



# Asamblea General

Distr. general  
29 de septiembre de 2017  
Español  
Original: inglés

---

## Septuagésimo segundo período de sesiones

Tema 72 b) del programa

**Promoción y protección de los derechos humanos:  
cuestiones de derechos humanos, incluidos otros  
medios de mejorar el goce efectivo de los derechos  
humanos y las libertades fundamentales**

## El derecho a la educación

### Nota del Secretario General

El Secretario General tiene el honor de transmitir a la Asamblea General el informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Sra. Koumbou Boly Barry, presentado de conformidad con lo dispuesto en las resoluciones del Consejo de Derechos Humanos 8/4 y [26/17](#). En su informe, la Relatora Especial se centra en el papel de la equidad y la inclusión en el derecho a la educación.

---

\* El presente informe se presentó después del plazo establecido con el propósito de incluir información sobre los acontecimientos más recientes.



## Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación

### Resumen

En el presente informe, la Relatora Especial examina el papel que representan la equidad y la inclusión en el fortalecimiento del derecho a la educación, en particular en el contexto del logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Relatora Especial concluye pidiendo a los Estados que adopten medidas positivas importantes para hacer frente a la discriminación, la inequidad y la exclusión en la educación a fin de asegurar que se logran los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### Índice

	<i>Página</i>
I. Introducción . . . . .	3
II. Actividades realizadas por la Relatora Especial durante el período sobre el que se informa . . . . .	3
III. Equidad, inclusión y no discriminación . . . . .	5
A. Educación sin discriminación . . . . .	5
B. La equidad, la inclusión y el derecho a la educación . . . . .	6
C. La equidad en la educación . . . . .	6
D. La inclusión en la educación . . . . .	6
IV. Personas y grupos en riesgo de exclusión . . . . .	7
A. Las mujeres y las niñas . . . . .	8
B. Los niños con discapacidad . . . . .	10
C. La pobreza . . . . .	12
D. Las minorías culturales, étnicas y lingüísticas . . . . .	14
E. Las comunidades indígenas . . . . .	16
F. Las poblaciones rurales . . . . .	17
G. Los refugiados . . . . .	18
H. Los migrantes y los trabajadores migrantes . . . . .	19
I. Los desplazados internos . . . . .	20
J. Los pueblos nómadas . . . . .	20
K. Los romaníes . . . . .	21
L. Los apátridas . . . . .	22
M. La enseñanza privada . . . . .	23
V. Conclusiones y recomendaciones . . . . .	23

## I. Introducción

1. Este informe se presenta de conformidad con las resoluciones 8/4 y 35/2 del Consejo de Derechos Humanos. En el informe, que trata sobre la inclusión y la equidad y el derecho a la educación, la Relatora Especial aborda la importancia de estos dos conceptos en la educación, y examina la manera en que se aplican en la práctica.

2. En los últimos 15 años se han logrado importantes mejoras en el sector de la educación, en particular en las tasas de matriculación, bajo la dirección marcada por los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Las estadísticas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) muestran que en 2014 las tasas netas de matriculación ajustadas eran del 91% para la educación primaria, del 84% para la educación secundaria de primer ciclo, y del 63% en la educación secundaria de segundo ciclo; sin embargo, esas estadísticas eclipsan el hecho de que algunos estudiantes siguen estando excluidos (véase E/2017/66). Un total de 263 millones de niños y jóvenes siguen sin estar escolarizados, entre ellos 61 millones de niños en edad de acudir a la enseñanza primaria. Las regiones de África Subsahariana y Asia Meridional registran más del 70% de la población no escolarizada en primaria y secundaria<sup>1</sup>.

3. Los niños del 20% de los hogares más ricos leían mejor al terminar la educación primaria y el primer ciclo de la secundaria que los niños del 20% de los hogares más pobres. En la mayoría de los países sobre los que se dispone de datos, los niños de las zonas urbanas obtuvieron mayor puntuación en lectura que los niños de las zonas rurales<sup>2</sup>. Además de los niños pobres y de las zonas rurales, las niñas, las personas con discapacidad, los grupos minoritarios, los pueblos indígenas y las poblaciones nómadas están con frecuencia sobrerrepresentados entre los niños y los jóvenes en edad escolar pero que no están escolarizados. Ahora que ponemos la vista en los próximos 15 años con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, es vital que los Gobiernos tengan en cuenta a esos colectivos, a fin de encontrar formas de asegurar que todos disfruten por igual del derecho a la educación.

4. En el presente informe, la Relatora Especial destaca la necesidad de centrar la atención en eliminar la discriminación, y promover la equidad y la inclusión, a fin de detectar y superar los obstáculos que impiden hacer llegar el derecho a la educación a los niños y los jóvenes en edad escolar del mundo que aún quedan fuera de las aulas.

## II. Actividades realizadas por la Relatora Especial durante el período sobre el que se informa

5. Durante el período sobre el que se informa, la Relatora Especial presentó su informe temático titulado “Hacer efectivo el derecho a la educación mediante la enseñanza no académica”(A/HRC/35/24) al Consejo de Derechos Humanos en su 35° período de sesiones. En el informe, la Relatora Especial examinó la forma en que la educación no académica podía ser un mecanismo flexible, eficaz en función de los costos, capaz de proporcionar una educación de alta calidad que cumpla las obligaciones del Estado de garantizar el derecho a la educación.

<sup>1</sup> UNESCO, “No dejar a nadie atrás: ¿cuánto falta para la educación primaria y secundaria universal?”, Documento de política núm. 27 y Ficha descriptiva núm. 37 (julio de 2016). Puede consultarse en la dirección [http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/single-view/news/263\\_million\\_children\\_and\\_youth\\_are\\_out\\_of\\_school\\_from\\_primar](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/single-view/news/263_million_children_and_youth_are_out_of_school_from_primar).

<sup>2</sup> *Ibid.*

6. La Relatora Especial participó en diversos actos públicos sobre educación y siguió colaborando con los Estados, las organizaciones internacionales y las organizaciones no gubernamentales.

7. Del 5 al 7 de septiembre de 2016, la Relatora Especial asistió a la consulta regional del África Oriental acerca de los principios rectores de derechos humanos sobre las obligaciones de los Estados para con las escuelas privadas, organizada por el Programa de Fomento de la Educación de las Fundaciones de la Sociedad Abierta, la Global Initiative for Economic, Social and Cultural Rights y el Right to Education Project. Los participantes analizaron con representantes de los Estados, grupos de la sociedad civil y organizaciones de derechos humanos y expertos cómo elaborar principios rectores para el apoyo de los Estados a las escuelas privadas.

8. El 18 de octubre, la Relatora Especial participó en una mesa redonda sobre los derechos humanos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, celebrada en el Fondo Fiduciario Nórdico del Banco Mundial en Washington D.C. En el evento, el personal del Banco Mundial consultó con la Relatora sobre el papel que el derecho a la educación representa en el desarrollo.

9. El 11 de noviembre, la Relatora Especial participó en el seminario internacional titulado “Educación emancipadora y garante de derechos”, celebrado en México, D.F., organizado por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. En el seminario se habló de la función de los derechos humanos y de la promoción del derecho a la educación en América Latina.

10. Los días 16 a 18 de noviembre, la Relatora Especial asistió al Primer Seminario Internacional de la Red Lusófona sobre el Derecho a la Educación celebrado en Oporto (Portugal), organizado por la Campaña Nacional por el Derecho a la Educación del Brasil, la oficina de la UNESCO en el Brasil y las Fundaciones de la Sociedad Abierta. En el seminario se abordaron cuestiones relacionadas con el derecho a la educación en los países de habla portuguesa.

11. Del 17 al 19 de enero de 2017, la Relatora Especial asistió al Simposio internacional sobre el tema “La violencia y el acoso escolar: pasar de los datos a la acción” celebrado en Seúl y organizado conjuntamente por la UNESCO y el Instituto de Prevención de la Violencia Escolar de la Ewha Womans University. El simposio pretendía promover una acción basada en datos empíricos entre los encargados de la formulación de políticas con miras a ofrecer entornos educativos seguros y no violentos.

12. Los días 13 y 14 de marzo, la Relatora Especial asistió a la Consulta regional de Europa y América del Norte acerca de los principios rectores de derechos humanos sobre las obligaciones de los Estados para con las escuelas privadas. Los participantes analizaron con representantes de los Estados, grupos de la sociedad civil, organizaciones de derechos humanos y expertos cómo elaborar principios rectores para el apoyo de los Estados a las escuelas privadas.

13. Los días 4 a 6 de abril, la Relatora Especial asistió en São Paulo (Brasil) a un acto para celebrar la publicación de un estudio sobre la repercusión de la litigación estratégica en la igualdad de acceso a la educación de alta calidad en el Brasil, la India y Sudáfrica, preparado por las Fundaciones de la Sociedad Abierta. El estudio examinaba la repercusión de la litigación estratégica en el fortalecimiento del derecho a la educación en 11 países.

14. El 8 de mayo la Relatora Especial pronunció un discurso en la octava reunión internacional de la Consulta Colectiva de las Organizaciones No Gubernamentales sobre la Educación para Todos de la UNESCO, celebrada en Siem Reap (Camboya). Su intervención se centró en alentar la participación y el compromiso de la sociedad civil en la aplicación del Objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

15. Los días 12 a 14 de junio, la Relatora Especial visitó las oficinas de la Campaña Nacional por el Derecho a la Educación, en el Brasil. La Relatora asistió al lanzamiento de la campaña “100 Millones”, y se reunió con representantes del Senado del Brasil y de la sociedad civil.

