

Documento de política

# Cerrar la brecha 3:

Promover la equidad y la inclusión  
en y a través de la educación de las  
niñas en situaciones de crisis



Red Interagencial para la  
Educación en Situaciones  
de Emergencia

La **Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE, por sus siglas en inglés)** es una red abierta y global de representantes de organizaciones no gubernamentales, organismos de la ONU, organismos donantes, gobiernos e instituciones académicas que colaboran para asegurar el derecho a una educación segura y de calidad para todas las personas afectadas por crisis. Para más información, entre en [www.inee.org/es](http://www.inee.org/es)

**Publicado por:**

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE)  
a/c Comité Internacional de Rescate  
122 East 42nd Street, 12th floor  
Nueva York, NY 10168  
Estados Unidos de América

INEE © 2023

**Cita sugerida:**

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE). (2023). *Cerrar la brecha 3: Promover la equidad y la inclusión en y mediante la educación de las niñas en situaciones de crisis*. INEE. Nueva York, NY. <https://inee.org/es/recursos/cerrar-la-brecha-3-promover-la-equidad-y-la-inclusion-en-y-traves-de-la-educacion-de-las>

**Licencia:**

Este documento tiene una licencia de Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Se atribuye a la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE).



**Imagen de portada:**

Costa de Marfil, 2023 © Rodrig Mbock, GPE

# Agradecimientos

Este documento de política fue redactado por Sarah Holst, autora principal del informe *Mind the gap (Cuidado con la brecha) 3: Equidad e inclusión en y mediante la educación de las niñas en situaciones de crisis*. Resume los resultados de *Mind the Gap 3* y fue encargado por la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) bajo el amparo del Grupo de Trabajo de la INEE sobre Género. Los datos y las conclusiones de este documento de política son los de la autora y no reflejan necesariamente la postura o política de la INEE.

Nos gustaría agradecer al Grupo de Trabajo de la INEE sobre Género y demás personas que han aportado su tiempo y experiencia para elaborar este documento de política. Fue revisado por Jihane Latrous, de Education Cannot Wait; Zohra Lakhani, de Global Affairs Canada; Sonja Anderson y Rachel McKinney, de la INEE; Edem Ossai, de MAYEIN; Rachel Pell, de Right to Play; Emily Echessa, de Save the Children; y Lucy Philpott, de World University Service of Canada.

La INEE agradece el apoyo financiero prestado por Global Affairs Canada para este documento de política. Agradecemos también a las agencias, fundaciones, instituciones y personas que prestan ayuda financiera y en especie a la red.

El proceso de desarrollo del documento de política fue dirigido por Lauren Gerken, coordinadora de género de la INEE.

Edición por Jill Merriman.

Diseñado por 2D Studio.

# Índice

<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Resumen del progreso</b>	<b>6</b>
<b>Brechas en la provisión</b>	<b>8</b>
Brechas de género en el personal docente en países afectados por crisis	8
Brechas en la provisión de apoyo a niñas con discapacidad en situaciones de crisis	10
Brechas en la provisión de la educación sensible al conflicto (CSE) en emergencias	12
<b>Brechas en los datos y la evidencia</b>	<b>14</b>
<b>Brechas en la financiación</b>	<b>16</b>
<b>Acciones recomendadas</b>	<b>18</b>
Acciones para los gobiernos locales de los países en situación de crisis	18
Acciones para los donantes bilaterales y multilaterales	20
Acciones para la sociedad civil	21
Acciones para los encargados de recopilar y cotejar datos	22
Acciones para docentes y otro personal educativo	23

# Introducción

En la cumbre del Grupo de los Siete (G7) de 2018, los líderes de las siete economías más grandes del mundo<sup>1</sup> aprobaron la Declaración de Charlevoix sobre la Educación de Calidad para las Niñas, las Adolescentes y las Mujeres de los Países en Desarrollo (en adelante, Declaración de Charlevoix sobre la Educación de Calidad), comprometiéndose colectivamente a invertir, en tiempos de conflictos y crisis, en una educación de calidad para niñas y mujeres, entre quienes se incluyen personas refugiadas y desplazadas internas. El Grupo de Trabajo de la INEE sobre Género y el Grupo de Referencia para la Educación de Mujeres en Situaciones de Emergencia encargaron una serie de informes de seguimiento mundial para medir el progreso en función de los objetivos establecidos.

Este documento de política sintetiza los resultados del tercer informe de monitoreo de la INEE: *Mind the Gap (cuidado con la brecha) 3: Promover la igualdad y la inclusión en y mediante la educación de las niñas en situaciones de crisis*. Realiza un seguimiento del progreso de los mismos 44 países afectados por crisis identificados en los dos primeros informes de *Cuidado con la brecha*<sup>2</sup> y se centra en tres temas:

- **Reclutar y retener a las docentes:** Obstáculos y factores que facilitan el acceso, la permanencia y el progreso de las docentes en zonas en crisis, difíciles o afectadas por conflictos. Esto incluye ocuparse de las docentes refugiadas, al igual que de las que se encuentran en entornos de desplazados internos y crisis prolongadas.
- **Niñas con discapacidad y educación inclusiva basada en el género:** Comprender las brechas que existen tanto para acceder a la educación básica como para finalizarla con respecto a sus pares sin discapacidad. También implica ocuparse de la provisión de la infraestructura necesaria para una educación inclusiva, al igual que de las actividades llevadas a cabo para integrar la educación inclusiva basada en el género.
- **Salud y derechos de salud sexual y reproductiva (SDSR) en situaciones de emergencia:** Revisar el acceso a la información y educación sobre la SDSR en situaciones de emergencia, centrándose en la impartición de educación sexual integral (ESI) a niños y niñas escolarizados y no escolarizados en contextos de crisis.

Este documento de política comienza compendiando el progreso logrado en la educación y capacitación de niñas y mujeres desde principios de 2022. A continuación, examina las brechas en la provisión, los datos y las evidencias, y la financiación relacionada con estas tres áreas temáticas. Por último, recomienda acciones para ayudar a distintas partes interesadas a tratar dichas brechas.

1 Canadá, la Unión Europea, Francia, Alemania, Italia, Japón y el Reino Unido aprobaron la Declaración de Charlevoix sobre la Educación de Calidad.

