

Mayo de 2016

Basta de excusas: Impartir educación a todas las personas desplazadas por la fuerza

Malala Yousafzai, estudiante, Premio Nobel de la Paz y cofundadora del Fondo Malala

Ningún niño debería tener que pagar el costo de la guerra, ser mantenido alejado del aula a causa de un conflicto. Y, sin embargo, generaciones enteras de niños refugiados de países como Siria, Afganistán, Palestina y Sudán del Sur han tenido que abandonar sus hogares y sus escuelas. Mas lo que no abandonan son sus sueños de un futuro mejor para ellos mismos y para sus países, un futuro solo posible mediante la educación.

Es inaceptable que apenas la mitad de los niños refugiados tenga acceso a la enseñanza primaria y una cuarta parte a la enseñanza secundaria. No se puede tolerar que las niñas sean casi siempre las primeras en verse privadas de instrucción. La educación es un derecho humano básico de todos los niños.

Los sueños no deberían acabarse a causa de un conflicto. Los futuros no deberían quedar en suspenso a causa de la guerra. No hay porvenir para los países afectados por un conflicto si sus niños no aprenden hoy, y no solo las cuatro reglas, sino una educación que les dé los instrumentos y las competencias que necesitan para emprender el vuelo.

Los dirigentes del mundo han prometido dotar a todos los niños de una educación completa de 12 años de duración a más tardar en 2030. Los jóvenes desplazados por la guerra no son una excepción. La humanidad no debería tener fronteras. Existen soluciones, como demuestra este documento, pero el mundo debe juntarse y cumplir sus promesas. Sabemos lo que tenemos que hacer.

Este documento, que publican conjuntamente la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo antes de la Cumbre Humanitaria Mundial, muestra que se están desatendiendo a gran escala los derechos a la educación de las poblaciones desplazadas por la fuerza. Se pide en él a los países y a sus asociados en actividades humanitarias y de desarrollo que actúen sin dilación para que se incluya en los planes nacionales de educación a los niños y jóvenes desplazados internos, solicitantes de asilo y refugiados, y que compilen datos más fidedignos para vigilar su situación.

En 2015, el número de personas desplazadas por la fuerza en el mundo alcanzó su nivel más elevado desde el final de la II Guerra Mundial. No se están atendiendo las complejas necesidades educativas de las personas obligadas a huir de sus hogares, lo que compromete el futuro de generaciones enteras: los niños refugiados tienen cinco veces más probabilidades de estar sin escolarizar que los no refugiados.

En este documento de política se muestra por qué es crucial que se encaren tres cuestiones esenciales de la educación:

- El derecho a la educación de las personas desplazadas por la fuerza se está desatendiendo a gran escala y los esfuerzos que se hacen para corregir esta situación deben superar trabas difícilísimas. Entre los refugiados, solo el 50% de los niños cursan la enseñanza primaria y únicamente el 25% de los adolescentes la enseñanza secundaria. Se debería proporcionar acceso a una educación de calidad a todos los niños y jóvenes desplazados internos y refugiados desde la aparición de una emergencia y mientras haya un desplazamiento de larga duración.
- Los países y sus asociados en actividades humanitarias y de desarrollo deben actuar sin dilación para que se incluya en los planes nacionales de educación a los niños y jóvenes desplazados internos, solicitantes de asilo y refugiados y compilar datos más fidedignos para vigilar su situación.

Hay que encauzar cuidadosamente los recursos financieros para garantizar una educación de buena calidad a las personas desplazadas por la fuerza. Además de para ampliar el acceso a la educación formal mediante la inclusión de los refugiados en los sistemas educativos nacionales, esos recursos deberían utilizarse para posibilitar formas aceleradas y flexibles de enseñanza, proveer de docentes formados y cuidar de que se utilicen planes de estudio y lenguas de enseñanza adecuados.

Casi 60 millones de personas se encontraban en situación de desplazamiento forzado en 2015, la cantidad más alta desde 1945 (ACNUR, 2015a). Esta cifra comprende los desplazados internos, los solicitantes de asilo y los refugiados, un pequeño porcentaje de los cuales han sido reasentados. Al mismo tiempo, las personas desplazadas por la fuerza llevan cada vez más tiempo en situación de desplazamiento y exilio, lo cual compromete las perspectivas de soluciones duraderas y acrece la urgencia de que los gobiernos y la comunidad internacional den una respuesta integral y sostenible.

Para las personas desplazadas, la educación es una prioridad. Todos los niños y jóvenes necesitan y merecen

una educación de buena calidad, que es un derecho humano reconocido. Para los niños y jóvenes que han sido desplazados por la fuerza, la educación es especialmente importante: por el mero hecho de acudir a la escuela, se hallan mejor protegidos de la trata, las adopciones ilegales, los matrimonios de niños, la explotación sexual y el trabajo forzoso, tanto inmediatamente después del desplazamiento como a largo plazo. La educación también infunde conocimientos y competencias para la autosuficiencia y la resiliencia. Puede contribuir además a la paz y la seguridad y mitigar los factores que en primer lugar fueron origen de conflictos y desplazamientos.

LAS POBLACIONES DESPLAZADAS POR LA FUERZA: COMPRENDER SUS DIFERENTES CATEGORÍAS

Entre los grupos de personas desplazadas por la fuerza hay importantes diferencias que fundamentan sus derechos jurídicos, económicos y educativos. Así pues, para formular recomendaciones en materia de políticas específicas para cada uno de esos grupos, se han empleado las siguientes definiciones jurídicas (ACNUR, Tendencias globales 2015b):

- **Desplazados internos:** Personas que se han visto forzadas a huir de su casa o lugar de residencia habitual y que no han traspasado frontera internacional alguna.
- **Solicitantes de asilo:** Personas que han solicitado protección internacional y cuya solicitud de la condición de refugiado está pendiente de resolución.
- **Refugiados:** Personas que, a causa de un temor bien fundado a ser perseguidas por alguna de las razones concretas recogidas en la Convención de 1951 sobre el Estatuto de los Refugiados, se hallan fuera del país del que son nacionales y que no pueden o no desean acogerse a la protección de ese país.
- **Refugiados en situaciones prolongadas:** Los refugiados que se hallan en un estado de desplazamiento de larga duración; para la ACNUR, una situación prolongada de refugiados es aquella en la que un gran número de refugiados de la misma nacionalidad lleva varios años en el exilio en un determinado país de asilo.
- **Personas apátridas:** Personas a las que ningún Estado considera nacionales en virtud de su legislación (Convención sobre el Estatuto de los Apátridas de 1954). No todas las personas apátridas son personas desplazadas. Algunas personas nacen apátridas y otras pasan a serlo en el curso de sus vidas.

Aunque son tres las causas primordiales del desplazamiento forzado –los conflictos, las catástrofes naturales y el desarrollo de infraestructuras–, este documento trata de las personas desplazadas a causa de un conflicto.