16. Los días 18 a 22 de junio la Relatora Especial visitó el Foro Dakar en Honduras para examinar la situación relacionada con el derecho a la educación en ese país. También se reunió con representantes del Gobierno y de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

17. El 28 de junio la Relatora Especial participó como panelista en el debate de alto nivel sobre la educación para alcanzar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, organizado por el Presidente de la Asamblea General de las Naciones Unidas en Nueva York. En su intervención, la Relatora Especial se centró en el papel que representa la educación para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

18. El 8 de septiembre la Relatora Especial participó en un acto en París organizado por la UNESCO para celebrar el Día Internacional de la Alfabetización. El acto tenía por lema “La alfabetización en la era digital” estaba centrado en las competencias de lectoescritura necesarias en sociedades digitalizadas.

### **III. Equidad, inclusión y no discriminación**

19. La prohibición de la discriminación pretende abordar, en el derecho y en la práctica, los obstáculos que excluyen a algunos niños y jóvenes del acceso a la educación, o que les impiden lograr buenos resultados una vez dentro de las aulas. Para ello, los Estados deben adoptar enfoques equitativos e inclusivos. Los enfoques equitativos van más allá de garantizar la igualdad de acceso para todos e incluyen asegurarse de que, individualmente, los alumnos reciben el apoyo que necesitan para lograr buenos resultados, de acuerdo con sus circunstancias individuales. La educación inclusiva pretende asegurar que todos los educandos, con independencia de sus orígenes lingüísticos y culturales, sus capacidades físicas y mentales, u otras características personales, aprendan juntos en un entorno que los acoja y los apoye.

#### **A. Educación sin discriminación**

20. La obligación de proporcionar educación sin discriminación se halla en muchos tratados e instrumentos internacionales. La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, de 1960, prohíbe cualquier forma de discriminación relacionada con el derecho a la educación. La Convención prohíbe la discriminación en la educación fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, y exige a los Estados partes que vayan más allá de una simple prohibición de la discriminación y que se aseguren de que el principio de igualdad de oportunidades educativas se traduzca plenamente en una realidad concreta. El artículo 4 exige a los Estados partes que creen políticas nacionales que promuevan la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza.

21. Esas mismas obligaciones se repiten en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En el artículo 2 2) se prohíbe la discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social. En su observación general núm. 13 (1999) sobre el derecho a la educación, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales destacó que la educación

debía ser accesible a todos, especialmente a los grupos más vulnerables, de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos.

22. También figuran prohibiciones de la discriminación en numerosos tratados y declaraciones internacionales, entre otros, en el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño, el artículo 5 de la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y los artículos 14 y 21 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

## **B. La equidad, la inclusión y el derecho a la educación**

23. En los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el derecho universal a la enseñanza primaria gratuita de alta calidad, sin discriminación, se ha ampliado para incluir la enseñanza secundaria. Ya no basta con garantizar el acceso equitativo a las escuelas; los Estados deben adoptar medidas para asegurarse de que los alumnos están aprendiendo, y de que se gradúan al menos de la enseñanza secundaria de primer ciclo. En algunos casos, las circunstancias particulares de algunos estudiantes les impiden lograr los mismos resultados que otros. Los alumnos con discapacidad, los pobres y de las zonas rurales, las niñas, los miembros de los grupos minoritarios y otros grupos vulnerables se enfrentan a dificultades adicionales que exigen asistencia a fin de asegurarnos de que puedan lograr buenos resultados.

24. Reconociendo esto, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y el Marco de Acción Educación 2030 piden mayores esfuerzos para garantizar la equidad y la inclusión como parte del objetivo de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos para 2030. Para salvar las diferencias, los Gobiernos deben hallar formas de apoyar a los alumnos que necesitan ayuda adoptando medidas para asegurarse de que todos accedan a las aulas, permanezcan en ellas y se gradúen.

## **C. La equidad en la educación**

25. Es importante distinguir entre equidad e igualdad en la educación. La igualdad se refiere a tratar a todos los alumnos por igual. Equidad es brindar a todos los alumnos lo que necesitan para lograr buenos resultados. Si bien es importante asegurarse de que todos los alumnos tengan igual acceso a una educación de alta calidad, las circunstancias particulares de algunos estudiantes pueden exigir un apoyo adicional para asegurarse de que puedan lograr buenos resultados. La equidad en la educación significa que hay una obligación de asegurarse de que las circunstancias personales o sociales, como el género, el origen étnico o la situación económica, no sean obstáculos que impidan acceder a la educación, y que todas las personas alcancen al menos un nivel mínimo de capacidades y habilidades.

## **D. La inclusión en la educación**

26. La educación inclusiva proporciona el mismo entorno educativo a los alumnos de condiciones y capacidades diversas. La educación inclusiva se refiere con frecuencia a la inclusión de los alumnos con discapacidad en un entorno educativo ordinario, pero también puede referirse a la reintegración de alumnos de más edad que han estado un tiempo fuera de la escuela, y a la inclusión de alumnos de distintas procedencias culturales y lingüísticas o, en general, cualquier alumno que requiera un apoyo adicional para lograr buenos resultados en el sistema educativo.

27. El objetivo de la educación inclusiva es asegurarse de que todos los alumnos aprendan y jueguen juntos, gozando de una sensación de seguridad y de pertenencia. Favoreciendo la vida y el aprendizaje juntos, la educación inclusiva aborda directamente la discriminación y los sesgos, y enseña tolerancia y a apreciar la diversidad. Con el apoyo de educadores capacitados, y de escuelas debidamente equipadas, la educación inclusiva puede cambiar las actitudes y las prácticas discriminatorias.

28. La inclusión exige un enfoque participativo. En los artículos 12 a 17 de la Convención sobre los Derechos del Niño se dispone la libertad de los niños para expresar su opinión y para hacer oír su voz en las cuestiones que afecten a su vida social, económica, religiosa, cultural y política y, además, se afirma su derecho a expresar opiniones y a ser escuchados, su derecho a la información y su libertad de asociación. De manera similar, en el Marco de Acción Educación 2030 se subrayaba la importancia de reconocer a los niños, los adolescentes y los jóvenes como titulares de derechos y como interlocutores legítimos en las políticas y las prácticas de educación a todos los niveles. En todo el mundo hay adolescentes y jóvenes que están siendo discriminados por razón de su edad, que no están siendo consultados, escuchados o tenidos en cuenta cuando se trata de escuchar sus ideas y opiniones, ya sea en las aulas o en otros contextos educativos y sociales. Lo que es más grave, en algunos contextos están siendo criminalizados, discriminados por sus ideas políticas, y se está violando su libertad de pensamiento, expresión y asociación.

29. En el caso de esos alumnos, la educación inclusiva ha demostrado ser eficaz en función de los costos y ayudar a lograr los mejores resultados de aprendizaje. Por lo general deberían evitarse, como solución menos deseable, las instituciones especiales, incluidas las escuelas especializadas, pues, como mínimo, dificultan a los alumnos con capacidades diferentes el socializar e interactuar, actividades que pueden mejorar la tolerancia y el respeto mutuo. Se ha demostrado que las escuelas inclusivas que brindan un entorno de apoyo y condiciones de aprendizaje apropiadas al contexto son mejores para los alumnos<sup>3</sup>.

#### **IV. Personas y grupos en riesgo de exclusión**

30. Reconociendo la necesidad de una educación equitativa e inclusiva libre de discriminación, en el informe, la Relatora Especial examina la situación de algunas personas y grupos que se encuentran sobrerrepresentados entre los niños y los jóvenes en edad escolar que no están escolarizados.

31. En todos los países, existen obstáculos persistentes que conducen a la exclusión de muchos niños y alumnos. Para hacer frente a esos obstáculos y superarlos es necesario llegar a todos los alumnos, respetando su diversidad de necesidades, capacidades y características y eliminando todas las formas de discriminación en el entorno de aprendizaje. En esta sección, la Relatora Especial examina las dificultades habituales a las que se enfrentan las personas y los grupos que con frecuencia sufren discriminación. No obstante, pese a las observaciones generales que siguen, los obstáculos a que se enfrentan esas personas y grupos siempre serán específicos para sus circunstancias locales, y el diálogo con las autoridades educativas nacionales, la sociedad civil, los padres y los alumnos es crucial para detectar esos obstáculos.

---

<sup>3</sup> Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools* (OECD Publishing, 2012), pág. 9. Puede consultarse en la dirección <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.

## A. Las mujeres y las niñas

32. Las mujeres y las niñas están con frecuencia excluidas de la educación. A menudo las familias favorecen a los varones al invertir en educación. El matrimonio infantil, los embarazos precoces, el trabajo infantil, las obligaciones de las labores domésticas, las tasas escolares y vivir a gran distancia de las escuelas son todos factores que contribuyen a impedir que las niñas acudan a las aulas. Algunas escuelas no se ocupan de las necesidades de las niñas en materia de seguridad, agua e instalaciones sanitarias. Cuando el programa educativo no es sensible a su vida, o de buena calidad, es posible que los padres no hagan los esfuerzos necesarios para mantener a las niñas en la escuela. La violencia por razón de género también impide a las niñas completar su educación.

33. Como consecuencia de esos y otros obstáculos, las niñas tienen más probabilidades que los niños de no asistir nunca a la escuela. Se ha estimado que 15 millones de niñas en edad de cursar enseñanza primaria nunca tendrán la oportunidad de aprender a leer ni escribir en una escuela primaria, frente a aproximadamente 10 millones de niños<sup>4</sup>. De esos 15 millones de niñas, 9 millones viven en el África Subsahariana.