2 INEE. (2021). *Mind the Gap: The state of girls' education in contexts of crisis and conflict*. <https://inee.org/resources/mind-gap-state-girls-education-crisis-and-conflict>; INEE. (2022). *Mind the Gap 2: Encontrar soluciones seguras y sostenibles para la educación de las niñas en situaciones de crisis*. <https://inee.org/es/recursos/mind-gap-cuidado-con-la-brecha-2-encontrar-soluciones-seguras-y-sostenibles-para-la>

# Resumen del progreso

Colombia, 2016 © Marcela Olarte, NRC

El año pasado, en vista del cierre de la brecha de género en los niveles de enseñanza primaria y secundaria, se advirtió un avance hacia los objetivos establecidos en la Declaración de Charlevoix sobre la Educación de Calidad. La tasa de finalización de la enseñanza primaria y secundaria ha mejorado constantemente, aunque este progreso sigue siendo lento con los niveles actuales de apoyo e inversión: a este ritmo, habrá que esperar hasta 2090 para que todas las niñas de los contextos afectados por la crisis accedan a la escuela.<sup>3</sup> Por lo tanto, es necesario aumentar la investigación, la atención y la inversión.

La recopilación y el uso de datos desagregados por sexo en los países afectados por la crisis ha mejorado, y muchos más países (en comparación con informes anteriores de Mind the Gap) disponen de datos recientes sobre las tasas de finalización de los estudios y el número de niños, niñas y jóvenes sin escolarizar. El Instituto de Estadística de la UNESCO ha empleado nuevos modelos estadísticos que permiten subsanar las incoherencias en el muestreo y los datos obsoletos, y el Informe de Monitoreo de la Educación Mundial de la UNESCO ha utilizado estos modelos para elaborar una serie temporal de tasas de finalización para una amplia gama de países. Asimismo, se han desarrollado nuevas metodologías, como es el caso de Education Cannot Wait, para una mejor estimación del número de niños y niñas fuera de la escuela, y también ha mejorado la disponibilidad de datos sobre el financiamiento para la educación. En su conjunto, este progreso proporciona un mejor entendimiento del estado de la educación de las niñas en situaciones de crisis. Si bien los países en crisis varían considerablemente, disponer de datos sobre más países permite formular hipótesis mejor fundamentadas acerca de la relevancia de los resultados de los informes realizados en Mind the Gap (Cuidado con la brecha) para todos los contextos afectados por crisis.

Además, la comunidad mundial ha avanzado en su apoyo y compromiso para lograr la igualdad de género en la educación y a través de ella, así como para comprender la importancia de que todas las niñas de contextos afectados por crisis completen 12 años de educación segura y de calidad. En la reunión de ministros de asuntos exteriores del G7 que se llevó a cabo en noviembre de 2022, se acordó colectivamente aumentar la cooperación bilateral al desarrollo exterior para promover la igualdad de género. Además, una iniciativa centrada en el avance de la igualdad de género se convirtió en buque insignia de la transformación de la educación tras la Cumbre sobre la Transformación de la Educación celebrada en septiembre de 2022. El llamado a la acción posterior a esta cumbre exigió que los gobiernos situaran la igualdad de género en el centro de los planes sectoriales de educación.

---

<sup>3</sup> Estimación basada en datos extraídos de <https://education-estimates.org/out-of-school/averages/>

También se ha seguido destacando la necesidad de prestar ayuda a los niños y las niñas con discapacidad. Por ejemplo, la Cumbre Mundial sobre la Discapacidad abordó la obligación de priorizar la educación inclusiva en situaciones de crisis, emergencia y conflicto, con un mayor reconocimiento al modo en que el género y la discapacidad se entrecruzan situando a las niñas en situación de mayor riesgo de pobreza en el aprendizaje en contextos de crisis. Sin embargo, para que estos compromisos se traduzcan en cambios en las oportunidades educativas de las niñas más marginadas de los países afectados por crisis, es necesario aumentar la inversión y la financiación. El porcentaje decreciente de solicitudes de financiación que se presentan en contextos humanitarios pone en riesgo los objetivos mundiales y el deseo de cerrar la brecha de género en los entornos de mayor riesgo.

# Brechas en la provisión



Líbano. 2020 © Elias El Beam, IRC

Si bien la brecha mundial de género a nivel educativo va cerrándose lentamente, dicha brecha no progresa al mismo ritmo en situaciones de emergencia, lo cual refleja una mayor proporción de niñas fuera de la escuela que de niños. Los países afectados por crisis han experimentado avances en términos de matriculación, pero las disparidades de género permanecen en el acceso y la transición a la educación. Esto se vuelve más acusado en la educación secundaria, y las brechas son mayores en las crisis de gran intensidad.<sup>4</sup> La planificación, el gasto y la implementación de la educación deben pasar de un enfoque centrado en la paridad a otro centrado en la calidad. Es necesario centrarse en una educación de alta calidad e inclusiva, tanto para los que están en la escuela como para los que están fuera de ella, teniendo en consideración las diferentes necesidades de los subgrupos, en especial las de las personas con discapacidades. La educación debe prestarse en un entorno seguro que esté libre de discriminación y abuso, lo cual da lugar a un mejor aprendizaje. En términos más generales, la educación desempeña un papel fundamental en la eliminación de la brecha de género, ya que puede abordar las desigualdades de género y mejorar la capacidad de las niñas para pasar a la siguiente etapa de aprendizaje o educación, mejorando los resultados posteriores en la vida.

## Brechas de género en el personal docente en países afectados por crisis

En situaciones de crisis, existe una escasez de docentes a todos los niveles y un desequilibrio de género constante en el personal educativo. Sigue existiendo un número dominante de mujeres en los puestos asociados a la educación preescolar y primaria, pero esta proporción se desploma en los niveles secundario y terciario. Si bien las siguientes cifras varían enormemente entre países e incluso a nivel subnacional, las docentes representan el 90% de los docentes de preescolar, pero solo el 38% en la educación secundaria y el 31% en la educación superior, en contextos afectados por crisis<sup>5</sup>. Además, muy pocas mujeres ocupan puestos de liderazgo, lo que significa que las desigualdades de género continúan perpetuándose junto con los estereotipos que apuntan a que los

4 Puede encontrar más información acerca del aprendizaje de las niñas en contextos de crisis en la reciente publicación de Education Cannot Wait titulada *Crisis-Affected Children and Adolescents in Need of Education Support: New Global Estimates and Thematic Deep Dives*. Dado que esto se publicó en junio de 2023, después de que la INEE finalizara el texto de Cuidado con la brecha 3, las estimaciones más recientes del informe de Education Cannot Wait no se han incluido en este documento de política.

