



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación



La educación es un
Derecho Humano

**POR LA NO DISCRIMINACIÓN
EN AMÉRICA LATINA
Y EL CARIBE**

ESCUELA PRIMARIA INDÍGENA

Néstor López

Chiapas, México, 2005

Según la Dirección General de Educación Indígena de México, la realidad de las escuelas primarias indígenas, que reciben alrededor de 800 mil niños/as, es dramática: el 56,4% de los/as profesores/as no tienen diploma, ni siquiera terminaron sus estudios. La infraestructura es inadecuada y las tasas de reprobación y abandono son el doble del promedio nacional. Solamente el 10% tiene acceso a equipos como bibliotecas en las escuelas.



La educación es un
Derecho Humano

**POR LA NO DISCRIMINACION
EN AMÉRICA LATINA
Y EL CARIBE**

Publicación realizada por la
Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE)

Comité Directivo:

Ayuda en Acción
Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER)
Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación
Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación
Colectivo de Educación para Todas y Todos de Guatemala
Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL)
Contrato Social por la Educación en el Ecuador
Foro de Educación y Desarrollo Humano de la Iniciativa por Nicaragua
Incidencia Civil en la Educación (ICE)
Save the Children UK

Apoyo:

ActionAid
Asociación Alemana para la Educación de Adultos
Ayuda en Acción
Campaña Mundial por la Educación
Save the Children UK
Plan Internacional

Rua Costa Carvalho 79
05429-130 – São Paulo-SP
Brasil
Teléfono / Fax: (55-11) 3853-7900
www.campanaderechoeducacion.org

Se permite la reproducción total o parcial de esta publicación, desde que mencionada la fuente.

La educación es un Derecho Humano

POR LA NO DISCRIMINACION EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE

Prólogo	7
Presentación	8
Las Múltiples formas de Discriminación	14
Género	16
Los y las indígenas.....	20
Los y las afrodescendientes	24
Los y las migrantes	28
Personas con discapacidad	32
Edad	36
Recomendaciones	44
Entre en acción	47
Referencias	48



NIÑOS/AS INDÍGENAS DEL GRUPO EMBERA, REFUGIADOS/AS

Mark Garten/UN Photo
Colombia, 2006

Para las comunidades indígenas, el desplazamiento forzado es una experiencia particularmente traumática, pues muchas culturas tienen sus raíces en la tierra. El grupo Embera, que originalmente habita el noroeste de Colombia, ha sido amenazado por los guerrilleros y paramilitares en sus enfrentamientos, lo que ha resultado en altos índices de suicidio, inclusive de niños; desplazamientos forzados; y matanzas que diezman a los indígenas y a sus líderes.



NIÑOS Y NIÑAS INDÍGENAS

Milton Grant/UN Photo

Comunidad Salasaca, Ambato, Ecuador, 1985

Si en la época de la foto se trataba de educar a personas indígenas dentro de los moldes convencionales, actualmente en el Ecuador se quiere adoptar características de la educación indígena en las escuelas. De esta forma, la enseñanza debe incluir la transmisión oral del conocimiento, con contenidos más aplicables y válidos para cualquier generación. El paradigma indígena se inspira en el concepto tradicional andino de “vivir bien” – en condiciones de que cada persona desarrolle todas sus capacidades.



“

“...se entiende por discriminación toda distinción, exclusión, limitación o preferencia 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, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza”.

(Convención Relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza. UNESCO, 1960)

PRÓLOGO

Vernor Muñoz

El derecho a la educación no se reduce a la experiencia pedagógica, puesto que implica todo aquello que, estando más allá –o más acá– de la escuela, incide definitivamente en ella. Siendo así, la educación refleja y subvierte las estructuras sociales y tiene la capacidad de redimensionar las prácticas de vida, los procesos de aprendizaje, la actividad docente y, ciertamente, la constitución de las ciudadanías.

Las políticas insensibles a la protección de los niños y las niñas y a las necesidades especiales de las personas jóvenes y adultas que viven en el analfabetismo, por ejemplo, agravan la exclusión de casi mil millones de personas a quienes actualmente se niega el derecho humano a la educación.

La discriminación social y la falta de oportunidades educativas, también se producen cuando los y las estudiantes se enfrentan con un entorno escolar insensible a sus derechos y necesidades, incluyendo una currícula que lesiona la diversidad humana y, al manipular las capacidades de aprendizaje, termina excluyendo a los grupos humanos más vulnerados. (...)

En las últimas décadas, la construcción de un cuerpo jurídico y axiológico que tiene como referente los derechos humanos, ha implicado un viraje sustancial en las concepciones educativas, pero también un entendimiento renovado de los procesos de aprendizaje. (...)

La educación desde y en los derechos humanos, es condición para la evolución de los seres humanos que nuestro mundo necesita para su supervivencia. Desde hace años trabajamos para integrar los derechos humanos en los sistemas educativos, con la convicción de que ese proceso contribuye al logro de un tipo de educación que puede mejorar las condiciones de vida de todas las especies.

El camino de la educación hacia los derechos humanos, sólo puede concebirse como un deseo mucho más abarcador, que entiendo como el tránsito de la humanidad desde el marco social del patriarcado, a una cultura universal de los derechos humanos.

*** Extractos de la obra *El Mar entre la Niebla*, de Vernor Muñoz, publicado por la Luna Editorial y la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.**

PRESENTACIÓN

La Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) es una articulación plural de organizaciones de la sociedad civil que actúa en defensa y promoción del derecho a una educación pública y gratuita para todos y todas, de responsabilidad del Estado, que incorpore las dimensiones de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad inherentes a este derecho. La CLADE promueve una transformación con miras a la implantación de un nuevo modelo de desarrollo que responda al buen vivir, a la justicia social, a la dignidad humana y a la relación armónica con el medio ambiente en el continente.

Esta Campaña entiende que tanto la desigualdad social que marca nuestros países cuanto las múltiples formas de discriminaciones que aquí persisten (injusticias que se manifiestan de forma indisoluble en la práctica), son el principal motor de la exclusión social y educativa que vive el continente y el principal obstáculo para la realización del derecho a la educación y de los demás derechos humanos. La justicia social a que aspiramos- y la consecuente realización de los derechos humanos- implica cambios profundos en términos de redistribución de ingresos así como de reconocimiento y valoración de las diferencias.

Las múltiples formas de discriminación se cruzan y se suman, agudizándose en la práctica. Los grupos más discriminados, por raza, etnia, género, ubicación geográfica, orientación sexual, discapacidad, migración, por situación de encierro, suelen ser los más pobres, y su condición de pobreza se vuelve, a su vez, factor de mayor discriminación.

La no discriminación es un principio transversal a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la medida en que afirma: **“toda persona tiene todos los derechos y libertades, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”.** (art. 2)

El Comité de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha afirmado, además, en su Comentario General 13, que **“la prohibición de la discriminación (...) no está supeditada ni a una implantación gradual ni a la disponibilidad de recursos; se aplica plena e inmediatamente a todos los aspectos de la educación y abarca todos los motivos de discriminación rechazados internacionalmente”.**

Las Naciones Unidas han promovido diversos de acuerdos internacionales que impulsan la no discriminación, los cuales muchos de nuestros países han ratificado. Entre ellos, encontramos la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), la Convención Internacional para la Eliminación de Toda Forma

de Discriminación Racial (1965), la Convención para la eliminación de todas las Formas de discriminación contra las mujeres (CEDAW, 1979), el Convenio OIT 169 sobre pueblos indígenas y tribales (1989), la Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migrantes y de sus familias (1990) y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007).