34. El mayor obstáculo para la educación de las niñas es la pobreza. En el Norte de África y Asia Occidental, las diferencias entre los géneros son aún mayores en los países más pobres de la región: solo 85 niñas por cada 100 niños en edad de cursar enseñanza secundaria de primer ciclo asisten a la escuela. Entre los jóvenes en edad de cursar el segundo ciclo de enseñanza secundaria, solo 77 de las niñas más pobres por cada 100 de los niños más pobres asisten a la escuela.

35. El derecho de las niñas a la educación está fuertemente protegido en el derecho internacional. El artículo 10 de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer es la disposición más completa sobre el derecho de las niñas y las mujeres a la educación. De acuerdo con el artículo 10, los Estados partes tienen la obligación de adoptar todas las medidas necesarias para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación, y para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, las mismas condiciones de acceso a los estudios en todos los niveles de enseñanza, tanto en zonas rurales como urbanas; la misma calidad de educación; la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino; las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios, las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización, y las mismas oportunidades para participar en el deporte y la educación física; la reducción de la tasa de abandono de los estudios por parte de las niñas y las mujeres; y el acceso a material informativo sobre salud, incluidos consejos sobre planificación familiar.

36. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos también garantizan el derecho de las niñas y las mujeres a la educación, combinando disposiciones generales sobre la no discriminación con disposiciones específicas sobre el derecho a la educación. Además, la obligación de lograr la paridad entre los géneros en el ámbito de la educación se refleja en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, cuya meta 4.5 es eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para 2030.

<sup>4</sup> UNESCO, “No dejar a nadie atrás” (véase la nota 1).



37. Los órganos creados en virtud de tratados con frecuencia han pedido a los Estados que aborden las cuestiones de género en la educación. Un buen ejemplo de las numerosas medidas para mejorar las condiciones de la educación para las niñas figura en las observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de Timor-Leste (CEDAW/C/TLS/CO/2-3). El Comité pidió mayores esfuerzos para retener a las niñas y las jóvenes en todos los niveles de enseñanza, entre otras cosas proporcionando instalaciones de saneamiento adecuadas y divididas por sexo y un transporte seguro hacia y desde las escuelas, así como unos entornos educativos seguros libres de discriminación y violencia, reforzando los incentivos para que los padres envíen a sus hijas a la escuela, eliminando el matrimonio infantil, a edad temprana y forzado, y sensibilizando a las comunidades, las familias, los estudiantes, los docentes y los líderes comunitarios, especialmente los hombres, acerca de la importancia de la educación para las niñas y las mujeres (*ibid.*, párr. 27 a)). El Comité también pidió que Timor-Leste adoptara una política oficial de readmisión para las jóvenes y las niñas que hubieran abandonado la escuela debido a un embarazo precoz, y pidió medidas para educar a los niños de manera adaptada a su edad en materia de salud sexual y reproductiva, y para abordar la violencia sexual en las instituciones de enseñanza.

38. El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos octavo y noveno combinados de Bhután, recomendó que el Estado parte elaborara medidas para garantizar la permanencia efectiva de las mujeres y las niñas en la escuela, especialmente cuando pasan de la enseñanza primaria a la secundaria y en los niveles superiores de la educación; que intensificara los programas de educación no formal y otros programas de alfabetización de adultos para reducir el analfabetismo entre las mujeres, y que aumentara el número de maestras en las escuelas incrementando la matriculación de mujeres en las instituciones de formación para el magisterio (CEDAW/C/BTN/CO/8-9, párr. 25).

39. Existen numerosos buenos ejemplos de legislaciones nacionales en las que se aborda de manera específica la paridad entre los géneros. En la Argentina, la Ley núm. 26.150 sobre el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de 2006, incluye dentro de sus lineamientos curriculares la necesidad de propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación, así como de procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres. La Ley núm. 26.206 de Educación Nacional de la Argentina, también de 2006, dispone en su artículo 11 f) que entre los fines y objetivos de la política educativa nacional está asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

40. En Marruecos se estableció un marco interministerial que aunaba las políticas sectoriales en materia de género. El programa gubernamental para la igualdad, que ahora se ha convertido en el plan gubernamental para la igualdad por la paridad para 2012-2016, tiene el objetivo de crear sinergias de alto nivel a fin de incorporar una perspectiva de género en los programas y las políticas de desarrollo socioeconómico. El plan tiene ocho esferas prioritarias de acción para el período 2012-2016, la segunda de las cuales es la educación, y tiene por objetivo lograr el acceso equitativo de las niñas y los niños a un sistema educativo de calidad que les otorgue una cualificación. El plan de acción conexo se estructura en torno a dos objetivos estratégicos: asegurar a las niñas y los niños el acceso justo y en igualdad de condiciones a un sistema educativo de alta calidad y reducir las tasas de abandono escolar; e introducir un sistema de incentivos con miras a fomentar

iniciativas innovadoras para promover la igualdad y luchar contra la violencia por razón de género en las escuelas.

41. La Relatora Especial observa que, para aplicar de forma eficaz planes que aborden las necesidades de las mujeres y las niñas hace falta una elaboración de presupuestos con perspectiva de género, que garantice que se asignan recursos suficientes para promover la educación de las mujeres y las niñas. Esto, unido a la recopilación de datos desglosados, permitirá a los Gobiernos detectar políticas y prácticas eficaces y demostrar que se dispone de financiación suficiente.

## B. Los niños con discapacidad

42. Se estima que en todo el mundo hay más de 1.000 millones de personas que tienen alguna forma de discapacidad, y más del 80% de ellas viven en países en desarrollo<sup>5</sup>. Se estima que un total de 93 millones de ellas son niños menores de 14 años que viven con una discapacidad moderada o severa<sup>6</sup>. De ellos, entre 110 y 190 millones tienen dificultades importantes para funcionar, y el número estimado de niños con discapacidad con edades comprendidas entre los 0 y los 18 años varía entre 93 millones y 150 millones<sup>7</sup>. Otra estimación sugiere que, en todo el mundo, aproximadamente 62 millones de niños en edad de cursar enseñanza primaria tienen una discapacidad, y que 186 millones de niños con discapacidad no han completado la enseñanza primaria<sup>8</sup>.

43. Sin embargo, estas cifras no son más que estimaciones, dada la falta de información fiable, en particular de datos relacionados con la educación, que raramente incluyen información sobre las personas con discapacidad. Cuando el número de niños con discapacidad se desconoce y no se determinan los medios para atender sus necesidades, estos niños quedan fuera de los planes nacionales de educación. La falta de datos es un problema grave para los gobiernos, los donantes y los agentes internacionales a la hora de hacer un seguimiento de la situación de los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad, lo cual se ve agravado por el hecho de que hay diversas formas y tipos de discapacidades, y cada una requiere distintas formas de adaptación.

44. Los niños que se educan con sus pares tienen más probabilidades de convertirse en miembros productivos de la sociedad y de estar incluidos en su comunidad. En un estudio realizado en diez países en desarrollo, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) observó que la exclusión de las personas con discapacidad del mercado de trabajo resultaba en una reducción estimada del 3% al 7% del producto interno bruto (PIB)<sup>9</sup>. Además, se reconocen los beneficios que para la sociedad se derivan de la inversión en estrategias de inclusión más eficaces. En un informe preparado para la Australian Network on Disability, Deloitte Access Economics calculó que, si se reducía en un tercio la brecha entre las personas con discapacidad y las personas sin discapacidad en cuanto a las tasas respectivas de desempleo y participación en la fuerza de trabajo, se lograría un aumento

<sup>5</sup> Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial, *Informe mundial sobre la discapacidad* (Ginebra, 2011), pág. 36. Puede consultarse en la dirección [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/es/](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/).

<sup>6</sup> *Ibid.*

<sup>7</sup> *Ibid.*

<sup>8</sup> UNESCO, *The Right to Education for Persons with Disabilities* (París, 2015). Puede consultarse en la dirección <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232592e.pdf>.

<sup>9</sup> Sebastian Buckup, *The Price of Exclusion: The Economic Consequences of Excluding People with Disabilities from the World of Work*, Employment Working Paper No. 43 (Ginebra, OIT, 2009).

acumulativo del PIB de 43.000 millones de dólares durante el período 2011-2021<sup>10</sup>. El UNICEF estimó que, en Bangladesh, la pérdida de ingresos por la carencia de escolarización y empleo de las personas con discapacidad y sus cuidadores era de 1.200 millones de dólares al año, equivalentes al 1,7% del PIB<sup>11</sup>.

45. En ocasiones, los niños con discapacidad no tienen padres que los apoyen, sino padres que no los matriculan en la escuela debido a sus bajas expectativas y al hecho de que no comprenden el valor de una educación. Puede que los padres que tienen más de hijo den prioridad a los hijos que no tienen discapacidades, en particular cuando los libros, los uniformes escolares o el transporte suponen un gasto. La mayoría de las escuelas en todo el mundo siguen sin ser accesibles, tienen instalaciones sanitarias y de higiene no accesibles, y tampoco cuentan con equipos y materiales apropiados ni con transporte adecuado. Una vez en la escuela, esos niños pueden sufrir estigmatización, prejuicios y acoso por parte de profesores, padres y otros niños. Los efectos de estos obstáculos se agravan con el tiempo. Incluso en los casos en que los niños con discapacidad cursan alguna enseñanza primaria, el porcentaje de ellos que accede a la educación secundaria es con frecuencia sorprendentemente más bajo que el de niños sin discapacidad.

46. El derecho a la educación de las personas con discapacidad está consagrado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que dispone que, con miras a hacer efectivo ese derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados partes deberán asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles y la enseñanza a lo largo de la vida. En su artículo 24 2), la Convención dispone que, al hacer efectivo ese derecho, los Estados partes deberán asegurar que las personas no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; y que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan. Las medidas encaminadas a cumplir las obligaciones que les incumben en virtud de la Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional abarcarían las competencias básicas y contribuirían a impartir esa enseñanza a las personas con discapacidad.