5 Véase Cuidado con la brecha 3 de la INEE (2023), Sección 3.1.



hombres son líderes naturales y que las mujeres deben asumir roles secundarios. Sin embargo, las investigaciones sugieren que cuando hay mujeres en puestos directivos, mejoran los resultados del aprendizaje y la seguridad en las escuelas.

A menudo, las docentes carecen de los requisitos educativos previos para asistir a los institutos de formación docente debido a las barreras de género que les impiden acceder a los niveles superiores de educación. Por ende, para atraer a más mujeres a la profesión en contextos de crisis y de refugiados, es necesario estudiar vías alternativas en el proceso de formación. En las zonas que sufren violencia, las mujeres están sujetas a niveles más elevados de acoso y explotación, enfrentándose a amenazas de género que atentan contra su seguridad y a una mayor probabilidad de ser víctimas de discriminación y violencia de género en el ámbito laboral. Sin ayuda ni intervenciones específicas, esta situación perjudica la retención del personal y limita la cantidad de mujeres docentes que ocupan puestos en entornos remotos e inseguros.

Por otra parte, pocas políticas, oportunidades y vías permiten que los docentes refugiados se conviertan en docentes registrados a nivel nacional, y el desarrollo profesional continuo que precisan se limita, en muchas ocasiones, al apoyo brindado por organizaciones no gubernamentales (ONG). El acceso al desarrollo profesional continuo tampoco ha dejado de ser una dificultad para las docentes, quienes suelen compatibilizar sus carreras profesionales con las responsabilidades del cuidado del hogar. De hecho, existe una falta de acceso al desarrollo profesional integral continuo que abarca a todos los y las docentes, a pesar de que esto resulta esencial para que desarrollen y amplíen sus habilidades y conocimientos en el aula y, de este modo, aumenten su motivación, confianza y compromiso con la enseñanza.

Otro problema es que las y los docentes de preescolar y primaria continúan estando mal pagados y no se les reconoce de forma adecuada según el papel que desempeñan brindando apoyo ante las necesidades psicosociales de sus estudiantes y respondiendo en situaciones de abuso y problemas de seguridad. Esto sigue perjudicando la salud mental y el bienestar de las y los docentes que trabajan en contextos afectados por crisis, que también tienden a experimentar los mismos trastornos, violencia y desplazamiento que sus estudiantes.

En contextos afectados por crisis, donde la seguridad en el trayecto a la escuela y en el interior de esta constituye una preocupación constante, es posible que los padres y las madres se muestren reticentes ante la idea de enviar a sus hijas a la escuela. Las docentes pueden desempeñar un papel fundamental a la hora de animar a las comunidades a que envíen a las niñas a la escuela y tranquilizarlas para que se sientan seguras en ella. Más aún, se ha descubierto que las docentes influyen positivamente en los intereses y niveles de confianza de las niñas y que pueden actuar como modelos a seguir, lo que tiene un impacto positivo general en la matrícula y el aprendizaje de las mismas.<sup>6</sup> Es fundamental hacer frente a la brecha de género en el personal docente, contar con procesos claros para garantizar la seguridad de las mujeres que desempeñan esa profesión y establecer estrategias que ayuden a todas las mujeres a ocupar y retener puestos de liderazgo con oportunidades de desarrollo profesional continuo.

---

6 Véase *Cuidado con la brecha 3* de la INEE (2023), Sección 3.1.

## Recuadro 1: Estrategias para mejorar el bienestar y las condiciones laborales de las docentes

Medidas como becas y subsidios para ayudar a las mujeres a entrar y permanecer en los programas de formación de docentes son pasos importantes para aumentar el número de docentes cualificadas. Asimismo, incentivos como asignaciones de vivienda y estipendios, junto con cambios de política para aumentar la contratación local, pueden elevar la cantidad de mujeres dispuestas a trabajar en zonas rurales o remotas. Entre las estrategias que han tenido éxito figuran:

- En Uganda, [el proyecto piloto EiE-GenKit](#) tuvo como objetivo cambiar las normas y valores sociales por medio de una mayor participación y poder de decisión de las mujeres en las estructuras comunitarias comprometidas con la educación, tales como los comités de gestión escolar y las asociaciones de padres/madres y docentes.
- Abordar las normas de género llevó a que los planes de mejora escolar fueran más receptivos. Las nuevas acciones incluidas en los planes permitieron mejorar las condiciones de las docentes, que comprenden:
  - Un mayor número de casas para los docentes.
  - Opciones de transporte seguras para el personal femenino.
  - La reubicación deliberada de madres embarazadas y lactantes a un pueblo cercano para que se les facilite el acceso a los servicios médicos.
- Los incentivos para las docentes que trabajan en zonas remotas son otra forma de apoyar el reclutamiento y la retención. El programa [Restauración de la Educación y del Aprendizaje](#), puesto en práctica en Yemen y financiado por el Banco Mundial y la Alianza Global para la Educación, implica rehabilitar escuelas y pagar a las docentes que trabajan en zonas muy remotas.

## Brechas en la provisión de apoyo a niñas con discapacidad en situaciones de crisis

Las niñas con discapacidad aún se enfrentan a múltiples barreras para acceder a la educación y siguen corriendo un alto riesgo de que esta se les niegue cuando una crisis o conflicto interrumpe sus sistemas de apoyo. Además, las niñas con discapacidad a menudo quedan excluidas de toda respuesta humanitaria cuando no se consulta con ellas ni con las organizaciones de personas con discapacidad. Esto es evidente dada la falta de voz de las niñas y niños con discapacidad en los datos. Hasta que no se busquen activamente sus historias, experiencias y desafíos, el sector educativo no podrá responder de lleno a sus necesidades.

