



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

La educación y atención de la primera infancia en África.

Presentado por Almudena Romera Calvo

Tutelado por: Rosa Larena Fernández

Soria, 28 de Junio del 2016

Resumen

El presente trabajo de fin de grado, tuvo como propósito investigar la situación en la que se encuentran las mujeres, y en especial, las niñas, del África subsahariana. Ya que esta es una de las regiones donde las niñas no tienen un fácil acceso a la escuela y por tanto a la educación. Para dar con el objetivo de este trabajo se planteó investigar en diferentes artículos y bases de datos y en documentos de diversos organismos internacionales como ONU, ONU-Women, UNICEF y la UNESCO, a parte de otras informaciones de diversas organizaciones. Además de reflexionar con los estudios y planteamientos de diversos autores. Toda la información y aportación que se refleja en el presente trabajo son estudios y reflexiones teóricas basadas en el análisis de la educación y atención de la primera infancia en el continente africano. Desarrollando la situación que viven estos niños, en especial, las niñas y las mujeres y de qué manera se está actuando para cambiar dicha situación.

Palabras clave: África, mujeres, niñas, AEPI (atención y educación a la primera infancia).

Abstract

The aim of this degree final Project (DFP) It was to investigate the situation in which women are, and especially girls, in sub-Saharan Africa. Since this is one of the countries where girls don't have easy access to school and therefore to education. To find the objective of this work was raised in various articles and research databases and documents of various international organizations such as ONU, ONU-Women, UNICEF and UNESCO, also other information of various organizations. In addition to reflecting the studies and approaches of different authors. All information and contribution demonstrate in this work are studies and theoretical reflections based on the analysis of education and early childhood care on the African continent. Developing the situation that these children live, especially girls and women and how it is acting to change the situation.

Keywords: Africa, girls, woman, AEPI (attention and education to early childhood)

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| 1. OBJETIVOS | 8 |
| 2. METODOLOGÍA | 8 |
| 3. MARCO TEÓRICO | 9 |
| 3.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA POBLACIÓN AFRICANA | 9 |
| 3.1.1 <i>Situación de pobreza</i> | 9 |
| 3.1.2 <i>Situación de las mujeres y niñas en África</i> | 10 |
| 3.1.3 <i>Feminización de la pobreza</i> | 12 |
| 3.1.4 <i>La mujer africana en la economía y en la toma de decisiones</i> | 12 |
| 3.1.5 <i>La educación de las niñas en África</i> | 14 |
| 3.2 LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA A ESCALA INTERNACIONAL | 15 |
| 3.3 LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN ÁFRICA | 16 |
| 3.4 EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN ÁFRICA | 18 |
| 3.4.1 <i>Mujeres que promueven la educación de las niñas en contextos comunitarios</i> | 18 |
| 3.4.2 <i>Formación para preescolares y niñas en Rimkieta</i> | 19 |
| 3.4.3 <i>Proyecto de escolarización de niñas de la zona rural de Lilongwe</i> | 20 |
| 3.4.4 <i>Unidos por las niñas</i> | 20 |
| 4. DISCUSIÓN | 20 |
| 5. CONCLUSIONES | 24 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 26 |

INTRODUCCIÓN

Este trabajo que he escogido es teórico y las ideas que se plasman son fruto de la búsqueda, análisis y discusión de la información obtenida a través de diferentes fuentes. Se centra en la atención y educación de la primera infancia (en adelante AEPI) en África, concretando en la región subsahariana.

He elegido este tema porque me parece muy importante conocer cuál es la situación real en la que se encuentra la primera infancia en África, puesto que, a grandes rasgos, sabemos que viven en una situación de pobreza extrema, que no tienen acceso a una educación y que no tienen oportunidades reales para poder avanzar y salir de dicha situación. Sin embargo, muchas de estas problemáticas se pueden reducir a través de una intervención precoz en la primera infancia. En este sentido, está comprobado que los niños más desfavorecidos, en situación de riesgo de pobreza, pertenecientes a minorías étnicas o lingüísticas, que padecen discriminación de género, discapacidad, violencia y el contagio del VIH/SIDA, son, con mucha diferencia, los mayores beneficiarios de los programas de desarrollo de la primera infancia; pero también son esas niñas y niños los que menos posibilidades tienen de participar en ellos (UNESCO, 2007).

Pese a esta dificultad para participar en programas de primera infancia, en este trabajo quiero indicar que, desde diferentes regiones africanas, se están promoviendo y realizando acciones que están cambiando estas dinámicas. En estas actuaciones es clave el papel que están teniendo las mujeres africanas. Por ello, centro el trabajo en el protagonismo de estas mujeres, en las dificultades que han de superar y en el progreso educativo y social que están promoviendo y consiguiendo.

Además, me parece importante trabajar sobre esta temática porque, como ya indicaba Delors en 1996 sobre la educación para el siglo XXI, se deben paliar o armonizar las tensiones entre lo mundial y lo local, entre lo que atañe a cada persona en particular y a otras personas y colectivos y entre el desarrollo, libertad y autonomía individual y el progreso y avance con los demás.

Como estudiante de Grado de Educación Infantil me parece necesario conocer la panorámica y retos actuales a los que se enfrenta la educación infantil. De igual manera, he trabajado en el grado algunas competencias relacionadas con la situación de la educación infantil a escala internacional y con la afirmación de que el ejercicio de la

función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida, desarrollo una serie de competencias generales y específicas, acordes, con la realización de este trabajo, como se ve al final de este apartado.

Para definir a la primera infancia me remito a lo que indica el Comité de los Derechos del Niño en la observación general nº 7: “Realización de los derechos del niño en la primera infancia”. Es una etapa que comprende el nacimiento y primer año de vida, el periodo de preescolar y el de la transición a la etapa escolar. Este periodo de transición varía en diferentes países y regiones, por ello, el Comité propone que la primera infancia es el periodo que va hasta los 8 años de edad (ONU-CDN, 2005).

Por otro lado, como se ve a lo largo del trabajo, el estudio de la AEPI ha de ser global e interdisciplinar ya que conlleva aspectos relacionados con la salud, con la nutrición e higiene y con el aprendizaje integral (socio-cognitivo, físicos y afectivo) (UNESCO, 2007).