Sin embargo, múltiples formas de discriminación persisten en nuestro continente. La discriminación por ingreso es alarmante y dramática considerando que somos la región más desigual del planeta, en la que por lo menos en la mitad de los países alrededor de un 25% de la población vive con menos de US\$ 2 al día.

Los grupos que más sufren discriminación son justamente los que están en peor situación económica y social. El número de personas que viven por debajo de la línea de la indigencia (US\$ 1 al día) si comparado al promedio de la población es tres veces superior entre los indígenas en México, casi seis veces superior en Panamá y casi ocho veces superior entre los indígenas del Paraguay. Con relación a la población afrodescendiente, más del 87% vive por debajo de la línea de pobreza en Nicaragua mientras que entre la población blanca el índice es del 69%. En Brasil, cerca del 45% de los y las afrodescendientes viven con menos de US\$ 2 al día, más del doble del índice registrado para la población blanca¹.

La enseñanza superior sigue siendo un privilegio para los y las afrodescendientes así como para los pueblos indígenas. En los demás niveles de enseñanza, son estos mismos grupos los que presentan los peores índices de conclusión y éxito. Al interior del aula, las culturas de los pueblos originarios y afro descendientes son desconocidas u objeto de discriminación, siendo eso una afrenta a una concepción de educación en derechos humanos a la cual aspiramos. Asimismo, el derecho a la libertad de pensamiento, conciencia y religión sigue siendo limitada en América Latina y el Caribe.

La discriminación por género, a su vez, afecta a todos los niveles de enseñanza, principalmente en lo que dice respecto a los estereotipos en el cotidiano escolar. En Ecuador, El Salvador, Guatemala y México, las probabilidades de analfabetismo entre las mujeres son entre 1.5 y 1.7 veces mayores que entre los hombres. En Perú y en Bolivia, esas probabilidades aumentan entre 3 y 3.7 veces².

No se observan en nuestro continente políticas educativas que enfrenten los prejuicios que los y las estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa sufren diariamente por su orientación sexual o identidad de género. Por otro lado, otra forma de discriminación presente en el continente es aquella que sufren muchos niños, niñas, adolescentes y jóvenes por ser portadores del VIH-SIDA, que incluso llegan a ser expulsados de las escuelas, como resultado de una profunda falta de información, temor y prejuicio.



Además, las personas con discapacidad son una de las en América Latina y el Caribe más discriminadas. Únicamente del 20% al 30% de los niños y niñas con discapacidad asisten a la escuela³. Las escasas estadísticas que existen también revelan que los niveles de analfabetismo son mucho más altos entre la población con discapacidad, y que el contexto de discriminación y segregación es alarmante.

En relación a las personas privadas de libertad, los datos disponibles sobre Brasil son claros e impresionantes: más del 70% de los 300 mil presos no terminaron la educación primaria y otros 10,5% son completamente analfabetos. Aun así, apenas un 9% de la población está estudiando⁴.

Aunque las prácticas discriminatorias sean gravísimas en el continente, prevalece una tendencia a la invisibilidad y negación del racismo, del sexismo y de las múltiples formas de discriminación, así como de sus consecuencias, lo que profundiza la desigualdad y las violaciones de los derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales.

Para la CLADE, darle visibilidad a la desigualdad, a la discriminación, al racismo y al sexismo dentro y fuera de los sistemas educativos es fundamental para el reconocimiento de su existencia y su superación. Pensando en esto, promovemos esta campaña por la igualdad y la no discriminación en la Educación. Con ella, queremos que los Estados latinoamericanos y caribeños asuman sus obligaciones y rindan cuentas sobre la realización del derecho a la educación, promuevan políticas estructurales de redistribución de ingresos así como formulen y apliquen leyes, políticas y planes de educación y acciones afirmativas dirigidas a la superación de las múltiples formas de discriminación en la educación. También queremos que se comprometan a promover una educación no discriminatoria, que favorezca la dignidad humana y valore las diferencias.

La presente publicación responde a este desafío, dándoles visibilidad a las problemáticas de la desigualdad y de la discriminación, promoviendo el debate e impulsando a los Estados a poner en marcha marcos legales y políticos que busquen superar estas graves injusticias. La publicación no pretende agotar el debate sobre todas las formas de discriminación de las cuales los y las niñas, jóvenes y personas adultas son víctimas. Al contrario, es un punto de partida para abrir y empezar el debate sobre la desigualdad y la discriminación.

UN LECTOR

Fábio Pozzebom/Abr
Brasília, DF, Brasil, S/D

Los Estados deben asumir la promoción de una concepción más amplia de alfabetización como continuo, buscando captar los distintos niveles de dominio del lenguaje escrito que tiene su población, considerando sus especificidades, y principalmente, poniendo en marcha políticas y planes comprometidos con el logro de los más altos niveles de dominio del lenguaje, a través del aprendizaje continuo en ambientes letrados.

¿A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR?

Queremos contribuir a la promoción de la igualdad social y a la superación de todas las formas de discriminación en América Latina y el Caribe, hacia una sociedad justa e igualitaria.

Para tanto, queremos:

Que se articulen las luchas por la igualdad social y por la superación de todas las formas de discriminación en los sistemas educativos y en la sociedad;

Que se reconozca la existencia de múltiples formas de discriminación, así como la obligación de su superación, de manera que se devuelva a la educación su propósito fundamental de garantizar la dignidad humana;

Que todos los países latinoamericanos y caribeños ratifiquen el Protocolo de San Salvador, la Convención contra la discriminación en la enseñanza e implementen la Declaración y el Plan de Acción de Durban (DDPA);

Que los Estados latinoamericanos asuman sus obligaciones y rindan cuentas en torno al derecho a la educación; formulen y apliquen leyes, políticas, planes y programas de educación y acciones afirmativas dirigidas a la superación de las múltiples formas de discriminación en la educación;

Que los distintos grupos y poblaciones discriminadas sean protagonistas en el debate y en la elaboración de políticas educativas, con el fin de garantizar su derecho a la educación, teniendo en cuenta la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la educación;

Que la superación de las discriminaciones esté reflejada en cambios estructurales del sistema educativo y en el proyecto político y pedagógico de las escuelas, lo que incluye cambios curriculares y en la gestión del sistema escolar.





OMNIBUS ESCOLAR

Gilvan Barreto

Región agreste de Pernambuco, Brasil, 2004

El ómnibus de la foto recorre entre 30 y 35 kilómetros en caminos de barro para llevar a los estudiantes de Conceição das Crioulas a la escuela. El *quilombo** de Conceição das Crioulas queda cerca de la ciudad Salgueiro, en plena región agreste pernambucana – región afectada por altos índices de violencia. En toda América Latina y el Caribe, las distancias y la no gratuidad del transporte son, muchas veces, factores que impiden la plena realización del derecho a la educación.

*palenque

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

Las múltiples formas de discriminación son una afrenta a la justicia y a la dignidad humana e impiden la realización del derecho a la educación considerando todas sus dimensiones: su disponibilidad, su accesibilidad, su aceptabilidad y su adaptabilidad.

