

Documento de política 21

Junio de 2015

Habida cuenta de la creciente proporción mundial de niños y adolescentes no escolarizados que viven en países afectados por conflictos, los donantes de ayuda humanitaria y para el desarrollo deberían asignar prioridad a la educación. Sin embargo, como se señala en el presente documento, en los sistemas de ayuda humanitaria no se presta suficiente atención a la educación de los niños y adolescentes en los países afectados por conflictos o que salen de conflictos, de manera que es necesario incrementar y orientar mejor la ayuda.

Ayuda humanitaria para la educación: Por qué es importante y por qué debe aumentar

Hace cuatro años, el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el Mundo centró la atención en “una crisis encubierta” en la educación, causada por los conflictos armados, a la que no se prestaba suficiente atención a nivel internacional (UNESCO, 2011). Lamentablemente, esta situación apenas ha variado. Debido a la ineficiencia de los sistemas de ayuda humanitaria y para el desarrollo, junto con los niveles insuficientes de financiación nacional, millones de niños y adolescentes de países afectados por conflictos armados se ven excluidos de la educación. Esto obstaculiza los esfuerzos desplegados a nivel mundial para garantizar el acceso de todos a la escuela. En la ayuda humanitaria no se asigna prioridad a la educación, lo cual limita su financiación. Para garantizar que estos recursos lleguen a todos los niños y adolescentes afectados por conflictos, es preciso reforzar la meta acordada mundialmente de destinar a la educación al menos el 4% de la ayuda humanitaria. La ayuda para el desarrollo no apoya suficientemente a los países que sufren crisis prolongadas ni a sus sectores educativos. Los donantes deben orientar mejor la ayuda para adecuarla a las necesidades.

La educación tiene que convertirse en una prioridad en los países afectados por conflictos. Actualmente, estos países presentan algunos de los peores indicadores mundiales en materia de educación. Millones de niños y adolescentes se ven privados de su derecho a una educación que podría transformar su vida. Si no se centra la atención en los países afectados por conflictos, será imposible alcanzar en 2030 las metas

educativas acordadas en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Incheon (República de Corea) en mayo de 2015. Por otra parte, hay pruebas claras de que una educación de buena calidad es fundamental para lograr muchos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); si no se despliegan esfuerzos importantes para alcanzar el acceso universal a la educación, muchos de estos objetivos no podrán cumplirse (UNESCO, 2014a).

Por ejemplo, la educación puede evitar los conflictos. Un estudio ha demostrado que si el porcentaje de jóvenes con instrucción secundaria se duplicaba, del 30% al 60%, el riesgo de conflictos podía reducirse a la mitad. Otro estudio de 55 países entre 1986 y 2003 indicó que cuando se duplicaba la desigualdad educativa la probabilidad de conflictos se duplicaba con creces, del 3,8% al 9,5% (UNESCO, 2014a). La educación puede promover la tolerancia y la adquisición de competencias para la ciudadanía global, descritas en las metas de los ODS propuestos como medios importantes para construir sociedades pacíficas e incluyentes. Es posible que una educación de buena calidad no sea suficiente para contrarrestar el extremismo, pero puede desempeñar un papel decisivo al ayudar a los jóvenes a resistir el reclutamiento para luchar por causas extremistas (CGCC, 2013). En una encuesta realizada en seis países y territorios afectados por la violencia muchos ciudadanos consideraron que las deficiencias en el suministro y la calidad de la educación eran uno de los motores de los conflictos (Banco Mundial, 2011).

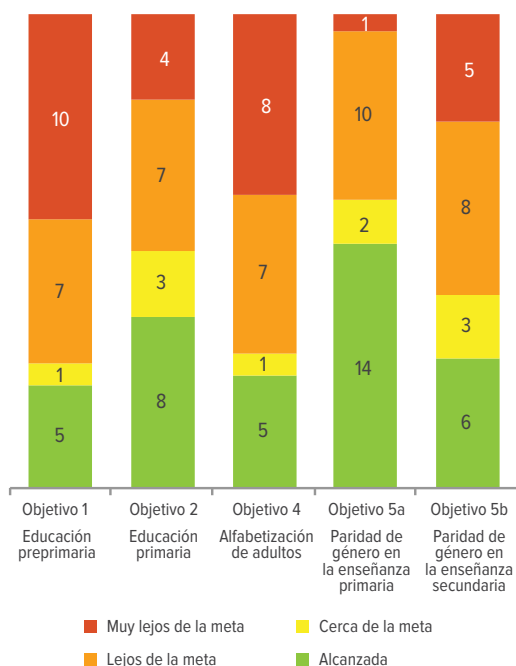


Los estados afectados por conflictos suelen ser los que más lejos están de alcanzar los objetivos educativos

En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2015 se llegó a la conclusión de que, pese a los enormes progresos realizados a nivel mundial hacia el logro de los objetivos de la EPT, aún queda mucho por hacer para cumplirlos. Los estados afectados por conflictos, en particular, siguen sin estar bien encaminados para lograr muchos de los objetivos fijados para 2015. Por ejemplo, se prevé que a nivel mundial casi la mitad de los países cumplirán la meta del 80% en la escolarización preprimaria en 2015; sin embargo, se prevé que solo poco más de una quinta parte de los 23 países afectados por conflictos sobre los que se dispone de datos alcanzarán dicha meta. Asimismo, si bien se prevé que a nivel mundial más de la mitad de los países lograrán la escolarización primaria universal, apenas poco más de un tercio de los países afectados por conflictos conseguirá ese máximo objetivo de la EPT (**Gráfico 1**).

Gráfico 1: Pese a los progresos realizados, muchos países afectados por conflictos siguen sin estar bien encaminados hacia el logro de los objetivos de la EPT para 2015

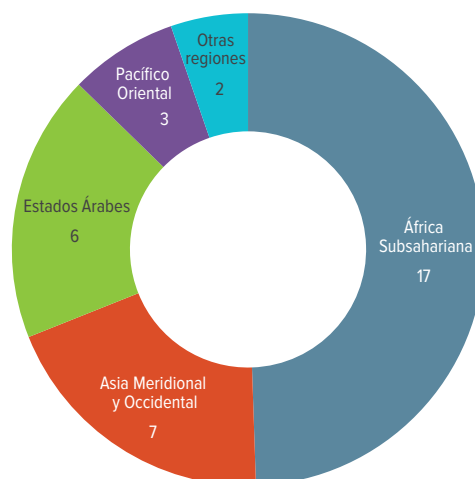
Número de países afectados por conflictos que según las previsiones alcanzarán los objetivos de la EPT para 2015



Fuente: Equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (2015), basado en Bruneforth, 2015.

Gráfico 2: La mitad de los niños y adolescentes no escolarizados que viven en países afectados por conflictos se encuentra en el África Subsahariana

Niños y adolescentes no escolarizados en 2012, por región (en millones)



Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU)

A partir de 2000 se hicieron enormes progresos en la reducción del número de niños y adolescentes no escolarizados, pero en 2008 esa tendencia se estancó. En 2012 había 121 millones de niños y adolescentes no escolarizados, de los cuales 33,8 millones vivían en países afectados por conflictos: en el África Subsahariana la mitad (16,7 millones), seguida de Asia Meridional y Occidental (6,6 millones) y de los Estados Árabes (6,2 millones) (**Gráfico 2**). El 70% de estos niños y adolescentes vive en países que sufren crisis prolongadas.¹

A medida que el número de niños que acceden a la enseñanza primaria y la terminan aumenta a nivel mundial, la proporción de niños sin escolarizar se concentra cada vez más en los países afectados por conflictos. La proporción mundial de niños en edad escolar no escolarizados que viven en países afectados por conflictos aumentó del 30% en 1999 al 36% en 2012 (**Recuadro 1**). En el mismo período esa proporción se incrementó del 63% al 87% en los Estados Árabes y del 21% al 42% en Asia Meridional. Sin embargo, en el África Subsahariana, donde un gran número de niños

1. Definidos como aquellos países en los que una proporción importante de la población es vulnerable a la muerte, la enfermedad y la perturbación de los medios de subsistencia durante un período de tiempo prolongado.

Recuadro 1: Metodología para las estimaciones relativas a estados y regiones afectados por conflictos

En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2011 se reconoció que un conflicto no es algo que pueda definirse con exactitud científica. A efectos de estimar el número de niños que viven en países afectados por conflictos, se elaboró una lista de estos países basándose en los análisis de expertos del Instituto Internacional de Oslo de Investigaciones sobre la Paz y del Programa de Datos sobre Conflictos de Upsala. Los cálculos de dicho informe abarcaron a todos los niños en edad escolar que vivían en países afectados por conflictos y no recibían educación primaria, salvo con respecto a cuatro países grandes, en cuyo caso los cálculos se refirieron a distintos estados o regiones: la India, Indonesia, Nigeria y el Pakistán.