---

<sup>7</sup> Education Cannot Wait. (2022). Global estimates: Number of crisis-affected children and adolescents in need of education support. [https://www.educationcannotwait.org/sites/default/files/2022-06/ecw\\_global\\_estimates\\_study\\_june2022.pdf](https://www.educationcannotwait.org/sites/default/files/2022-06/ecw_global_estimates_study_june2022.pdf)

La seguridad es una preocupación constante para las niñas con discapacidad, que continúan enfrentando niveles más altos de violencia de género que sus pares sin discapacidad. Las familias pueden resistirse a enviar a sus hijas con discapacidad a la escuela debido al temor por su seguridad y a los altos niveles de intimidación y acoso sufrido por parte tanto de colegas como de docentes. Los abusos sexuales son aún más frecuentes entre las personas con discapacidad intelectual, y la intersección de las desventajas que acompañan a la discapacidad y el género puede significar que tengan menos probabilidades de ser creídas cuando denuncian casos de violencia de género.

En muchos contextos afectados por crisis, se educa a las niñas y los niños con discapacidad en entornos segregados, lo que los separa aún más de sus pares y reduce el acceso educativo debido a las mayores distancias a estas “escuelas especiales” y a las mayores preocupaciones por la seguridad en torno a los internados. La falta de capacitación y apoyo a los docentes en materia de educación inclusiva también ha significado que no se aborden las actitudes negativas hacia los niños y las niñas con discapacidad, así como tampoco las expectativas limitadas que se tienen de ellos.

## Recuadro 2: Un entorno propicio para la educación inclusiva

Un enfoque integral para crear un entorno escolar inclusivo implica trabajar con los docentes, la dirección de la escuela, las comunidades y, sobre todo, los propios niños y niñas. La formación docente en lo que respecta a la inclusión puede mejorar la práctica inmediata y también generar otros cambios, como la reducción de la violencia y del castigo corporal. Entre las estrategias de éxito figuran:

- **Utilización de auxiliares pedagógicos y funcionarios especializados en educación:** El personal de apoyo que es responsable de la inclusión suele ser una parte integral para brindar una enseñanza inclusiva en las escuelas y garantizar que los niños y las niñas con discapacidad asistan a las escuelas ordinarias.
- **Comprender y abordar las actitudes de la comunidad y las creencias y prácticas negativas a nivel social y cultural,** que pueden constituir enormes barreras para la educación de las niñas con discapacidad.
- **Trabajar con estructuras comunitarias existentes, familias y organizaciones de personas con discapacidad:** Esto puede contrarrestar las actitudes negativas y empoderar a las personas con discapacidad para que así compartan y normalicen sus experiencias.

## Brechas en la provisión de la educación sensible al conflicto (CSE) en emergencias

El acceso a la educación e información sobre la salud y los derechos sexuales y reproductivos (SDSR) ayuda a prevenir embarazos no deseados, mejorar la salud materna y prevenir las infecciones de transmisión sexual (ITS), además de dotar a las niñas y jóvenes de los conocimientos y habilidades que necesitan para defender sus derechos y para entablar relaciones sanas y consentidas. Sin embargo, en situaciones de crisis, los resultados de los SDSR de los adolescentes siguen siendo deficientes, y las niñas carecen de la información y las habilidades necesarias para tomar decisiones informadas sobre sus relaciones, así como sobre sus comportamientos sexuales y reproductivos. La educación sobre los SDSR es importante tanto desde la perspectiva de la salud pública como desde la basada en los derechos, pero el acceso está limitado por la falta de voluntad política, los recursos y la financiación inadecuados, la discriminación constante contra las mujeres y las niñas y las dinámicas de poder desiguales según el género. Es posible que esta falta de educación sexual de alta calidad y apropiada para el desarrollo lleve a las jóvenes vulnerables a conductas sexuales dañinas y a ser víctimas de explotación sexual.

Las personas refugiadas, que corren un mayor riesgo de contraer el VIH y otras ITS, aún poseen un acceso limitado a información fundamental sobre los SDSR. Por otro lado, las estructuras patriarcales en las que los hombres actúan como guardianes de la salud reproductiva de las mujeres pueden exacerbar las brechas en el acceso a la anticoncepción, así como limitar la información y los servicios para el VIH y otras ITS. Esto destaca la importancia de que la educación sensible al conflicto (CSE, por sus siglas en inglés) aborde el género y el poder, al tiempo que involucra a hombres y niños como parte de un plan de estudios integral.

A pesar de la evidencia que demuestra los beneficios de la educación sexual apropiada según la edad, varios países afectados por crisis aún carecen de contenido relevante sobre los SDSR en el plan de estudios.<sup>8</sup> Incluso cuando se dispone de este contenido, no siempre se traduce en una mayor comprensión del tema, principalmente debido al conocimiento limitado de las y los docentes sobre él, a la incomodidad que les produce y a la falta de capacitación, apoyo y confianza para impartirlo. Además, el contenido del plan de estudios de SDSR a menudo no está contextualizado y no aborda las sensibilidades culturales y religiosas. En particular, las niñas que no asisten a la escuela permanecen marginadas: solo cinco de los 44 países cuentan con un plan de estudios de CSE dirigido a niños y niñas no escolarizados, por lo que son las ONG y las organizaciones de la sociedad civil (OSC) las que llenan este vacío.

*Cuidado con la brecha 3* contiene muchos ejemplos de programas que diseñaron planes de estudios de CSE apropiados según la edad, trabajaron con las comunidades para abordar la resistencia continua y capacitaron a los docentes para impartir adecuadamente estos planes. Las organizaciones que han tenido impacto y mejorado los resultados de los SDSR no solo han empoderado a los y las jóvenes como educadores pares, sino que han abogado por estos derechos para incrementar el compromiso y la participación.

---

<sup>8</sup> Véase *Cuidado con la brecha 3* de la INEE (2023), Sección 5.3.