Respecto al continente africano, es importante destacar, como se indica en el Boletín de ADEA (2002), que cuenta con la población más joven del mundo ya que la mitad comprende a niñas/os menores de 5 años. Sin embargo, también es la región donde la tasa de mortalidad infantil es más alta, donde se tiende a sufrir desnutrición crónica, por un abastecimiento insuficiente de alimentos, donde se padece pobreza severa y donde se vive, generalmente, en medio de conflictos armados.

Por todo ello, indico la siguiente estructura del trabajo. En el primer apartado expongo los objetivos, tanto el objetivo general como los específicos, que pretendo conseguir en este trabajo. En el segundo apartado explico la metodología utilizada para el desarrollo del trabajo. El tercer apartado abarca el marco teórico del trabajo. Está dividido en cuatro sub-apartados donde expongo las características de la población africana y la situación de la pobreza. Me centro en describir las características generales de la población africana, en la realidad que viven tanto las mujeres como las niñas en algunas de las regiones de este continente y en el papel que está teniendo la mujer africana en la economía, en la toma de decisiones y en la educación de las niñas en África. En los dos siguientes sub-apartados explico la atención y educación de la primera infancia a escala internacional y de la primera infancia en África. El cuarto apartado lo dedico a experiencias educativas de la primera infancia en África, donde pongo ejemplos de prácticas que están haciendo las mujeres en algunas regiones y países africanos. En el cuarto apartado aparecen las discusiones sobre los resultados

obtenidos en la parte teórica. Y, en el quinto y último apartado indico las conclusiones y mis reflexiones finales.

Para finalizar este apartado expongo las competencias, generales y específicas, que desarrollo en este trabajo.

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN EN ESTE TRABAJO

Para indicar las competencias, tanto generales como específicas, que desarrollo con la realización de este trabajo tengo en cuenta el Plan de Estudios y lo contenido en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, y el Real Decreto 1393/27, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Competencias generales

Con este trabajo demuestro el conocimiento de aspectos principales de terminología educativa como, la educación y atención de la primera infancia.

También elaboro y defiendo mediante argumentos la resolución de problemas dentro del ámbito educativo. Concretamente he reconocido, planificado y llevado a cabo la valoración de experiencias relacionadas con la AEPI y con las niñas africanas.

He reunido e interpretado datos esenciales sobre la AEPI en África mediante la búsqueda de información, tanto en fuentes primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

He desarrollado la autonomía que me sirve para actualizar conocimientos en el ámbito socioeducativo.

He desarrollado la capacidad para iniciarme en actividades de investigación, así, como del fomento en la iniciativa y la actitud de innovación y creatividad.

Por último también he desarrollado un compromiso con la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables para que la igualdad de mujeres y hombres sea una realidad y haya una igualdad de oportunidades para todo el mundo, respetando sus valores de cultura y sus valores democráticos.

Competencias específicas

Respecto a la formación básica, mediante este trabajo de fin de grado he llegado a comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo de 0 a 6 años y en el contexto tanto familiar, social y escolar.

Este trabajo me ha permitido conocer los fundamentos de atención temprana, así como conocer las organizaciones e instituciones que existen para la formación ciudadana.

He desarrollado la capacidad de analizar de manera crítica las cuestiones que afectan a la sociedad en cuanto a la educación familiar y escolar. Con ello, también me ha ayudado a conocer temáticas relacionadas con los cambios de las relaciones de género e intergeneracionales, con la multiculturalidad, con la no discriminación y con la inclusión social.

He aprendido a comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil varía de un alumno a otro, grupo etc., a conocer experiencias y modelos innovadores de mejora en dicha etapa.

Por último, he conocido la evolución del pensamiento, las costumbres, las creencias y los movimientos sociales y políticos a lo largo de la historia y con todo ello a promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.

1. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es analizar la situación de la educación de la primera infancia en África, incidiendo en la región subsahariana y en el papel que tienen la mujer y la comunidad para conseguir que esta educación sea de calidad.

Para conseguir este objetivo, planteo los siguientes objetivos específicos:

- Describir las características generales de la población africana.
- Estudiar la situación de la mujer y de las niñas en África y su papel en el desarrollo socioeconómico.
- Indicar la situación de la EAPI a escala internacional y, más concretamente, en África Subsahariana.
- Plantear las propuestas educativas de primera infancia que se están llevando a cabo en algunas zonas africanas donde la mujer y la comunidad tienen un papel importante.

2. METODOLOGÍA

Este trabajo es de carácter teórico-conceptual y se enfoca hacia el análisis y la comprensión de la situación de la atención y educación de la primera infancia en el

continente africano. Por ello, he buscado información en diferentes bases de datos y, sobre todo, en documentos de organismos internacionales como la ONU, la ONU-Women, UNICEF y la UNESCO, por ser las organizaciones que más datos e información aportan sobre la temática a través, sobre todo, de la comisión de los derechos humanos y del comité de los derechos del niño. También he utilizado la información aportada por la OCDE (Organización de para la Cooperación y Desarrollo Económico) y por el CAD (Comité de Ayuda al Desarrollo).

Para la búsqueda y selección de artículos utilizo la base de datos DIALNET. También menciono a autores como Pence por sus estudios sobre la AEPI en África y a Sen por la importancia de sus planteamientos en la conexión entre desarrollo y libertad.

3. MARCO TEÓRICO

3. 1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA POBLACIÓN AFRICANA

3.1.1 Situación de pobreza

En el año 2000, los líderes de los países miembros de las Naciones Unidas se comprometieron a sumar esfuerzos para que hombres, mujeres y niños en condiciones extremas de pobreza salieran de esa situación. Se planteó la consecución de unos Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) para 2015, plasmados en ocho objetivos. Estos objetivos se centraron en la erradicación de la pobreza y del hambre, en el acceso universal a la educación primaria, en la reducción de la mortalidad en los niños menores de 5 años, en la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer, en la mejora de la salud de la madre, en combatir enfermedades infecciosas, en asegurar un medio ambiente sostenible y en promover el desarrollo a nivel mundial.

Sin embargo, como se indica en el documento de ONU (2015), aunque se han conseguido muchas de las metas de los ODM, el progreso ha sido desigual en diferentes regiones y países. Sigue habiendo millones de personas desamparadas, sobre todo los más pobres y desfavorecidos por su sexo, edad, etnia o ubicación geográfica.

Según ONU (2015), siguen existiendo grandes brechas entre los hogares más pobres y los más ricos y entre las zonas rurales y las urbanas. Por ejemplo, en las regiones en desarrollo, los niños del 20% de los hogares más pobres tienen más del doble de probabilidades de sufrir retrasos de crecimiento que los del 20% más rico. Es

más probable que las niñas y niños de los hogares más pobres no asistan a la escuela que los de los hogares más ricos.

