

4. Más allá de lo convencional

Educación para niñas y niños nómades y pastores



Aprendizaje temprano en la comunidad (Ngorongoro, Tanzania)

Este documento ilustra los desafíos que encierra la provisión de una educación de calidad con equidad de género para los niños y las niñas que se encuentran más allá del alcance del servicio educativo convencional y formal. Se centra en los niños y niñas de hogares de nómades y pastores, identifica temas específicos para proveerles de escolaridad y se vale de las lecciones derivadas de iniciativas y enfoques de varias agencias (gubernamentales y no gubernamentales). El documento explora formas específicas de discriminación que las niñas nómades y pastoras experimentan en relación a la educación, y resalta la necesidad de análisis más profundos a fin de informar el diseño de políticas.

Niños y niñas nómades y pastores: más allá de lo convencional

Se estima que existen entre 25 y 40 millones de niños y niñas en edad escolar que viven en hogares nómadas y de pastores; de ellos, solamente entre el 10% y el 50% asisten a la escuela. De los cerca de 100 millones de niños y niñas que no van a la escuela, entre 15 y 25 millones son probablemente nómadas y pastores.¹ Mientras que las tasas de asistencia y conclusión de la educación básica son bastante bajas para los niños pastores, las tasas para las niñas son aún mucho más bajas.

Este documento se basa principalmente en evidencia proveniente de reportes de programas de las ONG e investigaciones en África Occidental, Central y Oriental con pastores móviles y semi móviles. En estas regiones, muchas sociedades nómades y de pastores se caracterizan por la pobreza y por aspectos particulares en la desigualdad de género – como una rígida división del trabajo junto a una fuerte carga de trabajo para todos los miembros del hogar –. Otras características distintivas de estas sociedades incluyen los severos efectos de la desertificación y la sequía crónica, las formas en que la migración de los varones frecuentemente acarrea trabajo adicional para las mujeres, la práctica del matrimonio temprano y, en algunos casos, la creencia en la inferioridad intelectual de las mujeres y las niñas. Aunque las políticas y las prácticas requieren atender los aspectos particulares de pastores y nómades en general, también deben atender aspectos más específicos de las mujeres y niñas nómades y pastoras.

Los niños y las niñas nómades y pastores aún no gozan de su derecho a la educación básica.² La meta del 2015 de la Educación para Todos no se logrará a menos que se implementen políticas y se dirijan recursos para proveer a estos niños de acceso a una educación relevante y de calidad. Existe poca evidencia, sin embargo, de que la educación de pastores haya sido atendida en algún país a través de iniciativas nacionales de importancia desde el Foro Mundial de la Educación en 1990, con las excepciones de Uganda y Mongolia.³

La matrícula de niños y niñas pastores en Kenia

Con la declaración de Educación Primaria Gratuita en Kenia en el año 2003, se alcanzó una tasa bruta de matrícula del 104% a nivel nacional. A pesar de este incremento general, las cifras oscurecen desigualdades regionales y, en distritos de pastores, la tasa bruta de matrícula fue de solamente 25%, con apenas un 17% de niñas pastoras matriculadas en la escuela. Ello sugiere que los costos de la escolaridad no eran el único obstáculo para la matrícula. Los costos ocultos, como los uniformes, el almuerzo y los fondos de desarrollo comunal, así como los ambientes escolares poco amigables y carentes de servicios sanitarios adecuados, han excluido a las niñas más que a los niños. Las bajas tasas de

1 **4. Más allá de lo convencional**, Serie Educación e Igualdad de Género, Contribuciones del Programa. Oxfam GB. Diciembre de 2005.

asistencia son también fuertemente influidas por la movilidad de las familias de pastores.