La educación de los desplazados internos y los refugiados ha obtenido un amplio apoyo en varios marcos y resoluciones recientes de alcance mundial, entre ellos la Declaración de Incheon (párr. 11) y el Marco de Acción Educación 2030 (párr. 57). En esos documentos se reconoce la imposibilidad de alcanzar el objetivo de desarrollo sostenible 4 (“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”) si no se atienden las necesidades educativas de las poblaciones vulnerables, incluidos los refugiados y los desplazados internos. La meta 4.5 insta a los países a garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables a todos los niveles de la enseñanza.

En este contexto más general, la primera Cumbre Humanitaria Mundial de mayo de 2016 se propone edificar un sistema humanitario más inclusivo, haciendo la seguridad, la dignidad y el derecho a desarrollarse de las personas el centro mismo de la adopción de decisiones de alcance mundial (Recuadro 1). Se espera una nueva propuesta cuya finalidad será cubrir el déficit de la financiación de la educación de buena calidad de las personas desplazadas. En este documento se describe la magnitud del reto y se formulan políticas fundamentales para orientar el empleo de esos mayores recursos y asociaciones de cooperación.

RECUADRO 1

La Cumbre Humanitaria Mundial constituye una oportunidad para sensibilizar acerca de la educación de las personas desplazadas

En 2012, el Secretario General de las Naciones Unidas, Ban Ki-Moon, pidió que se celebrara una Cumbre Humanitaria Mundial en 2016. Para preparar la cumbre, publicó un informe titulado *Una humanidad: nuestra responsabilidad compartida*, una visión de cómo se debería reorganizar la respuesta mundial. El informe establece un programa de actuación con cinco responsabilidades básicas. La educación ocupa un lugar prominente en la tercera responsabilidad, no dejar a nadie atrás: “Los países deberían examinar y adaptar sus políticas, su legislación y sus presupuestos nacionales para proporcionar a los desplazados y a las comunidades mejores servicios y oportunidades económicas, incluidas ... educación” (párr. 89).

Refuerza este mensaje la constatación de que los padres y los niños dicen que la educación es “una de sus principales preocupaciones” (párr. 100). El informe pide “suficiente financiación nacional e internacional” para acabar con una situación de dotaciones persistentemente bajas: en los tres años últimos, los gastos no superaron los 200 millones de dólares estadounidenses, pero el déficit de financiación humanitaria fue de por lo menos 2.300 millones de dólares estadounidenses. Como consecuencia de ello, en la Cumbre Humanitaria Mundial se está poniendo en marcha un nuevo mecanismo financiero con el fin de acabar con la fragmentación, mejorar la coordinación y recaudar más fondos.

La educación que reciben los refugiados es desigual y limitada

A mediados de 2015, había 15 millones de refugiados bajo el mandato mundial de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), cinco millones más que en 2010 (ACNUR, 2015a). En Egipto, Níger, la República Árabe Siria, Sudán del Sur y Uganda, el porcentaje de refugiados que son niños sobrepasaba el 60% (ACNUR, 2015b).

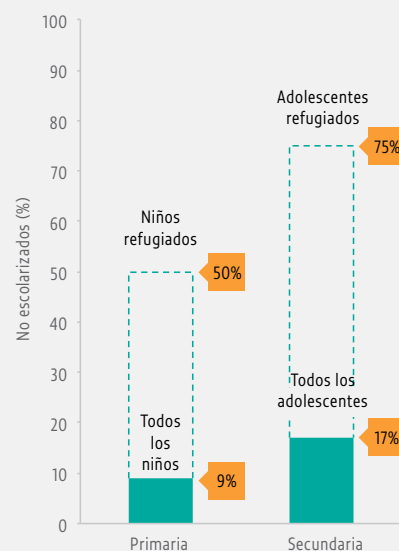
Los datos que se poseen sobre muchas situaciones de refugiados siguen siendo escasos, pero según los más recientes que posee la ACNUR, se calcula que, en el mundo, el 50% de los niños refugiados en edad de cursar la enseñanza primaria no está escolarizado y que tampoco lo está el 75% de los refugiados adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria. Los niños y los adolescentes refugiados tienen cinco veces más probabilidades de no estar escolarizados que sus homólogos no refugiados (Figura 1).

Dos aspectos de las situaciones de los refugiados tienen importantes consecuencias para el planeamiento de la educación: muchos refugiados están desplazados durante

FIGURA 1:

Globalmente, los niños y adolescentes refugiados tienen cinco veces más probabilidades de no estar escolarizados

Tasas de niños y adolescentes que no cursan la enseñanza primaria y secundaria, promedios mundiales (2013) y poblaciones refugiadas (2014)



Nota: La tasa de desescolarización de todos los adolescentes corresponde a los que están en edad de cursar el primer ciclo de la enseñanza secundaria (aproximadamente, 12-14 años) y la de los adolescentes refugiados a todos de edades comprendidas entre los 12 y los 17 años.

Fuente: Análisis basado en los datos de ACNUR 2014; base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

períodos larguísimos y la inmensa mayoría de los refugiados están acogidos en países en desarrollo.

La duración media del exilio en 33 situaciones prolongadas era de 25 años a finales de 2014, casi tres veces más larga que a principios del decenio de 1990 (Milner y Loeeser, 2011; ACNUR, 2015b), lo cual significa que, con respecto a un gran número de refugiados, el planeamiento de la educación tiene que ir más allá de las medidas de emergencia a corto plazo y ser sostenido durante varios años articulándose con planes de desarrollo.

Al mismo tiempo, a pesar de la visibilidad de la corriente de refugiados que llegan a Europa, el 86% de todos los refugiados está acogido en países en desarrollo. Entre los principales países de acogida de refugiados a mediados de 2015 estaban Etiopía, Jordania, el Líbano, el Pakistán, la República Islámica del Irán y Turquía (ACNUR, 2015a). Algunos de esos países de acogida tienen sistemas educativos deficientes y una capacidad limitada para sustentar a nuevas poblaciones. Además, a menudo los refugiados se concentran en las regiones con más carencias educativas de los países que los acogen, por ejemplo, los iraquíes y sirios refugiados en zonas pobres de Jordania, los sirios refugiados en las regiones surorientales de Turquía, y los sudaneses refugiados en el Chad oriental.

Las cifras globales de niños refugiados no escolarizados ocultan diferencias importantes entre los países. Las tasas de matrícula en la enseñanza primaria ascienden en promedio al 80% en determinados lugares en que viven refugiados en Egipto, la República Islámica del Irán y el Yemen, pero solo al 43% en el Pakistán y al 56% en Etiopía.