Las mujeres siguen siendo objeto de discriminación para acceder al trabajo y a los bienes económicos y para participar en la toma de decisiones privadas y públicas.

Las mujeres también tienen mayor probabilidad de vivir en la pobreza que los hombres. Continúan en desventaja en el mercado laboral (ONU, 2015). Según este mismo informe, en todo el mundo, cerca de las tres cuartas partes de los hombres en edad de trabajar participan de la fuerza laboral, en comparación con las mujeres, que es de la mitad. Globalmente, las mujeres ganan un 24% menos que los hombres.

Respecto a la mortalidad, la tasa de menores de 5 años es el doble para los niños que viven en hogares más pobres, que para los niños de hogares más ricos. En las zonas rurales, solo el 56% de los nacimientos recibe atención de personal de salud capacitado, en comparación con el 87% en zonas urbanas (ONU, 2015). En lo que respecta a la escuela, los niños que viven en países en conflictos, el absentismo aumento de un 30% en 1999 a un 36% en el 2012 (ONU 2015).

Por ello, en septiembre del 2015, en la Asamblea general de las Naciones Unidas se adoptó la agenda de desarrollo pos-2015. Se propusieron nuevas metas y objetivos para conseguir hasta el año 2030. Como se indica en ODM (objetivos desarrollo del milenio 2015-2030), estos objetivos siguen incidiendo en que hay que acabar con la pobreza y el hambre y lograr la igualdad de género. Se resalta también la importancia en la seguridad alimentaria y en la salud y se concreta más en aspectos relacionados con el cuidado del medio ambiente (gestión del agua, energías renovables, economía-consumo- producción y desarrollo sostenibles, combatir el cambio climático). Por último se resalta la importancia de lograr la seguridad en ciudades y asentamientos y de promover sociedades pacíficas e inclusivas.

3.1.2 Situación de las mujeres y niñas en África

Mutilación genital

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2012) define la Mutilación Genital Femenina (MGF) como la resección parcial o total de los genitales externos femeninos y otras lesiones de los órganos genitales femeninos por motivos culturales. No tiene ningún efecto beneficioso para la salud y perjudica de forma muy variada a las mujeres y niñas. Estas prácticas se realizan en 28 países africanos, como Oriente Medio y en

algunos países asiáticos. Se estima que entre 100 y 140 millones de mujeres y niñas en el mundo han sufrido esta práctica y que 4 millones corren el riesgo de sufrirla anualmente.

Contagio VIH/SIDA

Siguiendo a la ONU (2004), en países africanos como Botswana, Swazilandia y Zimbabwe, el SIDA es una de las epidemias con mayores tasas de mortalidad. En el estudio: “World Population Prospects: The 2002 Revision. Highlights” de la ONU (2003), se indica que el 68% de los casos existentes de VIH/SIDA se encuentran en el África Subsahariana.

En el caso de las mujeres, la ablación genital aplicada a mujeres y niñas provoca graves consecuencias para su salud. En este aspecto, en África Subsahariana, las mujeres son seis veces más propensas a infectarse con el VIH (UNICEF, 2006). Como señalan Alberdi y Rodríguez (2012), el 59% de las personas afectadas son mujeres, lo que pone en riesgo el desarrollo de la mujer en la región subsahariana.

Un aspecto a destacar es que entablan uniones con parejas antes de los 18 años y son madres prematuras, con problemas en el embarazo y en el parto. En esta línea, en África Subsahariana, una de cada seis mujeres puede morir por motivos derivados del embarazo o parto ya que apenas tienen acceso a servicios sanitarios (UNICEF, 2006).

En la misma perspectiva, se reduce el progreso socio-económico, al debilitarse los sistemas de enseñanza por el abandono escolar de quienes padecen la infección (ONU, 2004). Por otro lado, la familia en la que hay una persona con VIH/SIDA se empobrece por los gastos ocasionados de la atención médica, por la ausencia de trabajo y sufre estigmatización social (ONU, 2004). También trae como consecuencia que muchas niñas y niños queden huérfanos (en 2005, 12 millones de niños de África Subsahariana quedaron huérfanos debido al sida) (UNICEF, 2006).

La reducción de esta enfermedad depende de la educación y de la formación sobre programas contra el SIDA (Ashford, 2006). Sin embargo, dos de cada tres jóvenes apenas tienen información sobre la transmisión del VIH (UNICEF, 2006). El descenso de la enfermedad también depende del acceso a los medicamentos y a su tratamiento, de la mejora de las infraestructuras y servicios de salud, de la reducción de la pobreza y del analfabetismo y de la eliminación de la discriminación que padecen las personas afectadas por esta enfermedad (Ashford, 2006).

3.1.3 Feminización de la pobreza

Según la Organización no Gubernamental de Desarrollo especializada en medio ambiente (IPADE), las causas y las consecuencias de la pobreza afectan más a las mujeres, este hecho ha dado lugar al término “feminización de la pobreza”. Este concepto hace referencia a que la mujer padece empobrecimiento, tanto en lo que respecta a las condiciones de vida como a la falta de derechos (IPADE, 2011).

A pesar de que esta situación, la región africana está luchando para conseguir la igualdad de género, como se observa en el protocolo sobre los Derechos de la Mujer en África de la Unión Africana o el Decenio de la Mujer Africana y en UNICEF (2006), se están realizando actuaciones para potenciar la participación de la mujer en la toma de decisiones, en procesos de paz o en la protección de las mujeres que han sido víctimas de la violencia. Por ejemplo, en Sudáfrica, la representación de mujeres parlamentarias ha hecho que se apoyara la Ley de 1998 contra la violencia doméstica y que se conciliara el trabajo parlamentario con la responsabilidad familiar.

3.1.4 La mujer africana en la economía y en la toma de decisiones

En África, al igual que en otros continentes, las mujeres tienen un papel clave en la economía: generan el 80 % de los alimentos que se consumen en el hogar y su actividad económica es del 62,3% (UNICEF, 2006). Sin embargo, tal como indica esta organización, la mayoría de las políticas de desarrollo están enfocadas hacia los hombres. Por ejemplo, las mujeres tienen un acceso limitado a los créditos bancarios y a los servicios financieros. Esta restricción se agrava a la hora de pedir créditos para la producción agrícola, sector en el que más participa la mujer subsahariana.