La escuela primaria de niñas de Wajir en el noreste de Kenia fue fundada en 1988 luego de un accidente: un autobús se estrelló cuando llevaba a niñas pastoras de Wajir a un internado a 200 kilómetros de distancia, en Garissa, y murieron las niñas que eran transportadas. La comunidad obtuvo sus propios fondos para construir una escuela primaria solamente para niñas. La matrícula desde entonces ha crecido de 40 a 576 niñas, y la escuela ha sido ya incorporada al sistema del gobierno. La popularidad de la escuela refleja el activismo de la comunidad a favor de la educación de las niñas, frecuentemente por aquellos que han sido escolarizados, en un distrito donde existe todavía una fuerte oposición a la educación de las niñas. Maestras mujeres han sido formadas para promover la igualdad de género y hacen esto a través de talleres, entre otras cosas, explorando temas como los derechos de las niñas y las prácticas culturales —entre las que se incluye la mutilación genital femenina—. ⁴

En términos educativos, la *movilidad* de nómades y pastores es un tema significativo. La movilidad puede ser diaria, como los movimientos de los pastores de ovejas de Eritrea, o por periodos más extensos, como los viajes estacionales de los pastores Tuareg de ovejas y camellos. Como resultado de este modo de vida, los niños y niñas pastores y nómades no pueden asistir a una escuela estática durante el horario normal o cumplir con el año escolar convencional. Los niños y niñas de las familias viajeras, quienes no se ven a sí mismos como nómades o pastores, están en una posición similar.

Las relaciones de género entre los pastores nómades y semi nómades en Uganda

Los estudios que han utilizado el Diagnóstico Rural Participativo (DRP) con grupos de pastores en Uganda, conducidos por el programa Educación Básica Alternativa para Karamoja (ABEK por sus siglas en inglés), muestran que las mujeres son las principales productoras en la sociedad de pastores y llevan a cabo el 90% del trabajo doméstico. Ellas realizan una significativa contribución a la producción pecuaria, pero no poseen ganado ni tierra, tienen la más alta tasa de analfabetismo, acceso limitado al crédito y la tecnología moderna, y sufren de violencia doméstica. Los matrimonios tempranos han negado a muchas niñas la posibilidad de realizar su potencial y los hombres dominan la toma de decisiones en el hogar y la comunidad. El poder de las mujeres para tomar decisiones está principalmente en la selección de los cultivos que se plantarán —incluso entonces los hombres inician las decisiones y solo presentan las conclusiones para que sus esposas den su aprobación—. ⁵

Lo que nómades y pastores quieren de la educación formal

Las niñas y niños nómades y pastores tienen derecho a una educación básica de calidad, pero las niñas nómades y pastores tienen menos acceso a la educación que los niños, y su participación y logros son

mucho más bajos que aquellos de los niños. A fin de diseñar una política educativa flexible y proveer educación con equidad de género, los diseñadores de políticas necesitan identificar qué motiva a los nómades y pastores a enviar a sus niños y niñas a la escuela, comprender las expectativas y motivaciones de las niñas y sus hogares, y luego desarrollar estrategias que tomen en cuenta dichas expectativas. Existe una carencia de datos relevantes acerca de los nómades y pastores en general, y de las mujeres y niñas en particular.

La evidencia del trabajo de campo sugiere que la propia educación informal de las familias nómades y pastoras hacia sus niños se preocupa por enseñarles acerca de su forma de vida y sus valores. Pocos adultos han tenido la oportunidad de ir a la escuela y, donde hay oportunidades, puede que envíen solamente a algunos niños a la escuela – usualmente a los varones –. También existe evidencia de que los hogares nómades y pastores ven la escolaridad como parte de una estrategia general de sobrevivencia, basada en el análisis de oportunidades de empleo, diversificación de fuentes de ingreso y gestión del riesgo. Cuando los cambios climáticos, el conflicto u otros factores ejercen considerable presión sobre su forma de vida, buscan alternativas para sus hijos en la educación formal, especialmente para los varones. Para algunos, incluso, la educación formal representa un camino hacia medios de subsistencia alternativos al pastoreo.

Cuando los padres nómades y pastores envían a sus niños a la escuela, no quieren una educación de calidad inferior, sino una que sea igual a la que otros reciben, con la misma certificación, como también relevante para su movilidad, forma de vida y conocimiento.