En nuestros cálculos más recientes, presentados en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2015, se añadieron a la lista otros tres países grandes: Etiopía, Filipinas y la República Democrática del Congo. En este país y en Etiopía, además de los niños que viven en contextos de conflicto, hay un gran número de niños que viven en zonas no directamente afectadas por conflictos que tampoco están escolarizados, lo cual reduce la proporción mundial estimada de niños no escolarizados en países afectados por conflictos.

En el Informe de 2015 se indicó que en 2012 había 33 países afectados por conflictos, de los cuales 13 pertenecían al África Subsahariana, seis a Asia Meridional y Occidental y siete a los Estados Árabes, y 25 sufrían crisis prolongadas.

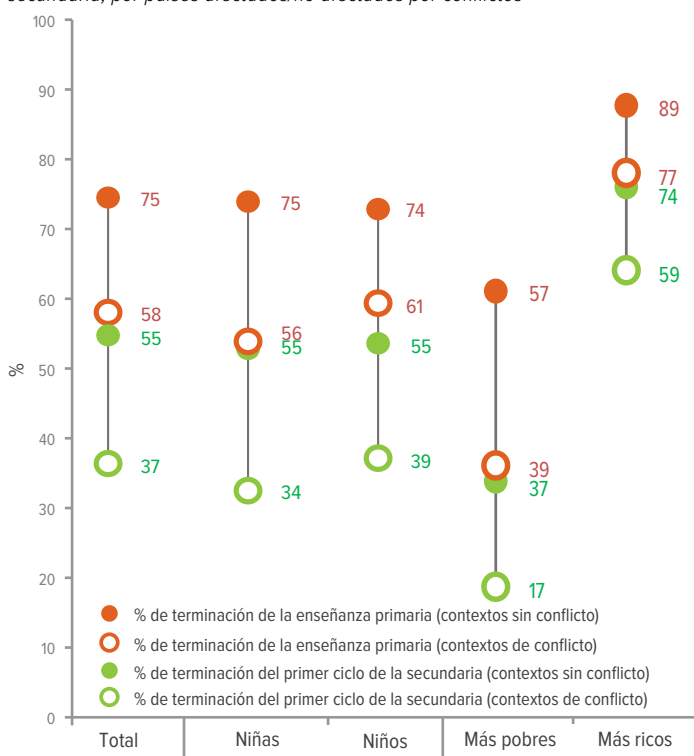
Fuentes: UNESCO, 2011; UNESCO, 2014b

que viven en zonas de conflictos no están escolarizados, esa proporción se mantuvo constante alrededor del 35% (UNESCO, 2015a).

El análisis que figura en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, basado en datos de encuestas de hogares en países de ingresos bajos y medios, indica que los niños que viven en países afectados por conflictos tienen el doble de probabilidades de no estar escolarizados que los que viven en países no afectados por conflictos; por su parte, los adolescentes tienen dos tercios más de probabilidades de no estar escolarizados. En contextos de conflicto es más probable que los niños y adolescentes abandonen antes la escuela. Mientras que un promedio del 75% de los niños que viven en países no afectados por conflictos termina la escuela primaria, solo el 58% de los que viven en países afectados por conflictos lo consiguen. Una diferencia similar se observa en el caso de la enseñanza secundaria: el 55% de los niños matriculados en países no afectados por conflictos termina el primer ciclo de la secundaria, frente al 37% en los países afectados por conflictos (**Gráfico 3**).

Gráfico 3: Las tasas de terminación son inferiores en los estados afectados por conflictos

Tasas de terminación en la enseñanza primaria y en el primer ciclo de la secundaria, por países afectados/no afectados por conflictos



Nota: Se utilizaron promedios ponderados correspondientes a 25 países afectados por conflictos y a 65 países no afectados por conflictos. En el caso de siete países donde los conflictos solo afectan a determinadas zonas, se utilizaron promedios nacionales en lugar de los correspondientes a esas zonas de conflicto.

Fuente: Equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (2015), basado en datos de la Encuesta Demográfica y Sanitaria, la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados y encuestas nacionales de hogares, correspondientes a 90 países de ingresos bajos y medios.

En los contextos de conflicto se agravan las desigualdades para la escolarización de los niños y su progreso en los sistemas escolares. El análisis presentado en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo indica que si en los países de ingresos bajos y medios la pobreza ya obstaculiza la escolarización de los niños y su progreso en los sistemas escolares, sus dificultades se agudizan en contextos de conflicto. En los países no afectados por conflictos, el 57% de los niños de los hogares más pobres termina la escuela primaria, frente al 89% de los pertenecientes a los hogares más ricos; en los países afectados por conflictos la diferencia entre los más pobres y los más ricos aumenta: apenas el 39% de los niños más pobres terminan la escuela primaria, frente al 77% de los más ricos. Solo el 17% de los niños de los hogares más pobres de los países afectados por conflictos termina el primer ciclo de la secundaria, frente al 37% de los más pobres en contextos sin conflicto (**Gráfico 3**). Esas disparidades también se observan dentro de los países. En Etiopía los resultados educativos de los niños con las mismas características demográficas, sanitarias y socioeconómicas son mucho peores si viven en zonas afectadas por conflictos: por ejemplo, tienen más del 15% de probabilidades de no

asistir nunca a la escuela y el 21% menos de probabilidades de terminar la escuela primaria que los que viven en zonas no afectadas por conflictos.

El análisis presentado en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo indica que los conflictos también exacerban las disparidades de género: las niñas tienen dos veces y media más de probabilidades de no estar escolarizadas si viven en países afectados por conflictos y las jóvenes tienen aproximadamente el 90% más de probabilidades de no acceder a la escuela secundaria que sus homólogas de los países no afectados por conflictos. Además, en situaciones de conflicto las niñas escolarizadas corren más peligro: por ejemplo, la guerra en el Afganistán se cobró muchas más víctimas entre ellas que entre los niños y en abril de 2014 fueron secuestradas 200 niñas nigerianas escolarizadas. La violencia de género relacionada con la escuela se incrementa en las comunidades donde imperan los conflictos y la pobreza. Los ataques directos a las escuelas y los altos niveles de violencia sexual crean un clima de inseguridad que provoca una reducción del número de niñas que asisten a la escuela (UNESCO, 2015b).

Para impartir una enseñanza de calidad se necesitan docentes con formación, pero en las zonas de conflicto es difícil desplegar docentes por las condiciones de trabajo peligrosas, en particular por los ataques que a veces sufren tanto las escuelas como los docentes (UNESCO, 2011). Los campamentos de refugiados también padecen una grave escasez de docentes, como sucede en el asentamiento de Dadaab, cerca de la frontera de Kenya con Somalia, donde la gran mayoría de los docentes procede del mismo campamento y carece de formación y cualificaciones formales (UNESCO, 2014b).

En los países afectados por conflictos se descuida la financiación de la educación

El gasto en educación de los países afectados por conflictos está muy por debajo de los niveles recomendados. En 2012 solo el 3,2% del ingreso nacional de 21 de estos países se destinó a la educación: un porcentaje muy

inferior al promedio mundial del 5% o a la meta recomendada del 4% al 6% del ingreso nacional.

Habida cuenta de que una gran proporción de los niños y adolescentes del mundo que no están escolarizados viven en países afectados por conflictos, los donantes deberían priorizar la inversión en educación. Sin embargo, muchos países que sufren crisis prolongadas no reciben suficiente financiación humanitaria y en los llamamientos para conseguir ayuda humanitaria no se solicitan fondos suficientes para financiar la educación.

La ayuda para el desarrollo no compensa este déficit: en 2013 solo el 10% de esta ayuda a esos países se invirtió en educación.

La financiación humanitaria no suele abarcar el suministro de recursos para la educación en contextos de crisis prolongadas

De un tiempo a esta parte, la actual arquitectura de la ayuda ha recibido muchas críticas por compartimentar las actividades de ayuda en ayuda humanitaria, ayuda para el desarrollo y ayuda para la seguridad. Esta división impide aplicar un enfoque holístico entre el período de transición posterior a una crisis, el de recuperación y el de desarrollo (OCDE, 2012). Los donantes han utilizado múltiples medios para tratar de colmar la separación artificial entre la respuesta humanitaria y la ayuda para el desarrollo financiando actividades de transición, tales como las de reconstrucción y de consolidación de la paz. Sin embargo, hasta el momento el cambio ha sido evidentemente más técnico que institucional, sin mayores repercusiones sobre el terreno; esto dificulta más el logro del objetivo de hacer que los agentes de ayuda humanitaria y ayuda para el desarrollo compartan las responsabilidades en las crisis prolongadas (Bennett, 2015).