- **Involucrar** a las y los jóvenes en el desarrollo del contenido del plan de estudios de CSE para garantizar que sea apropiado según la edad y que responda a las necesidades cambiantes de aquellos para quienes fue diseñado.
- **Empoderar** a las y los jóvenes como educadores pares en las comunidades, ya que conocen el lugar y el momento exactos para involucrar a otros/as jóvenes que están fuera de las estructuras de educación formal y, además, pueden usar las redes sociales para tener un alcance más amplio.
- **Tomarse el tiempo para entender** los motivos que originan la resistencia profundamente arraigada en la comunidad y fomentar la comprensión mediante la colaboración con los padres y madres, los funcionarios escolares, los líderes religiosos y los propios adolescentes.
- **Equipar** a las y los docentes con conocimientos precisos, metodologías de enseñanza eficaces y apoyo de capacitación para asegurar que puedan debatir temas de los SDSR en el aula, incluso aquellos que pueden ser sensibles al contexto y difíciles de abordar.
- **Apoyar a las y los jóvenes** para que desarrollen y brinden la CSE por medio de plataformas en línea, de modo que, por un lado, creen un espacio discreto en el que los usuarios puedan hacer preguntas delicadas que quizás no estén cubiertas en un plan de estudios y, por otro, corroboren que el contenido aborde problemas y desafíos relevantes e interesantes.

# Brechas en los datos y la evidencia



Niger, July 2021. © GPE

*Cuidado con la brecha 3* ha identificado una serie de datos clave y de brechas de evidencia relacionadas con las docentes, las niñas con discapacidad y la provisión de educación en SDRS y CSE en entornos de crisis que deben abordarse para mejorar las políticas, la planificación y la programación en estas áreas.

En primer lugar, los datos sobre **las docentes** en situaciones de crisis siguen siendo limitados, irregulares y difíciles de recopilar, y muy pocos de estos se encuentran desagregados por discapacidad. En este sentido, aún se necesitan más evidencias sobre lo que funciona para ayudar a las mujeres en puestos de liderazgo a nivel educativo, más investigaciones sobre estrategias eficaces para apoyar y retener a las docentes en entornos inseguros y más estudios sobre los incentivos y la capacitación imprescindible para permitir que las mujeres progresen en la profesión docente en la misma proporción que los hombres.

Se dispone de algunos datos sobre la proporción estudiantes/docente de ciertos países, pero no así de datos sistemáticos sobre los docentes desagregados por sexo. Además, algunos sistemas nacionales de información sobre la gestión de la educación incluyen perfiles de los docentes con información sobre sus discapacidades y formación relacionada con la discapacidad y la inclusión, pero esto no está muy extendido. Otro motivo de preocupación es la falta de datos coherentes y sistemáticos sobre las oportunidades de formación y de desarrollo profesional que se ofrecen a los docentes refugiados y desplazados internos. Los datos del Instituto de Estadística de la UNESCO sólo reflejan el panorama de los docentes que ingresan a los programas de formación docente y pertenecen a los sistemas de educación nacionales, pero no el de aquellos que trabajan en entornos educativos no formales, por fuera del proceso de recopilación de datos a nivel nacional.

En cuanto a **las niñas con discapacidad**, la gran falta de datos nos limita a la hora de comprender las experiencias de éstas en entornos de aprendizaje en crisis. Se han logrado algunos avances en la disponibilidad de datos gracias a la disponibilidad de las Preguntas del Grupo de Washington (y a las orientaciones al respecto), pero estamos lejos de disponer de datos internacionales sistemáticos y de alta calidad. Las niñas con discapacidad a menudo quedan excluidas de la recopilación de datos, y muchos países aún no recaban, notifican ni utilizan datos sobre niños/as con discapacidad, menos aún desglosados por sexo. Solo seis de los 44 países afectados por crisis muestran tasas de finalización de la educación primaria y secundaria inferior por parte de niños/as con discapacidad.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Véase *Cuidado con la brecha 3* de la INEE (2023), Sección 4.2.

Los datos disponibles sobre las niñas con discapacidad no alcanzan a captar todos los factores que tienen un efecto sobre la experiencia de aprendizaje de un niño/a. Muy poca investigación se centra en la experiencia educativa de las niñas con discapacidad, lo supone una limitación para identificar las barreras que enfrentan estas niñas u otros grupos vulnerables con discapacidad. También faltan investigaciones y evidencias sobre si las adaptaciones realizadas en los entornos escolares son adecuadas y apropiadas y satisfacen las necesidades reales de las niñas con discapacidad.

En relación con **la educación sobre SDR y la impartición de CSE**, siguen existiendo brechas fundamentales:

- La capacitación y el apoyo que se brindan para ayudar a los docentes a impartir de manera efectiva un plan de estudios integral y basado en los derechos. La necesidad de más investigaciones y evidencias para identificar qué estrategias adoptan los docentes y cuáles conducen a los resultados de los SDR más impactantes para las niñas.
- Nuestro conocimiento acerca de si los recursos globales y los materiales didácticos de la CSE desarrollados localmente llegan a los docentes y se utilizan de manera efectiva en la prestación de educación sobre SDR.
- Los vínculos entre la educación sobre SDR y la prevalencia de la violencia de género en las escuelas. La necesidad de más investigaciones para explorar cómo la educación brindada en relación a los SDR está cambiando los comportamientos relacionados con la violencia de género. Algunas investigaciones previas indican que un plan de estudios centrado en la igualdad de género posee el potencial para abordar la violencia de género, pero los datos sobre este punto siguen siendo limitados.

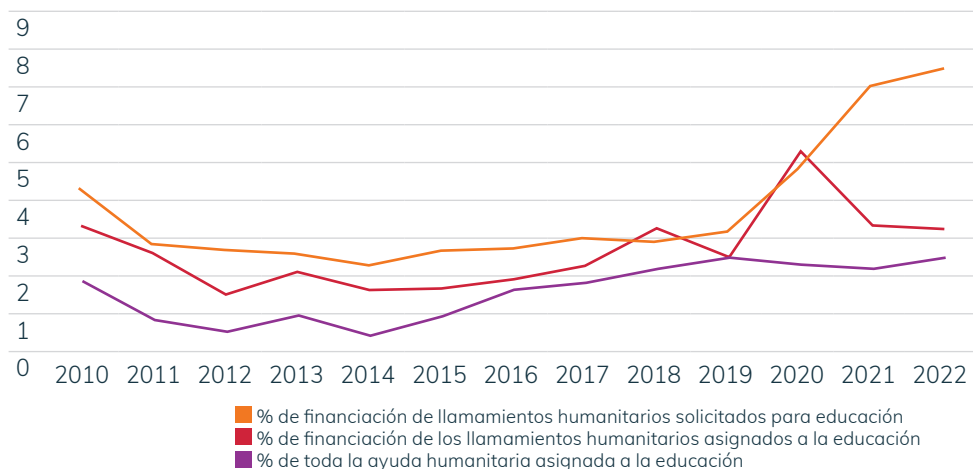
# Brechas en la financiación

Yemen. 2022 © Saleh Hayyan, Gabreez Productions

De los 44 países afectados por crisis, cuatro (Burundi, Burkina Faso, Etiopía y Senegal) cumplieron con los dos puntos de referencia internacionales para el gasto público en educación en 2022 (el año más reciente del que hay datos disponibles): el 5% del producto bruto interno (PB) y el 20% del presupuesto nacional. Otros siete (Chad, Colombia, Kenia, Malí, Mozambique, el territorio palestino ocupado y Ucrania) alcanzaron el umbral del PBI, pero no el del presupuesto nacional.