Por otra parte, el comercio representa el 60% del empleo de la población africana y el 84% de las mujeres se dedican al comercio transfronterizo, pero también tienen restricciones legales para comercializar y tienen falta de información sobre sus derechos, lo que les dificulta a la hora de emprender un negocio (Alberdi y Rodríguez, 2012).

En lo referente a los trabajos no remunerados, Alberdi y Rodríguez (2012) indican que en las zonas rurales son las mujeres las encargadas de realizar las tareas domésticas (de 16 a 18 horas diarias) que conllevan buscar agua, recoger leña, cuidar a la familia y preparar la comida, entre otras.

Para paliar estas situaciones, los Estados Miembros africanos están realizando reformas políticas y legales que permitan a las mujeres tener tierras y acceder a créditos bancarios (Alberdi y Rodríguez, 2012).

Alberdi y Rodríguez (2012) indican que se han realizado importantes avances en lo concerniente a la participación femenina en la toma de decisiones y en la política de África. Estas autoras aportan algunos datos relevantes ya que si en 1960 solo representaban un 1% dentro del poder legislativo, en 2003, y en África Subsahariana, lo hacen cerca de 14,3%.

Por otro lado, esta participación varía de un país a otro. En Ruanda, por ejemplo, esta representación es del 56% y en Sudáfrica del 30%. Este aumento se debe a la salida de conflictos armados y a una mejora de la igualdad de género en la toma de decisiones (Alberdi y Rodríguez, 2012).

La Unión Africana camina hacia la igualdad de género ya que en la Cumbre de Mozambique celebrada en 2002, se adoptan cuotas de representación en el continente, se aplican acciones afirmativas y se realizan programas como, por ejemplo, “El Programa de Liderazgo de las Jóvenes Africanas” (2010-2012) o el “Control y la Prevención de la Violencia contra las Mujeres a través de las Leyes” (2010-2012), entre otros.

La ONU-Mujeres, entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer, creada en 2010, quiere sumar esfuerzos para que la mujer africana logre una igualdad y un desarrollo óptimo mejorando el acceso a los servicios públicos, a la propiedad de la tierra, al empleo y a la participación en la toma de decisiones y para erradicar la violencia hacia las mujeres y las niñas.

Por ejemplo, según ONU Mujeres (2015), entre 1990 y 2013 aumentó la participación de la mujer en el trabajo de un 59% a un 64%. Sin embargo, en el África subsahariana la mujer se dedica al trabajo doméstico y no remunerado y cerca del 41% se encuentra trabajando con más de 65 años, lo que indica que no pueden retirarse del trabajo puesto que su economía no se lo permite. También se indica que las mujeres tienen menos acceso a una protección social y que reciben una menor pensión cuando llegan a la vejez.

Siguiendo la información de ONU-Mujeres (2015), es clave la aprobación de leyes relacionadas con el derecho de la mujer y el trabajo remunerado. En el año 2014, países como Angola, Costa de Marfil y Tanzania, entre otros, aprobaron unas leyes que marcaban la igualdad de remuneración por un trabajo de igual valor, la no

discriminación por motivos de género en la contratación y la prohibición del acoso sexual en el trabajo.

Por ello son importantes algunos programas de transferencias para reducir las desigualdades en África-subsahariana. Algunos de estos programas son (ONU-Mujeres, 2015): el programa de “mantenimiento de hijos de Sudáfrica” que facilita el acceso de las mujeres a un empleo remunerado y el acceso de las niñas a la escuela, esto ha supuesto que en Malawi disminuyera el matrimonio precoz y el embarazo adolescente, el programa de protección social en Etiopía que proporciona alimentos a personas desfavorecidas de las zonas rurales y, por último, el programa de obras públicas de África que ofrece oportunidades de trabajo a personas pobres y desempleadas.

3.1.5 La educación de las niñas en África

Cerca de 23 países africanos están en riesgo de no lograr la educación primaria universal para el año 2015, tal y como se proponen en los objetivos de desarrollo del milenio. Pese a los avances que se están dando, en las niñas africanas hay el doble de analfabetismo que en los niños y mayor abandono escolar (Alberdi y Rodríguez, 2012) y el África subsahariana es una de las regiones donde hay un 22% de hogares encabezados por mujeres y donde las niñas sufren con mayor intensidad la falta de oportunidades educativas (UNICEF, 2006).

Siguiendo a Alberdi y Rodríguez (2012), esta situación se debe, sobre todo, a que las familias renuncian a llevar a sus hijas a la escuela, por diferentes motivos. Las familias apuntan a que debería haber más mujeres maestras, a que hay precariedad en las instituciones educativas y a que las escuelas no son lugares seguros para las niñas. Ante esto, prefieren que sus hijas se encarguen de tareas domésticas lo que limita, a su vez, su alfabetización y el acceso a la educación y a las actividades productivas.

Superar esta situación es clave porque el acceso de las niñas a la educación genera resultados positivos para las presentes y futuras generaciones (UNICEF, 2006). Por ello, desde UNICEF (2006) se aconseja que se invierta en la educación de las niñas ya que se ha demostrado que tiene un beneficio social en la reducción de las tasas de mortalidad y de nacimientos no deseados, en la lucha contra la pobreza y en la reducción del VIH/SIDA y de la desnutrición. Por ejemplo, respecto a la formación, el 73 % de los hijos e hijas de mujeres con instrucción asisten a la escuela, frente al 51 % de los niños cuyas madres no tienen esa formación (UNICEF, 2006).

En este sentido, como se indica en UNICEF (2006), conseguir la escolarización de las niñas es uno de los retos más importantes que se están llevando a cabo en la sociedad africana y se está consiguiendo que las mujeres estén cada vez más concienciadas de la importancia de la educación.

3.2 LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA A ESCALA INTERNACIONAL

El interés político por una educación y atención integradas de la primera infancia y la investigación sobre esta etapa no se consolidan hasta la década de 1970. Una de sus características es que los servicios que se ofertan suelen tener un coste elevado y se desarrollan de modo muy desigual en diferentes países y regiones. Además, intervienen organismos, gubernamentales y no gubernamentales y/o comunidades locales, con poca coordinación entre ellos (Mialaret, 1976).