En términos de disponibilidad y accesibilidad, proyecciones de la UNESCO señalan que en la mitad de los países de América Latina y el Caribe más del 16% de los niños abandonarán la escuela antes de finalizar el primer ciclo de la enseñanza primaria. Aunque las causas son variadas, la violación de dos dimensiones del derecho a la educación tiene fuerte impacto: la ausencia de disponibilidad y accesibilidad de la educación a un enorme contingente de personas, en especial a grupos que son discriminados.

Son incontables las comunidades en que no hay una sola escuela, ni profesores y profesoras calificados/as en cantidad suficiente, lo mismo que materiales, equipos e infraestructura adecuada para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se haga realidad. Esto ocurre en especial en las comunidades de las zonas rurales y ribereñas, en las comunidades indígenas, en los quilombos y en las periferias de las ciudades. Es así que la ubicación geográfica se presenta como otro factor de discriminación. Es importante notar que la población que habita la zona rural y las periferias de las ciudades es justamente la de menor ingreso, subrayando, otra vez más, que la discriminación por ingreso se cruza con y agrava las demás formas de discriminación.

La no disponibilidad de escuelas en las localidades donde viven estas comunidades suscita la necesidad de enormes desplazamientos de los niños/as, adolescentes y jóvenes, obstaculizando el acceso a la educación y, lo que es más grave, descontextualizando la educación que reciben. Muchas veces no hay ni siquiera transporte para llegar al lugar donde está ubicada la escuela.

Además, para muchas personas la educación es inaccesible también financieramente: a pesar de que las Constituciones Nacionales, a excepción de Colombia, garanticen la educación gratuita, la no gratuidad impera todavía en distintos países de nuestra región. La falta de gratuidad se expresa no solamente en el cobro de mensualidades, sino también en el cobro de matrículas, uniformes, transporte, materiales escolares y alimentación, impidiendo a un inmenso número de personas del disfrute del derecho a la educación. Así es que la discriminación por ingreso profundiza aún más las brechas y desigualdades sociales, perpetuando el status quo.

ESCUELA EN EL CAMPO

Gilvan Barreto

Macala, Honduras, 2007

Dogna Hernández, 46 años, le enseña a un grupo de mujeres agricultoras a aplicar fertilizantes orgánicos. Macala es una región empobrecida de Honduras, que produce café para exportación. El proyecto nace de la iniciativa de la organización social COMUCAP, que impulsó a 48 mujeres a plantar y a mantener sus pequeñas hortalizas y entrenó a seis técnicas como ella, para que les enseñaran a sus compañeras. Es fundamental que los Estados de nuestra región puedan promover una educación que se inserte en su contexto, que dialogue con su medio.



LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN GÉNERO

La tendencia general de reversión del sentido de las disparidades tradicionales de género en América Latina y el Caribe no debe ser entendida como sinónimo de inexistencia de discriminación contra las niñas, las jóvenes y las mujeres. Los países de la región han avanzado de modo sustantivo hacia la paridad entre hombres y mujeres en las estadísticas educacionales; sin embargo, este importante progreso no debe llevar a descuidar otros fenómenos que influyen en las desigualdades educativas entre hombres y mujeres, de modo que resulta imperativo abordar aspectos como las prácticas educativas y los estereotipos que éstas pueden estar reproduciendo.

Ya se han denunciado en la región obstáculos persistentes que impiden la realización plena del derecho humano a la educación para las niñas y mujeres. Algunos de ellos son matrimonios tempranos, embarazos precoces (se les niega a las niñas el acceso a la escuela cuándo están en estas condiciones, hay inaceptables casos de expulsión de los centros educativos por esta razón), el trabajo infantil (en especial el trabajo en el hogar), los conflictos armados, situación de pobreza, entornos escolares peligrosos y violentos, y, principalmente, las prácticas sociales y culturales discriminatorias.

En la región, es especialmente preocupante la reproducción, en el interior de los sistemas educativos, de una cultura y de prácticas de discriminación, desigualdades y estereotipos. La herencia histórica patriarcal, que impone la supremacía de los hombres sobre las mujeres y determina estrictos roles a los hombres, tuvo una influencia decisiva en las exclusiones educativas. En el interior de las escuelas,





Una joven madre

Joseane Daher/UN Photo

En distintos países de América Latina y el Caribe, las escuelas no están adaptadas para acoger las estudiantes embarazadas o con niños/as pequeños/as. Como resultado, son comunes las deserciones y hasta inaceptables expulsiones de las jóvenes por parte de las escuelas. Es fundamental reconocer a las mujeres su derecho a la educación y percibir que la maternidad no es el final de la vida educativa, sino que, por el contrario, es algo totalmente compatible con la visión de derechos, según la cual la educación se realiza a lo largo de toda la vida, desde la cuna misma.

muchas veces se validan y se reproducen estas formas de prejuicios y desigualdades. Faltan modelos educativos que promuevan ambientes respetuosos, en los que se valore la diferencia.

Asimismo, el trabajo de académicas y militantes afrodescendientes ha comprobado que la injusticia social y económica podrá combatirse eficazmente si se le aplica a la opresión de género un método de intersección o interseccionalidad. En otras palabras, género no puede ser entendido sin que se consideren las desigualdades de raza y de clase que contribuyen para hacer efectiva la matriz de dominación. En Centroamérica, el 25% de las personas mayores de 15 años son analfabetas y la mayoría está conformada por niñas y mujeres pobres, indígenas y residentes de las zonas rurales.

La pertinencia de este enfoque es también constatada empíricamente fuera de los sistemas educativos, por ejemplo, el desempleo afecta especialmente a las mujeres afrodescendientes. En 2006, en Brasil, el índice de mujeres desempleadas de origen africana llegaba al 12.5% y, en Ecuador, al 13.4%. En cada uno de estos países, el porcentaje de mujeres blancas desempleadas era del 9.7% y del 10.1%.

La superación de este sistema de asimetrías implica una educación que promueva la construcción de la convivencia de mujeres y hombres en condiciones de igualdad. La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1965), ratificada por el significativo número de 186 países, dice en su artículo 5 que “los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para: (A) modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres”.

ANALFABETISMO ENTRE LAS MUJERES

En Ecuador, El Salvador, Guatemala y México, las probabilidades de analfabetismo entre las mujeres son entre

1.5 y **1.7** veces mayores que entre los hombres.

En Perú y en el Estado Plurinacional de Bolivia, esas probabilidades aumentan entre

3 y **3.7** veces.

Fuente: Unesco, 2010.

“La carga patriarcal recae sobre todas las escolares”

Entrevista con Fanny Gómez e Imelda Arana Sáenz, de la Red de Educación Popular entre Mujeres (REPEM)

1. ¿En qué medida y de qué manera la condición de género se convierte en factor de exclusión de los sistemas educativos en América Latina?

La condición de género como factor de exclusión influye diferencialmente según se trate de zonas rurales o urbanas, sectores de población y de modalidades de educación (formal, no formal, informal). Sin embargo, sobre todas las escolares recae la carga ideológica de los grandes medios de comunicación y las transnacionales sobre la imagen corporal y profesional de las mujeres, pues aún el esquema de “ama de casa”, “cuidadora de niños/as, enfermos/as y adultos/as mayores”, “consumidora” de todo tipo de artículos suntuarios; frente a la imagen de hombres productivos e importantes para la sociedad. En general los currículos, a través de maestros y maestras tradicionales, refuerzan las ideas patriarcales sobre el destino de las mujeres. Lo anterior hace de las mujeres personas fácilmente excluidas, segregadas, discriminadas, de una educación formal de calidad y de formación que les permita optar por su proyecto de vida, liberador y transformador.