Cada vez hay más conflictos y crisis que se prolongan en el tiempo. Por consiguiente, para el 90% de los países que en 2014 tenían un plan de respuesta humanitaria² se habían lanzado llamamientos durante tres o más años (Bennett, 2015). De esta manera, la asistencia humanitaria se está desplazando y ampliando a las esferas de la recuperación y el suministro de servicios básicos, uno de cuyos sectores

2. Anteriormente, estos planes se denominaban proceso de llamamientos unificados, plan común de acción humanitaria y plan estratégico de respuesta.

centrales es la educación; pese a lo cual este sector sigue recibiendo una parte pequeña e inadecuada de esos fondos.

En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2011 se estimó que la duración media de los conflictos en los países de ingresos bajos era de 12 años, más de lo que los niños y los jóvenes de estos países suelen pasar en la escuela (UNESCO, 2011). Existe el riesgo de que el número de niños no escolarizados aumente con cada año de conflicto (Save the Children, 2015). Sin embargo, la educación no recibe atención suficiente en los planes de respuesta humanitaria para los países que sufren crisis prolongadas: no se la percibe como una necesidad inmediata y capaz de salvar vidas y no se le asigna el grado de prioridad que requiere. Normalmente, las intervenciones para salvar vidas se financian primero, aun cuando las personas afectadas por las crisis asignen alta prioridad a la educación (Poole, 2014).

La financiación para el desarrollo no compensa el déficit

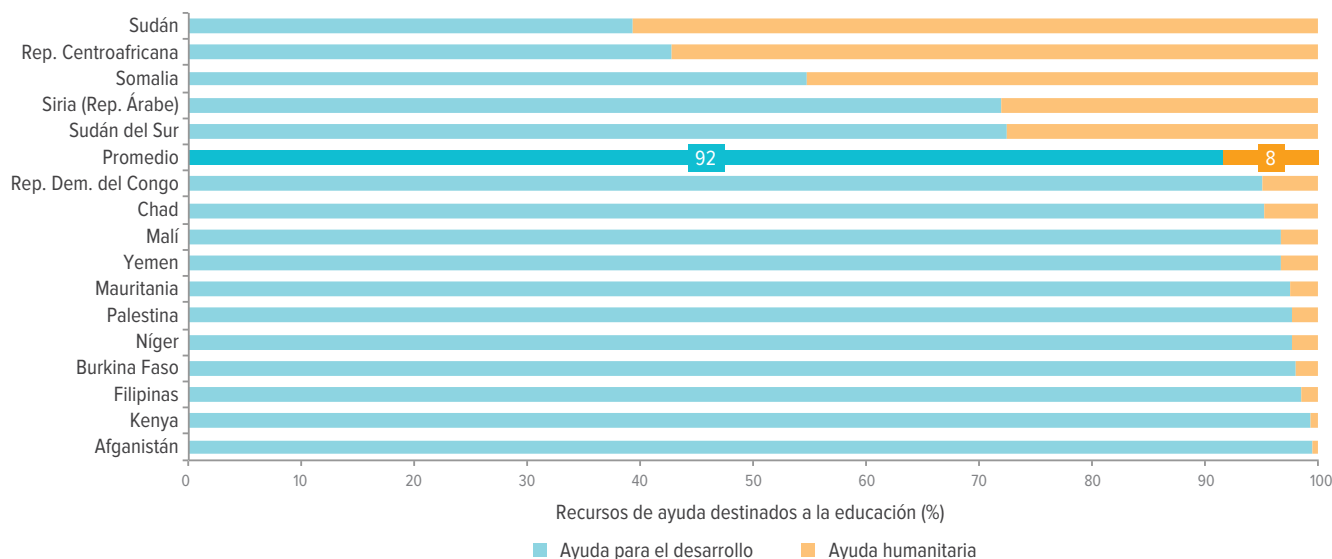
Habida cuenta de los escasos recursos de ayuda humanitaria que se gastan en educación, la financiación para el desarrollo desempeña, al parecer, un papel más importante en muchos países que sufren crisis prolongadas. En 2013 la OCAH, de las Naciones Unidas, puso en marcha 16 planes de respuesta humanitaria,

de los cuales ocho correspondían a países que sufrían crisis prolongadas. En estos países un promedio de apenas el 8% de la financiación de la educación procedía de la financiación humanitaria: el 92% restante procedía de la ayuda para el desarrollo (Gráfico 4). En la República Democrática del Congo, donde se aplicaba un plan de respuesta humanitaria desde 2001, solo el 5% de los recursos para la educación procedían de la financiación humanitaria en 2013: esto se debe en gran medida a la escasa financiación de las solicitudes de fondos para el sector educativo incluidas en el plan de respuesta humanitaria. Solo se financió el 9% de esas solicitudes; si se hubieran financiado todas las solicitudes, en 2013 el 37% de los recursos para la educación habría procedido de la ayuda humanitaria.

Entre las excepciones figura la República Centroafricana, donde más de la mitad de los recursos para la educación proceden de la asistencia humanitaria (Gráfico 4). Sin embargo, esto guarda relación con los muy bajos niveles de ayuda al desarrollo que recibió este país en 2013, inferiores a los niveles ya bajos de 2012. Si bien la mayor parte de la ayuda a este país consiste en ayuda humanitaria, los fondos suministrados solo correspondieron al 37% de lo solicitado por el grupo de educación. El sector de la educación sale perdiendo ya se trate de la ayuda para el desarrollo como de la ayuda humanitaria.

Gráfico 4: La ayuda humanitaria aporta una pequeña proporción del total de los recursos de ayuda destinados a la educación en contextos de conflicto

Participación de la ayuda humanitaria en el total de la ayuda suministrada a los países que contaban con planes de respuesta humanitaria en 2013



Nota: En el análisis de la ayuda humanitaria destinada a la educación no se tienen en cuenta los recursos clasificados como "multisectoriales" en los planes de respuesta humanitaria o los que no corresponden a dichos planes.

Fuentes: CAD/OCDE (2015); Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015).

En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo se constata que, a pesar de que la educación se percibe como una cuestión de desarrollo, los países de ingresos bajos y medios bajos que sufren crisis prolongadas reciben, en promedio, menos ayuda para el desarrollo destinada a la educación que los países que no sufren esas crisis. En 2013 la ayuda para el desarrollo por niño en edad de asistir a la escuela primaria ascendía, en promedio, a 15 dólares estadounidenses en los países de ingresos bajos y medios bajos que no sufrían crisis prolongadas, mientras que en 17 de esos países que sí las sufrían dicha ayuda era de 7 dólares. Ese año el Chad solo recibió 3 US\$ por niño en concepto de ayuda para el desarrollo destinada a la educación, a pesar de que el 95% de la ayuda a la educación que recibía procedía de fuentes de ayuda para el desarrollo.

En los llamamientos para conseguir ayuda humanitaria se siguen descuidando las necesidades de educación

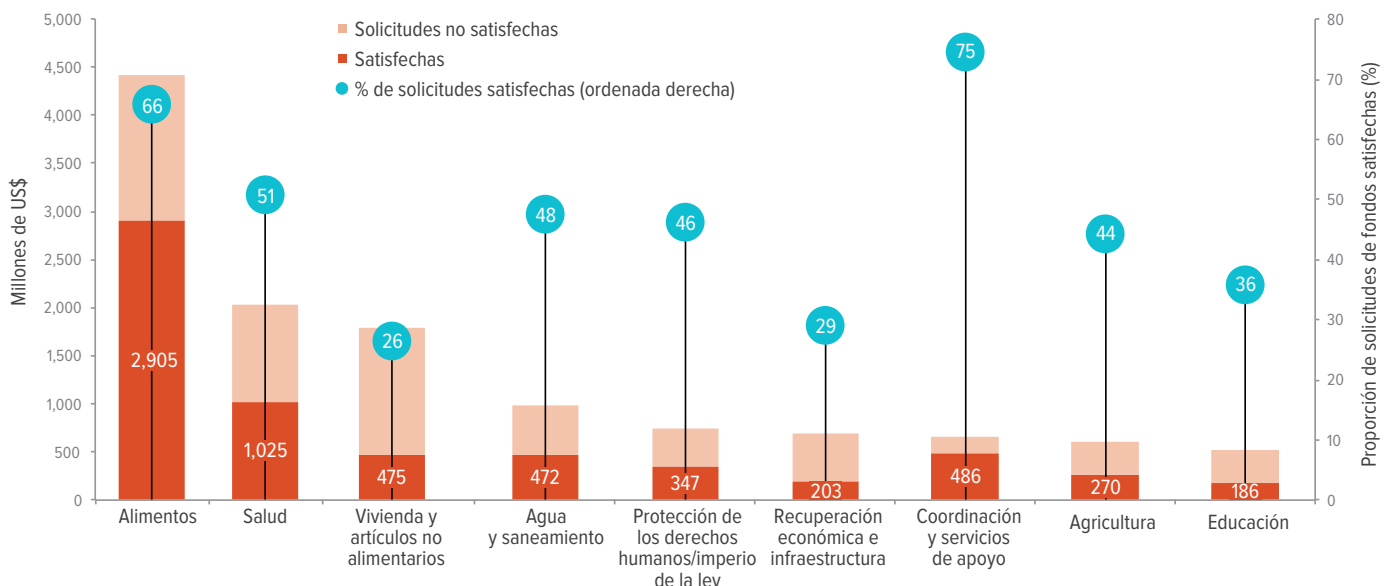
A la educación no solo se le destinan unas de las solicitudes de recursos menos cuantiosas en los planes de respuesta humanitaria, sino que este sector también recibe una pequeña parte de los fondos solicitados, lo cual supone una doble desventaja. En 2014 apenas el 2,9% del total de las solicitudes de ayuda humanitaria estaba destinado a ese sector: la tercera participación menos cuantiosa después de las formuladas para los rubros de “actividades relacionadas con