El Programa de Desarrollo Infantil Temprano en Ngorongoro, Tanzania

El Programa de Desarrollo Infantil Temprano basado en la Comunidad (ECD por sus siglas en inglés), ejecutado en la provincia de Ngorongoro, ha establecido centros ECD junto a las *bomas* (casas Maasai) a fin de asegurarse de que estos sean accesibles tanto para los niños como para las niñas. Cada centro tiene dos maestros Maasai –un varón y una mujer–, quienes son capacitados en técnicas de aprendizaje activo que promueven la participación de todos los niños y niñas de modo igualitario. Estos maestros locales son sensibles al contexto cultural de los niños y niñas, y son capacitados en la perspectiva de género. Los centros ECD son conducidos por administradores locales y tanto varones como mujeres están involucrados en la toma de decisiones sobre los temas que afectan al centro.⁶

Temas específicos de política

Descentralización y financiamiento

La educación básica debe ser gratuita para todos los niños y niñas. Los gobiernos deben realizar asignaciones específicas para asegurar un adecuado financiamiento de la educación de los pastores, pero, en

realidad, lo que ocurre es todo lo contrario. Aunque los pueblos pastores y nómades contribuyen sustancialmente a la economía nacional general y a las rentas del gobierno – a través, por ejemplo, de impuestos sobre su ganado –, no se benefician de la inversión en su educación. Así por ejemplo, en condiciones climáticas severas, con una baja densidad poblacional y una pobre infraestructura y medios de comunicación, los servicios básicos – entre los que se incluyen los servicios de salud y las escuelas – solo se encuentran en los pueblos. Los niños y niñas cuyas familias son móviles o semi móviles no pueden asistir a estas escuelas de modo regular. Algunos países han probado, con diversos grados de éxito, la estrategia de las escuelas móviles, donde los maestros, con un mínimo de materiales, se mueven con los estudiantes, pero hoy estas escuelas son consideradas demasiado costosas por las autoridades locales de áreas pobres – las que no cuentan con los medios para obtener rentas locales destinadas a la educación –. Más aún, las escuelas móviles no son frecuentemente una prioridad para los gobiernos locales o nacionales que llevan adelante políticas explícitas o implícitas de sedentarización de los pueblos móviles. También se han establecido escuelas de tipo internado en los pueblos para atender a niños y niñas de familias móviles, pero las mismas han experimentado dificultades debido a la falta de demanda, los altos costos de funcionamiento y manejo, servicios pobres, escasez de suministros regulares de comida, y falta de seguridad, particularmente para las niñas.

La descentralización del gobierno y la participación de la sociedad civil se consideran frecuentemente esenciales para el desarrollo exitoso. Sin embargo, la descentralización, combinada con la liberalización económica y la privatización del sistema educativo, no se puede considerar automáticamente beneficiosa. Así, por ejemplo, cuando el gobierno central traspasa el financiamiento de la educación al nivel distrital en zonas de nómades y pastores, la habilidad del gobierno local para obtener rentas para la educación por medio de los impuestos es frecuentemente muy débil. Como resultado de ello, las comunidades tienen que cargar con una pesada responsabilidad financiera para asegurar que las escuelas funcionen; además, allí donde las escuelas *son* accesibles, las niñas serán las perdedoras si sus padres no pueden asumir los costos de enviar a todos sus hijos a la escuela. Como los pueblos nómades y pastores generalmente viven en las zonas más pobres del país, sienten más que otras comunidades más ricas la carga financiera de proveer servicios educativos. Es importante entender las implicancias tanto para niños como para niñas de las decisiones en torno del presupuesto y del diseño de políticas, tanto en el nivel del gobierno nacional como del descentralizado.

Los costos de la educación básica, tanto las pensiones como los gastos ocultos, son especialmente excesivos para los pueblos nómades y pastores. La carga financiera es demasiado grande para que los padres puedan cubrir los gastos de sus niños en los internados.

Cuando los pastores *logran* contribuir financieramente a la educación de sus niños, los costos de oportunidad son altos. Así, por ejemplo, el pastoreo requiere trabajo intensivo y la contribución de los niños al trabajo es importante. Son las niñas las que caminan largas distancias para acarrear agua para el uso doméstico, y quienes juegan también un rol importante al dar de beber a los animales; esto hace de su trabajo una importante contribución a la economía del hogar. Son también las niñas las que deben acarrear agua para la escuela.

¿Qué tipos de escuela son necesarias para alcanzar la igualdad de género?