En esta misma década hay una preocupación por erradicar el fracaso escolar que se produce en la educación primaria y la necesidad de reconocer los derechos del niño, declarados en 1959 pero ignorados en muchos países. Por ello, las Naciones Unidas declaran el año 1979 “Año Internacional del Niño” donde se reflexiona para combatir los efectos de la pobreza y la marginalidad, y se proponen acciones para mejorar la calidad de vida de la infancia mediante un desarrollo global que cuente con las comunidades. Desde esta perspectiva, los organismos internacionales proclaman el derecho que tiene todas las niñas y niños a asistir a centros de preescolar, incluidos a los que estaban privados de este derecho por razones de discapacidad, por proceder de zonas rurales, por ser inmigrante, etc. (Mialaret y Vial, 1981).

También en los años setenta, la UNESCO elabora la CINE (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación), para poder explicar y comparar de forma correcta los diferentes sistemas educativos (UNESCO, 2013). Desde este planteamiento, se verifican los programas destinados a la educación de la primera infancia, integrándose en la enseñanza preescolar que se corresponde con el nivel 0 de la CINE.

En las últimas décadas del siglo XX, la atención y educación de la primera infancia se caracteriza por un importante desarrollo internacional de los programas y de las investigaciones y por la efectividad que tiene la educación temprana (Myers, 2000). En este contexto, en 1989, la ONU aprueba “La Convención de los Derechos del Niño” donde se reconocen los derechos de la primera infancia y, un año más tarde, la UNESCO elabora el Plan de Medio Plazo (1990-1995): “Educación Básica Para Todos”

donde se garantizan los derechos de la primera infancia, como primer paso para conseguir los restantes objetivos de la educación para todos y que contribuyen a la reducción de la pobreza.

Esta perspectiva también se incluye en el “Marco de Acción de la Declaración de la Educación Para Todos”, celebrada en Jomtien en 1990. Este hecho marca el “inicio de un movimiento global, respaldado por las instituciones internacionales gubernamentales más influyentes” (Kamerman, 2006, p. 55). Se considera que el aprendizaje empieza desde el nacimiento, que hay que apoyar a las familias y a la comunidad y que hay que garantizar los derechos desde la primera infancia, incluyendo a todas las niñas y niños, sobre todo, a los pertenecientes a los grupos más desfavorecidos (los niños pobres, los de la calle, los pertenecientes a poblaciones rurales remotas o indígenas, a minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra y los discapacitados) (UNESCO, 1994).

El número de niños escolarizados en la enseñanza primaria ha aumentado en los últimos treinta años (UNESCO, 2007). Sin embargo, sigue existiendo un problema grave puesto que hay un desequilibrio en la atención que se le presta a los niños de edad entre 4 y 6 años, con los menores de 3 años (UNESO, 2009).

Pese a estos buenos propósitos, los avances a escala internacional en las políticas de EAPI se encaminan hacia acciones que persiguen los siguientes objetivos (OECD, 2011): disminuir las desigualdades de aprendizaje y el desarrollo entre los grupos de niños, luchar contra la pobreza infantil para que mejore su desarrollo, los resultados de rendimiento académico y logren el éxito educativo, apoyar a la mujer en el mercado laboral e incrementar los índices de fertilidad.

3.3 LA ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA EN ÁFRICA

En el desarrollo y educación de la primera infancia africana tienen un papel clave algunas organizaciones y fundaciones internacionales, como, por ejemplo, UNICEF, la Fundación Bernard van Leer y la Fundación Aga Khan, las organizaciones voluntarias y los grupos de mujeres.

Otro aspecto central en el que hay que incidir es que el desarrollo y educación de la primera infancia ha estado vinculado al proceso de colonización (Pence, 2004). Por ejemplo, Kenia estuvo a la vanguardia de la evolución de AEPI, al ser el primer país en

establecer en Nairobi, en 1942, una escuela para los niños europeos, cuando el país estaba bajo administración británica.

Centrándome en este país, en 1971, el Ministerio de Educación y la Fundación Bernard van Leer pusieron en marcha el Proyecto de Educación Preescolar en el Instituto de Educación de Kenya, pasando a ser el proyecto más conocido en África durante una década (Pence, 2004). Este proyecto, como indica este autor, se centró en cuestiones relacionadas con la calidad y con programas comunitarios dirigidos a los niños de 3-5 años.

Además de la educación preescolar, se incluía la formación docente y el desarrollo curricular y se ponía el énfasis en los servicios que afectaban a la educación temprana y en la prevención del fracaso escolar. Hay que destacar que en Kenia, en 1990, alrededor del 74% de los niños de 3-5 años se inscribieron en la AEPI, pero no hay datos para los menores de 3 años (Pence, 2004). Se podría decir que en Kenia y también en Senegal se han seguido unos programas de la AEPI, similares al modelo europeo predominante, caracterizado por un programa de guarderías para los niños menores de tres años y un programa de preescolar para niños de 3 a 6 o 7 años, que abarca hasta el comienzo de la escolaridad obligatoria.

Sin embargo estos modelos no se han extendido a otros países africanos. Antes de 1990, según Aidoo (2005), Haddad (2002) y Pence, (2004) los niños pequeños, de cero a cinco años, fueron, en gran medida, invisibles en la mayoría de los documentos políticos de África, excepto en lo que respecta a la salud y la nutrición.

Es a partir de la década de 1990, a raíz de la Declaración de Jomtien y del Marco de Acción de Dakar de 2000, cuando el desarrollo de AEPI en África se vuelve más importante.

En las décadas anteriores los datos eran escasos. En esta línea, es de destacar el estudio realizado, a finales de la década de 1990, por el Grupo de Trabajo sobre el Desarrollo de la Primera Infancia (WGECD), de la Asociación para el Desarrollo de la Educación en África (ADEA). En las conclusiones se pone de manifiesto que hay muchos proyectos y programas sobre esta etapa pero de baja calidad, con personal no cualificado, con poca coordinación, regulación y financiación y con total dependencia del apoyo de organizaciones no gubernamentales (Torkington, 2001, 2002).

Otro aspecto a tener en cuenta es que las actuaciones y programas sobre la atención y educación de la primera infancia han de surgir de los propios países africanos y han de incidir en el desarrollo de la comunidad y de la familia (Pence, Amponsah,

Chalamanda, Habtom, Kameka, & Nankunda, 2004). Esta es la línea que se sigue desde 2001, como se indica en el Foro Panafricano, celebrado en El Cairo: “Africa Fit For Children”, donde se prioriza a la primera infancia desde una acción común africana (Pan-African Forum for Children, 2001).