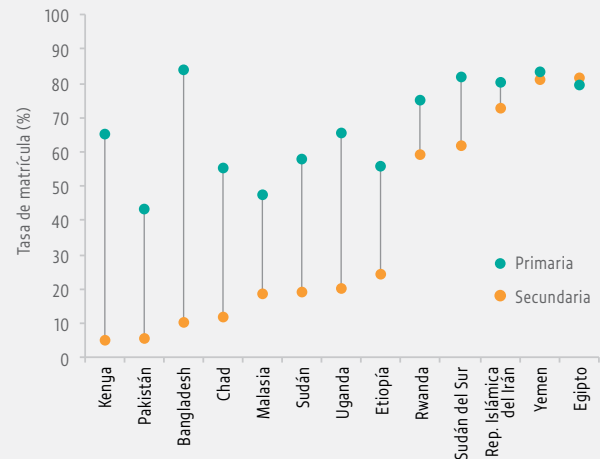
En muchos países, el acceso a la enseñanza secundaria es especialmente reducido en el caso de los refugiados. En Kenia, el Pakistán y Bangladesh, menos del 5% de los adolescentes de 12 a 17 años de edad cursaban la enseñanza secundaria (Figura 2). En muchos campamentos de refugiados, los servicios de enseñanza secundaria solo satisfacen una fracción de la demanda. En los campamentos de refugiados de Dadaab (Kenia), hay 33 escuelas primarias, pero solo siete establecimientos de enseñanza secundaria, que funcionan al doble de su capacidad para atender apenas al 13% de la población adolescente (ACNUR, 2015c).

Los lugares en que viven refugiados han obtenido resultados dispares en lo que hace a satisfacer sus necesidades de educación

Desde mediados del decenio de 2000, la educación de los niños refugiados ha hecho progresos en algunos países, pero se ha estancado en otros, como ha revelado un nuevo análisis de los datos de nueve lugares en que viven refugiados (Figura 3). Son varios los factores que contribuyen a esta amplia divergencia en el acceso a la educación y en su calidad, entre otros, las diferencias en cuanto a los derechos de los refugiados a la educación y la certificación de sus conocimientos en virtud de la legislación nacional, la dificultad que supone hacer frente a grandes oleadas

FIGURA 2:
Las condiciones de la educación de los niños refugiados varían enormemente

Tasas de matrícula en enseñanza primaria y secundaria en determinados lugares en que viven refugiados en países seleccionados, 2014



Fuente: Análisis basado en datos de 2014 de la ACNUR.

FIGURA 3:
Diferentes lugares en diferentes contextos han seguido trayectorias diversas para escolarizar a los niños y adolescentes refugiados

Tasas de matrícula de los niños refugiados de 5 a 17 años de edad, en determinados lugares en que viven refugiados en países seleccionados, 2004-2007 y 2013-2015



Nota: El tamaño del marcador es proporcional al de la población que vive en cada lugar.

Fuente: Análisis basado en datos de 2014 de la ACNUR.

de personas desplazadas, las diferencias de idioma y la dificultad de sostener la educación en situaciones prolongadas de refugiados.

Las personas apátridas abundan a menudo entre las poblaciones de refugiados, como sucede en Bangladesh y Malasia donde la población refugiada procede en gran medida de la comunidad rohingya. Esto hace que los refugiados adolezcan de una doble desventaja y que sean muchos los niños y jóvenes que no puedan matricularse en las escuelas, inscribirse para realizar exámenes o recibir un título que acredite sus estudios. Malasia ha logrado reducir considerablemente el porcentaje de no escolarización de las poblaciones de refugiados llegadas a ese país a causa de la prolongada inestabilidad reinante en Myanmar. En las zonas urbanas de Kuala Lumpur, la capital, las tasas de matrícula aumentaron del 4% en 2006 a cerca del 40% en 2014, gracias en gran medida a la creación de centros de aprendizaje por grupos comunitarios, organizaciones religiosas, fundaciones y ONG, porque a los niños y adolescentes refugiados que viven en Malasia no se les imparte enseñanza primaria gratuita en las escuelas públicas. Ese sistema educativo paralelo deja a los niños que cursan la enseñanza primaria completa sin un título que reconozca sus estudios, lo que les priva de la posibilidad de proseguirlos (UNICEF, 2015a, 2015b).

En algunos países, las ingentes cantidades de refugiados han superado abrumadoramente los esfuerzos hechos para escolarizar a los niños y adolescentes refugiados. La llegada de refugiados sirios ha aumentado la población del Líbano en más de un 25% (Culbertson y Constant, 2015), lo cual, como muestra un nuevo análisis efectuado para este documento, ha sobrecargado más un sistema educativo que ya se encontraba saturado. Entre 2007 y 2014, el número de niños y adolescentes refugiados de 5 a 17 años de edad inscritos en las zonas urbanas aumentó de 1.600 a 180.000. Aunque se instauraron sistemas de doble turno que aceptan a un grupo de alumnos por la mañana temprano y a otro por la tarde y la noche, y aunque desde 2013 aumentó la matrícula en un 80%, en 2014 solo el 50% de los niños refugiados estaba escolarizado.

En el Chad oriental, los disturbios de la vecina región sudanesa de Darfur se han propagado a través de la frontera, junto con centenares de miles de sudaneses refugiados. La región también acoge a muchos refugiados de la República Centroafricana y Nigeria. A pesar del constante e importante incremento de la población de refugiados en edad escolar, las tasas de matrícula han aumentado de manera notable, del 25% en 2006 al 55% en 2014. Se han organizado varias iniciativas para tratar de reducir los obstáculos que afrontan los niños refugiados: la reforma de los estudios de transición para integrar a los refugiados en el plan de estudios nacional de cada país, la formación apropiada de los docentes refugiados y la certificación de los logros de los estudiantes refugiados (ACNUR, 2015d, 2016a).

En las situaciones prolongadas de refugiados, los proveedores de educación ven que pueden avanzar en algunos ámbitos, pero tropiezan con dificultades persistentes en otros. Una de las situaciones más antiguas y prolongadas de refugiados es la de los palestinos desplazados en las sucesivas fases de un conflicto que se remonta a 1948. Casi cinco millones de refugiados palestinos inscritos ante el Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina en el Cercano Oriente (OOPS) viven en Jordania, el Líbano y la República Árabe Siria, así como en Gaza y la Ribera Occidental. En 2015, el OOPS impartió enseñanza a cerca de medio millón de niños palestinos en sus establecimientos escolares de enseñanza primaria y primer ciclo de enseñanza secundaria. En Gaza, donde el OOPS dirige 257 escuelas, más del 95% de los niños en edad escolar asistieron a ellas en el curso académico 2015-2016 (OOPS, 2015). Además, en las escuelas del OOPS, hay porcentajes comparables de niños y niñas matriculados en enseñanza primaria y secundaria (PNUP, 2015).