Las decisiones acerca de dónde ubicar las escuelas estables tienen importantes implicancias para las niñas. Los niños y niñas pastores que viven en grupos dispersos y móviles quizás deban caminar muchos kilómetros cada día hacia y desde la escuela. Ello implica riesgos para la seguridad de las niñas en el camino, y también en la escuela, donde pueden estar lejos de sus familias y, por lo tanto, ser más vulnerables al abuso. En las zonas de pastores del Sahel, golpeadas por la sequía, los programas de alimentación escolar son esenciales si se quiere que niñas y niños asistan a la escuela, dadas las largas horas que pasan caminando para llegar a la escuela y volver a sus casas. Los padres pueden permitir a sus hijos varones que duerman en el piso de la escuela durante la semana, pero no a sus hijas. Si las escuelas no tienen baños o agua potable que sean accesibles y seguros para las niñas, ellas pueden perder varias semanas de clase en un año mientras están menstruando. La flexibilidad en los tiempos del horario escolar y del calendario anual es muy importante en relación a la carga de trabajo, y todo ello debe ser examinado de acuerdo con el impacto diferente que tiene sobre niñas y niños. Se necesita encontrar enfoques creativos, como, por ejemplo, desarrollar una red de familias anfitrionas para proveer alojamiento y seguridad para niñas y niños que asisten a la escuela lejos de sus hogares.

Escuelas móviles en Darfur, Sudán

La escuela móvil de Darfur es una escuela unidocente multigrado, apoyada por Oxfam GB, puesta en marcha para proveer de escolaridad a un número pequeño de niños que viajan con sus familias en pequeños grupos. La baja densidad poblacional, la alta movilidad y la demanda limitada por escolaridad implican que, bajo ciertas circunstancias, un modelo multigrado pueda ser altamente apropiado.

Sin embargo, el modelo multigrado aprobado por el gobierno restringe la escolaridad a tan solo los cuatro primeros años de la educación básica. Como las escuelas primarias completas —escuelas que ofrecen los seis grados de la primaria— están disponibles solamente en los asentamientos permanentes, pocos niños nómades continúan su educación más allá del cuarto grado. Este es especialmente el caso de las niñas, quienes tienen menos probabilidades que los niños de ir a un internado o a una escuela estática en un asentamiento. Ello plantea las interrogantes sobre qué resultados se pueden lograr en estos cuatro primeros años y sobre en qué

medida las niñas han adquirido habilidades sostenibles y desarrollado el conocimiento que necesitan para su futuro.⁷

Rompiendo las barreras para la educación de las niñas

Las agencias del gobierno deben desarrollar un análisis de los obstáculos y desigualdades que enfrentan las niñas y mujeres nómadas y pastoras, tanto dentro como fuera de la escuela. Aunque proveer de más escuelas puede incrementar el número *total* de los niños que tienen acceso a la educación, ello no necesariamente aborda la falta de oportunidades para las niñas y no confronta el problema de cómo apoyar a las niñas para que permanezcan en la escuela hasta que hayan logrado una educación de calidad que pueda mejorar sus capacidades. Dependiendo del contexto, las iniciativas exitosas para incluir a las niñas, y para apoyarlas para que permanezcan en la escuela y completen su educación básica, pueden incluir escuelas solo de niñas, servicios de internado o mujeres “animadoras” que trabajen en la comunidad.

“Animadoras” en Mali y Niger

En las comunidades de pastores en el noreste de Mali y Niger occidental, Oxfam GB está trabajando con *animadoras* escolares y comunales, o “mujeres movilizadoras”, a fin de fomentar tasas más altas de asistencia y participación de las niñas pastoras en la escolaridad formal. La participación de las niñas se dificulta por un conjunto de factores —entre los que se encuentra el matrimonio temprano, las excesivas cargas de trabajo, las creencias populares de que las mujeres son inferiores con respecto a los varones y menos capaces intelectualmente, y la extendida pobreza—. Las *animadoras* ayudan a abordar algunos de estos temas trabajando con los padres y maestros —mayormente varones— para cambiar actitudes negativas hacia las niñas y la escolaridad, y para reforzar el derecho a la educación. Trabajando en la escuela y con los profesores, ellas han contribuido a hacer del ambiente escolar uno más amigable para las niñas y la caminata a la escuela más segura. Al vincularse estrechamente con los padres y los hogares móviles, las *animadoras* han ayudado a los padres y madres a entender los beneficios de la escolaridad para sus hijas. Como mujeres locales relativamente bien educadas y con un empleo pagado, las *animadoras* sirven como ejemplos positivos para las niñas locales. Ellas también han promovido la participación de las mujeres en las asociaciones de padres y en grupos de mujeres; las mujeres de hogares desperdigados aprecian la oportunidad de reunirse para intercambiar puntos de vista y aprender a leer y escribir.⁸