Sin embargo no se están cubriendo estas expectativas ya que en 2005, más del 95% de los niños de África no tienen acceso a los programas de atención y educación temprana (Pence, 2004) y existe una gran desigualdad en el acceso para las niñas (Aidoo, 2005 y UNICEF, 2005).

Para finalizar este apartado hay que destacar que la situación de la AEPI continúa por mejorar su calidad y por implementar modelos alternativos integrales donde la salud, la alimentación y la educación estén relacionadas, que informen a las familias, que cuenten con la comunidad y han de estar contextualizados y construidos desde dentro, creando redes y puentes de coordinación (Pence, 2004). Por lo tanto, se trata de crear programas de AEPI de base comunitaria donde haya formación para las familias (ONU-CDN, 2005).

Estos programas han de ser de alta calidad, han de estar contextualizados culturalmente, han de basarse en los derechos de la infancia y han de estar enfocados desde la transición a la escuela de primaria, para garantizar la continuidad en el sistema educativo y el progreso personal y social.

3.4 EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN ÁFRICA

3.4.1 Mujeres que promueven la educación de las niñas en contextos comunitarios

Según se observa en el documento de UNICEF (2007), en Gambia, las mujeres se agrupan y movilizan para promover la educación de las niñas dentro de entornos comunitarios. Se han creado unos centros o espacios para madres donde las mujeres obtienen ayuda económica y moral para que las niñas tengan más oportunidades educativas. En estos espacios, las mujeres luchan para que se escuche su voz en la comunidad y para conseguir el derecho a la educación de las niñas.

El Foro de Educadoras Africanas apoya esta iniciativa y UNICEF ayuda económicamente para la realización de actividades que les proporcionen, a su vez, unos bienes gananciales. Para ello, realizan talleres relacionadas con la jardinería, con el teñido y estampado de ropa, con la fabricación de jabones y ungüentos y con el

desarrollo de granjas avícolas y de siembra de cultivos. También se les facilita molinillos para mejorar la alimentación y facilitar el trabajo de las mujeres y niñas.

Los ingresos derivados de todas estas actividades se utilizan para la educación de las niñas, como el pago de las matrículas y la vestimenta y para invertir en préstamos.

Desde el inicio del programa, las mujeres han creado 65 centros para madres en tres regiones de Gambia. Están consiguiendo unos resultados positivos en la educación de las niñas, un aumento del 34% de las tasas de matrícula y la disminución del abandono escolar de las niñas por un embarazo prematuro (UNICEF, 2007).

En definitiva, las mujeres están participando en la toma de decisiones de la comunidad lo que produce un beneficio en las niñas y mujeres, ahora y en un futuro (UNICEF, 2007).

3.4.2 Formación para preescolares y niñas en Rimkieta

En el barrio más pobre de la ciudad de Rimkieta (de Burkina Faso) se están llevando a cabo una serie de proyectos educativos. Destaco el que está relacionado con la educación preescolar y con las niñas.

Respecto a la educación de preescolar¹, en este barrio sólo está matriculado el 2% de los niños de 3 a 5 años. Por este motivo, se está llevando a cabo desde 2008 el Proyecto Maternelle “Valencia” a través de la creación de un parvulario para 300 niños de 3 a 5 años donde se les da una atención y cuidado integral, incidiendo especialmente en la enseñanza básica y en darles una alimentación equilibrada. También hay formación para las madres sobre nociones básicas de las materias instrumentales donde se incluye la lengua francesa y sobre alimentación, higiene y salud.

En este barrio desfavorecido de Rimkieta también se lleva a cabo desde 2012 un proyecto para formar a niñas sin escolarizar que se encuentran sin recursos económicos y en situación de pobreza². El programa abarca a niñas entre 8 y 19 años de edad e incide en la formación básica, con la intención de incorporarlas al sistema educativo o a talleres de formación profesional.

¹ La información sobre este centro de preescolar está sacada de la web: <http://www.amigosderimkieta.org/es/proyectos>

² La información sobre este centro de preescolar está sacada de la web: <http://www.amigosderimkieta.org/es/proyectos>

3.4.3 Proyecto de escolarización de niñas de la zona rural de Lilongwe

Es un proyecto que se lleva a cabo en los poblados de Chaombwa y Mbambande, una zona rural de Lilongwe (de Malawi).

Teniendo en cuenta el documento de Fundación Mujeres por África (2014), las niñas que acceden a este proyecto provienen de familias desestructuradas de zonas rurales donde las mujeres suelen tener escasas posibilidades para progresar. Para acceder a este proyecto hay una selección previa por parte de los jefes del poblado y de la comunidad. De esta forma se asegura que haya un compromiso de las familias y de la comunidad para apoyarlas en los estudios.

La finalidad de este proyecto es impulsar la escolarización de niñas y jóvenes para que tengan una buena formación académica y puedan acceder a estudios superiores en un futuro. También el proyecto contempla la manutención y la asistencia sanitaria.

3.4.4 Unidos por las niñas

Unidos por las niñas es una iniciativa de carácter global para eliminar la violencia contra la infancia, en especial, la violencia sexual contra las niñas. Esta iniciativa está encabezada por una alianza mundial de los sectores públicos y privados de cinco organismos de las naciones unidas (UNICEF, ONU-MUJERES y el Fondo de Población de las Naciones Unidas, ONUSIDA y la OMS), por el gobierno de los Estados Unidos y por varios aliados del sector privado, como la Fundación CDC y el grupo ABC, entre otros.

Los resultados de los datos de la violencia que sufren los niños revelan que una de cada tres mujeres ha sido objeto de violencia sexual antes de cumplir los 18 años. Todos los países que participan en este movimiento llevan a cabo medidas y estrategias para ofrecer protección y dar respuesta al abuso infantil (Fundación Mujeres por África, 2014).

4. DISCUSIÓN

En la mayoría de los documentos de organismos internacionales (ONU, OCDE, UNESCO Y UNICEF), se observa que África y, concretamente, la región subsahariana se encuentra en la actualidad en situación de pobreza, tiene una alta mortalidad infantil en menores de cinco años y, por tanto, una esperanza de vida muy baja y problemas de alimentación que repercute en especial en la infancia y en las mujeres. Hay numerosas

enfermedades y epidemias, inestabilidades políticas que influyen de manera elevada en la infancia, haciendo que una parte importante de niñas y niños de no puedan acceder a la escuela puesto que tienen que ponerse a trabajar para ayudar económicamente en su casa.