47. El Comité de los Derechos del Niño, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de San Vicente y las Granadinas, recomendó que el Estado parte aprobara legislación que garantizara la prestación de los servicios necesarios para el logro de la igualdad sustantiva y la protección de los derechos de los niños con todo tipo de discapacidad, por ejemplo de índole física, sensorial, intelectual y psicosocial, en particular incorporando ajustes razonables para que pudieran llevar una vida autónoma en la comunidad y acceder a una educación inclusiva (véase [CRC/C/VCT/CO/2-3](#), párr. 20 b)).

48. El Comité también instó a San Vicente y las Granadinas a que impulsara una estrategia integral para la inclusión de los niños con discapacidad, incluidos los afectados por discapacidad física, sensorial, intelectual y psicosocial; a que velara por que en los programas, leyes y políticas, entre ellos el plan de desarrollo de la educación, se diera prioridad a la educación inclusiva frente a la asignación de los niños a instituciones y clases especializadas; y a que capacitara y sensibilizara a

<sup>10</sup> Deloitte Access Economics, “The economic benefits of increasing employment for people with disability”, informe encargado por la Australian Network on Disability (Sídney, 2011).

<sup>11</sup> UNICEF, “Niños, niñas y jóvenes con discapacidad”, hoja informativa (mayo de 2013). Puede consultarse en la dirección [https://www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet\\_A5-o\\_spanish-r4.pdf](https://www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet_A5-o_spanish-r4.pdf).

todos los maestros y profesionales de otro tipo en materia de educación inclusiva y fomentara la contratación de maestros con discapacidad (*ibid.*, párr. 44 b), e) y f)).

49. El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos séptimo a noveno combinados de Rwanda, recomendó al Estado parte que asignara recursos humanos, técnicos y financieros suficientes para garantizar la prestación de una educación inclusiva a las niñas y los niños con discapacidad y apoyo financiero para las niñas que no pudieran costear el material escolar, y que velara por que todas las niñas tuvieran acceso a la educación, incluso en las zonas remotas y los campamentos de refugiados, por ejemplo estableciendo escuelas móviles (CEDAW/C/RWA/CO/7-9, párr. 33 e)).

50. Croacia constituye un buen ejemplo de cómo aplicar la educación inclusiva. En el artículo 60 de la Ley de Escuelas Primarias se exige la educación inclusiva de los alumnos con dificultades de desarrollo en las escuelas primarias, empleando procedimientos especializados y tratamientos profesionales prolongados. Para los alumnos con mayores dificultades de desarrollo, la enseñanza primaria se proporciona mediante educación especial. Cuando un niño no puede asistir a la escuela primaria, de su educación se ocupa la escuela más cercana con asistencia profesional. En el caso de los niños que se encuentran en instituciones de salud, hospitales o en instituciones de asistencia social, la educación primaria se organiza de modo que satisfaga las necesidades y competencias particulares de los alumnos<sup>12</sup>.

### C. La pobreza

51. La pobreza es uno de los mayores obstáculos para la educación. El África Subsahariana sigue siendo la región con mayores tasas de abandono escolar en todos los grupos de edad; más de la mitad de los jóvenes de entre 15 y 17 años no asisten a la escuela, al igual que más de un tercio de los adolescentes de entre 12 y 14 años y una quinta parte de los niños de entre 6 y 11 años, aproximadamente. Seis países acumulan más de un tercio de todos los niños en edad de asistir a la enseñanza primaria que están sin escolarizar: Etiopía, la India, Indonesia, Nigeria, el Pakistán y el Sudán<sup>13</sup>.

52. Los niños del 20% más pobre tienen ocho veces más probabilidades de abandonar la escuela que los del 20% más rico en los países de ingresos medianos bajos<sup>14</sup>. Los niños en edad de asistir a la escuela primaria y secundaria de los países más pobres tienen nueve veces más probabilidades de no estar escolarizados que los de los países más ricos. La UNESCO estima que, en algunos países, los niños siguen incurriendo en grandes gastos por su educación. En Ghana, los niños deben pagar 87 dólares para asistir a la escuela primaria, en Côte d'Ivoire deben pagar 151 dólares y en El Salvador, 680 dólares<sup>15</sup>.

53. Sin embargo, la educación es una de las mejores soluciones para la pobreza. El análisis de la UNESCO sobre la repercusión de la educación en la pobreza ha mostrado que aproximadamente 60 millones de personas podrían salir de la pobreza

<sup>12</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education: A Compendium of Practical Examples* (París, 2010), pág. 73. Puede consultarse en la dirección <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190897e.pdf>.

<sup>13</sup> UNESCO, "La pobreza en el mundo podría reducirse a la mitad si todos los adultos terminaran la educación secundaria", 19 de junio de 2017. Puede consultarse en la dirección <http://es.unesco.org/news/pobreza-mundo-podria-reducirse-mitad-si-todos-adultos-terminaran-educacion-secundaria>.

<sup>14</sup> *Ibid.*

<sup>15</sup> *Ibid.*

si todos los adultos tuvieran solo dos años más de escolarización<sup>16</sup>. Si todos los adultos terminaran la enseñanza secundaria, 420 millones de ellos podrían salir de la pobreza, lo que reduciría el número total de pobres en más de la mitad a nivel mundial y en casi dos tercios en el África Subsahariana y Asia Meridional<sup>17</sup>.

54. El derecho a la educación de los pobres está incluido en el derecho a la educación para todos. Los artículos 2 y 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales establecen el derecho de todas las personas a la educación, sin discriminación de ningún tipo. En los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se reconoce la educación como factor clave en la erradicación de la pobreza. La educación ayuda a las personas a obtener trabajo decente, aumenta sus ingresos y genera mejoras de la productividad que impulsan el desarrollo económico. Además, la educación fomenta la conciencia de las personas sobre sus derechos humanos, lo que les permite colaborar con los Gobiernos para lograr una sociedad justa y equitativa. Por tanto, un enfoque de la pobreza basado en los derechos humanos puede hacer que se cumplan las estrategias de lucha contra la pobreza y volverlas más eficaces.

55. En sus observaciones finales, los órganos creados en virtud de tratados han instado a los Estados a abordar la forma en que la pobreza contribuye a menoscabar la realización del derecho a la educación. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre los informes segundo y tercero combinados de Armenia, recomendó que el Estado parte intensificara los esfuerzos para impedir que la pobreza afectara negativamente a la educación y las perspectivas laborales de los niños (E/C.12/ARM/CO/2-3, párr. 23). En sus observaciones finales sobre el segundo informe periódico de la República de Moldova, el Comité instó al Estado parte a que intensificara los esfuerzos por garantizar que la pobreza familiar no fuera un obstáculo para que los niños asistieran a la escuela (E/C.12/MDA/CO/2, párr. 28). Esos esfuerzos debían también ir dirigidos a mitigar el impacto negativo de los costos indirectos e informales en el acceso a la educación, especialmente en las escuelas de enseñanza primaria de zonas rurales con escasa financiación (*ibid.*).

56. La legislación nacional debe garantizar que la educación no tenga ningún costo directo ni indirecto. En Bangladesh, por ejemplo, el Gobierno distribuye libros y otros materiales educativos a fin de ofrecer acceso en pie de igualdad a los materiales de aprendizaje a todos los niños que asisten a la escuela. En 2013, el Gobierno distribuyó alrededor de 270 millones de libros<sup>18</sup>.

57. La nueva Política de Educación Inclusiva en las Islas Cook, puesta en marcha en 2011, exige que las escuelas, los maestros y otros agentes reconozcan y atiendan las diversas necesidades de los niños con discapacidad y se centra en garantizar el derecho de todos los niños a tener una educación satisfactoria y desarrollar una comprensión de la inclusión y la promoción de prácticas inclusivas. La política brinda a las escuelas servicios especializados, incluidos servicios de diagnóstico para la intervención temprana, apoyo en forma de asesoramiento a fin de elaborar planes de educación individuales para los alumnos interesados y personal para apoyar en las aulas a los alumnos que se ha determinado que pueden precisarlos, si es necesario. La política es fruto de una colaboración entre el Ministerio de Educación,

<sup>16</sup> UNESCO, “Reducir la pobreza en el mundo gracias a la enseñanza primaria y secundaria universal”, Documento de política núm. 32 y ficha descriptiva núm. 44 (junio de 2017). Puede consultarse en la dirección <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002503/250392S.pdf>.

<sup>17</sup> UNESCO, “La pobreza en el mundo podría reducirse a la mitad ...” (véase la nota 13).

<sup>18</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education: A Compendium of Practical Examples* (París, 2016), pág. 94. Puede consultarse en la dirección <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245196e.pdf>.

el Ministerio del Interior —que se encarga de los niños, los jóvenes y las personas con discapacidad—, el Ministerio de Salud y otras partes interesadas.

58. En Nauru, el artículo 95 1) de la Ley de Educación de 2011 establece que un niño en edad escolar que tenga una discapacidad no debe ser excluido del acceso a la educación primaria y secundaria gratuita por motivo de esa discapacidad. La Ley aplica el principio de la educación inclusiva exigiendo a las escuelas que acojan y apoyen a los niños en edad escolar que tengan una discapacidad y velando por que los maestros estén capacitados y cuenten con los modos de comunicación y las técnicas educativas adicionales, según sea necesario.