2. ¿De qué manera puede el sistema escolar actuar para que se cambie esta cultura?

El sistema escolar puede contribuir al cambio de la cultura discriminatoria hacia las mujeres, por medio de cambios curriculares orientados a: formar con igualdad de oportunidades y de calidad educativa a niños, niñas y adolescentes; mejorar los ambientes de aprendizaje; transformar las interrelaciones docentes/estudiantes, fortaleciendo la igualdad en la diferencia;

transformar los textos escolares en material que fomente la inclusión social de las mujeres y demás grupos discriminados. Además es fundamental la modificación sustancial de los programas de formación de maestros y maestras, tanto inicial como en ejercicio. También medidas de diferenciación positiva en deportes, ciencia y tecnología, aspectos de los que con frecuencia se hayan excluidas las niñas y mujeres.

3. Los embarazos prematuros, tenencia y cuidado de los hijos suelen ser causas de deserción escolar. ¿Cómo suelen los sistemas escolares manejar estos casos? ¿Cómo deberían hacerlo?

En Colombia, gracias a la movilización de las mujeres, se han logrado implementar en el sistema educativo, políticas de permanencia de las madres adolescentes y algunas medidas de apoyo a la maternidad. No obstante, persisten aún fuertes resistencias a estas medidas, por parte de docentes, madres y padres de familia, y especialmente las comunidades religiosas.

4. ¿Son suficientes las legislaciones nacionales, regionales o internacionales que buscan enfrentar esa problemática? ¿Cómo hacerlas más efectivas?

La mayor dificultad radica en la cultura y la ideología patriarcal; pues, leyes al respecto existen, nacionales e internacionales, que se quedan formuladas y no se reglamentan, y menos, se implementan.

5. ¿Qué recomendaciones harían para que los Estados superen este tipo de exclusión?

Promover acciones para el cambio cultural, exigir el cumplimiento de las normas, exigir resultado e informes diferenciados por sexo.

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

LOS Y LAS INDÍGENAS

Construir una sociedad igualitaria y no discriminatoria significa construir espacios verdaderamente interculturales: orientados por el diálogo entre distintas cosmovisiones en pie de igualdad y por el debate abierto de contenidos y principios.

La educación intercultural no es una modalidad orientada y restringida a las llamadas minorías. Al contrario, debe dirigirse al conjunto de la sociedad y ser un principio orientador de todo proyecto político pedagógico. En vez de imponer un modelo al otro, al diferente, la educación debe construirse colectivamente, en procesos de intercambio, aprendizajes a partir de las diferencias y ambientes en que todas las tradiciones culturales e intelectuales sean reconocidas.

Entre los 50 millones de indígenas de América Latina y el Caribe, el 90% viven en condiciones de pobreza. En contrapartida, estas poblaciones representan una diversidad cultural y lingüística inconmensurable y un legado de siglos de historia y tradiciones que muchas veces se ignoran. Respetar la propiedad de sus tierras, garantizarles el acceso a los recursos naturales de sus territorios, valorar sus conocimientos tradicionales y su papel como actores políticos debe ser el centro de las propuestas educativas que procuran superar la reproducción de desigualdades.

TASAS DE CONCLUSIÓN DE ENSEÑANZA EN LATINOAMÉRICA*

CICLO PRIMARIO:

Tasa de conclusión de la población indígena urbana: 88.3%
Tasa de conclusión de la población no indígena urbana: 94.5%
Tasa de conclusión de la población indígena rural: 65.8%
Tasa de conclusión de la población no indígena rural: 80.2%

CICLO SECUNDARIO:

Tasa de conclusión de la población indígena urbana: 43.4%
Tasa de conclusión de la población no indígena urbana: 56.7%
Tasa de conclusión de la población indígena rural: 17.4%
Tasa de conclusión de la población no indígena rural: 21.2%

CICLO TERCIARIO:

Tasa de conclusión de la población indígena rural: 0.5%
Tasa de conclusión de la población no indígena rural: 5%

*Datos de la CEPAL en 16 países latinoamericanos.

Artículo 14

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.
2. Las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.
3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Artículo 15

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación pública y los medios de información públicos.

Artículo 17

2. Los Estados, en consulta y cooperación con los pueblos indígenas, tomarán medidas específicas para proteger a los niños indígenas contra la explotación económica y contra todo trabajo que pueda resultar peligroso o interferir en la educación del niño, o que pueda ser perjudicial para la salud o el desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social del niño, teniendo en cuenta su especial vulnerabilidad y la importancia de la educación para el pleno ejercicio de sus derechos.

(Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007)

Los países que tienen mayor presencia indígena en América Latina y el Caribe son Bolivia (el 62.2% del total de la población), Guatemala (41%) y Perú (32%). En posición intermedia están Panamá (10%), Nicaragua (8,6%), Honduras (7%), Ecuador (6,8%) y México (6,4%). Los Estados latinoamericanos reconocen oficialmente que existen 642 pueblos indígenas⁵.

La superación de la discriminación hacia la población indígena implica:

- Construir una mirada crítica acerca de visiones reduccionistas y folklorizadas de la identidad y la cultura, las cuales han estado muy arraigadas en diversas propuestas de enseñanza.
- Concebir a los niños, niñas, jóvenes y a las personas adultas como sujetos que se constituyen en la articulación y tensión entre múltiples identificaciones.

- Reconocer críticamente que nombrar el “otro” implica estar parados en un lugar de enunciación particular y jerárquico que muchas veces encierra mecanismos de estratificación y desigualdad.
- Promover la definición de políticas culturales y lingüísticas más amplias.
- Trascender los modelos que desvalorizan saberes locales no-académicos.



PROFESOR Y ESTUDIANTES PATAXÓS

Fernando Martinho/Paralaxis

Aldea da Jaqueira. Porto Seguro, Bahía, Brasil, 2008

Un profesor indígena de la etnia Pataxó les da clases a los/as estudiantes en su lengua nativa Patxôhã. Según el Ministerio de Educación de Brasil (2005), alrededor del 90% de los/as 8.431 profesores/as de las escuelas indígenas son indígenas, la mayoría, hombres. En el 78.26% de estas escuelas, se practica alguna forma de enseñanza en lengua indígena o enseñanza bilingüe; en el 21.74% la lengua indígena no forma parte de la realidad escolar.

Violación del derecho a la educación de personas indígenas en Guatemala

“Mi caso es un ejemplo típico de los pueblos indígenas de Guatemala. Mi idioma materno es el quiché y cuando llegué a la escuela tuve que aprender español, debido a la falta de educación bilingüe. Tuve que repetir el primer grado a consecuencia de la falta de maestros bilingües”. El testimonio, de Angélica Macario Quino, representa la realidad de miles de personas en el país centroamericano.

En la familia de Angélica, hay 12 hermanos. Entre ellos, cuatro frecuentan actualmente la escuela primaria comunal indígena de Chichicastenango, en el departamento de Quiché. “La escuela está a una distancia de 5km de mi comunidad. En mi comunidad existe una escuela, pero el caso es que la escuela no cuenta con maestros suficientes; también en las aulas tienen que compartir de primero a sexto grado. Por eso, fuimos a la escuela municipal, para que los pequeños tengan una educación mejor”.