Esta realidad se hace más cruda en el caso de la mujer. Tiene mayores problemas de salud provenientes, por ejemplo de la mutilación genital y es seis veces más propensa a contagiarse por el VIH/SIDA (UNICEF, 2006). Además, las mujeres africanas tienen más dificultades legales que los hombres para iniciar un negocio y para participar en la toma de decisiones, cuando son estas mujeres las que generan las cuatro quintas partes de los alimentos de consumo familiar y más de la mitad de la actividad económica (UNICEF, 2006). En las mujeres, que realizan trabajos relacionados, por ejemplo, con la agricultura, se observa que este no está remunerado, por lo que no reciben beneficios económicos para ayudar en el hogar.

Respecto a la AEPI, en África hay muy poca participación en esta etapa ya que hay un alto porcentaje (más del 95%) de niñas y niños que no acceden (Pence, 2004). A esta baja participación hay que añadir la desigualdad de acceso entre niñas y niños ya que hay mayores tasas de analfabetismo, más desigualdad en el acceso a programas de primera infancia y mayor abandono escolar en las niñas que en los niños (Aidoo, 2005; UNICEF, 2005; UNICEF, 2006). Una de las causas es debida a que las niñas no acuden a la escuela, en gran medida porque se dedican desde edad temprana al cuidado de la casa y de su familia.

En la descripción teórica del trabajo hay una alusión constante al papel que tienen diferentes organismos internacionales. Esta implicación es clave para el desarrollo y progreso de la población africana. Como indica Torkington (2002), sin la participación y donaciones de estos organismos internacionales, se desmoronaría toda la estructura establecida en África sobre el desarrollo y la educación. Igualmente, el impulso dado por estas organizaciones es imprescindible para logra el desarrollo de diferentes regiones y la reducción de la pobreza (Mwaura, & Marfo, 2011).

Además, la información obtenida de estos organismos no sólo aporta un marco sobre la problemática de la población africana, sino que también conlleva el planteamiento de propuestas para superarla. En este sentido, la ONU (2015) propone una serie de objetivos para el actual milenio. Estos objetivos son la única manera para asegurar que todas las regiones y colectivos queden incluidos en la superación de desigualdades y de la pobreza. Es una de las mejores y más amplias maneras para

satisfacer las necesidades de las personas que conllevan, a su vez, una transformación económica, la protección del medio ambiente y la consecución de la paz y de los derechos humanos (ONU 2015).

En estos objetivos se incide también en la importancia que tiene que las niñas puedan estudiar (al igual que los niños), en que puedan llevar una vida digna como cualquier niño de su edad y en que las mujeres tengan los mismos derechos y oportunidades que los hombres en los diferentes ámbitos.

La imagen que tenemos de la mujer africana es que sólo se dedica al cuidado y mantenimiento de su hogar y de su familia. Pero gracias a organizaciones tanto gubernamentales como no gubernamentales se está consiguiendo que esta situación cambie, para que estas mujeres y niñas puedan estudiar y para que sus trabajos sean remunerados. Por eso, contar con la voz de las mujeres subsaharianas en cualquier ámbito, especialmente en el educativo, es necesario e imprescindible para mejorar la nutrición de la infancia y el progreso (UNICEF, 2006).

Inciendo en este aspecto, el papel de la mujer africana es clave en la comunidad y en la resolución de las diferentes problemáticas. Estas mujeres realizan una función triple, tanto a nivel productivo, como reproductivo y administrador de la familia. Su aportación económica a la familia representa un 85%.

Actualmente, la mujer africana ya ocupa puestos de trabajo con responsabilidad y puestos políticos, con lo que poco a poco se está consiguiendo una igualdad de las mujeres.

Tal como se ve en todo el planteamiento teórico, para que la AEPI sea de calidad ha de integrar la educación con diferentes ámbitos relacionados con la salud y la alimentación. Esta integración ha de construirse contando con la comunidad y las familias, por lo tanto, ha de estar contextualizada (Pence, 2004) y establecer formación para las familias y, concretamente para las mujeres. Ya que las hijas e hijos de las mujeres que han recibido formación asisten en mayor proporción a las escuelas (UNICEF, 2006). Además, invertir en la educación de las niñas reduce, en un futuro, la mortalidad infantil, la pobreza y la desnutrición (UNICEF, 2006). Por ello, en la sociedad africana se está luchando para que las mujeres y comunidades se den cuenta de la importancia que tiene la educación.

En este sentido, las comunidades, las familias pobres y sin ninguna formación están viendo que cada vez es más necesaria la educación para mejorar los problemas

socioeconómicos a los que se enfrentan las familias y comunidades de diferentes zonas y regiones africanas (Mwaura, & Marfo, 2011).

Respecto a que los programas han de estar contextualizados y promovidos desde la población africana es importante destacar la importancia que está la creación de asociaciones entre universidades africanas y comunidades para impulsar programas con servicios de alta calidad basados en la comunidad (Mwaura, & Marfo, 2011). En la misma línea y desde la AEPI, Pence (2011) indica que la educación y cuidado de esta etapa ha de tratarse desde enfoques interdisciplinarios, contando con las diferentes instituciones y organizaciones africanas. También hay que incluir las perspectivas de los grupos gubernamentales, no gubernamentales y locales y crear redes regionales, porque todos son claves para abordar el bienestar de los niños africanos.

Es la mis línea, Amartya Sen (premio nobel de economía en 1998) indica que es vital que los organismos internaciones ayuden en la nutrición de los niños y en el cuidado de la primera infancia, para afirmar su libertad y desarrollo (Sen, 1999). Como afirma Sen (1999), la reducción de la mortalidad infantil contribuye al desarrollo tanto personal como social. Pero para lograrlo hay que hacer un plan integral que englobe tanto el cuidado de la salud, la nutrición y la educación. La educación es la que más repercute en la mejora de la calidad de vida, del desarrollo, de la libertad y de la economía. Por ello hay que invertir en la infancia para que se consigan las competencias que se demandan, que favorecerán, en un futuro, su participación en una ciudadanía activa y deliberante que pueda evitar que se den los desastres sociales (Sen, 1999).