las minas” y de “seguridad del personal para las operaciones”. Además, solo se satisfizo el 36% de las solicitudes para educación, frente a un promedio del 60% en el resto de los sectores (Gráfico 5). Por consiguiente, solo el 2% de los llamamientos para conseguir ayuda humanitaria se destinó a la educación, lo cual representa la mitad de la meta mínima del 4% acordada por la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” en 2011. Menos del 1% del total de la financiación humanitaria se destinó a la educación en nueve de los 21 llamamientos que incluyeron una solicitud de fondos para ese sector en 2014. En cuatro de estos nueve países Burkina Faso, el Camerún, Gambia y Nigeria- no se recibió financiación alguna, pese a haberse solicitado y a tratarse de países con un gran número de niños y adolescentes no escolarizados.

La financiación relativamente escasa de la educación en el marco de los llamamientos humanitarios y de ayuda para el desarrollo contrasta notablemente con el alto grado de prioridad que las comunidades y los niños asignan a la educación en las situaciones de emergencia. Un estudio reciente indica que en Etiopía, Haití, el Sudán, el Sudán del Sur, la República Árabe Siria y la República Democrática del Congo la educación era una de las tres mayores prioridades para los adultos y la máxima prioridad para los niños (Nicolai y Hine, 2015). Sin embargo, esas prioridades no se reflejan en los planes de respuesta humanitaria para estos países: en

Gráfico 5: La educación sufre una doble desventaja en la ayuda humanitaria: una pequeña participación en las solicitudes de fondos y la participación más pequeña en las solicitudes satisfechas

Solicitudes de fondos formuladas y satisfechas en el marco de llamamientos unificados y urgentes, por sector, 2014



Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015).

el caso de la República Democrática del Congo las solicitudes de fondos satisfechas nunca superaron el 36% y la financiación anual para la educación como porcentaje del total de la financiación humanitaria siempre fue inferior al mínimo del 4%, la meta fijada por la Iniciativa Mundial “La educación ante todo”.

Países que necesitan recibir ayuda se ven postergados debido a la asimetría de la financiación

La ayuda humanitaria no cuenta con una financiación suficiente, además de la constante presión a que se ve sometida por el número cada vez mayor de crisis prolongadas y desastres naturales en gran escala. Esto significa que en los momentos de máxima demanda los recursos suelen desviarse para atender las necesidades más visibles, inmediatas y agudas (FHF, 2015); esto refleja el carácter competitivo del sistema de financiación humanitaria, en el que los donantes desvían los recursos para responder a llamamientos que tienen mucha visibilidad en los medios de comunicación. En 2012, por ejemplo, se redujo considerablemente la proporción de solicitudes de fondos satisfechas destinadas a un gran número de crisis crónicas, porque los donantes aportaron ingentes recursos para afrontar las consecuencias del terremoto registrado en Haití a comienzos de ese año (FHF, 2015). A mediados de febrero de 2014 las Naciones Unidas enfrentaba el inmenso desafío de coordinación y respuesta planteado por cuatro emergencias de “nivel 3”: en Filipinas, la República Árabe

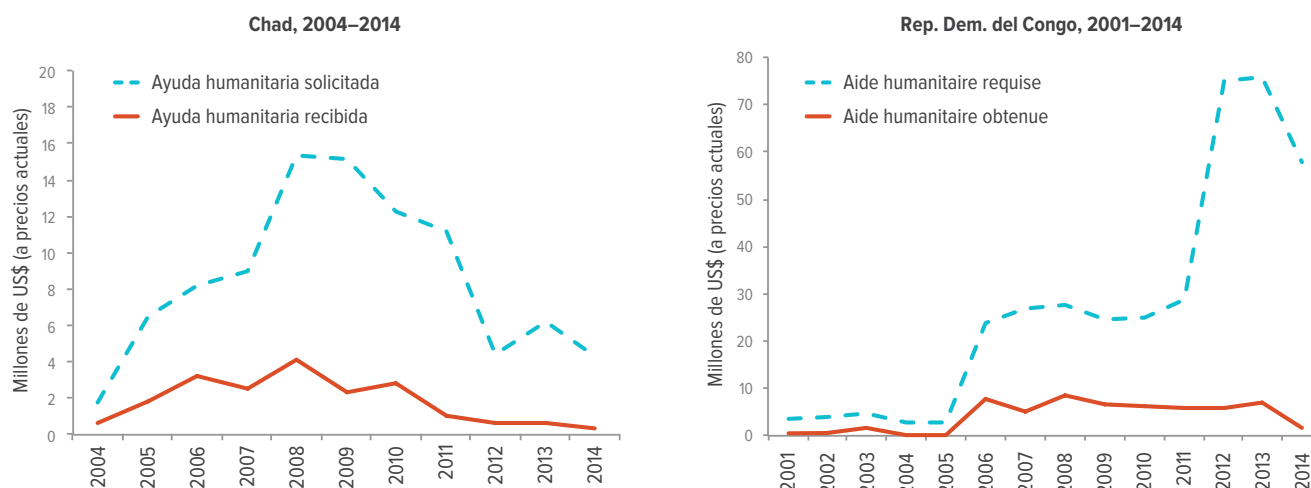
Siria, la República Centroafricana y el Sudán del Sur. Para atender las graves necesidades en la República Árabe Siria se desviaron fondos destinados a crisis prolongadas, como la de la República Democrática del Congo (Bennett, 2015).

Esta asimetría también se percibe en las diferencias entre las solicitudes de financiación formuladas y los fondos recibidos. Si bien desde 2007 se ha ido reduciendo la diferencia entre los resultados de los llamamientos mejor financiados y peor financiados, el desequilibrio sigue siendo grande. En 2011 los fondos recibidos con destino a la educación en Haití representaron el 110% de los recursos solicitados a tal efecto en el llamamiento humanitario; en el Chad, que desde 2004 tenía planes de respuesta humanitaria, el grupo de educación solo recibió el 9% de los fondos que había solicitado. La República Democrática del Congo, que desde 2001 contaba con esos planes, registró los peores niveles de financiación de la educación en 2013 y 2014, ya que los fondos recibidos apenas representaron el 9% y el 3%, respectivamente, de las cuantías solicitadas (**Gráfico 6**).