Para eso, la familia tiene que incurrir en muchos gastos extras: transporte, uniformes, útiles escolares, inscripciones y “contribuciones” para el mantenimiento y mejoramiento del establecimiento educativo. En total, la familia de Angélica gasta alrededor de 1.200 dólares por año para mantener a los cuatro niños en un escuela pública. “Estamos consciente de que el Estado no está cumpliendo con su obligación. Y si hacemos todo ese esfuerzo, es porque la educación para nosotros es fundamental”, manifestó Angélica.

Guatemala muestra índices bajos de alfabetización de personas jóvenes y

adultas. La tasa de alfabetización de personas jóvenes (de 15 a 24 años de edad) es significativamente más alta entre los varones que entre las mujeres (hay una brecha del orden de un 6%), y bastante más baja entre las poblaciones indígenas y rurales que entre las poblaciones no indígenas y urbanas (existe una brecha del orden del 18% y 19% respectivamente).

Además, los resultados educativos en Guatemala son desproporcionados entre la población maya de aproximadamente 3 millones y medio de personas. Estos altos índices de analfabetismo no solo condenan a las personas indígenas a tener niveles más bajos de participación en la comunidad y en la política, sino también a un círculo vicioso de pobreza.

El Comité de Naciones Unidas para la Eliminación de la Discriminación Racial (CERD) “exhortó al Estado de Guatemala que apruebe el proyecto de política nacional denominada ‘Por una Convivencia Armónica e Intercultural’, encaminada a eliminar la discriminación racial.” Recomienda igualmente que el Estado Parte “emprenda acciones a corto y mediano plazo para la implementación de medidas que disminuyan el analfabetismo especialmente en las áreas rurales y entre las niñas y las mujeres... y que considere aumentar el número de escuelas bilingües en particular en áreas rurales... y que cumpla debidamente con la reforma educativa con currículas con pertinencia cultural teniendo en cuenta lo dispuesto en el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas”.

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

LOS Y LAS AFRODESCENDIENTES

La persistencia del racismo y su incremento cuando se cruza con la discriminación de género, clase, orientación sexual, deficiencia y migración es uno de los principales factores de exclusión social y educacional en América Latina y el Caribe. Por otra parte, prevalece la tendencia en negar el racismo y la discriminación racial como también sus consecuencias, lo que agrava la desigualdad y la violación de los derechos económicos, sociales y culturales de la población afrolatinoamericana y afro-caribeña. Vale decir que de los 150 millones de afrodescendientes en nuestra región, el 92% viven por debajo de la línea de la pobreza⁶.

El mito de la democracia racial que prevalece en toda la región obstaculiza la percepción del racismo y el desarrollo de políticas y acciones afirmativas adecuadas y necesarias. La superación de este mito demanda una enérgica voluntad política.

En América Latina y el Caribe, la escuela nos trae pocas referencias positivas sobre África, presentes o pasadas, y enfatiza la miseria, el hambre, la enfermedad y la esclavitud. Está lejos de que se reconozca y se relate la riqueza y el valor de su historia, cultura, tradiciones, descubrimientos y legados científicos.

Además, es urgente que haya una reeducación en relaciones raciales, para que la diferencia se reconozca y se valore. Esta reeducación consiste en la divulgación y producción de conocimientos como de actitudes, posturas y valores que eduquen a los ciudadanos y ciudadanas en relación a la pluralidad étnico-racial, transformándolos en personas capaces de interactuar y consensuar objetivos comunes que garanticen a todos y a todas el respeto a derechos y la valoración de identidades.

El racismo, así como sus consecuencias, es un fenómeno global que tiene repercusiones directas en el bienestar social, económico, político, psíquico y cultural de todos los pueblos y países. A lo largo del tiempo, el racismo ha resultado en diversos crímenes contra la humanidad, como el tráfico transatlántico de personas esclavizadas, el apartheid y el genocidio de la población afrodescendiente, fenómeno que se hace presente hasta el día de hoy, considerando la violencia estructural hacia la juventud



NIÑOS/AS QUILOMBOLAS

João Zinclar

Matias Cardoso, Minas Gerais, Brasil, 2006

Niños/as del *Quilombo** de Lapinha están en clases en una escuela municipal. La comunidad logró el apoyo de la alcaldía para contratar a profesores/as *quilombolas***.

Expulsadas en 1970 por hacendados locales, solamente en 2005 las 110 familias de la comunidad volvieron a sus tierras de origen, donde vivió la mayoría de sus antepasados. La Isla de la Resaca, en las proximidades, fue su local de refugio durante 35 años.



Artículo 5

Los Estados partes se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley, sin distinción de raza, color y origen nacional o étnico, particularmente en el goce de los derechos siguientes:

- a) Los derechos económicos, sociales y culturales, en particular:
- b) El derecho a la educación y la formación profesional;

Artículo 7

Los Estados partes se comprometen a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos.

(Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, 1965)

Interseccionalidad: género, raza y clase

Es importante subrayar que las mujeres afrodescendientes constituyen uno de los grupos más discriminados de nuestra región, siendo muy marcada la interseccionalidad entre las discriminaciones de género, raza y clase. Datos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) revelan que la tasa de desempleo entre las mujeres negras era del 10% en el 1992 y llega al 15,8% en el 2005, lo que representa un aumento del 58%. Plantear la interseccionalidad, reconociendo la existencia de esa triple discriminación, es fundamental para su superación y para pensar el rol que debe asumir la escuela en este sentido.

negra e indígena y su acceso inequitativo a la justicia, así como la violencia e intolerancia religiosa hacia las religiones de matriz africana, fenómenos reconocidos en la Declaración y Plan de Acción de Durban en el 2001.

Ante el escenario signado por la exclusión y la negación de los derechos de la población indígena y afrodescendiente, el discurso que adoptan Estados y organizaciones ha consistido, muchas veces, en dar énfasis a la inversión en educación para superar las brechas conocidas y aquí esbozadas entre población blanca, afrodescendiente e indígena.

De otra parte, es necesario llamar la atención sobre el hecho de que la suma de los esfuerzos educacionales de una nación no pueden por se superar las desigualdades señaladas, puesto que sus causas son múltiples y estructurales. O sea: aunque los efectos de la inclusión educacional sean positivos en relación a los demás indicadores sociales, es necesario articular las políticas educacionales a las demás políticas sociales y económicas, comprometiéndose a revisar los problemas estructurales que eternizan las desigualdades.

Por consiguiente, se requiere que haya una actuación positiva de parte de los Estados latinoamericanos y caribeños en lo que refiere a la educación y a la superación de las desigualdades de origen étnico y racial, puesto que el sistema educacional en la región refleja y reproduce la discriminación contra los pueblos originarios y de origen africano. Aunque de forma limitada, sea por el abordaje o por el alcance de los estudios (que raramente logran reunir datos de más de seis o siete países de la región), los indicadores estadísticos del sector educacional comprueban esta afirmación.

En la Conferencia de Revisión de Durban del 2009, en Ginebra, los y las representantes de la sociedad civil de América Latina hicieron un conjunto de demandas, entre las cuales se destaca un aumento inmediato de voluntad política- por parte del sistema de las Naciones Unidas y de los Estados – para combatir el racismo, el sexismo y las múltiples discriminaciones a través de reformas institucionales (ejecutivas, legislativas, y judiciales), cambios en la cultura pública y garantía de los recursos necesarios. Otra demanda central consistió en enfatizar las acciones afirmativas como estrategia central para la superación de las discriminaciones así como la necesidad de que las políticas universales reconozcan los principios de reparación en vista de los legados de la esclavitud y el colonialismo.