En esta línea van las diferentes experiencias educativas que se están llevando a cabo en algunas regiones y zonas de África subsahariana. Se observa que las comunidades ven a la atención y cuidado de la primera infancia como un elemento necesario para mejorar los problemas socioeconómicos a los que se tienen que enfrentar las familias y comunidades de estas regiones africanas. Se observa también, que la organización, papel y formación de las mujeres están siendo el motor en la lucha por una educación de calidad ya desde la primera infancia. Las mujeres africanas, de forma individual o colectiva y de diferente procedencia social, están movilizand recursos y abordando las diferentes problemáticas que les atañen mediante una acción social organizada transformadora (Ngwenya, 2002).

5. CONCLUSIONES

Con este apartado culmina el trabajo, después de meses de estudio y actividad. Ha sido un trabajo costoso puesto que apenas hay documentos específicos con relación a la primera infancia en África. Todos los datos y reflexiones son fruto de investigar los escasos documentos que hay sobre este tema y los estudios realizados por organizaciones y asociaciones dedicadas a esta temática.

Como se indica en el trabajo, en África subsahariana, que es la región en la que más he centrado la investigación, es una de las zonas donde las niñas y niños sufren más la falta de la educación y dónde queda mucho por hacer respecto a la AEPI.

La descripción de las características generales de la población africana apunta la existencia de pobreza, de problemas de salud y nutrición, de mortalidad infantil y de un bajo acceso a la educación, que se agrava en el caso de la primera infancia y de las niñas. Además la infancia está siendo víctima de la esclavitud, vive en situaciones de conflictos y es objeto de tratos de seres humanos de explotación.

Invertir estas situaciones es una de las metas a conseguir por los Objetivos del Desarrollo del Milenio. Poco a poco, gracias a organizaciones y asociaciones y a las mujeres africanas, se va consiguiendo que haya más niñas y niños en las escuelas, sobre todo para recibir la formación básica, ya que aún queda mucho por hacer respecto al acceso a la AEPI.

Los movimientos de mujeres de diferentes países y regiones africanas se están movilizandoo para que cambie esta situación. Pero aún queda un largo camino por recorrer para que la escolarización sea un derecho para todos y para que estas sociedades puedan lograr más desarrollo y progreso.

Con la realización de este trabajo he conocido mejor la verdadera situación en la que se encuentran la infancia y el papel que están teniendo las mujeres y comunidades para lograr que esta situación mejore.

La mayoría de nosotros, tenemos una imagen de estas poblaciones como de pobreza extrema en donde nadie hace nada para paliar esta realidad. Pero esta idea que yo tenía antes de realizar mi trabajo ha cambiado, puesto que existen numerosas organizaciones que trabajan para que las niñas y niños puedan acceder a la escuela, que les ayudan y protegen, porque todos los niños tienen que tener apoyo, protección y seguridad siempre. Además he observado que el mayor logro es que las mujeres de estos países, que no tienen fácil el acceso a un trabajo ni a la educación, son las mayores

luchadoras y que gracias a ellas se están consiguiendo que sus comunidades y sociedad mejoren y progresen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberdi, I., y Rodríguez, M. (coords.) (2012). *El papel de la mujer en el desarrollo de África*. Serie Avances de Investigación, 79. Madrid: Fundación Carolina CEALCI.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro* (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Compendio. Santillana: Ediciones Unesco. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Fundación Mujeres por África. Plan de actuación 2014. Recuperado de: <http://www.mujeresporafrica.es/content/la-fundaci%C3%B3n>
- Kamerman, S. (2006). *A global history of early childhood education and care. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2007*. París: UNESCO.
- Mialaret, G. (1976): *World survey of pre-school education. Educational studies and documents*. París: UNESCO.
- Mialaret, G., y Vial, J. (1981): *Histoire mondiale de l'éducation: De 1945 à nos jours*. París: Presses Universitaires de France.
- Myers, R. (2000): *Thematic study: Early Childhood care and development. Prepared for Education for All 2000 Assessment*. Paris: UNESCO.
- Mwaura, P. AM., & Marfo, K. (2011). Bridging Culture, Research, and Practice in Early Childhood Development: The Madrasa Resource Centers in East Africa. *Child Development Perspectives*, 5(2), 134-139. DOI: 10.1111 / j.1750-8606.2011.00168.x
- Ngwenya, B. (2002). Configurations of women-centered organizations in contemporary Botswana. *Botswana Notes and Records*, 34, 91-106. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40980325>
- ONU (2003). *World population prospects: The 2002 revision*. New York: United Nations. Department of Economic and Social Affairs Analytical Report III. Recuperado de:

<http://www.un.org/esa/population/publications/wpp2002/WPP2002-HIGHLIGHTSrev1.PDF>

ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2015*. Nueva York: ONU. Recuperado de http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf

ONU-CDN (2006). *Observación General núm. 7: Realización de los derechos del niño en la primera infancia*. CRC/C/ GC/7/Rev.1. Recuperado de http://www.unicef.cl/web/informes/derechos_nino/07.pdf

ONU-Mujeres (2015). *El Progreso de las Mujeres en el Mundo 2015-2016: Transformar las economías para realizar los derechos*. Nueva York: ONU Mujeres. Recuperado de <http://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2015/4/progress-of-the-worlds-women-2015#sthash.xPGTkCzH.dpuf>

Pan-African Forum for Children (2001). *Africa fit for children*. Addis Ababa: OAU with UNICEF.

Pence, A. R., Amponsah, M., Chalamanda, F., Habtom, A., Kameka, G., & Nankunda, H. (2004). ECD Policy Development and Implementation in Africa. *International Journal of Educational Policy, Research, and Practice: Reconceptualizing Childhood Studies*, 5(3), 13-29.

Pence, A. R. (2011). Early Childhood Care and Development Research in Africa: Historical, Conceptual, and Structural Challenges. *Child Development Perspectives*, 5, 112–118. DOI: 10.1111 / j.1750-8606.2011.00165.x

Sen, A. (1999). *Romper el ciclo de la pobreza: Invertir en la infancia*. Conferencias Magistrales. Banco Interamericano de desarrollo.

UNESCO (1994). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de aprendizaje*. París: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO (2007). *Bases sólidas. Atención y educación de la primera infancia*. Bélgica: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001505/150518S.pdf>

UNESCO (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. CINE 2011*. Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-sp.pdf>

UNESCO (2015): *Rethinking Education: Towards a global common good?* Nueva York: ONU. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>

UNICEF (2006). *Estado mundial de la infancia 2007. La mujer y la infancia. El doble dividendo de la igualdad de género*. Nueva York: UNICEF. Recuperado de: <http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/EMI2007.pdf>