#### **D. Las minorías culturales, étnicas y lingüísticas**

59. Los derechos de las minorías culturales, étnicas y lingüísticas a la educación están ampliamente reconocidos en el derecho de los tratados de derechos humanos. A pesar de ello, los miembros de esas minorías a menudo se enfrentan a discriminación y a obstáculos para hacer realidad su derecho a la educación. Actualmente, los movimientos de refugiados y migrantes en muchas partes del mundo plantean cuestiones no solo de acceso a la educación, sino también de segregación e integración. La inclusión requiere respeto de la diversidad, ya sea cultural, religiosa o lingüística. El pluralismo cultural debe preverse en las políticas nacionales de educación y en los planes aplicados para garantizar que se respeten los derechos de las minorías nacionales y de las poblaciones migrantes o de refugiados recién llegadas.

60. El artículo 4 de la Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas exhorta a los Estados a adoptar medidas en la esfera de la educación a fin de promover el conocimiento de la historia, las tradiciones, el idioma y la cultura de las minorías que existen en su territorio. Las personas pertenecientes a grupos minoritarios deberán tener oportunidades adecuadas de adquirir conocimientos sobre la sociedad en su conjunto (resolución [47/135](#) de la Asamblea General, anexo), y un sistema de educación equitativo e incluyente deberá incorporar esas normas para garantizar que se respeten las necesidades de esos grupos.

61. En el artículo 5 de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza se establece el derecho de las minorías nacionales a ejercer las actividades docentes que les sean propias, entre ellas la de establecer y mantener escuelas y, según la política de cada Estado en materia de educación, emplear y enseñar su propio idioma. La Convención exige que, en el ejercicio de ese derecho, los miembros de los grupos minoritarios sean respetuosos con la cultura y el idioma del conjunto de la colectividad y no comprometan la soberanía nacional. La Convención exige además que el nivel de enseñanza en las escuelas de las minorías sea igual al nivel nacional y que la inscripción en esas escuelas sea facultativa. No obstante, debe preferirse un sistema educativo equitativo e inclusivo a que los grupos minoritarios lleven a cabo sus propias actividades docentes.

62. A menudo se impide a las personas pertenecientes a minorías étnicas disfrutar plenamente de su derecho a la educación y, en algunos países, estas personas sufren de un acceso irregular a la enseñanza. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha observado que, las personas de ascendencia africana son un grupo étnico al que es probable que se impida acceder a la educación en Costa Rica y el Canadá, e instó a esos Estados a adoptar y aplicar eficazmente un programa de acción orientado específicamente a hacer realidad los derechos de las personas de

ascendencia africana en virtud del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (E/C.12/CRI/CO/4, párr. 35, y E/C.12/CAN/CO/4, párr. 32).

63. Las minorías lingüísticas reciben especial atención en los sistemas nacionales de educación de muchos países, entre ellos Australia (pueblos indígenas), el Brasil (afrobrasileños), Croacia, Chequia, Hungría, Letonia, Noruega, Eslovaquia (romaníes), Eslovenia (derechos de enseñanza especiales para italianos y húngaros) y España (inmigrantes). Esos países ofrecen servicios de lenguas y regulan los niveles educativos de las instituciones de enseñanza dirigidas por grupos minoritarios<sup>19</sup>.

64. El idioma de instrucción y los conocimientos de idiomas tienen un papel clave en el aprendizaje. Se ha observado que, en muchos países, la educación bilingüe mejora los resultados escolares de los niños de las comunidades indígenas, lo que sugiere la necesidad de reconocer la importancia de la enseñanza en la lengua materna en la primera infancia y los primeros años de la enseñanza primaria. Los problemas que se plantean actualmente en relación con los idiomas y el derecho a la educación requieren soluciones prácticas para poner en funcionamiento el marco normativo vigente, establecido en las convenciones de las Naciones Unidas sobre derechos humanos mencionadas en el presente informe.

65. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre el informe inicial del Togo sobre la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, recomendó que el Estado parte velara por que los idiomas minoritarios y los derechos humanos se enseñaran en todos los niveles del sistema educativo (E/C.12/TGO/CO/1, párr. 34). El Comité, en sus observaciones finales sobre el sexto informe periódico de Suecia, recomendó que el Estado parte adoptara medidas inmediatas para ofrecer a los niños indígenas y a los niños pertenecientes a grupos minoritarios oportunidades educativas que les permitieran desarrollar sus aptitudes en la lengua materna (E/C.12/SWE/CO/6, párr. 46). El Comité también recomendó que el Estado parte ampliara el acceso a educación bilingüe en las zonas donde vivían pueblos indígenas y grupos minoritarios y que incrementara la disponibilidad de profesores de idioma sami y otros idiomas minoritarios, entre otras cosas, aumentando considerablemente los recursos para capacitar a profesores en los idiomas minoritarios nacionales (*ibid.*). El Comité ha recomendado que se proporcione financiación suficiente para la educación bilingüe. Los niños pertenecientes a grupos minoritarios o comunidades indígenas tienen derecho a las mismas oportunidades de recibir instrucción en su lengua materna; cualquier distinción entre diferentes grupos minoritarios e indígenas debe justificarse por criterios razonables y objetivos (E/C.12/SVN/CO/1, párr. 11, y E/C.12/BIH/CO/1, párr. 50).

66. El artículo 34 de la Constitución de Eslovaquia establece el derecho de los niños de las minorías y los grupos étnicos nacionales a la crianza y la educación en su idioma, junto al idioma nacional. En Chequia, la Ley núm. 561/2004 sobre la educación preescolar, primaria, secundaria, superior, profesional y de otros tipos (Ley de Educación) prevé el reconocimiento del derecho de los miembros de las minorías nacionales a aprender su idioma minoritario o a recibir enseñanza en ese idioma. El artículo 14 de la Ley exige que los municipios, las regiones o el Ministerio de Educación garanticen la educación de los miembros de las minorías nacionales en el idioma de la minoría pertinente en las escuelas de educación preescolar, básica y secundaria.

<sup>19</sup> UNESCO, Las dimensiones inclusivas del derecho a la educación: bases normativas, marco conceptual (2008), pág. 13.

## E. Las comunidades indígenas

67. En todo el mundo existe una amplia gama de grupos minoritarios y pueblos indígenas, y todos tienen en común el hecho de que a menudo sufren discriminación, marginación y exclusión. Los niños de poblaciones indígenas tienen menos probabilidades de matricularse en la educación primaria y más de repetir curso que los niños no indígenas<sup>20</sup>. Estos últimos se ven privados con frecuencia del acceso a una educación de alta calidad que sea pertinente y responda a su contexto y necesidades específicos.

68. El Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales, 1989 (núm. 169) dispone en los artículos 1, 7 y 26 a 31 que los pueblos indígenas tienen el mismo derecho a la educación que se concede a otros ciudadanos del país. Para atender las necesidades concretas de los pueblos indígenas, los artículos 14, 15, 17 y 21 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas les otorgan el control de su educación, que deben impartir en su propio idioma y de acuerdo con su cultura y tradiciones propias. Sin embargo, al igual que sucede con los grupos minoritarios, la Relatora Especial considera que es muy preferible que los Estados creen un sistema de educación nacional inclusivo que incorpore esos valores y derechos, garantizando no solo que los pueblos indígenas aprendan sus idiomas, costumbres y tradiciones, sino que estos se enseñen también a todos los alumnos.

69. Los órganos creados en virtud de tratados exhortan con frecuencia a los Estados a que garanticen el acceso de los niños indígenas a la educación, entre otras cosas, proporcionando un número suficiente de maestros y escuelas de buena calidad, y a que mejoren el desempeño académico de los niños indígenas (E/C.12/CRI/CO/4, párr. 35, y E/C.12/MAR/CO/3, párr. 46).

70. El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos séptimo y octavo combinados de Honduras, recomendó al Estado parte que adoptara medidas concretas para acelerar la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres, especialmente en relación con las mujeres de las comunidades indígenas, en particular en la vida política y en los ámbitos de la salud, la educación, la formación profesional y el empleo (CEDAW/C/HND/CO/7-8, párr. 19).

71. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre el tercer informe periódico de Guatemala, recomendó al Estado parte que continuara sus esfuerzos para aplicar su plan de alfabetización y aumentara sus actividades en las zonas rurales y entre los pueblos indígenas (E/C.12/GTM/CO/3, párr. 25). El Comité también exhortó al Ecuador a continuar sus esfuerzos para poner en práctica su plan de alfabetización y velar por que incluya las zonas rurales, las zonas habitadas por pueblos indígenas y los distintos grupos de edad (E/C.12/ECU/CO/3, párr. 31).

72. El artículo 75 de la Constitución de Australia reconoce el derecho de los pueblos indígenas a recibir una educación que contribuya a mantener y fortalecer sus normas culturales, su idioma, su visión del mundo y su identidad étnica, a desempeñar un papel activo en un mundo multicultural y a mejorar su calidad de vida. La educación intercultural bilingüe promueve así un intercambio mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y las poblaciones de etnias, idiomas y culturas distintas y fomenta el reconocimiento y el respeto de estas diferencias.

73. En Chile, en virtud de la Ley núm.19253, el Estado exige, en las zonas con muchos pueblos indígenas, el desarrollo de un sistema de educación intercultural

<sup>20</sup> *Ibid.*



bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse de forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Además, el Estado debe asignar recursos especiales al Ministerio de Educación para los programas de becas a los pueblos indígenas.