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

LOS Y LAS MIGRANTES

Las migraciones internacionales son una realidad creciente en todas las regiones del planeta. Más de 200 millones de personas en el mundo viven fuera de su país de origen – más del 3% de la población mundial. Huyendo de guerras y tragedias naturales, buscando trabajo y condiciones de vida más dignas para sí y sus familias. Esta dinámica se lleva a cabo en el marco de los países del Sur hacia los países del Norte, pero también significativamente entre los mismos países del Sur. Casi la mitad de este total son niños, niñas y adolescentes con menos de 18 años, en edad escolar⁷.

En Latinoamérica y el Caribe, hay más de 3 millones de migrantes intra-regionales, y otras 21 millones de personas que emigraron de la región para Estados Unidos o Europa, principalmente en búsqueda de mejores condiciones de vida.

La legislación internacional en el campo del Derecho Internacional de los Derechos Humanos prohíbe la discriminación de cualquier especie, incluyendo el origen y/o nacionalidad de las personas. Sin embargo, es justo lo contrario lo que se observa. Las personas migrantes pasan muchos años, o a veces toda su vida, en situación irregular (se estima que haya un 15% del total en estas condiciones), y son considerados como “no ciudadanos/as” por parte del Estado en el que viven, lo que acaba por generar múltiples violaciones de sus derechos humanos. En República Dominicana, por ejemplo, los niños, niñas y adolescentes nacidos/as en Haití o que tienen padres y madres haitianos/as no pueden asistir a la escuela porque no tienen la documentación que los identifica como dominicanos/as (*ver recuadro*).



**NIÑOS/AS REFUGIADOS/AS RECIBEN
MERIENDA ESCOLAR**

B. Heger/UNHCR
Ecuador, 2004

Según el Alto Comisariado de las Naciones Unidas para Refugiados (ACNUR), el 98% de las personas refugiadas en el Ecuador son colombianas. Debido a la falta de documentos, muchas no van a la escuela. Recientemente, una campaña del gobierno ecuatoriano, en asociación con el organismo humanitario, posibilitó el registro de 26 mil personas refugiadas en el país – lo que les da mayores posibilidades de acceso a servicios públicos.



Con o sin papeles, sin embargo, los individuos o el grupo no pierden los derechos inherentes a la condición humana – entre ellos, el derecho a la educación. Pese a la garantía, son notables los obstáculos en la realización de los derechos de este grupo de personas: la exigencia por parte de la escuela de documentos que no tienen, legislaciones que no permiten la matrícula de personas en condición irregular en el país, indiferencia al hecho de que hablen otro idioma. Muchas de las personas migrantes están fuera de la escuela y otras tantas sufren discriminación, negándoseles o menospreciando su cultura e historia – lo que constituye un desafío de enorme magnitud para las políticas educativas.

En Argentina, el 30% de los que denunciaron casos de discriminación en la ciudad de Buenos Aires sufrió o presenció un hecho de discriminación por la nacionalidad. El 65% admitieron que se discrimina “mucho” a los extranjeros de países limítrofes. Los grupos más afectados son los inmigrantes bolivianos, peruanos y paraguayos. La misma realidad se puede notar con relación a los inmigrantes bolivianos, paraguayos y peruanos en las escuelas de Sao Paulo – con denuncias de prejuicios y violencia, o con los nicaragüenses que viven en Costa Rica por ejemplo.

No hay que dejar de mirar tampoco a la situación y a las necesidades educativas de los y las migrantes internos e internas. Según la UNESCO, las corrientes migratorias internas son mundialmente más importantes que las internacionales. En Latinoamérica, el desplazamiento de niños y niñas víctimas del conflicto armado en Colombia es especialmente preocupante.

Actualmente existen en Colombia cerca de un millón de niños y niñas entre 0 y 18 años en situación de desplazamiento. El 85% de ellos, que estaban en la escuela antes del desplazamiento, no regresaron de nuevo. Solamente el 1% de la población desplazada en Colombia cuenta con educación superior y el 20% nunca ha recibido educación formal⁸.



Artículo 30

“Todos los hijos de los trabajadores migratorios gozarán del derecho fundamental de acceso a la educación en condiciones de igualdad de trato con los nacionales del Estado de que se trate”.

(Convención Internacional sobre la protección de todos los trabajadores migratorios y sus familiares, 1990)

El caso de las personas de ascendencia haitiana en República Dominicana

Durante el siglo XX, cientos de miles de haitianos emigraron a la República Dominicana para trabajar en plantaciones e ingenios de caña de azúcar. Muchos haitianos se quedaron residiendo permanentemente en la República Dominicana, formaron familias, y actualmente viven con sus descendientes que nacieron ahí. El gobierno les concedió unas fichas de identidad que les permitieron registrar como ciudadanos a sus niñas y niños. Sin embargo, las actuales políticas de inmigración del gobierno marginan a los dominico-haitianos y los declaran inmigrantes irregulares o ilegales den nacimiento.

Las personas de ascendencia haitiana, inmigrantes o sus hijos e hijas, son víctimas de racismo y discriminación por parte del Estado, agravando aún más la situación de pobreza y vulnerabilidad a que están expuestos. Los llamados dominico-haitianos tienen grandes dificultades de obtener documentos básicos, como el acta de nacimiento, lo que les niega el derecho a la nacionalidad y el acceso a otros

derechos fundamentales, tales como el derecho a la educación. Esta situación fue empeorada por la Ley General de Migración de 2004, que tornó casi imposible que los dominicanos y las dominicanas de ascendencia haitiana registren a sus hijos e hijas recién nacidos, contrariando la Constitución Dominicana y otras leyes nacionales, regionales e internacionales, que garantizan el derecho a la educación para todos y todas sin discriminación.

En 2005, la Corte Interamericana de Derechos Humanos declaró que la República Dominicana había violado una serie de derechos consagrados en la Convención Americana y debería asegurar el acceso igualitario a partidas de nacimiento y matriculación escolar para todos los niños y las niñas del país. Sin embargo, tal decisión no cambió la política oficial del gobierno de la República Dominicana que apunta a no reconocer la ciudadanía ni proveer documentos a las niñas y los niños dominicanos de ascendencia haitiana.

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Rechazo, discriminación y segregación son las respuestas más frecuentes que las personas con discapacidad reciben cuando buscan escuelas regulares. Frecuentemente, la escuela les niega la matrícula argumentando no tener condiciones de atender a sus necesidades. Otras veces las acepta, pero sin ofrecerles las condiciones necesarias como material en Braille, espacio físico adecuado para la silla de ruedas, o profesores preparados para acogerlas.