La mayoría de los niños de las escuelas del OOPS obtienen los mismos resultados, o mejores, que los de las escuelas del país de acogida en Jordania, Gaza y la Ribera Occidental (Abdul-Hamid y colaboradores, 2016). Aparte de Líbano, la educación de la primera infancia sigue siendo limitada: en Gaza y la Ribera Occidental, solo el 38% de los niños en edad de cursarla (85.200) estaban matriculados en la enseñanza preescolar en 2011 (ANERA, 2014; Ministerio de Educación Palestino y UNICEF, 2012). Además, la mayoría de las escuelas del OOPS solo imparten enseñanza hasta el noveno curso. Aunque los estudiantes tienen derecho a ingresar en los sistemas de enseñanza secundaria de sus países de acogida, muchos tienen dificultades para hacer la transición a ellos (Thirkell, 2016).

Los refugiados que viven fuera de los campamentos siguen teniendo oportunidades educativas limitadas

Los datos existentes sobre educación de refugiados proceden en gran parte de campamentos y entornos similares a campamentos. Ahora bien, la imagen tradicional de la vida en extensos campamentos de carpas no refleja ni la mitad de la realidad de los refugiados. Más de la mitad de los refugiados del mundo reside en zonas urbanas (ACNUR, 2015b). Aunque el derecho a escoger donde vivirán aumenta las oportunidades de obtener medios de vida y de crecimiento individual, cohesión social y soluciones para los refugiados durante su desplazamiento, la supervisión y la evaluación de la educación de esos refugiados resultan problemáticas cuando se los incluye en las escuelas nacionales porque con frecuencia no figuran como refugiados en los informes nacionales sobre educación. Por consiguiente, se sabe mucho menos de la situación

de la educación de esos refugiados, aunque sí se sabe que normalmente hay altas concentraciones de refugiados en asentamientos irregulares que se caracterizan por niveles elevados de privación.

En Jordania, por ejemplo, el 83% de los cerca de 630.000 de refugiados sirios vive fuera de los campamentos (Ministerio de Planificación y Cooperación Internacional de Jordania, 2015). Desde 2012, en el marco del programa de visitas a las familias del ACNUR, se ha entrevistado a más de 170.000 familias sirias refugiadas que no vivían en campamentos para examinar sus condiciones de vida. En 2014, únicamente el 53% de los niños en edad escolar estaba matriculado en el sistema de educación formal, aunque esa cifra era superior al 44% de 2013 (ACNUR, 2015e). El gobierno pintó una imagen similar, pues indicó que 100.000 niños sirios en edad escolar no siguieron estudios de educación formal en 2014, casi el 50% de los que vivían fuera de los campamentos (Ministerio de Planificación y Cooperación Internacional de Jordania, 2015).

Otro ejemplo llamativo es el de Turquía, que acoge a casi tres millones de refugiados sirios inscritos oficialmente. A finales de 2015, casi 700.000 niños y adolescentes refugiados sirios de 6 a 17 años de edad estaban necesitados de acceso a la educación (3RP, 2016a). Cerca del 85% estaban desperdigados en pueblos y ciudades fuera de los campamentos. El porcentaje de niños refugiados matriculados en la educación formal ascendía a más del 85% en los campamentos, pero solo al 30% en las zonas urbanas. Globalmente, las tasas de matrícula fueron el 7% en enseñanza preprimaria, el 52% en enseñanza primaria, el 31% en el primer ciclo de enseñanza secundaria y el 10% en el segundo ciclo de enseñanza secundaria (**Figura 4**) (Ministerio de Educación de Turquía, 2016). Una encuesta de 2013 de 2.700 hogares realizada en los campamentos y fuera de ellos arrojó unos resultados similares. En las diez ciudades con mayores porcentajes de refugiados sirios, se constató que cerca del 83% de los niños de los campamentos asistía a la escuela, frente a solo el 14% de los que vivían fuera de los campamentos (AFAD de Turquía, 2013).

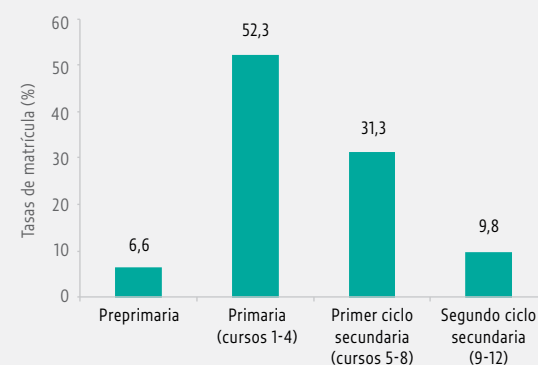
El desplazamiento interno es gravemente perjudicial para la educación

El número de desplazados internos, al igual que el de los refugiados, ha ido en aumento. A finales de 2014, se calculaba que 38 millones de desplazados internos vivían en 60 países, un 15% más que desde 2013. El 60% de los desplazados internos vive en la República Democrática del Congo, el Iraq, Nigeria, Sudán del Sur y la República Árabe Siria (IDMC, 2015). El desplazamiento interno es predominantemente urbano, pues a menudo los

FIGURA 4:

En Turquía, son pocos los niños sirios refugiados que reciben educación preprimaria

Tasas de matrícula de los niños y adolescentes sirios refugiados, por niveles educativos, 2015



Fuente: Ministerio de Educación de Turquía, 2016.

desplazados internos han escapado de zonas afectadas por conflictos a la relativa seguridad de los pueblos y las ciudades, como en Colombia y en Uganda septentrional.

Los datos fiables sobre las necesidades educativas de los desplazados internos, especialmente de los que no viven en campamentos, son aún más escasos que los que se tienen sobre los refugiados. A pesar de que los desplazados internos son nacionales de su país y por lo tanto están bajo la responsabilidad de su gobierno, rara vez se incluyen datos sobre ellos en los sistemas de información sobre la administración de la educación (EMIS) y se deja su compilación en manos de los actores internacionales. Suelen ser por ello un grupo relativamente invisible, siendo así que constituyen el grupo más grande de todas las poblaciones desplazadas por la fuerza. Pero está demostrado que, en muchos países afectados por un conflicto, el desplazamiento interno ha ejercido una gran presión sobre la infraestructura educativa, que ya era insuficiente.

En Nigeria, por ejemplo, los violentos ataques contra civiles perpetrados por Boko Haram han dejado desde 2009 una devastación generalizada en el nordeste del país, con aproximadamente dos millones de desplazados internos (IDMC, 2014a). A principios de 2016, se calculaba que 952.029 niños en edad escolar habían huido de la violencia (HRW, 2016). Según la matriz de seguimiento de desplazamientos de la Organización Internacional para las Migraciones (OIO), en 19 de 42 campamentos de desplazados internos de seis Estados, los niños no tenían ningún acceso a servicios de educación formal o no formal en junio de 2015 (OIM, 2015).