## F. Las poblaciones rurales

74. Existe una necesidad crítica de garantizar el derecho a la educación de las poblaciones rurales, especialmente las que viven en zonas remotas. Los alumnos de zonas rurales con frecuencia se enfrentan a largos trayectos para asistir a clase, si es que existen escuelas. Los niños de zonas rurales, que a menudo viven en entornos agrícolas, pueden tener que ayudar en actividades agrícolas, y es posible que los padres no aprecien los beneficios de dar una educación a sus hijos, especialmente cuando hay costos vinculados a la matrícula escolar, el transporte, los uniformes o los materiales, sobre todo cuando las familias son pobres. Los profesores a menudo son reacios a soportar las dificultades de dar clase en las comunidades remotas, especialmente carentes de cualquier tipo de incentivo.

75. El derecho a la educación para la población rural surge de los derechos aplicables a todas las personas, pero incluye medidas especiales para asegurar que las mujeres de las zonas rurales tengan acceso a oportunidades educativas. Históricamente, estas mujeres han tenido un menor acceso a la educación que los hombres, y en muchas culturas se las mantiene en el hogar para cuidar de la familia. Para abordar los prejuicios, los artículos 10 y 14 d) de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer piden a los Estados partes que aseguren la igualdad de acceso de las mujeres de zonas rurales a todas las formas de educación, y que aseguren a las mujeres de zonas rurales acceso en condiciones de igualdad a la educación académica y no académica, incluida la alfabetización y la formación profesional.

76. Es de vital importancia fomentar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, prestando especial atención a las estrategias para situar, apoyar y retener a maestros calificados y capacitados en las zonas rurales y mejorar sus condiciones de trabajo. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos quinto y sexto combinados de Filipinas, recomendó al Estado parte que tomara todas las medidas precisas para reforzar su sector de enseñanza pública, sobre todo incrementando el presupuesto destinado a la enseñanza primaria y secundaria, con miras a mejorar su calidad, sin costos ocultos, particularmente en el caso de los niños pertenecientes a familias de ingresos bajos y los que viven en las zonas rurales (E/C.12/PHL/CO/5-6, párr. 56). El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en sus observaciones finales sobre el informe inicial de la República Dominicana sobre la aplicación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, recomendó que el Estado parte adoptara una política para brindar acceso a la educación inclusiva de calidad en todos los niveles educativos, tomando especialmente en cuenta el enfoque de género, tanto en zonas urbanas como rurales (CRPD/C/DOM/CO/1, párr. 45).

77. Panamá ejecuta programas de educación no formal orientados a los grupos socialmente vulnerables de su población. Por ejemplo, los centros familiares y comunitarios de educación inicial ofrecen educación preescolar no formal para los niños de 4 y 5 años que viven en las zonas rurales, indígenas y urbanas marginales de las 13 regiones educativas del país.

78. En Turquía, la Ley núm. 3684 sobre la asistencia social para los alumnos de las escuelas de enseñanza primaria y secundaria dispone un servicio gratuito de autobuses para los niños en edad escolar que viven en zonas rurales y también un

subsidio para los gastos de internado y los uniformes escolares. En las zonas con escasa población, Turquía construyó internados regionales de enseñanza primaria para atender a aldeas que de otro modo tal vez no tendrían acceso a una educación de alta calidad. Las transferencias monetarias condicionadas proporcionan asistencia financiera en las esferas de la salud, la nutrición y la educación a padres que de otro modo no podrían enviar a sus hijos a la escuela.

## G. Los refugiados

79. La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) estima que solo el 50% de los niños refugiados tienen acceso a la educación primaria, frente a un promedio mundial de más del 90%<sup>21</sup>. La brecha se amplía cuanto mayores son esos niños, ya que solo el 22% de los adolescentes refugiados asisten a la escuela secundaria, frente a un promedio mundial del 84%. En la educación superior, menos del 1% de los refugiados asisten a la universidad, frente al 34% a nivel mundial. El tiempo medio que un refugiado pasa en el exilio es de unos 20 años<sup>22</sup>. El 86% de los refugiados del mundo son acogidos en regiones en desarrollo, y más de la cuarta parte están en los países menos adelantados<sup>23</sup>.

80. El ACNUR informa de que la mitad de los refugiados se concentra en solo siete países: el Chad, la República Democrática del Congo, Etiopía, Kenya, el Líbano, el Pakistán y Turquía<sup>24</sup>. Esos Estados ya tienen dificultades para atender las necesidades de su propio pueblo, y deben encontrar plazas adicionales en las escuelas, maestros capacitados y material de aprendizaje para miles de refugiados. A menudo, los niños refugiados llevan años sin asistir a la escuela y no hablan el idioma de instrucción. En muchos casos, sufren de estrés psicosocial y traumas tras haber huido de la violencia.

81. A pesar de estas dificultades, los Estados tienen la obligación de proporcionar a los refugiados una educación. El artículo 22 de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados obliga a los Estados partes a conceder a los refugiados el mismo trato que a sus nacionales en lo que respecta a la enseñanza elemental, y el trato más favorable posible, y en ningún caso menos favorable que el concedido a los extranjeros en general, respecto de la enseñanza distinta de la elemental.

82. Los Estados deben incluir en sus planes nacionales de educación los posibles movimientos en masa de refugiados o desplazados internos, como han hecho recientemente el Camerún, el Chad, el Níger, el Pakistán y Sudán del Sur<sup>25</sup>. De modo similar, los donantes, los organismos de asistencia y las organizaciones internacionales deben prever y financiar adecuadamente planes de educación para los refugiados que tengan plenamente en cuenta su derecho a la educación.

83. En sus observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de Tayikistán, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales recomendó que el Estado parte adoptara todas las medidas adecuadas para hacer frente al problema de las elevadas tasas de abandono escolar de los niños en situación desfavorecida, incluidos los refugiados (E/C.12/TJK/CO/2-3, párr. 34). El Comité, en sus observaciones finales sobre el informe inicial de Montenegro sobre la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, instó al Estado parte a que reuniera datos desglosados sobre la

<sup>21</sup> ACNUR, *Missing Out: Refugee Education In Crisis* (2016). Puede consultarse en la dirección [www.unhcr.org/57d9d01d0](http://www.unhcr.org/57d9d01d0).

<sup>22</sup> *Ibid.*

<sup>23</sup> *Ibid.*

<sup>24</sup> *Ibid.*

<sup>25</sup> *Ibid.*

matriculación en las escuelas y las tasas de abandono escolar en los distintos niveles de la educación, en particular sobre los solicitantes de asilo, los refugiados y las personas desplazadas, para determinar los obstáculos que dificultan el acceso y la continuación de los estudios, y formulara estrategias apropiadas (E/C.12/MNE/CO/1, párr. 25).

84. En Suecia, en virtud de la Ordenanza 2001:976, los niños y los jóvenes que solicitan asilo tienen esencialmente el mismo derecho a la educación en los centros de enseñanza preescolar, las escuelas y los centros de educación extraescolar que los niños residentes en Suecia. Los ayuntamientos reciben fondos del Organismo de Inmigración de Suecia para sufragar los gastos de educación de esos alumnos. En Nueva Zelanda, los refugiados tienen derecho a acceder a la educación gratuita, financiada con fondos públicos. El Ministerio de Educación proporciona apoyo adicional, tanto en financiación como en conocimientos especializados, a las escuelas que trabajan con refugiados y solicitantes de asilo.

## H. Los migrantes y los trabajadores migrantes

85. Los trabajadores migrantes afrontan una especial dificultad para acceder a una educación de alta calidad, en particular para sus hijos. La OIT estimó que en 2015 había 150 millones de trabajadores migrantes en todo el mundo, de los que cerca del 45% eran mujeres<sup>26</sup>. Los trabajadores migrantes proporcionan un apoyo económico importante a muchos países, pero esos beneficios van acompañados de la obligación de garantizar el acceso a la educación para esos trabajadores, sus hijos y sus familiares.

86. En los artículos 30, 43 y 45 de la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares se exige a los Estados partes que proporcionen acceso en pie de igualdad a la educación a los trabajadores migrantes, sus hijos y los miembros de su familia.

87. En la práctica, esos grupos afrontan grandes dificultades. Al desplazarse a nuevos territorios, los grupos de migrantes necesitan una cantidad significativa de recursos adicionales que, a menudo, pueden saturar la capacidad de las escuelas existentes. Los planes nacionales de educación, en coordinación con los ministerios de trabajo, deben prever y proporcionar servicios e instalaciones de educación adecuados para los trabajadores migrantes, en particular en las zonas donde es habitual el trabajo de temporada.

88. Los hijos de los trabajadores migrantes no solo se enfrentan a las dificultades relacionadas con el traslado a un nuevo país, sino a menudo sufren los prejuicios en las escuelas y la falta de adaptación de esas a personas de orígenes culturales y lingüísticos distintos, o por una educación anterior insuficiente. Se necesitan medidas específicas para abordar esas cuestiones. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre los informes segundo y tercero combinados de Tayikistán, recomendó que el Estado parte adoptara todas las medidas adecuadas para hacer frente al problema de las elevadas tasas de abandono escolar en los niños en situación desfavorecida, incluidos los hijos de trabajadores migratorios (E/C.12/TJK/CO/2-3, párr. 34).

89. Cuando se crean servicios especiales para los migrantes, existe la obligación de asegurar también el acceso a la educación. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre el segundo informe

<sup>26</sup> OIT, ILO *global estimates on migrant workers* (Ginebra, 2015). Puede consultarse en la dirección [www.ilo.org/global/topics/labour-migration/publications/WCMS\\_436343/lang-en/index.htm](http://www.ilo.org/global/topics/labour-migration/publications/WCMS_436343/lang-en/index.htm).

periódico de la República de Moldova, también recomendó que el Estado parte garantizara el acceso a la educación de los niños que acompañaban a sus padres y eran alojados en el centro de acogida de migrantes de Chisinau(E/C.12/MDA/CO/2, párr. 28).

