correo de la UNESCO es una publicación
de la Organización de las Naciones Unidas para
la Educación, la Ciencia y la Cultura.
7, place de Fontenoy
75352 París 07 SP –Francia
http://www.unesco.org/es/courier

Información y derechos de reproducción
f.ryan@unesco.org
+ 33 (0)1 45 68 15 88

Director
Saturnino Muñoz Gómez

Redacción

Edición árabe
Bassam Mansur

Edición china
Weiny Cauhape

Edición española
Lucía Iglesias Kuntz

Edición francesa
Agnès Bardon

Edición inglesa
Edna Yahil

Edición rusa
Vladimir Sergueev

Asistencia editorial
José Banaag

Photos
Fiona Ryan - f.ryan@unesco.org

Maqueta PDF
Gilbert Franchi

Plateforma web
Stephen Roberts, Fabienne Kouadio, Chakir Piro

Los artículos se pueden reproducir, siempre y cuando se cite al autor, se incluya la mención "Reproducido del Correo de la UNESCO", se precise la fecha y la fuente : http://www.unesco.org/es/courier

Los artículos expresan la opinión de sus autores, que no es necesariamente la de la UNESCO.

Las fotos que son propiedad de la UNESCO se pueden reproducir con la mención © Unesco, acompañada del nombre del fotógrafo. Para las fotos de alta resolución, diríjanse al Fotobanco: www.photobank@unesco.org

Las fronteras de los mapas no suponen un reconocimiento oficial por parte de la UNESCO o de las Naciones Unidas, como tampoco los nombres de los países o territorios mencionados.