En el Iraq, el conflicto entre grupos armados y fuerzas estatales se ha intensificado rápidamente e hizo que hubiera cerca de tres millones de desplazados internos en 2014 (IDMC, 2015). Al final del curso académico en julio de

2015, solo el 32% de los niños y adolescentes desplazados internos tenía acceso a alguna forma de educación, lo que dejaba a unos 600.000 que habían perdido todo un año de escolarización. La tasa de matrícula de los 78.000 niños y adolescentes desplazados internos de 6 a 17 años de edad que viven en campamentos solo asciende al 45%. La situación de los 730 000 niños y adolescentes desplazados internos que no viven en campamentos es aún peor, pues solo el 30% tiene acceso a la educación. En la provincia de Dohuk, el 63% de los niños había perdido de seis a 12 meses de escolarización y el 11% más de un año de aprendizaje (OCHA, 2015a).

En el Yemen, donde en 2015 había más de 400.000 niños en edad escolar entre los 2,3 millones de desplazados internos, el conflicto armado y la inseguridad obligaron a muchas personas que vivían en Zinybar y Janfar a huir a las provincias de Adén y Lahij (OCHA, 2015b). En una encuesta de los niños en edad escolar desplazados internos en la provincia de Lahij se constató que solo una tercera parte estaban matriculados en una escuela (Ministerio de Planificación y Cooperación Internacional del Yemen y UNICEF, 2014).

Las situaciones de desplazamiento forzoso refuerzan la marginación de las niñas

Las personas a las que con frecuencia ya se las margina, como las niñas, son a menudo las más penadas por las pérdidas de oportunidades de escolarización en las situaciones de refugiados y desplazados internos.

Las niñas refugiadas tienen menos probabilidades de cursar la enseñanza primaria, la transición a la enseñanza secundaria y de llegar hasta el final de esta. El desplazamiento debilita los entornos protectores de los niños, y las familias pueden recurrir a mecanismos de supervivencia que desfavorezcan a las niñas, entre ellos el trabajo infantil y los matrimonios de niños. En los campamentos de Kakuma (Kenya), en 2015 solo el 38% de los alumnos de enseñanza primaria eran niñas (ACNUR, 2015f). En el Estado de Unidad de Sudán del Sur, solo el 40% de los alumnos de enseñanza primaria refugiados en 2015 eran niñas (ACNUR, 2015g).

En el Pakistán, el matrimonio de niños y los embarazos de adolescentes se mencionan a menudo como grandes obstáculos a que las niñas refugiadas afganas prosigan sus estudios, especialmente los de enseñanza secundaria. Se saca a muchas niñas de la escuela para casarlas, incluso cuando solo están en el sexto curso. Las tasas de abandono

escolar de las niñas refugiadas pueden llegar a ser del 90% (ACNUR 2015h).

Las niñas y las mujeres, el 70% de la población desplazada interna del mundo, suelen estar no escolarizadas en proporciones superiores y tener tasas de alfabetización inferiores a las de los niños y los hombres de edades comparables (IDMC, 2014b). En el Iraq, hay una baja tasa de asistencia a la escuela entre todos los estudiantes desplazados, pero es inferior entre las niñas desplazadas internas. Por ejemplo, en la provincia de Nayaf, el 81% de las niñas de 15 a 17 años de edad estaba sin escolarizar, frente al 69% de los niños de las mismas edades (REACH 2014).

Las tasas de alfabetización suelen ser inferiores entre las mujeres desplazadas internas. Solo el 1% de las mujeres desplazadas internas que viven en centros urbanos de Afganistán estaban alfabetizadas, frente al 20% de los hombres desplazados internos (Banco Mundial y ACNUR 2011) y en la República Centroafricana la tasa de alfabetización de las mujeres de 15 a 24 años de edad está cercana al 59%, frente al 72% de los hombres de las mismas edades (IDMC, 2014b).

Los sistemas de información sobre la administración de la educación son vitales para vigilar a las poblaciones desplazadas por la fuerza

Los datos compilados por los gobiernos, el Centro de Vigilancia de los Desplazados Internos (IDMC), la ACNUR y diversas ONG proporcionan claves útiles, pero también ponen de relieve la amplitud de las lagunas de la información acerca de la educación que reciben las personas desplazadas por la fuerza. Compilar datos sobre las tasas de matrícula de los grupos desplazados por la fuerza no es una tarea nada fácil. Sin datos fidedignos sobre los movimientos de poblaciones, la demografía de los grupos de población desplazados y la prestación de servicios de educación, es imposible planificar. Esos grupos son efectivamente invisibles en los planes nacionales del sector de la educación, y por ende su educación recibe escasas consignaciones presupuestarias, o ninguna.

Recoger los datos relativos a la educación que reciben los desplazados internos es especialmente difícil porque los sistemas de información sobre la administración de la educación (EMIS) por lo general compilan datos una vez al año y por lo tanto no pueden recoger fielmente información sobre poblaciones en ocasiones transeúntes. Además, puede suceder que los gobiernos sean partes en conflictos y que, por ello, excluyan a las personas

desplazadas de sus cifras o se centren exclusivamente en recoger datos sobre la educación en los campamentos. A este respecto, es una excepción el Gobierno de Ucrania, que compila mensualmente información sobre la situación de la educación de los niños desplazados del conflicto en Crimea, Donetsk y Lugansk. En marzo de 2016, 51 000 niños desplazados (el 1,4% de la población estudiantil) estaban matriculados en escuelas de otras zonas (Ministerio de Educación y Ciencia de Ucrania, 2016).

A menudo, los sistemas de información han tardado en responder a las situaciones de los refugiados. Es difícil vigilar la matrícula, el mantenimiento en las escuelas y el aprendizaje de los niños refugiados en sistemas nacionales en los que los datos sobre la educación no están desglosados para dar cuenta de esos grupos vulnerables. Se prevé que esas grandes dificultades para efectuar una labor de vigilancia aumenten conforme ingresen más refugiados en los sistemas educativos nacionales y, por lo tanto, se los incluya en los EMIS, pero sin que se registre su condición jurídica de refugiados. Al ser este el método preferido para proteger a los refugiados y limitar el riesgo de discriminación, es necesario mantener cierto grado de vigilancia paralela sobre los aspectos de vulnerabilidad y protección propios de los refugiados.

Algunos países han adoptado medidas para vigilar mejor la situación de la educación de los refugiados. El Chad instauró un sistema integrado para mejorar la gestión de los datos sobre la cuestión, con el fin de acabar integrando los datos en el EMIS nacional. El sistema, que consiste en una herramienta a base de hojas de cálculo manuales, comprende un conjunto de formularios de recogida de datos de cada campamento, que abarca la enseñanza preescolar, la primaria, los dos ciclos de la enseñanza secundaria, así como los programas de alfabetización no formales y la enseñanza superior. Ha mejorado la calidad de los datos, lo que garantiza la armonización de su recogida, registro y compilación (ACNUR, 2016a).