Entre 2000 y 2014 más de la mitad de los 1.700 millones de dólares aportados en respuesta a llamamientos para conseguir ayuda humanitaria destinada a la educación se concentró en 15 de 342 los llamamientos lanzados, es decir, el 4% del total. En el caso de emergencias que tuvieron gran visibilidad en los medios de comunicación, como el tsunami

Gráfico 6: Solo se satisfizo una pequeña proporción de las solicitudes de fondos para el Chad y la República Democrática del Congo

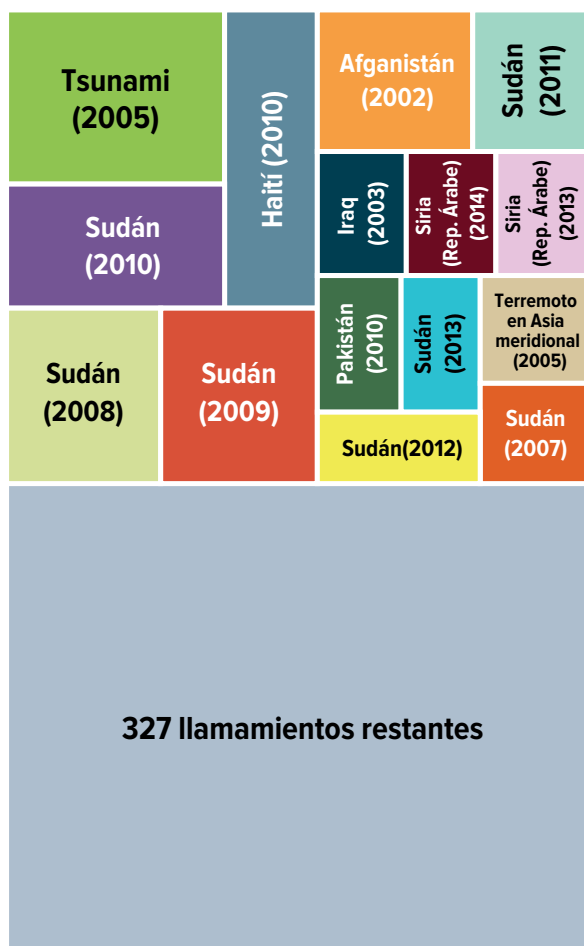
Solicitudes de fondos con destino a la educación formuladas y satisfechas en el marco de llamamientos humanitarios



Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015)

Gráfico 7: La mitad de los fondos recibidos para la educación en respuesta a llamamientos humanitarios se concentró en el 4% de los llamamientos

Participación en el total de fondos de ayuda humanitaria para la educación recibidos en respuesta a 342 llamamientos lanzados a tal efecto, 2000-2014



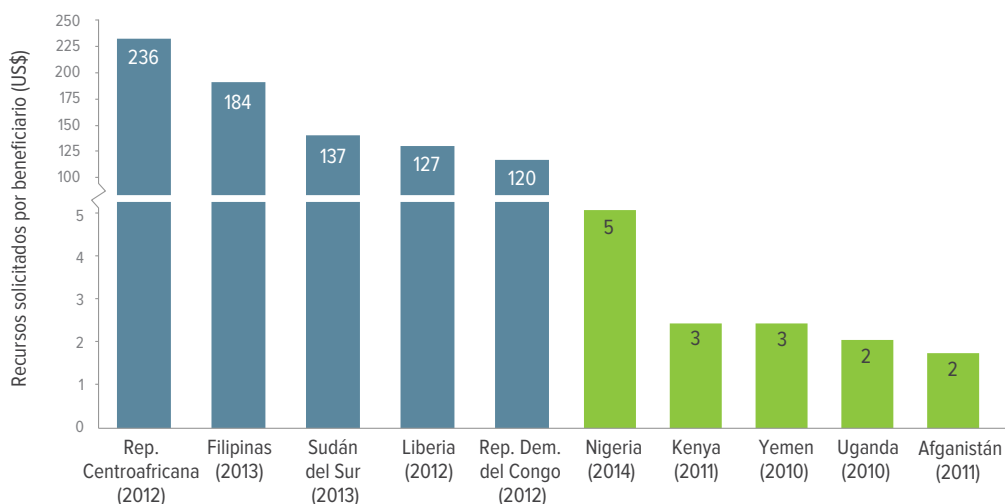
Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015).

del Océano Índico y los terremotos de Asia meridional y de Haití (**Gráfico 7**), se recibieron fondos por cuantías casi iguales o superiores a las solicitadas. Por otra parte, se descuidan los llamamientos correspondientes a crisis prolongadas. El llamamiento para el Sudán es una excepción, ya que fue uno de los 15 que permitieron conseguir más fondos entre 2007 y 2013. Sin embargo, este resultado encubre el dato de que los fondos recibidos fueron muy inferiores a los que había solicitado el grupo de educación.

La asimetría empieza a manifestarse incluso antes de la financiación de los planes de respuesta humanitaria. El análisis de las solicitudes por llamamiento y por beneficiario entre 2010 y 2014 indica un enorme desequilibrio. El grupo de educación para la República Centroafricana solicitó dólares 236 por niño en 2012; en el Yemen solo se solicitaron 3 dólares por niño en 2010 (**Gráfico 8**). Entre los factores que podrían explicar estas diferencias figuran los bajos niveles de financiación solicitados en los planes de respuesta humanitaria porque en algunos países los agentes de ayuda para el desarrollo aportan la mayor parte de la financiación externa, junto con los costos crecientes de las actividades de respuesta a las crisis humanitarias en los países de ingresos medios y los mayores costos de entrega logística en algunos de los países abarcados en los llamamientos (FHF, 2015). Sin embargo, estos factores por sí solos no explican todos estos grandes desequilibrios, lo cual significa que se sigue postergando a algunos países afectados por conflictos.

Gráfico 8: Existe un enorme desequilibrio entre los recursos para educación solicitados por niño

Financiación por beneficiario, los cinco llamamientos mejor financiados y los cinco peor financiados, 2010-2014



Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015).

Hay aspectos esenciales de la educación que no se financian

Un análisis de los proyectos de educación incluidos en los planes de respuesta humanitaria indica que en muchos de ellos, centrados en la construcción de edificios escolares y la compra de libros de texto, material didáctico y otros elementos de equipo, las solicitudes de financiación obtuvieron respuestas mucho más favorables. En cambio, las solicitudes de financiación para proyectos encaminados a mejorar el acceso a la educación y su calidad lograron peores resultados y en gran medida se financian con recursos mancomunados por las Naciones Unidas o no asignados para fines determinados (Save the Children, 2014). Sin embargo, los mecanismos de financiación mancomunada solo aportan una pequeña parte del total de la financiación humanitaria para la educación.

Los docentes que viven en estados afectados por conflictos o en estados frágiles arriesgan a menudo la vida para impartir enseñanza con escaso apoyo formativo y psicológico. Es frecuente que pasen muchos meses sin cobrar. El apoyo a los docentes es fundamental para evitar la quiebra del sistema educativo en estos países: sin embargo, en los planes de respuesta humanitaria raramente se prevé la financiación de los sueldos de los docentes (Save the Children, 2014).

Muchos fondos para la educación se gastan en alimentación escolar. En 2014 la República Árabe Siria, la República Sudafricana y el Sudán tenían proyectos administrados por el Programa Mundial de Alimentos. En el caso de la República Centroafricana y del Sudán la proporción de fondos solicitados y recibidos para actividades de alimentación escolar era muy superior a la financiada para todos los proyectos de educación. En el Sudán, a partir de 2010, la inmensa mayoría de las actividades financiadas en el marco de llamamientos para apoyar la educación correspondía a programas de alimentación escolar administrados por el Programa Mundial de Alimentos, en lugar de centrarse en la enseñanza. En el llamamiento de 2014 para el Sudán solo se logró financiar el 43% de las solicitudes de fondos, pero en el caso concreto del programa de alimentación escolar la financiación alcanzó el 70%. De hecho, a este programa le correspondió el 71% del total de los fondos recibidos por el grupo de educación en 2014.

Aumentar la eficacia de la ayuda humanitaria para la educación

Existen mecanismos más eficaces que no se aprovechan

Una parte considerable de la ayuda humanitaria se suministra por canales bilaterales, a raíz de lo cual algunos proyectos y grupos temáticos se financian comparativamente mejor que otros, en parte debido a la falta de coordinación entre los donantes (Save the Children, 2014). Los fondos mancomunados humanitarios son un medio para facilitar mejor la financiación coordinada; pueden utilizarse para responder con más flexibilidad a crisis cambiantes y pueden funcionar como canales para donantes que responden por primera vez a determinadas crisis (Development Initiatives, 2014). Los desafíos específicos que plantean las crisis prolongadas requieren un enfoque de financiación flexible, incluida la capacidad de ampliar la escala de las inversiones mediante mecanismos de financiación mancomunada mundiales, multilaterales y nacionales (Poole, 2014). Sin embargo, como se señaló en el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2011, la financiación mancomunada a nivel mundial sigue siendo uno de los elementos más débiles de la arquitectura de la ayuda para la educación en los países afectados por conflictos (UNESCO, 2011). En cuanto a la ayuda para el desarrollo, desde entonces se han hecho progresos en relación con el mayor compromiso de la Alianza Mundial para la Educación en los estados afectados por conflictos; pese a ello, la educación se sigue descuidando en los actuales mecanismos de financiación mancomunados de la ayuda humanitaria tanto a nivel mundial como en los países.

Hay tres tipos de mecanismos de financiación mancomunada que se utilizan para suministrar ayuda humanitaria: el Fondo central para la acción en casos de emergencia (CERF), los fondos humanitarios comunes (CHF) y los fondos de respuesta de emergencia (ERF).