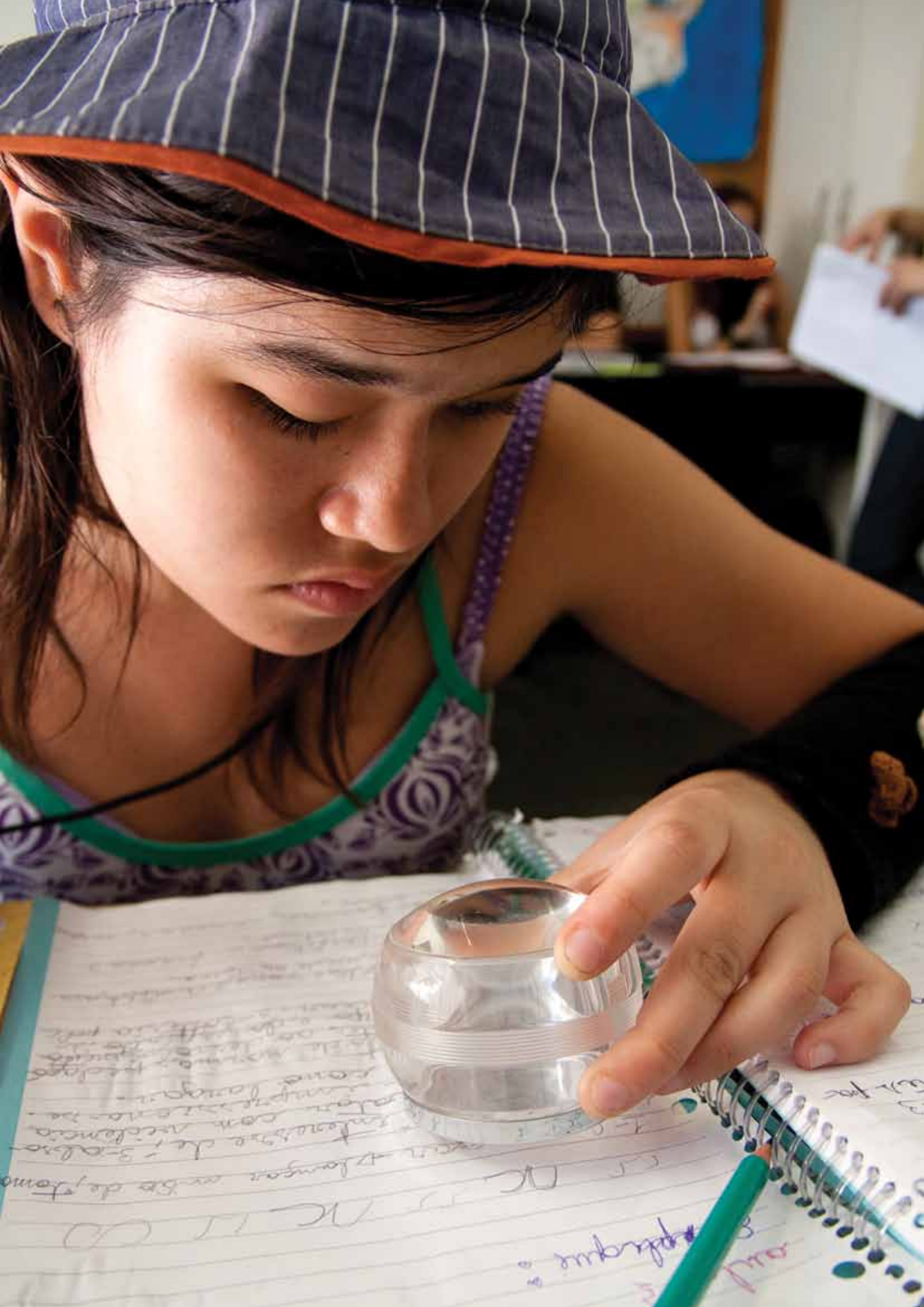
Las personas con discapacidad constituyen actualmente uno de los grupos más discriminados en los sistemas educativos. Históricamente, las personas con alguna o con múltiples discapacidades están restringidas al hogar o a instituciones llamadas comúnmente “instituciones de educación especial”, que resultan siendo instituciones segregadas, violando el derecho inalienable que tienen a la educación pública, obligatoria y gratuita en las instituciones que ofrecen educación básica regular.

En las dos últimas décadas, el concepto de Educación Inclusiva constituye un avance frente al de “Educación Especial” y esto se observa en los nuevos marcos jurídicos internacionales y nacionales. Tanto la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, de 1999, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, de 2006, reafirman el compromiso de un

ESTUDIANTE LEE EN LA CLASE

Maíra Soares/CLADE
São Paulo, Brasil, 2009

La estudiante de la foto tiene deficiencia visual. La escuela Novo Ângulo Novo Esquema atiende a personas con dificultades de aprendizaje desde su fundación y tiene una propuesta pedagógica inclusiva. Allí no se separan estudiantes con deficiencias de estudiantes sin deficiencias.





“Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación (...) y asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida” de manera 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”.

(Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, ONU, 2006)

sistema educativo inclusivo, capaz de adaptarse y responder a las especificidades de sus estudiantes.

Un sistema inclusivo debe ser capaz de hacer ajustes y responder a las especificidades y necesidades de sus alumnos y alumnas, entre ellos los que tienen alguna discapacidad. Un sistema educativo inclusivo es aquel que acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidad para todos y todas; prohíbe las prácticas discriminatorias, y promueve la valoración de las diferencias. La educación inclusiva valora la diferencia en vez de la homogeneidad, e impulsa el aprendizaje a través de la cooperación, así, ofrece a todos y todas mayores y mejores oportunidades, beneficiando a todo el colectivo y no sólo a los y las estudiantes con discapacidad.

Sin embargo, la realidad de la región se muestra un reto para las políticas educativas. En primer lugar, hay una notable ausencia de información confiable sobre el número y ubicación de niños, niñas, adolescentes y personas adultas con discapacidad - y más aún sobre su situación educativa. La falta de información los invisibiliza, lo cual hace difícil el desarrollo de políticas públicas para esta población.

Los pocos datos existentes exhiben una situación alarmante: solamente del 20% al 30% de los niños/as con discapacidad van a la escuela en América Latina y el Caribe⁹. En Bolivia, se estima que más de un 75% de los niños y niñas con discapacidad no reciben ningún tipo de educación. En México, el promedio nacional de escolaridad de las personas con discapacidad es de solamente 3,8 años, absolutamente insuficiente. En Nicaragua, cerca del 10 % de la población entre 6 y 19 años con discapacidad se encuentra matriculada en la escuela regular. El 90% queda fuera. En Perú, se calcula que por lo menos el 87% de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en edad escolar se encontraría fuera del sistema educativo.

Escuela cumple la obligación de ratificar la matrícula de niño con discapacidad cognitiva en Perú

El 16 de marzo del 2007, la ciudadana M.L.H. presentó ante la Defensoría del Pueblo una queja contra la Institución Educativa “Suecia” del distrito de Carabayllo (Lima) por presuntos actos de discriminación en agravio de su hijo por razones de discapacidad. De acuerdo con la recurrente, el Director del colegio le indicaba constantemente que debía retirar a su hijo (de 13 años de edad), quien presentaba discapacidad cognitiva. Asimismo, en una oportunidad, la profesora habría retirado al alumno del salón de clases.

Cabe indicar que las autoridades de dicha institución se habían negado a ratificar la matrícula del niño, señalando que debería ser matriculado en una escuela especial o en todo caso en otra considerada como piloto de acuerdo con las normas de educación inclusiva. Asimismo, indicaron que se le había recibido anteriormente por obligación, puesto que la institución educativa no tenía las condiciones para atenderlo adecuadamente al no contar con profesores capacitados para su enseñanza.