En Malasia, no se permite a los refugiados acceder al sistema de educación formal, sino que estudian en centros de aprendizaje de las comunidades dispersos por Kuala Lumpur. La ACNUR ha elaborado un mapa de esos centros para mejorar la vigilancia de la matrícula, la asistencia y los resultados. Se aplicó un sistema informático genérico y de código fuente abierto a 40 centros, que así pueden introducir datos independientemente, lo cual mejora la cobertura y la calidad de los datos macro y micro sobre la educación de esta población refugiada urbana desperdigada. Su empleo ha permitido una gestión más precisa de los datos, que facilita el diseño, la aplicación y la vigilancia de los programas educativos (ACNUR, 2016b).

Políticas para mejorar la educación de los niños y jóvenes desplazados por la fuerza

Para dispensar una educación de calidad a los desplazados internos y los refugiados, las personas encargadas de adoptar decisiones y los prestatarios de educación deben afrontar una serie de retos diversos con respecto a grupos cuyas circunstancias y necesidades difieren considerablemente. Crear los apropiados entornos de política y puesta en práctica lleva tiempo y necesita de firmes alianzas entre los gobiernos y las organizaciones que se dedican a labores humanitarias y de desarrollo.

Sea como fuere, en última instancia, la responsabilidad y la toma de decisiones corresponden a los Estados y por eso los países deben tomar la iniciativa de incluir a las poblaciones refugiadas, desplazadas internas, solicitantes de asilo y apátridas en sus planes nacionales de educación. Tienen que responder con flexibilidad para fortalecer y ampliar el sistema de educación formal a fin de absorber a los niños y jóvenes desplazados y además instaurar programas certificados de educación acelerada que sean acreditados, así como opciones no formales que permitan acceder al sistema de educación formal.

En esta subsección se propugnan cuatro principales orientaciones de política dirigidas a los gobiernos y sus asociados:

- Consagrar en las leyes y la política nacionales los derechos a la educación de las personas desplazadas por la fuerza
- Incluir a los niños y jóvenes desplazados en los sistemas educativos nacionales
- Posibilitar opciones de enseñanza acelerada y flexible para satisfacer necesidades diversas
- Asegurar una dotación suficiente de docentes formados y motivados

Consagrar en las leyes y la política nacionales los derechos a la educación de las personas desplazadas por la fuerza

El grado de protección de los niños desplazados internos, refugiados y apátridas depende de las leyes nacionales y de su aplicación. Pues bien, en muchos países esos grupos se enfrentan a obstáculos institucionales que pueden ir en detrimento directa e indirectamente de las perspectivas de esos niños de recibir una educación.

Bangladesh y Malasia, por ejemplo, no son partes en la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 ni en su Protocolo de 1967, por lo que carecen de marcos administrativos y legislativos para ocuparse de los refugiados y, como consecuencia de ello, los niños refugiados están excluidos de la educación formal (ACNUR, 2011, 2013). Algunos países tienen marcos jurídicos discriminatorios. En Egipto, los niños sudaneses y sirios pueden acceder al sistema educativo nacional, pero los refugiados de otros países están excluidos de las escuelas públicas (3RP, 2016b; Ullah, 2014).

Solo 21 de los más de 50 países que tienen desplazados internos hacen mención de los niños desplazados internos en sus leyes y políticas (Brookings Institute, 2016; Elizabeth G. Ferris, 2010).

Colombia, cuya población de desplazados internos – más de seis millones de personas – es una de las mayores del mundo, ha demostrado que la normativa legal puede ampliar las oportunidades (IDMC, 2015). En 2004, tras determinar que las disposiciones del Gobierno incumplían sus obligaciones, la Corte Constitucional emitió un fallo que dio lugar a que se elaborase un plan nacional para los desplazados internos. Con arreglo a la ley, los niños desplazados tienen derecho a educación gratuita y los establecimientos escolares deben aceptarlos sin exigir que demuestren qué estudios han cursado (Espinosa, 2009). Se cree que estos derechos mejorados han contribuido al aumento del porcentaje de niños desplazados internos de 5 a 17 años de edad que siguen estudios, del 48% en 2007 al 86% en 2010 (UNESCO, 2011).

Incluir a los niños y jóvenes desplazados por la fuerza en los sistemas nacionales de educación

En la mayoría de las situaciones de refugiados, la educación de emergencia que se imparte es insuficiente para atender las necesidades de los niños y las comunidades, sobre todo cuando el desplazamiento tiende a ser más prolongado. Los niños y jóvenes refugiados necesitan tener acceso a servicios educativos seguros, responsables, certificados; en la mayoría de los casos, la inclusión de los refugiados en los sistemas educativos nacionales es la opción más sostenible. Para garantizar la calidad de la educación, es preciso que las autoridades nacionales y sus asociados en actividades de desarrollo dediquen una atención temprana y sostenida a la inclusión para mejorar la capacidad y la infraestructura del país, establecer marcos jurídicos y de política favorables, adoptar un plan de estudios y una lengua de enseñanza apropiados y preparar a los estudiantes y las comunidades refugiados para la transición a la educación del país de acogida.

Allá donde no se pone en práctica la inclusión, el recurso a sistemas educativos paralelos que siguen el plan de estudios del país de origen plantea problemas de importancia, especialmente la falta de acceso a los exámenes y la titulación, que impiden a los niños continuar sus estudios. En Tailandia, decenas de miles de niños refugiados han sido educados en campamentos en la frontera con Myanmar con arreglo a un plan de estudios que no reconocen ni el Gobierno tailandés ni el de Myanmar, de forma que no pueden proseguir los estudios en Tailandia y que tampoco pueden acceder a las escuelas a su regreso a Myanmar (Sawade, 2007).

Algunas comunidades de refugiados pueden – y es comprensible – resistirse a la integración, aunque propicie el interés superior de la calidad de la educación, porque consideran que es señal de que su repatriación no es inminente. Esta actitud impone realizar diligentemente actividades de promoción para explicar a las comunidades las ventajas de la transición. Así se hizo en el Chad, por ejemplo, donde los estudiantes refugiados sudaneses habían estado matriculados originalmente en un sistema paralelo que seguía el plan de estudios sudanés, pero que no se beneficiaba de la titulación de los estudios, del perfeccionamiento de los docentes nacionales, ni de los recursos de las escuelas. Una transición al sistema de planes de estudios y exámenes del Chad iniciada en octubre de 2014 estuvo precedida por una evaluación participativa y un programa de sensibilización y concienciación (ACNUR, 2015d).

En Rwanda, un marco jurídico y de política propicio permite el acceso gratuito a los servicios educativos nacionales. En tres campamentos de refugiados de larga data, se prestan esos servicios hasta la conclusión del primer ciclo de la enseñanza secundaria combinando los cursos que se imparten en los campamentos y la integración de los niños refugiados en las escuelas oficiales locales. En dos campamentos más recientes está teniendo lugar la plena integración con las escuelas oficiales, que está en marcha en el nuevo campamento de Mahama, que alberga a 48.000 refugiados de Burundi. En cambio, el acceso al segundo ciclo de la enseñanza secundaria es o inexistente o limitado (menos del 5% de los estudiantes que podrían seguir esos estudios) (ACNUR, 2016c; UNICEF, 2016).