A pesar de las ventajas que presentan los mecanismos de financiación mancomunada, el volumen y la proporción de la ayuda humanitaria para la educación canalizada a través del CERF, los CHF y los ERF siguen siendo mínimos. De los 4.300 millones de dólares canalizados a

través de estos mecanismos entre 2010 y 2014, solo el 3% se destinó al sector de la educación, mientras que el sector de la salud recibió el 25%. Entre 2010 y 2012 la proporción del total de recursos humanitarios para la educación aportados a través de estos mecanismos aumentó en forma constante, del 6,7% al 21,4%, antes de descender al 11,2% en 2013 y al 8,5% en 2014.

El CERF es el mecanismo de financiación mancomunada que dispone de más fondos y supuestamente se centra en los sectores descuidados y en las crisis para las que no se dispone de suficiente financiación; en un examen de 2011 se concluyó que había logrado este objetivo (Poole, 2014). Sin embargo, solo el 1% de la financiación aportada a través del CERF entre 2010 y 2014 se destinó al sector de la educación: debido a sus criterios estrictos de “salvar vidas”, el CERF restringe el tipo de actividades de educación que ha de financiar.

Los CHF son fondos mancomunados de nivel nacional que proporcionan financiación previsible a ONG y a organismos de las Naciones Unidas que realizan actividades de respuesta a emergencias críticas. En promedio, entre 2010 y 2014 el sector de la educación solo recibió el 5% del total de la financiación aportada por los CHF. Una excepción fue el caso del Sudán, donde en 2014 más del 11% del total de los fondos procedentes de los CHF se destinó a ese sector. Asimismo, si bien las asignaciones de los ERF rara vez se canalizan a dicho sector, el 24% de los fondos proporcionados por el ERF en Myanmar fueron para la educación.³

Los enfoques plurianuales presentan ventajas

La financiación de la educación en el marco de los planes de respuesta humanitaria sigue siendo muy imprevisible; la proporción de las solicitudes de fondos satisfechas varía considerablemente de un año a otro. Es probable que esto se deba al desvío de fondos hacia sectores que se consideren más importantes para “salvar vidas” y con objeto de responder a llamamientos de alta prioridad. Mientras que entre 2000 y 2014 la proporción de los fondos aportados en respuesta a todos los llamamientos humanitarios varió entre el 55% y el 76%, en el caso de las solicitudes de

esos fondos para la educación, la financiación varió entre el 25% y el 66%, debido a lo cual a los organismos de ejecución les resultó difícil prever el nivel de financiación que se destinaría a la educación.

Cada vez hay más pruebas de que una mayor previsibilidad y flexibilidad en la financiación de las actividades de respuesta a las crisis prolongadas mejora tanto la eficacia en función de los costos como los resultados de la programación (FHF, 2015). Los compromisos de suministro de recursos plurianuales permiten responder con mucha más eficacia a los distintos tipos de crisis humanitarias, pese a lo cual la mayoría de los compromisos de suministro de recursos son solo a 12 meses (Poole, 2014). Este apoyo a corto plazo ha impedido habitualmente que los planes respondan a las necesidades a más largo plazo durante las crisis prolongadas, que afectan a la mayoría de los países para los que se han establecido planes de respuesta humanitaria.

Sin embargo, el proceso de llamamientos humanitarios de las Naciones Unidas ha empezado a dar pasos para sustituir la planificación anual promoviendo una planificación y una asistencia humanitaria a más largo plazo en las crisis prolongadas y recurrentes. En 2013 Somalia fue el primer y único país para el que se lanzó un llamamiento plurianual; al año siguiente hubo 13 países con llamamientos de ese alcance. Ha aumentado el número de compromisos de suministro de recursos plurianuales entre donantes y organismos de ejecución. El Programa Mundial de Alimentos, por ejemplo, ha firmado compromisos plurianuales de suministro de AOD con diversos donantes, entre ellos el Canadá, Noruega y el Reino Unido (FHF, 2015). Actualmente, 16 donantes del CAD/OCDE proporcionan financiación plurianual a diversos asociados: organismos de las Naciones Unidas, ONG y Movimiento de la Cruz Roja (Scott, 2015).

La labor de promoción debe hacer hincapié en la necesidad de mejorar la financiación humanitaria para la educación: una ayuda humanitaria para la educación a más largo plazo, más previsible y flexible tendrá un efecto positivo en la eficacia y la eficiencia en el uso de los recursos al mejorar la transparencia, la coordinación y la rendición de cuentas por el uso de los fondos.

3. No se incluye la financiación clasificada como “multisectorial”.

Es preciso definir con claridad la función del fondo mundial de emergencia para la educación

En enero de 2015 Gordon Brown, Enviado Especial del Secretario General de las Naciones Unidas para la Educación, instó a crear un fondo mundial de emergencia para la educación dedicado a los niños no escolarizados como consecuencia de conflictos, enfermedades o desastres naturales. Habida cuenta de las graves dificultades con que tropieza la financiación humanitaria para la educación, según se indica en el presente documento, en toda propuesta de creación de un marco de financiación debería garantizarse la adicionalidad, flexibilidad y previsibilidad de los recursos (Save the Children, 2015). La financiación también debe responder mejor a las necesidades, para que la situación en los países que tengan graves necesidades no desvíe la atención de los que sufran crisis prolongadas.

Si bien sigue habiendo un enorme déficit de financiación para suministrar enseñanza primaria de buena calidad, otros aspectos de la educación que no suelen recibir suficiente financiación humanitaria deberían beneficiarse del fondo de emergencia propuesto. Por ejemplo, no se presta debida atención a la financiación de la enseñanza secundaria, si bien consta que las mejoras en la finalización de este nivel de educación pueden contribuir a reducir las posibilidades de que surjan situaciones de conflicto en el futuro. Asimismo, la contratación, la formación y el despliegue de docentes bien cualificados -lo cual supone un verdadero desafío en los contextos frágiles- son aspectos que revisten importancia vital.

El fondo mundial de emergencia propuesto debería operar en estrecho contacto con otros agentes mundiales y nacionales que se ocupan de financiar la educación en países afectados por conflictos, entre ellos la Alianza Mundial para la Educación, los grupos de educación a nivel mundial y la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia. Es preciso definir con claridad las funciones de los diferentes mecanismos mundiales, tanto ya existentes como propuestos.

Aumentar la ayuda humanitaria para la educación a fin de satisfacer las necesidades

Los actuales planes humanitarios para la educación no responden a las necesidades

Una preocupación general acerca de las respuestas de ayuda a las necesidades del sector de la educación se refiere a la falta de metodologías precisas para evaluar las necesidades, lo cual tiene consecuencias importantes en el establecimiento de prioridades en la financiación y los programas (UNESCO, 2011; Nicolai, 2015). En los últimos años se ha realizado una labor considerable para abordar este problema: por ejemplo, en el marco de la Rapid Joint Education Needs Assessment (RJENA). Sin embargo, es preciso subsanar con urgencia la falta de coordinación entre las múltiples evaluaciones de las necesidades que realizan los agentes de ayuda humanitaria y para el desarrollo.

Las evaluaciones de las necesidades influyen considerablemente en los planes de respuesta humanitaria, los cuales, a su vez, influyen en la financiación humanitaria (Save the Children, 2014). Sin embargo, las diferencias entre las necesidades reales sobre el terreno y las determinadas en los planes de respuesta humanitaria siguen siendo enormes (UNESCO, 2011).

En un análisis del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo sobre los 16 países que en 2013 contaban con planes de respuesta humanitaria se indicó que había 21 millones de personas con necesidad de educación reconocida. Sin embargo, el proceso de llamamientos solo abarcó a ocho millones. De esos ocho millones apenas tres se vieron beneficiadas, ya que con los fondos aportados no pudieron financiarse todas las solicitudes para el sector de la educación formuladas en los planes de respuesta humanitaria. Por lo tanto, 18 millones de personas -es decir, el 85% de aquellas con necesidad de educación reconocida- quedaron fuera de los planes de respuesta humanitaria establecidos para esos países.

Los responsables de esta situación no son solo los agentes humanitarios: los gobiernos nacionales y los agentes de ayuda para el

desarrollo también deben asumir su parte de responsabilidad para llegar efectivamente a las personas con necesidad de educación reconocida. Sin embargo, la escasa transparencia y coordinación de los datos impide determinar con claridad cuántos son los destinatarios de la financiación nacional y de la financiación externa para el desarrollo. Lo que sí está claro es que los planes de respuesta humanitaria no llegan a una gran parte de las personas con necesidad de educación. Muchas de ellas no figuran entre sus destinatarios y de estos un gran número no llegan a beneficiarse por falta de financiación de las solicitudes de fondos formuladas (**Gráfico 9**).