En general, el porcentaje del gasto público destinado a la educación en los países afectados por crisis se redujo ligeramente entre 2016 y 2021, y siguió cayendo en 13 países donde la tasa de gasto ya era baja. Por ejemplo, la inversión pública en educación por parte de Zimbawe se redujo en más del 6,5% durante este período. También cabe destacar que la proporción de toda la ayuda humanitaria asignada a la educación se ha mantenido relativamente estable, en alrededor del 2,8%, durante los últimos cinco años (2018-2022) (véase Figura 1). Sin embargo, aunque el importe total de los fondos destinados a los llamamientos educativos se ha mantenido relativamente estable en los últimos años, el número de llamamientos ha aumentado, lo que significa que proporcionalmente se financian menos. En 2018, se financió el 48,2% de los llamamientos educativos, porcentaje que cayó al 39,8% en 2020 y al 26,4% en 2022.

**Figura 1: Proporción de ayuda humanitaria a la educación del 2010 a 2022<sup>10</sup>**



<sup>10</sup> Véase INEE Cuidado con la brecha 3 (2023), Sección 7.2



Desde la publicación de *Cuidado con la brecha 2*, ha habido un repunte en la importancia que todo el sector otorga al género en cuanto a los gastos, particularmente en la financiación de la educación postsecundaria. El crecimiento también se ha sostenido en términos de la proporción de ayuda para el desarrollo en el extranjero que tiene como objetivo la igualdad de género dentro de la educación básica, con compromisos para que esto continúe. Sistemas multilaterales como Education Cannot Wait y Global Partnership for Education han hecho nuevos y atrevidos compromisos para integrar el género en todas las nuevas inversiones y para incluirlo en su nuevo modelo operativo.<sup>11</sup>

---

11 Véase *Cuidado con la brecha 3* de la INEE (2023), Resumen ejecutivo.

# Acciones recomendadas

Syria. 2021 © Tareq Mnadili, NRC

## Acciones para los gobiernos locales de los países en situación de crisis

Los socios internacionales en materia de desarrollo deben apoyar a los gobiernos nacionales para que apliquen las siguientes recomendaciones:

- Los gobiernos deben cumplir sus compromisos de destinar a la educación al menos el 20% del gasto público, tal y como se establece en la Declaración de Incheon (2015), la Declaración de Kenyatta (2021) y la Declaración de París (2021).
- Los gobiernos deben ayudar a las escuelas y los institutos de formación docente a crear caminos alternativos hacia la enseñanza para aquellos que no han tenido el nivel de escolaridad necesario a fin de atraer a más mujeres, incluidas aquellas con discapacidades, a la profesión docente.
- Los gobiernos deberían intentar equilibrar el personal docente entre hombres y mujeres mediante:
  - El desarrollo de estrategias para atraer a más hombres a la enseñanza en la educación inicial y primaria y para asegurar que estos trabajos sean reconocidos y recompensados adecuadamente.
  - El desarrollo de estrategias para atraer a más mujeres a puestos de liderazgo ayudando a que se trasladen y ocupen cargos en zonas más remotas, a la vez que satisfacen sus necesidades familiares y de cuidado.
  - El apoyo al liderazgo escolar para desarrollar una cultura de igualdad de género con códigos de conducta sólidos y mecanismos de denuncia que permitan abordar el abuso y la discriminación dirigidos a las docentes.
  - La prestación de garantías laborales a los cónyuges cuando las mujeres se trasladan a efectos de asumir puestos de liderazgo y así abordar la falta de movilidad de las docentes (que a menudo está relacionada con el trabajo del esposo o la pareja).
- Los gobiernos y sus socios deben asegurar que todos los y las docentes tengan acceso a un desarrollo profesional de alta calidad, que comprenda la educación inclusiva y una capacitación adecuada en torno a la impartición de planes de estudio de CSE. Las estructuras de apoyo también deben centrarse en el bienestar docente, con orientación y asesoramiento disponibles para ayudar a los docentes a responder a los desafíos que enfrentan y las responsabilidades que asumen.

- Los gobiernos deben garantizar que las y los docentes refugiados puedan acceder al desarrollo profesional necesario para convertirse en docentes reconocidos a nivel nacional y proporcionar rutas claras para la transferencia de calificaciones.
- Los gobiernos deben establecer unidades dedicadas a la Educación en Situaciones de Emergencia dentro de las comisiones nacionales de servicio docente (o algún equivalente). Las unidades deben ser responsables tanto del diseño, la implementación y el monitoreo del plan de estudios como de los aspectos formativos y el fortalecimiento de las capacidades inherentes a los requisitos de pre y post calificación para ejercer la docencia en contextos de crisis y emergencia.
- Los gobiernos y sus socios deben apoyar a las escuelas en la recopilación y el uso de datos desagregados por sexo sobre niños y niñas con discapacidad, lo que incluye brindar orientación sobre cómo usar las Preguntas del Grupo de Washington, capacitar sobre la identificación y garantizar que dichos datos se ingresen y almacenen en los sistemas de información de la gestión educativa. Estos deben ser consistentes y útiles, de modo que proporcionen información a las escuelas sobre las adaptaciones necesarias para apoyar a los estudiantes.
- Los gobiernos y sus socios deben trabajar con los padres/madres y cuidadores para facilitar el acceso a la educación de los niños y las niñas con discapacidad, así como ayudarlos a comprender el valor de la CSE. Esto debe incluir apoyo tanto a las escuelas como a los proveedores de educación no formal para abordar la resistencia y las preocupaciones de los padres/madres y cuidadores en torno a la calidad educativa y la prestación de la CSE.
- Los gobiernos deben asegurarse de que se hayan desarrollado y se estén implementando planes de estudio de CSE apropiados según la edad, con docentes que cuenten con el apoyo adecuado mediante la formación y el entrenamiento en los niveles primario y secundario de acuerdo con los estándares acordados internacionalmente. Además, deben garantizar que tanto los niños y las niñas que están dentro de la escuela, como los que no lo están, tengan el mismo acceso a la CSE. En los lugares en los que existan políticas de CSE, los gobiernos deben traducirlas en planes nacionales sólidos que cuenten con recursos, seguimiento y evaluación.
- Los gobiernos y sus socios deben coordinarse en los sectores de la salud, la educación y la protección para identificar las necesidades y el conocimiento de los SDSR de todos los grupos etarios, así como garantizar que la implementación de los planes de estudio de estos derechos tenga en cuenta los altos niveles de estudiantes mayores en situaciones de crisis.
- Los gobiernos y sus socios para la implementación de proyectos deben diseñar en conjunto programas de respuesta educativa que estén guiados por un análisis exhaustivo e interseccional del aprendizaje.