Uno de los problemas de la inclusión en los servicios nacionales de educación puede ser la lengua de enseñanza. Cuando el idioma de los países de acogida difiere del que hablan los refugiados o de aquel con el que están familiarizados, son esenciales programas de enseñanza que empleen métodos rigurosos de enseñanza de una segunda lengua. Los docentes también necesitan recibir una formación intensiva acerca de cómo apoyar la adquisición y el aprendizaje de una segunda lengua. En Turquía, la

ACNUR ejecutará un gran proyecto de la Comisión Europea que respaldará la elaboración y aplicación de programas intensivos de apoyo en lengua turca para facilitar la matrícula y retención de los refugiados sirios en las escuelas turcas, formar a los profesores en los efectos que tiene el desplazamiento sobre el aprendizaje e introducir iniciativas que promuevan la inclusión social (3RP, 2016a).

Un obstáculo con el que tropieza habitualmente la inclusión es la falta de infraestructuras. Una solución barata a las carencias de aulas es aplicar un sistema de doble turno. En el Líbano, en el curso escolar 2015-2016, los niños sirios estudian en 1.278 escuelas públicas junto a los niños libaneses, aunque otras 259 escuelas tienen por la tarde un segundo turno ideado especialmente para acoger a más niños sirios (ACNUR, 2015i). Ahora bien, este método puede plantear problemas porque a menudo los mismos profesores enseñan en los dos turnos y dicen que están sobrecargados de trabajo (Dryden-Peterson y Adelman, 2016). También puede ir en detrimento de la prestación de educación de buena calidad y de los resultados escolares (Woods, 2007)

Posibilitar opciones de enseñanza acelerada y flexible para satisfacer necesidades diversas

Los programas de enseñanza acelerada pueden dar a los niños y adolescentes refugiados y desplazados internos una opción viable para seguir una enseñanza acreditada por un título. Entre las poblaciones desplazadas internas y refugiadas, hay grandes cantidades de educandos que han sobrepasado la edad normal de cursar la enseñanza primaria por haber perdido largos períodos de escolarización. Cuando esos menores regresan a la escuela, no solo hay un riesgo de sobrecargar las aulas y de que las condiciones de la enseñanza sean difíciles por estar mezcladas en ellas menores de edades muy diversas, sino que además se plantean considerables riesgos en materia de protección al mezclar a niños mayores y pequeños en una clase. Los programas de enseñanza acelerada acreditada por un título son una manera esencial de permitir a los niños mayores y a los adolescentes acceder en condiciones apropiadas a su edad a servicios de enseñanza primaria condensados.

Ahora bien, hay que diseñar cuidadosamente los programas de enseñanza acelerada para maximizar las oportunidades de graduación y que los estudiantes pasen a la enseñanza secundaria formal. Según una evaluación de programas de enseñanza acelerada para desplazados internos que administra el Consejo de Refugiados Noruego, las tasas de reintegración en la educación formal variaban enormemente. En un estudio de seguimiento realizado en Angola se constató que, aun entre quienes se habían calificado para reingresar al concluir el programa, la mitad no

lo había hecho, normalmente por los gastos que entrañaba hacerlo (Shah, 2015).

Para superar esas dificultades, un programa ejecutado en Puntland (Somalia), proporcionó transferencias de dinero con condiciones, al tiempo que colaboró con las escuelas para suprimir el pago de los derechos escolares de los estudiantes que se reintegraban al sistema educativo. Gracias a ello, el 99% de los graduados se reintegraron, pero el costo del programa no era sostenible y el programa acabó por desaparecer (Shah, 2015). Es menester hallar un delicado equilibrio entre los incentivos y la eficacia en función del costo.

Basándose en buenas prácticas, en 2014, la ACNUR puso en marcha con las Naciones Unidas y varias ONG asociadas un Grupo de Trabajo sobre Enseñanza Acelerada para reforzar las normas y la calidad de los programas de enseñanza acelerada en el mundo.

La enseñanza postprimaria flexible puede dotar de competencias a los jóvenes. Las comunidades de desplazados internos, refugiados y apátridas afrontan diversos obstáculos para conseguir oportunidades de enseñanza postprimaria accesible e idónea. Concretamente, pueden carecer de las competencias básicas, vivir en zonas insuficientemente atendidas por el sistema educativo formal y ser incapaces de sufragar los costos de su educación.

El paquete de educación de jóvenes del Consejo de Refugiados Noruego imparte un curso intensivo a pleno tiempo de un año de duración que forma a personas de 15 a 24 años de edad en lectura, escritura y aritmética, competencias en materia de medios de vida con una orientación hacia el empleo por cuenta propia y diversas competencias para la vida. Se ha ejecutado en 13 países, desde Afganistán a Timor-Leste. Al concluir el curso, los graduados reciben un equipo básico inicial para ayudarles a crear una microempresa (Women's Commission for Refugee Women and Children, 2015).

El proyecto Skills 4 [competencias para la vida] ejecutado en Kakuma (Kenya) promueve la adquisición de competencias orientadas al mercado, flexibles y de bajo costo en 12 campos técnicos. El programa se dirige a 500 jóvenes desempleados de la población del campamento y la comunidad de acogida, lo que reduce las tensiones entre los dos grupos, ya que la población de acogida puede estar en peor situación que la de los refugiados, que es más probable que reciba apoyo de la comunidad internacional (COSUDE, 2015).

Los refugiados necesitan asistencia para ingresar en la enseñanza superior. Tradicionalmente, las oportunidades

de los refugiados de cursar la enseñanza superior han sido escasísimas y menos del 1% de los jóvenes refugiados pueden acceder a las universidades (ACNUR, 2015b). La interrupción de los estudios, las lagunas en los conocimientos, el idioma, los confusos procedimientos de solicitud de matrícula, la falta de acreditación de los programas locales, el alejamiento de las oportunidades de educación y los costos son algunos de los obstáculos que esos jóvenes deben superar.

Las becas son un instrumento esencial para alentar el acceso a los estudios superiores. La iniciativa DAFI (programa de la Iniciativa Alemana Albert Einstein para Refugiados Estudiantes Universitarios) que financia el Gobierno alemán dio apoyo a más de 2 200 estudiantes de 41 países de acogida con becas para la enseñanza superior en 2014 (ACNUR, 2016d). El número de estudiantes refugiados sirios que accedieron a la enseñanza superior se duplicó entre 2014 y 2015 y se inauguraron nuevos programas en el Líbano y Turquía gracias al aumento de la base de donantes, entre ellos la Fundación Said (ACNUR, 2014).