Por ejemplo, en el plan de respuesta humanitaria para la República Democrática del Congo se señaló la existencia de 1,8 millones de personas con necesidad de recibir educación, pero los destinatarios del llamamiento solo fueron 800.000. Sin embargo, como apenas se aportó el 9% de los fondos solicitados, únicamente hubo 68.800 beneficiarios efectivos.

La meta actual del 4% es solo la meta mínima requerida

La meta de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo” de destinar a la educación un mínimo del 4% de la asistencia humanitaria ha sido un nivel de referencia útil para el seguimiento de los fondos solicitados y de los efectivamente

suministrados. Si se aplica este nivel de referencia resulta evidente la insuficiencia tanto de la financiación solicitada como de la recibida.

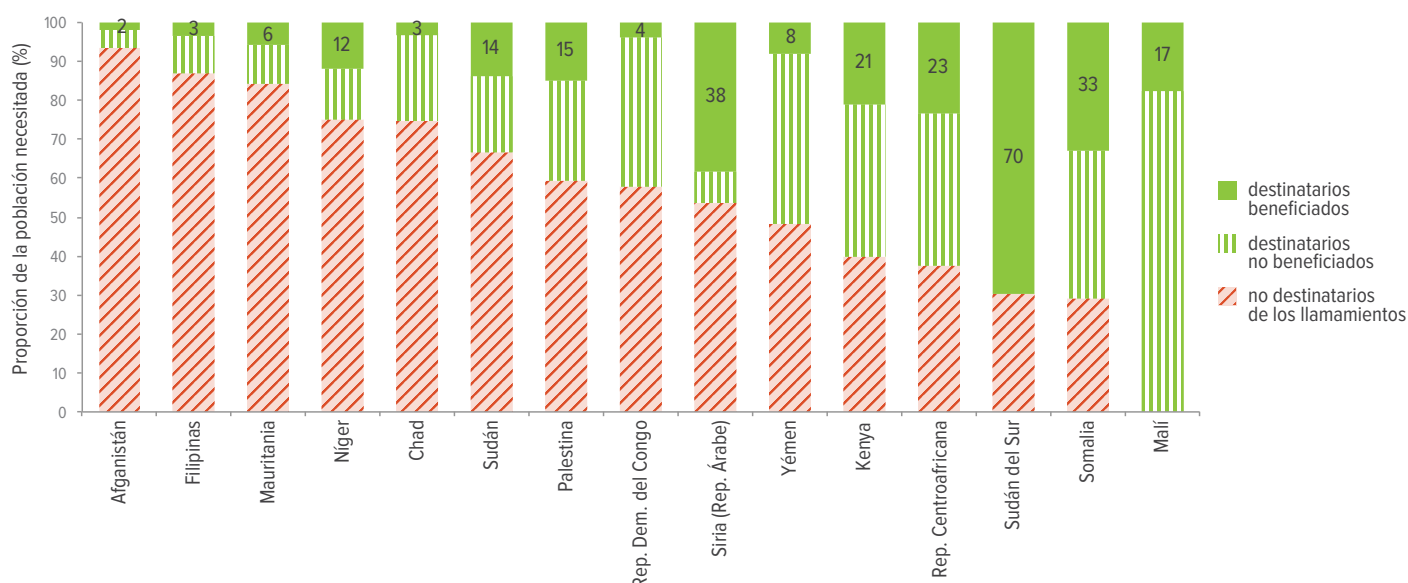
Sin embargo, como se muestra en el **Cuadro 1**, es probable que esta meta subestime en gran medida las necesidades de educación en los países afectados por conflictos. Incluso si en el marco de los 16 llamamientos unificados se hubiera recibido un mínimo del 4% del total de los recursos humanitarios, estos fondos habrían beneficiado a 6,8 millones de personas y otros 15,5 millones habrían quedado sin asistencia.

En la República Árabe Siria el cumplimiento de la meta del 4% habría alcanzado para beneficiar a 1 millón de personas necesitadas de educación, pero 1,6 millones habrían quedado privadas del apoyo suministrado mediante el proceso de llamamiento.

Si la República Democrática del Congo hubiera recibido el nivel de financiación humanitaria del 4% recomendado para la educación, en lugar del 1% que de hecho se distribuyó, los fondos habrían beneficiado a unas 250.000 personas. Sin embargo, 1,6 millones todavía habrían quedado sin apoyo del plan de respuesta humanitaria. Considerando únicamente el número de destinatarios del plan de respuesta humanitaria para la República Democrática del Congo en 2013, el sector de la educación habría necesitado el 8% del total de la financiación

Gráfico 9: Los planes de respuesta humanitaria solo llegan a una parte muy pequeña de los niños y adolescentes con necesidad de educación reconocida

Proporción de niños y adolescentes con necesidad de educación incluidos como destinatarios de la financiación humanitaria en 2013 y proporción de beneficiarios efectivos



Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015)

Cuadro 1: Financiación solicitada, llamamientos unificados de 2013

	Destinatarios de los planes de respuesta humanitaria				Financiación real y beneficiarios efectivos			En caso de cumplirse la meta del 4%
	Financiación solicitada (Miles de US\$)	Destinatarios indicados en los documentos de llamamiento	Proporción de personas necesitadas destinatarias (%)	Participación de la educación en la financiación humanitaria solicitada (%)	Financiación real (Miles de US\$)	Beneficiarios efectivos estimados	Participación de la educación en la financiación humanitaria recibida (%)	Número de personas no abarcadas por el llamamiento
Afganistán	8.511	288.231	6	2	2.477	83.889	1	4.008.434
Burkina Faso	1.443	23.149	100	1	2.141	34.341	3	-
Rep. Centroafricana	22.543	1.105.548	62	12	8.450	414.410	8 ¹	1.570.554
Chad	6.216	400.000	25	1	643	41.375	0	820.578
Rep. Dem. del Congo	75.853	763.000	42	8	6.848	68.880	1	1.554.245
Kenya	3.296	340.752	60	0	1.150	118.883	0	-
Malí	21.553	816.084	100	5	3.760	142.360	1	416.086
Mauritania	2.204	62.783	16	2	804	22.908	1	302.008
Níger	2.495	127.064	25	1	1.196	60.911	0	-
Palestina	22.408	482.345	41	6	8.212	176.763	3	962.404
Filipinas	3.782	20.600	13	4	1.003	5.461	2	148.687
Sudán del Sur	24.358	178.000	70	2	24.367	178.064	3	28.834
Somalia	51.335	600.000	71	4	23.867	278.961	4	574.158
Sudán	83.461	1.027.198	33	8	34.455	424.054	6 ¹	2.809.863
Siria (Rep. Árabe)	45.721	1.200.000	46	3	37.526	984.910	4	1.577.655
Yemen	19.727	622.300	52	3	3.006	94.836	1	699.985
TOTAL	394.906	8.057.054	38	4	159.905	3.131.007	3²	15.473.491³

Fuente: Oficina de Coordinación de Asuntos Humanitarios (2015)

Notas:

1. En el caso de la República Centroafricana y del Sudán la alta participación de la educación en la financiación total se debió a un único proyecto de alimentación escolar del Programa Mundial de Alimentos. Si no se tuviese en cuenta este proyecto, la participación real de la educación en el total de la financiación humanitaria disminuiría al 2% en ambos países.

2. Esta proporción es superior al nivel mundial estimado del 2% recibido en el marco de todos los llamamientos unificados y urgentes, porque no se toman en cuenta los llamamientos que tenían un componente de educación.

3. Si el 4% del total de la financiación real para Burkina Faso, Kenya y el Níger se hubiera asignado a la educación, podría haberse llegado a un número mayor de personas de las que se consideraba que necesitan recibir educación. Estas personas no se incluyeron en el total.

humanitaria solicitada, es decir, el doble de la meta mínima de la Iniciativa Mundial. Además, era poco probable que las personas necesitadas de educación pudieran beneficiarse de la ayuda al desarrollo: ese año los donantes suministraron en promedio apenas 6 US\$ de ayuda al desarrollo por niño.

Esos déficits de fondos indican la necesidad de mejorar la información y coordinación entre los agentes de ayuda humanitaria y para el desarrollo y los agentes nacionales para que ningún niño o adolescente quede postergado.

Necesitamos metas adicionales para financiar la educación en las crisis

La meta del 4% resulta útil: es sencilla y puede ser objeto de seguimiento año tras año. Sin embargo, debe ir acompañada de mejoras en las evaluaciones de las necesidades sobre el terreno y de colaboración entre quienes las

realizan, que redunden en una mayor solidez y una mejor financiación de los planes de respuesta humanitaria.