La política docente y la reforma curricular

La movilidad de nómades y pastores implica que con toda probabilidad ellos serán particularmente afectados por la difícil retención de los maestros en las áreas rurales. Debido a los bajos niveles educativos entre los pastores, es difícil reclutar maestros pastores para las escuelas móviles. Y existen aún menos mujeres pastoras o nómades con las calificaciones formales adecuadas, lo que implica que existen pocos ejemplos de mujeres nómades y pastoras en roles diferentes y desafiantes. La igualdad de género es, por lo

tanto, un tema importante en el reclutamiento y retención de los maestros. Los maestros de fuera, quienes *sí* tienen las calificaciones educativas apropiadas – aunque esto rara vez incluye el dominio de la lengua local –, necesitan fuertes incentivos para trabajar en las escuelas móviles.

Para ser exitosas, las escuelas móviles necesitan desafiar ideas bien establecidas de lo que es una escuela; la movilidad puede necesitar de un día escolar más reducido, involucrar la enseñanza multigrado – en la que algunas veces se incluye también la educación de adultos –, requerir de interrupciones en el año escolar y de un currículo adaptado – que implica una formación específica y relevante para los maestros –. En todas las escuelas en las áreas de pastores, el pago a los maestros puede ser un problema si el gobierno no tiene un esquema de pago flexible, si le ha dado la responsabilidad del pago a las oficinas de los gobiernos locales sin un adecuado presupuesto, o si la comunidad debe cargar con el problema.

La educación básica en las zonas de Jijiga y Fik, Estado Somalí, Etiopía

En las áreas pastoriles de Fik y Jijiga en Etiopía, la provisión de educación básica formal alcanza solo al 16% de los niños, la mayoría de áreas urbanas. A fin de abordar el severo problema de la falta de educación básica en las áreas rurales, *Save the Children UK*, trabajando con el Departamento Regional de Educación, está implementando un programa de educación básica alternativa para niños pastores y agricultores/pastores. Se ha desarrollado un currículo apropiado y relevante, adaptado del currículo de educación formal existente, y se ha capacitado a maestros reclutados localmente en habilidades básicas de enseñanza y en los contenidos de las materias.

El calendario escolar es flexible, basado en el movimiento estacional de la comunidad, y el horario de la escuela ha sido negociado a fin de permitir que tanto niños como niñas asistan a las clases. Los vínculos con el sistema de educación formal han sido establecidos a fin de permitir que los niños que completan los tres años del ciclo de educación alternativa básica puedan integrarse al segundo ciclo de educación primaria en el sistema formal.⁹

Crecientemente, las reformas educativas proveen de un marco a los gobiernos para desarrollar un currículo nacional con un “núcleo central” con flexibilidad para incorporar la diversidad local y regional – geográfica, social y cultural –. Sin embargo, los funcionarios del gobierno local y los maestros no tienen la formación y las habilidades para adaptar el “núcleo central” del currículo a sus contextos locales. En otras ocasiones, los módulos curriculares que buscan ser relevantes para la gente local no son desarrollados localmente en absoluto, sino por “expertos” o maestros. El currículo nacional de formación de maestros necesita equipar a los maestros con las habilidades que los hagan capaces de hacer el currículo relevante a nivel local – por ejemplo, para responder a los contextos locales del VIH/SIDA –, y proveer de formación para la enseñanza de la lengua nacional como segunda lengua y para ofrecer educación bilingüe. La enseñanza y el aprendizaje deberían construirse sobre la base de

enfoques como los métodos participativos y el aprendizaje activo, y el currículo debería ser sensible a las necesidades tanto de niños como de niñas y responder a la diversidad social y cultural, tanto localmente como a nivel nacional, evitando suposiciones generales y promoviendo la igualdad de género.