Cada vez se recurre más al aprendizaje a distancia y por internet, combinados con tutorías *in situ*, que expiden a los estudiantes un título de una institución acreditada. Son ejemplos destacados de esto los programas Educación Superior en los Márgenes (JC:HEM) de Jesuit Commons, que actúa en lugares como el campamento de Dzaleka (Malawi) y Ammán (Jordania); Educación Superior Sin Fronteras para Refugiados en los campamentos de Dadaab (Kenya) e InZone (Universidad de Ginebra) en los campamentos de Dadaab y Kakuma (Kenya). Los primeros resultados de estos programas son prometedores y las orientaciones propuestas por los exámenes de que han sido objeto comprenden el facilitar el ingreso en programas de licenciatura plenos y en integrarlos con otros programas conexos para maximizar los recursos (Crea, 2016).

En muchos países, a los solicitantes de asilo les es difícil inscribirse en las universidades por obstáculos jurídicos y/o de costo y a menudo se los considera estudiantes extranjeros que deben pagar derechos más elevados (Consejo de Refugiados, 2013). Los refugiados afrontan frecuentemente dificultades similares y también son obstáculos el aumento del costo de la enseñanza superior y de gastos conexos como los de los libros y las clases de lengua (Red de Apoyo a los Refugiados, 2012). En algunos casos, las actividades a su favor en el plano nacional consiguen que se admita a los refugiados en las mismas condiciones que los estudiantes del país, como sucede, por ejemplo, en el Camerún, el Irán, Mozambique, Kenya, Rwanda y Turquía. Hacen falta iniciativas que den un apoyo más amplio, como el Programa de Refugiados Estudiantes del Canadá, que elimina todos los obstáculos al acceso a la enseñanza superior y su costo inicial mediante el patrocinio

por estudiantes canadienses de refugiados de campamentos directamente en los campus universitarios y de escuelas superiores (Ferede, 2014).

Asegurar una dotación suficiente de docentes formados y motivados

Los desplazados internos y los refugiados necesitan docentes formados, apoyados y motivados, pero demasiado a menudo sus profesores están mal pagados, carecen de experiencia y además trabajan en condiciones adversas que les ofrecen escasas oportunidades de desarrollarse profesionalmente. Los gobiernos y las organizaciones que cooperan con ellos deben velar no solo porque se disponga de fondos suficientes para pagar correctamente a los docentes, sino también por que estos puedan progresar en sus carreras profesionales.

En el caso de los docentes que llevan años trabajando voluntariamente con refugiados, el pago de incentivos puede ser un cambio muy apreciado. En 2015, más de 4.000 profesores voluntarios refugiados sirios en Turquía empezaron a recibir pagos de incentivos mensuales de 130 a 190 euros financiados por donantes, que han mejorado su moral y sentimiento de valía profesional (Comisión Europea, 2015).

En los campamentos de refugiados, muchas veces no hay profesores cualificados. Por ejemplo, en los campamentos de Dadaab (Kenya), cerca del 10% de los docentes son profesores kenyanos cualificados y el 90% restante profesores refugiados procedentes de los campamentos mismos, de los que únicamente está cualificado el 2% (Dryden-Peterson, 2011). Varias ONG internacionales impartieron a los nuevos profesores contratados una formación inicial de 5 a 14 días de duración, pero esos talleres carecían de un marco común que indicara los conocimientos y competencias básicos que se esperaba que los docentes demostraran dominar. Para resolver este problema, en una estrategia para la gestión y el perfeccionamiento de los docentes en 2013–2015 se recomendó orientarse, en cambio, hacia el perfeccionamiento basado en la escuela y la solución de problemas. En la estrategia también se propusieron opciones en materia de cualificación y titulación a los docentes que reuniesen los requisitos mínimos para el ingreso en la enseñanza superior, así como opciones para la mayoría que no los reúne (UNESCO, 2014).

Al crear un sentimiento de normalidad y de estabilidad, los profesores pueden aportar una barrera de protección contra la violencia y los conflictos a los niños y jóvenes traumatizados. Más los programas tienen que preparar a los docentes para ese papel. El programa Aulas que Curan de la ONG Rescate Internacional dota a los

profesores de competencias para actuar como agentes de protección de los menores. Más de 800 docentes han seguido esa formación en el Iraq septentrional (Rescate Internacional, 2016).

Incluso los países de acogida de ingresos elevados tienen escasez de docentes cualificados ante la cantidad sin precedentes de niños solicitantes de asilo y refugiados que ingresan en sus sistemas escolares. Ante el elevado número de solicitudes de asilo en 2014 y 2015, Alemania contrató a 8.500 profesores de lengua y tiene necesidad inmediata de 20.000 profesores de otras materias más (Kaufmann, 2016).

Uno de los problemas que se les plantea a esos países es que las personas refugiadas y reasentadas que podrían trabajar como docentes pueden ser incapaces de demostrar las cualificaciones que poseen. En 2007, el Tribunal Supremo de Ontario (Canadá), sentó un importante precedente al dictaminar que el Colegio de Profesores de Ontario debía encontrar la manera de evaluar la cualificación de una refugiada reasentada que no podía presentar una prueba de sus cualificaciones académicas certificada por su Estado de origen (Medic, 2007).

Conclusión

Conforme se prometen nuevos recursos para apoyar la educación de las personas desplazadas por la fuerza, es preciso que tengamos claro cómo emplearlos. Consagrar en las leyes y políticas nacionales el derecho de los desplazados a la educación es un primer paso importante. Incluir a los niños y jóvenes refugiados en los sistemas educativos nacionales es la manera más sostenible de atender sus necesidades. En algunos contextos, cuando hay grandes cantidades de niños y jóvenes que se han perdido la escolarización, diversas formas de enseñanza acelerada y flexible pueden ser una manera viable de avanzar. En todos los casos, es vital el suministro de suficientes profesores formados y motivados.

Este documento se ha servido de un amplio abanico de fuentes para elaborar una imagen global de las necesidades de educación de los desplazados internos y los refugiados. Hemos mostrado que esas necesidades son complejas, que plantean muchos problemas y que a menudo se desatienden. Más asimismo demostramos que existen muchas soluciones, y que muchos países y sus asociados en actividades de desarrollo están cooperando para aplicar esas soluciones con determinación e ingenio.

Las referencias de este documento pueden consultarse en línea en:

<https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/NoMoreExcusesReferences.pdf>

Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: gemreport@unesco.org
Tel: +33 (1) 45 68 10 36
Fax: +33 (1) 45 68 56 41
www.unesco.org/gemreport

Elaborado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, el *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo* es una referencia autorizada encaminada a informar, ejercer influencia y promover un compromiso genuino en pro de las metas mundiales de educación en el marco de los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

© UNESCO
ED/GEMR/MRT/2016/PP/26