Para garantizar un nivel mínimo de inversión por niño afectado por conflictos, el equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo propone dos metas adicionales relacionadas con la financiación: una meta de financiación alternativa y un nivel de referencia más ambicioso.

1. Colmar urgentemente el déficit de financiación necesaria para alcanzar las nuevas metas fijadas para 2030. En 2015 el equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo señaló que desde ahora hasta 2030 -plazo previsto para alcanzar el nuevo conjunto de metas de la Agenda de Desarrollo Sostenible- será necesario colmar un déficit anual de financiación de al menos 22.000 millones de dólares a fin

de garantizar que todo niño y adolescente pueda gozar de su derecho a una educación de calidad hasta completar el primer ciclo de la enseñanza secundaria. Solo para los países afectados por conflictos este déficit de financiación equivale a 16.000 millones de dólares.⁴ La inversión por niño/adolescente que se necesitará entre 2015 y 2030 se cifra en un mínimo de 219 dólares para la finalización de una enseñanza primaria de calidad y de 353 dólares para la del primer ciclo de la enseñanza secundaria.⁵ Si se tiene en cuenta el gasto nacional proyectado, para colmar este déficit se necesitará un mínimo de 38 dólares por niño y 113 dólares por adolescente procedentes de financiación externa desde ahora hasta 2030 (**Cuadro 2**). Según esto, para colmar el déficit de fondos necesarios a fin de llegar a los 33,8 millones de niños y adolescentes no escolarizados que viven en países afectados por conflictos se necesitarán 2.300 millones de dólares: 10 veces más de la ayuda humanitaria aportada en 2014 para la educación.⁶

Cuadro 2: Inversión anual mínima necesaria por niño en los países afectados por conflictos armados entre 2015 y 2030

	Inversión per cápita (US\$)	
	Enseñanza primaria	Primer ciclo de la secundaria
Inversión total necesaria	219	353
Financiación nacional proyectada	181	239
Déficit de financiación	38	113

Fuente: UNESCO, 2015c.

Nota: Si bien estas cifras son los promedios para los países afectados por conflictos, la inversión necesaria por niño/adolescente difiere de un país a otro; en el sitio web del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo puede obtenerse más información sobre los costos en los países.

- 2. Establecer un nivel de referencia ambicioso para la proporción de niños y adolescentes no escolarizados a los que es preciso llegar, garantizando que se asignará prioridad a los más vulnerables y marginados.** El equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo propone que en el caso de los países que sufran crisis prolongadas y estén abarcados por planes de respuesta humanitaria la labor empiece

4. En el caso de siete países donde los conflictos solo afectan a una zona, se indica el déficit de financiación para todo el país.

5. La inversión necesaria por país difiere de un país a otro. En estos costos no se incluye el costo del suministro de enseñanza en situaciones de emergencia.

6. Esto se refiere a la ayuda humanitaria suministrada a los países afectados por conflictos y abarca recursos para la educación no incluidos en los planes de respuesta humanitaria.

ante todo y sobre todo por garantizar el acceso de los niños y los adolescentes a la escuela, centrándose específicamente en las poblaciones no escolarizadas, los refugiados y los desplazados internos. Como meta intermedia, para 2020 los planes de respuesta humanitaria -junto con la intervención de los agentes que suministran ayuda para el desarrollo- deben llegar a un mínimo del 50% de los niños no escolarizados. Para 2030 se deberá haber llegado a la totalidad de los beneficiarios previstos a fin de cumplir los ODS. Todos los agentes deben informar con más claridad sobre quiénes son los beneficiarios y cómo se llega a ellos.

Recomendaciones

Las recomendaciones siguientes tienen por objeto abordar los problemas de la financiación de la educación en relación con la ayuda humanitaria. Se recomienda a las partes interesadas en la educación a nivel mundial:

Elaborar evaluaciones de las necesidades que sean coherentes y objetivas:

es preciso aumentar la inversión en la elaboración de evaluaciones objetivas sobre la educación, que tanto los agentes de ayuda humanitaria como los de ayuda para el desarrollo puedan utilizar en común para mejorar el establecimiento de prioridades y la orientación de la financiación.

Mejorar las conexiones entre la financiación humanitaria y la financiación para el desarrollo a fin de que no queden necesidades desatendidas:

la Cumbre Humanitaria Mundial que celebrará en julio de 2016 en Estambul, junto con el establecimiento en mayo de 2015 del Grupo de Alto Nivel sobre Financiación Humanitaria, representan una oportunidad para crear una arquitectura de la financiación humanitaria más pertinente y realista.

Colmar urgentemente el déficit mínimo de financiación de 38 dólares por niño y 113 dólares por adolescente:

los agentes de ayuda humanitaria y de ayuda para el desarrollo deben velar conjuntamente por que se colme el déficit de financiación entre ahora y 2030 para garantizar que todos los niños y adolescentes reciban una educación de buena calidad.

Garantizar una distribución más equitativa de los recursos entre los países y sectores:

es preciso transformar el actual proceso de llamamientos humanitarios para garantizar una asignación equitativa de los recursos a las diferentes crisis y evitar que la educación sea la “huérfana de ayuda” de la asistencia humanitaria.

Velar por que la proporción de solicitudes de financiación para el sector de la educación incluidas en los planes de respuesta humanitaria se satisfagan en igual medida

que las correspondientes a otros sectores: los fondos destinados a la educación no se deben desviar hacia sectores con crisis más “agudas”.

Garantizar que la financiación que suministre el fondo mundial de emergencia propuesto para la educación sea adicional, flexible y previsible: este fondo también deberá priorizar a las crisis y los niveles de educación para los que no se asigna suficiente financiación y deberá coordinar sus actividades con la Alianza Mundial para la Educación y el [Education Cluster](#).

REFERENCIAS

- Banco Mundial. 2011. *Informe sobre el desarrollo mundial: Conflicto, Seguridad y Desarrollo*. Washington D.C., Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial.
- Bennett, C. 2015. *The development agency of the future: Fit for protracted crises?* Londres, Instituto de Desarrollo de Ultramar.
- Bruneforth, M. 2015. *EFA's status and achievements by 2015: national, regional and global projections*. Documento de antecedentes para el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2015.
- CGCC. 2013. *The role of education in countering violent extremism*, Centro de Cooperación Mundial contra el Terrorismo.
- Development Initiatives. 2014. *Global Humanitarian Assistance Report 2014*. Bristol, Reino Unido, Development Initiatives Ltd.
- FHF. 2015. *Looking beyond the crisis*, Future Humanitarian Financing.
- IBIS., Children., S. t., Worldwide., C. and Council., N. R. 2014. *Passing the test: The real cost of being a student*. Londres, IBIS, Save the Children, Concern Worldwide, Consejo Noruego de Refugiados.
- Nicolai, S. 2015. *Education in emergencies and protracted crises - Borrador*. Londres, Instituto de Desarrollo de Ultramar. [Documento de antecedentes para la cumbre de Oslo sobre educación para el desarrollo.]
- Nicolai, S. and Hine, S. 2015. *Investment for education in emergencies: A review of evidence*. Londres, Instituto de Desarrollo de Ultramar.
- OCDE. 2012. *International support to post-conflict transition: DAC guidance on transition financing - key messages*. París, Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos.
- Poole, L. 2014. *Bridging the Needs-Based Funding Gap: NGO Field Perspectives*. Consejo Noruego de Refugiados
- Save the Children. 2014. *Financing education in emergencies: Scoping report - borrador*. Londres, Save the Children.

_____. 2015. *More and better: Global action to improve funding, support and collaboration for education in emergencies*. Londres, Save the Children.

Scott, R. 2015. *Financing in Crisis? Making humanitarian finance fit for the future*. París, Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos.

UNESCO. 2011. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2011: Una crisis encubierta - Conflictos armados y educación*. París, UNESCO.

_____. 2014a. *Sustainable Development Begins with Education: How Education Can Contribute to the Proposed Post-2015 Goals*. París, UNESCO.

_____. 2014b. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2013/14 - Enseñanza y aprendizaje and Learning*. París, UNESCO.

_____. 2015a. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de 2015: Educación para Todos, 2000 - 2015 - Logros y desafíos*. París, UNESCO.

_____. 2015b. *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos*. París, UNESCO.
[Documento de política 17]

EFA Global Monitoring Report
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy,
75352 Paris 07 SP, France
Courriel : efareport@unesco.org
Tél. : +33 (1) 45 68 10 36
Fax : +33 (1) 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org

Preparado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo es una obra de referencia fidedigna cuyo propósito es orientar, propiciar y apoyar un auténtico compromiso con la Educación para Todos.

© UNESCO
ED/EFA/MRT/2015/PP/21