90. En Chipre, la legislación prevé la no discriminación contra los hijos de los trabajadores migrantes. La legislación por sí sola no siempre basta. En la República Dominicana, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inmigración crearon un fondo para la cartera de educación destinado a ayudar a pagar la documentación de 24.000 estudiantes extranjeros que eran migrantes indocumentados y refugiados que carecían de certificados de nacimiento.

## I. Los desplazados internos

91. Según las estimaciones, en 2016 había 31,1 millones de desplazados internos<sup>27</sup>. Estos a menudo huyen de la violencia o de desastres naturales y sufren muchos de los mismos problemas a los que se enfrentan los refugiados. Los desplazados internos siguen siendo ciudadanos dentro de su propio país, y por tanto deberían recibir todas las protecciones y prestaciones que están al alcance de todos. Cuando se cuestiona su nacionalidad, gozan de la protección prevista en el artículo 3 e) de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, que obliga a los Estados partes a proporcionar a los extranjeros el mismo acceso a la educación que a los nacionales.

92. Los desplazados internos también son vulnerables, dado que siguen estando bajo la jurisdicción geográfica de su propio Estado, que en algunos casos puede ser el causante de su desplazamiento. En los casos en que el Estado niega a los desplazados internos la educación, estos no tienen más recursos en el plano nacional, y entonces pasa a ser deber de la comunidad internacional el facilitar la realización de su derecho a la educación.

93. En Serbia, el artículo 14 de la Ley de Enseñanza Preescolar establece que se permita a los niños que son ciudadanos extranjeros, así como a los de grupos vulnerables que no tienen prueba de residencia u otros documentos personales de identidad, a los refugiados y los desplazados matricularse en una escuela de enseñanza preescolar o una escuela que imparta el programa preescolar preparatorio en las mismas condiciones que los ciudadanos de Serbia y de la manera regulada para ellos. A fin de ofrecer el mismo trato a los ciudadanos extranjeros en la matriculación, la asistencia y la finalización de la escuela secundaria, Serbia aplicaba un procedimiento para el reconocimiento de los certificados o diplomas obtenidos en el extranjero o en una escuela extranjera<sup>28</sup>.

## J. Los pueblos nómadas

94. Los nómadas, incluidos los pueblos pastores y las poblaciones romaníes, plantean problemas particulares, ya que pueden trasladarse a menudo a lo largo del año. Los intentos de obligar a estas poblaciones a permanecer en un lugar o de enviar a sus hijos a un internado no son respetuosos con su cultura. Además de las disposiciones sobre los derechos de educación básicos incluidos en otros tratados,

<sup>27</sup> Centro de Seguimiento de los Desplazados Internos, *Global Report on Internal Displacement* (Ginebra, 2017). Puede consultarse en la dirección [www.nrc.no/resources/annual-reports/global-report-on-internal-displacement-2017/](http://www.nrc.no/resources/annual-reports/global-report-on-internal-displacement-2017/).

<sup>28</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education* (2016) (véase la nota 18).

su derecho a la educación se reconoce en la recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos de la Conferencia General de la UNESCO<sup>29</sup>.

95. La UNESCO ha prestado asistencia técnica a los Gobiernos para que se establezcan medidas especiales para las poblaciones nómadas, entre ellas, las medidas positivas en favor de los niños de las tierras áridas y semiáridas de Kenya y el sistema *almajiri* en Nigeria. En este último país, la Ley de Educación Básica Universal Obligatoria Gratuita dispone la educación básica, incluida la educación de grupos especiales, como las poblaciones nómadas y los migrantes, las mujeres y las niñas, los niños de la calle y las personas con discapacidad.

96. El Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, en sus observaciones finales sobre los informes periódicos 15° a 21° combinados del Níger, recomendó que el Estado parte siguiera aplicando medidas especiales, entre otros, en el ámbito del derecho a la educación. El Comité recomendó que el Níger intensificara su programa de escuelas móviles a fin de aumentar la tasa de escolarización y alfabetización de las poblaciones nómadas (CERD/C/NER/CO/15-21, párr. 17).

97. En el norte de Malí, el Gobierno ha establecido escuelas especiales donde los profesores siguen a los alumnos a medida que las poblaciones se desplazan por el país, lo que permite la continuidad de la educación. En esas escuelas se ofrecen almuerzos gratuitos a fin de promover la escolarización y la retención de los niños en la escuela<sup>30</sup>.

98. En la República Islámica del Irán, los centros de educación nómadas desempeñan un importante papel para reducir la tasa de abandono escolar de los estudiantes, así como de otros alumnos que no tienen ningún acceso a escuelas convencionales a diario en las regiones desfavorecidas, poco habitadas y tribales del país. En esas escuelas se facilitan a los alumnos de forma gratuita tres comidas, alojamiento y otros servicios educativos y de capacitación<sup>31</sup>.

## K. Los romaníes

99. Los niños romaníes constituyen otro grupo que sufre un acceso limitado a la educación. En los informes presentados a la UNESCO en el contexto de la séptima consulta sobre la aplicación de la Convención y la Recomendación relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, varios Estados miembros informaron sobre las medidas progresivas que han adoptado y los obstáculos a que se han enfrentado para hacer realidad el derecho a la educación para los niños romaníes. La integración de esos niños en el sistema educativo, respetando al mismo tiempo su identidad cultural y el principio de no discriminación, puede promoverse basándose en ejemplos prácticos.

100. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en sus observaciones finales sobre el quinto informe periódico de Ucrania, recomendó que el Estado parte adoptara medidas especiales, en particular subvenciones para libros de texto y otros materiales educativos para aumentar la asistencia de los niños romaníes a la escuela en todos los niveles (E/C.12/UKR/CO/5, párr. 54). La obligación del Estado parte también incluye proporcionar clases de idiomas, combatir la discriminación contra los alumnos romaníes y la necesidad de que se sensibilice a las familias romaníes sobre la importancia de la educación, también

<sup>29</sup> Puede consultarse en la dirección <http://uil.unesco.org/es/educacion-adultos/recomendacion-unesco/recomendacion-sobre-aprendizaje-y-educacion-adultos-unesco-0>.

<sup>30</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education* (2010), pág. 140 (véase la nota 12).

<sup>31</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education* (2016), pág. 99 (véase la nota 18).

para las niñas. Ofrecer enseñanza en la lengua materna a los educandos de los grupos minoritarios, incluidos los romaníes, también se ha interpretado como obligatorio en virtud del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entre otros casos, en las observaciones finales sobre el informe inicial de Eslovenia sobre la aplicación del Pacto (E/C.12/SVN/CO/1, párr. 11). Las condiciones de los niños romaníes en Europa son una cuestión importante, dado que la población romaní es de más de 10 millones de personas.

101. El Ministerio de Educación de Chequia ha aplicado varias medidas para contribuir a la educación de los niños romaníes, entre ellas la creación de clases preparatorias para los niños romaníes que ingresan en las instituciones educativas de enseñanza básica, el establecimiento del cargo de ayudante romaní en esas escuelas, la modificación del plan de estudios a fin de atender mejor las necesidades de estos niños, la introducción de la posibilidad de que haya clases más pequeñas en las escuelas con un alto porcentaje de niños romaníes, y la creación de mecanismos para la prestación de apoyo financiero<sup>32</sup>.

## L. Los apátridas

102. Se calcula que en el mundo puede haber 12 millones de personas apátridas, y que 5 millones de ellas son niños menores de edad<sup>33</sup>. Los niños a quienes se niega una nacionalidad pueden ver denegado su acceso a la escuela, al no poder matricularse por falta de documentación. En Malasia, en los estados de Selangor y Sabah a menudo se niega a los niños apátridas de ascendencia india, filipina o indonesia el acceso a la educación básica en las escuelas estatales: si en el certificado de nacimiento de un niño figura la palabra “extranjero”, o si el niño no tiene certificado de nacimiento, no puede matricularse en la escuela<sup>34</sup>. Se estima que el 80% de la población rohinyá de Myanmar es analfabeta, y es posible que aproximadamente el 60% nunca haya asistido a la escuela<sup>35</sup>.

103. El derecho de los apátridas a la educación está protegido en virtud del artículo 22 de la Convención sobre el Estatuto de los Apátridas y del artículo 3 de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, que exigen que los Gobiernos proporcionen a los apátridas el mismo derecho a la educación elemental que a los nacionales, y al mismo nivel que se ofrece a cualquier otro no nacional para todos los demás niveles de la enseñanza.

104. Los apátridas necesitan el apoyo de la comunidad internacional para que se respete su derecho a la educación. Dado que los apátridas carecen de cualquier apoyo gubernamental, y a menudo se ven discriminados por su país de residencia, la comunidad internacional debe pronunciarse firme y claramente en apoyo de que las personas apátridas hagan valer sus derechos.

105. Como ejemplo de buena legislación cabe citar la Ley de Escuelas Primarias de Eslovenia, que en su artículo 10 dispone que los niños que son ciudadanos extranjeros o no tienen ciudadanía pero residen en el país tienen derecho a la educación primaria obligatoria en las mismas condiciones que los ciudadanos del país. En Chequia, en virtud de la Ley núm. 561 de 24 sobre la Enseñanza Preescolar,

<sup>32</sup> UNESCO, *Implementing the Right to Education* (2010), pág. 140 (véase la nota 12).

<sup>33</sup> Iniciativa Pro-Justicia Abierta, “Children’s right to a nationality”, hoja informativa (junio de 2011). Puede consultarse en la dirección [www.opensocietyfoundations.org/publications/fact-sheet-childrens-right-nationality](http://www.opensocietyfoundations.org/publications/fact-sheet-childrens-right-nationality).