## Acciones para los donantes bilaterales y multilaterales

- Los donantes deben responder al creciente número de llamamientos humanitarios aumentando el gasto en educación. Deben dirigir los fondos a:
  - Países en donde las niñas están más rezagadas y no están aprendiendo en la escuela.
  - Países afectados por crisis que han dado prioridad a la igualdad de género para ayudar a que cumplan, en la educación y a través de ella, sus compromisos en esta materia.
  - Países con grandes poblaciones no escolarizadas y de refugiados, en los que la ayuda al desarrollo de los países donantes se centra en apoyar a las poblaciones de refugiados en los contextos más marginados, al tiempo que utilizan otras fuentes de financiación para apoyar a los refugiados dentro de sus propias fronteras.
- Los donantes deben apoyar y financiar a las organizaciones que están adoptando un enfoque verdaderamente interseccional para apoyar a los más marginados y aumentar la financiación para apoyar la seguridad y el aprendizaje de las niñas con discapacidad y las niñas que se enfrentan a múltiples formas de discriminación. Los donantes no deben guiarse por el número de niñas a las que llega la programación educativa, sino por acciones que reduzcan la brecha de género y no dejen a nadie atrás.
- Los donantes deben brindar apoyo a la sociedad civil en los países receptores para garantizar que participen a nivel de políticas. Esto debe implicar dar voz a las niñas y los grupos marginados (entre ellos, los que tienen discapacidades), así como a los docentes, para garantizar que las respuestas educativas aborden las necesidades de los grupos que más las requieren. Las voces de las docentes son particularmente escasas, lo que limita nuestra comprensión de las principales barreras y desafíos que enfrentan en las escuelas.
- Los donantes deben ayudar a los gobiernos nacionales a abordar el equilibrio de género en el personal docente y dar prioridad a las iniciativas de financiación que apoyen la seguridad y la progresión de las docentes, ofreciendo incentivos y dando prioridad a la seguridad en las zonas más remotas. Se deben poner a disposición oportunidades de desarrollo profesional y caminos alternativos hacia posiciones de liderazgo que aborden los obstáculos que las mujeres continúan enfrentando para acceder a la formación debido al tiempo, los viajes y las responsabilidades de cuidado.
- Los donantes deben exigir a los beneficiarios de los fondos que desglosen los resultados obtenidos a partir de los datos por sexo, edad y discapacidad.
- Los donantes deben apoyar el desarrollo y la impartición de educación sexual apropiada según a la edad, contextualizada e integral en los niveles primario y secundario. Los donantes deben apoyar la provisión de la CSE especializada para estudiantes de primaria mayores de edad en aquellos casos en los que no se pueda brindar dentro del plan de estudios principal.

## Acciones para la sociedad civil

- La sociedad civil debe continuar abordando los estereotipos de género (dentro del aula y la comunidad) que colocan a las mujeres y las niñas en roles de cuidado, ya que esto puede estar contribuyendo a la falta de hombres trabajando en el nivel preescolar. Para ello habría que defender y desarrollar campañas específicas para atraer a más hombres a la profesión en este nivel, abordando el estigma y la desvalorización de los mismos en determinados contextos. La sociedad civil también debe continuar abogando por una remuneración adecuada, una formación cada vez mayor y un empleo más seguro en entornos preescolares.
- La sociedad civil debe reforzar la capacidad de las escuelas y las comunidades para identificar con precisión a los niños y las niñas con discapacidad y garantizar que las escuelas cuenten con dispositivos de asistencia, así como con el conocimiento y las estrategias para dar apoyo a los estudiantes. Trabajando junto con las escuelas, la sociedad civil puede contribuir a que se priorice la formación en educación inclusiva y brindar una capacitación continua a todos los docentes que ayudan a los estudiantes con discapacidad.
- La sociedad civil debe comprometerse con los padres/madres y líderes religiosos para abordar la resistencia a la CSE, especialmente en el nivel primario, abordando la desinformación y destacando los riesgos que enfrentan las niñas que desconocen sus derechos. Los esfuerzos de concientización deben dirigirse a las organizaciones religiosas, los políticos, los líderes locales y tradicionales y las comunidades altamente conservadoras.
- La sociedad civil debe apoyar el desarrollo de planes de estudio de CSE para garantizar que aborden adecuadamente el género y el poder y que estén disponibles para los niños y las niñas fuera de la escuela. La sociedad civil también debe apoyar la participación de las organizaciones y movimientos juveniles en el desarrollo de estos planes de estudio. Además, la sociedad civil debe formar y apoyar a los jóvenes para que eduquen a sus pares y, en consecuencia, garantizar un alcance más amplio que incluya a quienes no asisten a la escuela.
- A nivel nacional e internacional, la sociedad civil debe abogar por que los gobiernos nacionales recopilen datos sobre discapacidad en las evaluaciones de aprendizaje y los procesos de matriculación.
- La sociedad civil debe velar por que los docentes estén adecuadamente equipados para impartir una CSE de alta calidad, con acceso a los materiales adecuados, apoyo en la escuela y metodologías de enseñanza que garanticen que los temas más delicados y que suscitan más resistencia puedan debatirse abiertamente y recibir respuestas que sitúen la igualdad de género en el centro de la conversación.
- A nivel estatal y nacional, la sociedad civil debe abogar por que los requisitos de precalificación de los docentes comprendan formación sobre inclusión e igualdad de género y sobre normas mínimas para la educación en situaciones de emergencia.