Recomendaciones

La mera *expansión* de la oferta de educación formal, basada sobre un modelo de lo que funciona en los contextos urbanos, no es suficiente para asegurar que la Educación para Todos abarque a los niños y niñas nómades y pastores. La limitada oferta de escuelas estáticas, o de proyectos que se han enfocado en conseguir que los niños y las niñas nómades se adapten al sistema formal, ha fracasado. La experiencia en el sector no formal indica que las intervenciones que se basan en la comunidad, y que responden al contexto y los patrones de movilidad, pueden funcionar. Son necesarias modificaciones apropiadas, como ajustar el calendario escolar para asegurar un tiempo adecuado o adaptar el currículo para asegurar su relevancia. La escolaridad pastoril necesita tomar en cuenta las prácticas de trabajo diferentes de las mujeres y varones al planificar una provisión flexible de recursos adecuados y sostenibles — tanto financieros como humanos—. También se requiere que dicha escolaridad brinde acceso seguro, suministros de agua y seguridad alimentaria, aspectos que tienen un enorme impacto en las oportunidades educativas para los niños y niñas en las zonas de pastores. Solamente cuando los gobiernos han hecho esfuerzos para llegar a los nómades y pastores en formas innovadoras, las tasas de conclusión de la escuela han mejorado.

Los métodos de las ONG y el trabajo en colaboración con las comunidades nómadas y pastoras indican que la mayoría logra el éxito en cambiar las ideas y las creencias acerca de la educación de las niñas, y se incrementa la matrícula y la retención, cuando la educación no es considerada aisladamente de otros factores sociales.

Marcos de política

Los marcos de política coherentes son necesarios para dar cabida a diferentes ofertas educativas y para apoyar una variedad de respuestas a las situaciones y necesidades educativas de nómades y pastores, prestando particular atención a las interacciones entre mujeres y varones en sus sociedades. Sin embargo, la educación para los niños y niñas nómades y pastores debe tener el mismo reconocimiento oficial y el mismo estatus de la escolaridad formal del gobierno como en cualquier otro lugar, para evitar mayor marginación. La educación debe también ser atractiva a y valorada por las comunidades nómadas y pastoras. Debido en parte a la falta

de datos culturales, económicos y sociales a nivel nacional, la política educativa de los gobiernos o de los donantes raramente se refiere a la situación específica de los nómades y pastores, y la literatura que aborda las necesidades específicas de niñas y mujeres de dicho contexto es escasa. Por todo ello, los nómades y pastores son “invisibles” en muchas de las estadísticas e informes nacionales –las mujeres y niñas nómadas y pastoras son doblemente invisibles –.

Las ONG son activas en proveer de programas educativos alternativos – a menudo trabajando con los gobiernos locales –. Muchos de estos programas asumen un enfoque multiactividad que apoya una educación formal de calidad en el contexto del desarrollo comunal, el autodesarrollo, la organización de las mujeres y la construcción de capacidades en temas de salud. Los ejemplos de buenas prácticas necesitan ser documentados de manera que los gobiernos puedan incorporarlas en su planificación y diseño de políticas como parte de sus sistemas oficiales.

¿Quién puede hacer qué?

Las agencias del gobierno

- Basar la política en un análisis de los obstáculos y desigualdades que enfrentan las mujeres y niñas nómadas y pastoras, dentro y fuera de la escuela.
- Asegurar la disponibilidad de datos culturales, económicos y sociales a nivel nacional sobre los nómades y pastores, desagregados por sexo y por región/provincia/distrito; estos datos constituyen insumos indispensables para un adecuado diseño de la política educativa.
- Terminar con los costos por pensiones y con los costos ocultos de la educación.
- Proveer a los maestros de formación específica para tratar las diferencias lingüísticas y culturales, y la desigualdad de género; de manera concurrente, promover la formación de maestros locales.
- Promover la participación de nómades y pastores en la planificación educativa y en la toma de decisiones, y desarrollar marcos de política en colaboración estrecha con los pastores y sus organizaciones – ello supone una proporción igual de mujeres en la toma de decisiones –.
- Integrar enfoques exitosos e innovadores para la educación de pastores en la política del gobierno.