<sup>34</sup> *Ibid.*

<sup>35</sup> Katrina Kaufman, “Myanmar: Rohingya Children Losing Future Without Education”, 23 de febrero de 2016. Puede consultarse en la dirección [www.voanews.com/a/myanmar-rohingya-children-losing-future-without-education/3203595.html](http://www.voanews.com/a/myanmar-rohingya-children-losing-future-without-education/3203595.html).

Primaria, Secundaria, Superior, Profesional y de Otros Tipos, ese derecho se extiende a las escuelas públicas secundarias.

## **M. La enseñanza privada**

106. La Relatora Especial recuerda que las obligaciones de los Estados de hacer realidad el derecho a la educación incluyen la obligación de regular las instituciones educativas privadas, como se dispone en la observación general núm. 24 (2017) sobre las obligaciones de los Estados en virtud del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en el contexto de las actividades empresariales, del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (E/C.12/GC/24, párr. 21). Los proveedores privados deben estar sujetos a unas normas estrictas que les impongan obligaciones para el servicio público. No debe permitirse que las escuelas privadas lleven a cabo ningún tipo de discriminación, y deben imponerseles las mismas normas de inclusión y admisión que a cualquier institución pública, en particular prohibiendo la expulsión de los alumnos con malos resultados escolares. Además, las dificultades económicas nunca deben ser excusa para que las escuelas con fines de lucro no cumplan las normas nacionales de inclusión. Los Estados deben asegurarse también de que ningún sistema escolar privado cree discriminación o segregación económica en el sistema educativo.

## **V. Conclusiones y recomendaciones**

**107. Ahora que los Gobiernos adoptan medidas para aplicar los Objetivos de Desarrollo Sostenible, es preciso poner especial cuidado en hacer frente a la discriminación, determinando las personas y los grupos que necesitan un apoyo específico y orientado a ellos. Para ello deben examinarse las leyes, las políticas, los datos sobre educación desglosados y la financiación y las medidas específicas para atender las necesidades concretas de los educandos, que el mejor modo de aplicar es mediante la adopción de decisiones descentralizadas y consultas inclusivas con todas las partes interesadas, incluidos los alumnos, los padres y las comunidades.**

**108. Los Estados no solo deben garantizar que las escuelas proporcionen igualdad de oportunidades a todos los alumnos para acceder a la educación según su capacidad, sino que también deben velar por que los alumnos reciban el apoyo que necesitan para tener éxito una vez estén en la escuela. Las leyes y políticas deben estar claramente destinadas a eliminar la discriminación, y también deben prever medidas para que se aborden los obstáculos y las desventajas a que se enfrentan algunos alumnos. Sin embargo, los Estados también deben velar por que se apliquen las medidas necesarias en el plano local para que todos los educandos puedan perseguir y alcanzar sus objetivos educativos.**

**109. A fin de que los Estados cumplan sus obligaciones en materia de educación incluyente y equitativa, es fundamental que se recopilen y publiquen datos desglosados. Los donantes y las organizaciones internacionales deben proporcionar apoyo financiero y técnico para que todos los Estados desarrollen la capacidad de hacer un seguimiento de todos los sectores de la población e informar sobre ellos. Sin estas medidas, es muy difícil determinar los problemas y obstáculos que impiden a todos los alumnos lograr buenos resultados en la escuela.**

**110. El derecho a la educación abarca todos los aspectos de la educación, desde la atención y educación en la primera infancia hasta los programas de**

alfabetización de adultos y el derecho al aprendizaje permanente. Deben aplicarse enfoques equitativos e inclusivos en todos los niveles de la educación, no solo en la enseñanza primaria. Los programas de educación también deben seguir siendo holísticos y preparar a los alumnos no solo para el empleo, sino también para todos los aspectos de su vida.

111. En vista de lo anterior, y teniendo en cuenta las preocupaciones planteadas en el presente informe en relación con las personas y los grupos vulnerables, la Relatora Especial ofrece las recomendaciones que se indican a continuación.

112. Los Estados deben adoptar medidas para determinar y abordar los múltiples obstáculos que enfrentan las mujeres y las niñas. Los obstáculos culturales y económicos requieren no solo leyes y políticas de lucha contra la discriminación, sino también medidas activas para hacer frente a los costos financieros y una colaboración con las familias, las comunidades y los líderes religiosos, a fin de asegurarse de que se valore y se apoye la educación de las niñas. Esto incluye la elaboración de presupuestos y la presentación de informes con perspectiva de género y la incorporación de una perspectiva de género a la hora de abordar todos los aspectos de la educación. Es de vital importancia concienciar a las niñas y sus familias de su derecho humano a una educación.

113. Para que la educación sea inclusiva es necesario que las escuelas se adapten y acepten a todos los niños, con independencia de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o circunstancias personales de otro tipo. Los Estados deben velar por que todos los niños reciban la asistencia especial que necesitan para atender sus necesidades particulares; no puede añadirseles simplemente a las clases sin hacer ninguna adaptación. La inclusión efectiva debe llevarse a cabo mediante leyes y políticas educativas, y también debe incorporarse en la cultura y las prácticas dentro de las escuelas.

114. La educación debe ser incluyente desde el punto de vista étnico, cultural y lingüístico. No debe hacerse que ningún alumno se sienta excluido, y deben incorporarse distintas perspectivas culturales, religiosas y lingüísticas en los planes de estudios y las prácticas que se realizan en clase.

115. En las escuelas con un número significativo de alumnos de minorías lingüísticas debe impartirse educación bilingüe y en el idioma materno. Esto es especialmente pertinente hoy en día en relación con las escuelas que se están estableciendo para los migrantes y los refugiados, que ya se enfrentan a otros importantes obstáculos para integrarse en un sistema educativo y una cultura extranjeros. El respeto de la diversidad debe reflejarse en los planes de estudios, que deben ser sensibles a la cultura y la religión de los alumnos.

116. La baja densidad demográfica y los niveles de pobreza a menudo elevados entre la población rural requieren una mayor inversión per cápita por parte de los Estados. Los obstáculos, entre ellos la reticencia de los maestros a vivir en zonas remotas, los altos costos del transporte o los largos trayectos a las escuelas, a menudo pueden abordarse mediante un apoyo financiero adicional o programas de educación innovadores y flexibles. Los Estados deben adoptar medidas para que la educación rural sea de la misma calidad que la que se proporciona en los entornos urbanos.

117. La experiencia demuestra que la educación inclusiva tiene un costo comparable a los sistemas segregados, pero es más eficaz para educar a las personas con discapacidad. Los Estados deben hacer todo lo posible para que



los sistemas educativos nacionales sean inclusivos para todos los educandos, incluidos los que tienen discapacidades físicas y mentales. Las políticas de inclusión también deben abordar todas las formas de diversidad en la población escolar y estudiantil, incluidos los alumnos de entornos étnicos, culturales, lingüísticos y económicos diferentes.

118. La legislación nacional sobre educación nunca debe impedir a los niños con discapacidad realizar su derecho a la educación. Debe modificarse la legislación que considere determinadas categorías de niños como “ineducables” o que asigne la responsabilidad de la educación de los niños con discapacidad a ministerios que no sean el de educación.

119. Los obstáculos complejos y multidimensionales que enfrentan los alumnos de familias pobres requieren intervenciones financieras y materiales destinadas específicamente a ellos. Como mínimo, la enseñanza primaria y secundaria deben ser gratuitas, incluidos la matrícula, los uniformes, los libros de texto y el transporte a la escuela. Las medidas especiales pueden incluir comidas gratuitas, horarios escolares flexibles para adaptarse a las demandas de los hogares de zonas agrícolas, o escuelas móviles para las poblaciones nómadas. Los edificios escolares deben cumplir las normas nacionales y los maestros deben recibir una formación y un apoyo adecuados. Para que las familias pobres tengan acceso a la electricidad y otros servicios públicos, así como a la atención sanitaria básica, puede ser necesaria la coordinación dentro del Gobierno.

120. Los Gobiernos deben indicar en las leyes y políticas que la educación para los alumnos pobres debe ser gratuita, de buena calidad y accesible. Deben cuestionarse visiblemente los prejuicios históricos que infravaloran la educación de los pobres, para hacer cumplir la norma de que todas las personas tienen igual derecho a una educación de alta calidad.

121. Los Estados deben incluir los posibles movimientos en masa de refugiados o desplazados internos en sus planes nacionales de educación, y esos alumnos deben estar reflejados en los sistemas de datos educativos nacionales para que puedan supervisarse sus logros. Para los donantes y los organismos de asistencia, los planes de respuesta a las crisis deben reconocer que esas poblaciones permanecerán durante años, y los planes de educación deben adaptarse en consecuencia para incluirlas. En la medida de lo posible, los planes y las instituciones de educación deben prever y abordar las diferencias culturales y lingüísticas de los educandos.

122. Con frecuencia los apátridas se enfrentan a las formas más graves de discriminación, ya que no tienen ningún Gobierno al que recurrir en busca de protección. Esto supone una mayor responsabilidad para la comunidad internacional y los Gobiernos de velar por que su derecho a una educación sin discriminación se aplique en la práctica. Cuando ese no sea el caso, insto a otros Gobiernos a que señalen esas injusticias en el diálogo con el país de acogida, así como en los foros internacionales.

123. La responsabilidad primordial de aplicar el derecho a la educación recae en los Gobiernos. Sin embargo, la comunidad internacional debe prestar apoyo político, financiero y técnico con el fin específico de ayudar a los Gobiernos a aplicar políticas educativas inclusivas y equitativas. Esto es especialmente importante en relación con los esfuerzos para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible y aplicar el Marco de Acción Educación 2030.