## Acciones para los encargados de recopilar y cotejar datos

En general, las organizaciones y las partes interesadas que recopilan datos sobre la educación de las niñas en contextos afectados por crisis deben dejar de considerarlas como un grupo homogéneo, pues esto continúa enmascarando la forma en que otras características se entrecruzan con el género. Algunas niñas, como las niñas con discapacidad, las niñas embarazadas y las madres jóvenes, están más marginadas desde el punto de vista educativo y corren un mayor riesgo de sufrir abusos, abandonar la escuela y obtener peores resultados en el aprendizaje. Se debe reconocer la interseccionalidad, ya que las medidas de paridad enmascaran brechas cada vez mayores para ciertos subgrupos y ocultan el apoyo y la financiación adicionales que son indispensables para apoyar a las niñas marginadas reiteradamente. Es necesario recopilar datos a este nivel para responder adecuadamente y, por lo tanto, avanzar hacia la igualdad de género y garantizar que ningún grupo sea relegado en situaciones de crisis.

Estas recomendaciones se dirigen a un amplio abanico de actores implicados en la recopilación y cotejo de datos, desde los que realizan evaluaciones rápidas a nivel local hasta las organizaciones internacionales encargadas de cotejar los datos a nivel mundial:

- Los datos sobre discapacidad deben incluirse en los datos de las encuestas escritas y en todas las principales encuestas internacionales. Los encargados de recopilar y cotejar datos sobre la violencia contra los niños y las niñas deben asegurarse de que los datos relacionados con la discapacidad se vuelquen en encuestas como la Encuesta sobre la Violencia contra los Niños, las Niñas y los Jóvenes y la Encuesta Mundial de Salud Escolar para comprender cómo la discapacidad influye en la violencia de género.
- Los encargados de recopilar y cotejar datos deben colaborar con los actores locales (incluidas las organizaciones de personas con discapacidad, las organizaciones feministas, los grupos de derechos de las mujeres, las organizaciones que trabajan en entornos de refugiados y las propios jóvenes y niñas) para:
  - Asegurarse de que sus voces y experiencias vividas sean priorizadas y complementen los datos cuantitativos en entornos de crisis. En particular, se deben escuchar las voces de las niñas con discapacidad y las de las docentes para comprender mejor sus principales desafíos y barreras y, de este modo, adaptar las respuestas apropiadas.
  - Revisar los protocolos de recopilación de datos e identificar la formación necesaria para garantizar que las personas con discapacidad estén incluidas en todas las etapas del diseño de la investigación y la recopilación de datos. Asimismo, toda formación de enumeradores debe contener técnicas de recopilación de datos inclusivas y sensibles al género.
  - Garantizar que los datos sobre los docentes en entornos de refugiados sean completos, estén desglosados por sexo e incluyan información sobre docentes con discapacidades en estos entornos.
- Los recopiladores de datos deben ayudar a los gobiernos nacionales y a los responsables de la implementación a utilizar las Preguntas del Grupo de Washington de forma coherente, desglosando correctamente los datos por sexo e integrando después las respuestas en los datos de todo el país. Las Preguntas del Grupo de Washington

también deben integrarse en la Encuesta Demográfica y de Salud de una manera más estandarizada en todos los países para mejorar la consistencia de la información disponible. Utilizando las Preguntas del Grupo de Washington, se deben desarrollar encuestas adicionales que permitan recopilar datos sobre las personas en campamentos y las poblaciones desplazadas con miras a obtener una mejor comprensión sobre las niñas con discapacidad en dichas circunstancias.

- Los encargados de recopilar datos sobre niños y niñas con discapacidad deben trabajar para generar consensos y compromisos en torno a los estándares acordados a nivel mundial para recabar información de países en crisis a fin de garantizar la coherencia en la forma en que se recopilan y analizan estos datos.
- Los encargados de recopilar datos internacionales, así como las organizaciones que implementan programas de donantes, deben hacer el intento de desarrollar una identificación más matizada de las poblaciones afectadas por crisis, como las estimaciones subnacionales. Trabajando junto con Education Cannot Wait, la INEE debería alinear su identificación de países y poblaciones afectadas por crisis con las nuevas metodologías de identificación de dicho fondo.

## **Acciones para docentes y otro personal educativo**

- Los docentes y líderes escolares deben informar a los padres, madres y tutores sobre cómo se prioriza la seguridad de los niños y las niñas con discapacidad dentro del aula, así como las medidas que las escuelas están tomando para abordar las actitudes negativas que podrían impedir su aprendizaje.
- Los docentes deben defender la formación continua en educación inclusiva, tanto en materia de género como de discapacidad, y así garantizar que estén equipados para apoyar a todos los estudiantes del aula mientras abordan los estereotipos de género y las normas sociales profundamente arraigadas.
- Los docentes y los líderes escolares deben trabajar junto con los que implementan la educación para resaltar la indispensabilidad de contar con recursos y dispositivos de asistencia que los equiparán mejor al momento de abordar las diversas necesidades de aprendizaje de sus estudiantes. Los docentes deben abogar por que los responsables de educación den prioridad a los presupuestos para equipamiento y apoyo a los niños y niñas con discapacidad.
- Los docentes deben trabajar con los consejos de administración para garantizar que los planes de mejora escolar incluyan tanto la discapacidad como el género y permitan que las niñas con discapacidad aprendan en un entorno libre de discriminación y abuso, que sea seguro y que impulse la igualdad de género.
- Los docentes deben desarrollar continuamente sus conocimientos sobre los SDSR, ponerlos en práctica y adaptar su contenido al contexto de sus estudiantes. A medida que los docentes ganan cada vez más confianza y experiencia, pueden influir en los padres/madres y las comunidades para lograr que estos apoyen la CSE al compartir y demostrar sus resultados.
- Los docentes y otro personal educativo deben luchar por mejoras en la calidad, el monitoreo, la supervisión y el presupuesto de la formación docente y la prestación relacionada con los SDSR.



**Red Interagencial para la  
Educación en Situaciones  
de Emergencia**