Las agencias no gubernamentales

- Intercambiar experiencias, comunicar y aprender de las buenas prácticas a fin de influenciar la política y la práctica educativa. Priorizar el análisis desde la perspectiva de género en todo el trabajo.
- Visibilizar la educación de las comunidades nómadas y de pastores y sus necesidades específicas, dentro de las coaliciones de las ONG.
- Ejercer presión sobre los gobiernos y las agencias donantes para un financiamiento adecuado y sostenible.
- Alentar la participación comunal en la educación escolar involucrando a varones y mujeres.
- Ejercer presión y trabajar con los gobiernos para implementar enfoques exitosos e innovadores en la educación de pastores que tomen en cuenta la igualdad de género, de manera que estos puedan ser incorporados en la política educativa.

Notas

¹ Oxfam GB (2003). "Achieving EFA through Responsive Education Policy and Practice for Nomadic and Pastoralist Children: What can Agencies do?". Unpublished paper. Oxford: Oxfam GB.

² Existe un considerable debate acerca de si los niños de hogares específicamente pastores y nómades son diferentes de los niños de otros hogares rurales o marginados, debido a su movilidad. Lo que es claro es que ellos sufren múltiples discriminaciones y que se necesitan políticas educativas flexibles para millones de niños que están más allá de lo convencional.

³ Algunas iniciativas recientes en el nivel distrital y provincial han tenido lugar en Kenia, Etiopía y Sudán.

⁴ Véase *Pastoralist Education Learning Resource: A Compilation of Information on Pastoralist Education Programmes in Horn and East Africa*. Nairobi: Oxfam GB (2005); Leggett, I. (2005). "Learning to improve policy for pastoralists in Kenya". En: S. Aikman y E. Unterhalter (eds.). *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*. Oxford: Oxfam GB; y Unterhalter, E., Kioko-Echessa, E., Pattman, R., Rajagopalan, R., N'Jai, Fatmatta (2005). *Scaling up girls' education: Towards a scorecard on girls' education in the Commonwealth*. Londres: Beyond Access Project. <http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms/get.asp?cid=7746>.

⁵ Oxfam GB (2005), *op. cit.* p.65

⁶ Correspondencia con Emily Lugano (2005).

⁷ Aikman, S. y H. El Haq (2006). "EFA for pastoralists in North Sudan: a Mobile Multigrade model of Schooling". En: A. Little (ed.) (2006). *Education For All and Multigrade Teaching: challenges and opportunities*. Amsterdam: Springer. La investigación para esta publicación y el estudio de caso fue realizado en el año 2002. Sin embargo, debido a la actual situación política en Sudán, el programa de Oxfam GB que apoyaba las escuelas móviles en Darfur está actualmente suspendido.

⁸ Sanou, S. y S. Aikman (2005). "Pastoralist Schools in Mali: Gendered Roles and Curriculum Realities". En S. Aikman y E. Unterhalter, *op.cit.*

⁹ Oxfam GB (2005), *op. cit.* p.9.

Fotografía de la carátula: Sheila Aikman, Oxfam GB.

© Oxfam GB, diciembre de 2005

Este documento fue producido por el proyecto *Beyond Access*. Es parte de una serie de documentos escritos para contribuir al debate público sobre el desarrollo y los temas de política humanitaria. El texto puede ser usado sin costo para propósitos de incidencia, campañas, educación e investigación, siempre y cuando la fuente sea correctamente citada. El poseedor de los derechos de autor solicita que tales usos le sean notificados con el propósito de evaluar el impacto. Para copias en cualquier otra circunstancia, para reutilizar en otra publicación o para traducción o adaptación, se debe solicitar autorización y puede requerirse un pago. E-mail: publish@oxfam.org.uk.

Para mayor información sobre el proyecto *Beyond Access*, véase:
www.ioe.ac.uk/efps/beyondaccess

Para comentarios sobre los temas desarrollados en este documento, por favor escriba a:
beyondaccess@oxfam.org.uk

Otros documentos en esta serie se pueden consultar en:
www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/education/gender_education.htm

Oxfam GB

Oxfam GB es una organización de desarrollo, ayuda humanitaria e incidencia que trabaja con otros para encontrar soluciones definitivas a la pobreza y el sufrimiento alrededor del mundo. Oxfam GB es miembro de Oxfam International.

Oxfam House
John Smith Drive
Cowley
Oxford
OX4 2JY

Tel: +44.(0)1865.473727
E-mail: enquiries@oxfam.org.uk
www.oxfam.org.uk