Además, consideraban que la decisión de mantener al niño en dicha escuela respondía a un capricho de la madre

que se rehusaba a matricularlo en otra escuela con mejores condiciones. Luego de indicar al personal directivo y docente de la referida institución educativa que el acceso, permanencia y logro de aprendizajes en las instituciones educativas regulares constituye un derecho que asiste a las personas con discapacidad, reconocido en normas internas e instrumentos internacionales, se les recomendó cumplir con la obligación de ratificar la matrícula del niño con discapacidad cognitiva.

La Defensoría del Pueblo comunicó estos hechos a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 4 y a la Comisión de Atención de Denuncias y Reclamos (CADER), a fin de que ordenase a la institución educativa que cumpliera con la obligación de incorporar a personas con discapacidad y garantizar su derecho a la educación.

La institución educativa finalmente accedió a cumplir con esta obligación legal. Sin embargo, ante esta experiencia y ambiente poco acogedor para brindar el servicio educativo a su hijo, la madre decidió matricularlo en otra escuela que se mostró receptiva a atenderlo conforme a su derecho a una educación inclusiva.

LAS MÚLTIPLES FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

EDAD

Las normativas de Derechos Humanos afirman el derecho a la educación para todas las personas, sin discriminación de ningún tipo, incluso de edad. El Comité que da seguimiento al Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Comité DESC) desarrolló el Comentario General nº 13, que consagra de manera explícita el derecho a la educación para **todas las edades**:

“Debe hacerse hincapié en que el goce del derecho a la educación fundamental no está limitado por la edad ni el sexo; se aplica a niños, niñas y personas jóvenes y adultas, incluidas las personas adultas jóvenes que están fuera del sistema educativo y las personas adultas mayores. La educación fundamental, por consiguiente, es un componente integral de la educación de personas adultas y de la educación a lo largo de toda la vida. Habida cuenta de que la educación fundamental es un derecho de todos los grupos de edad, deben formularse planes de estudio y los correspondientes sistemas que sean idóneos para alumnos/as de todas las edades.”

En la realidad de los sistemas educativos de Latinoamérica y el Caribe, sin embargo, se nota una persistente discriminación con base en la edad, principalmente hacia las personas adultas mayores, así como hacia los niños y las niñas pequeñas, principalmente de 0-3 años de edad.

La concepción del derecho a la educación a lo largo de toda la vida presupone una inversión financiera suficiente y adecuada para la realización de este derecho, así como educadores valorados, bien formados y con una remuneración digna.



SUJETO DE DERECHOS

Camilla Croso

São Paulo, SP, Brasil, 2010

De acuerdo a la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, la no discriminación significa que todos los niños/as tienen derecho a desarrollar todo su potencial en todas las circunstancias, en cualquier momento, en cualquier parte del mundo. No se debe fragmentar la noción de infancia, sino que actuar dentro de un enfoque de derechos humanos y reconocer que los y las niños/as son sujetos de derechos desde el nacimiento.

El derecho a la educación en la primera infancia

La totalidad de los Estados latinoamericanos ratificó el texto de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada en 1990, asumiendo de esta manera el compromiso de promover acciones para realizar el conjunto de derechos de todos los niños, niñas y adolescentes, incluyendo los más pequeños.

Sin embargo, la deuda de nuestros Estados con este rango etario es todavía muy grande, en especial considerando los niños y niñas de 0-3 años.

En su Observación General N° 7, el Comité sobre los Derechos del Niño, que monitorea esta Convención, dice que: “La Convención reconoce el derecho del niño a la educación, y la educación primaria debe tornarse obligatoria y disponible libremente para todos (art. 28)”. El Comité interpreta el derecho a la educación en la primera infancia, comenzando en el nacimiento y estrechamente ligado al derecho del niño al máximo desarrollo.

Reconocer que la educación es un derecho humano desde el nacimiento implica reconocer los niños y las niñas como sujetos de derecho. Así, el disfrute del derecho tiene valor en sí mismo, debe darse por la condición humana de los niños y niñas, y no como medio para cualquier otro fin, superando de esta manera la estrechez de los argumentos que se restringen al costo-beneficio de la educación en la primera infancia.

Artículo 29

“1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.”

(Convención sobre los Derechos del Niño, 1989)

**NIÑOS/AS EN LA GUARDERÍA INFANTIL/ESCUELA DE
VILLA HERMANA DULCE**

Gilvan Barreto

Región de Teresina, Piauí, Brasil, 2004

La comunidad de Villa Hermana Dulce se movilizó para demandar al gobierno federal inversiones en casas de habitación, agua potable, saneamiento, electricidad y la construcción de escuelas. Con o sin respuesta, la guardería infantil de la foto fue construida por la comunidad con donaciones de voluntarios/as. La realización del derecho a la educación de niños/as pequeños/as, principalmente de cero a tres años, todavía es un desafío muy grande en América Latina y el Caribe.





EDUCACIÓN PARA TODA LA VIDA

Alfredo Pinto/UEPA
Moju, Pará, Brasil, 2007

La estudiante en la foto completó su alfabetización en la Universidad Estadual de Pará, en Brasil. Educandos y educandas deben ser conocidos/as, reconocidos/as y valorados/as. Las políticas educativas dirigidas a ellos y ellas deben tomar en cuenta el contexto, las necesidades y la realidad en que viven. Los desafíos en el campo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas todavía son de gran magnitud en la región - carecen de financiamiento, institucionalidad y sostenibilidad. Su alcance todavía es limitado en comparación con la demanda y los contenidos poco pertinentes.

Educación de Personas Jóvenes y Adultas

La concepción de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) como derecho humano es punto de partida para la discusión y puesta en marcha de políticas y programas en este campo. Los Estados están obligados a garantizar el cumplimiento de este derecho, incluso a los adultos mayores, lo que significa, además de desarrollar marcos legales y normativos para la EPJA, comprometerse con el aprendizaje efectivo y significativo de las personas jóvenes y adultas. Siendo la EPJA un derecho humano fundamental, las y los ciudadanos pueden y deben reclamar este derecho y su violación requiere reparación por parte de los Estados.

En América Latina y el Caribe, nuevos y viejos desafíos coexisten en el campo de la EPJA. La región tiene 35 millones de personas que no saben ni leer ni escribir y todavía 88 millones que no terminaron sus estudios primarios¹⁰. En la región, están dos de los países con las mayores cantidades, en términos absolutos, de personas en condición de analfabetismo del mundo – Brasil (octavo país del mundo, con 14 millones de personas) y México (5,3 millones de personas).

Aunque se haya avanzado legalmente, la distancia entre las normas y lo que es implementado es notoria. Las políticas específicas para el área de la EPJA carecen de financiamiento, institucionalidad y sostenibilidad. Su alcance todavía es limitado en comparación con la demanda y los contenidos poco pertinentes. Además, educandos y educandas deben ser más conocidos/as, reconocidos/as y valorados/as. Las políticas educativas dirigidas a ellos y ellas deben tomar en cuenta el contexto, las necesidades y la realidad en que viven.

Un aprendizaje a lo largo de toda la vida supone la indivisibilidad y concomitancia de los derechos humanos y la existencia de distintos espacios e instancias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela. De tal manera, es imprescindible que las políticas de EPJA puedan contar con una articulación intersectorial, cruzando políticas de educación, trabajo, cultura, comunicación, lectura, migración, diversidad, entre otras. La concepción de derechos humanos también requiere que se busquen cambios más profundos en el modelo de desarrollo de los países, poniendo las políticas económicas al servicio de lo social y promoviendo la redistribución del ingreso, de modo que sea posible enfrentar las causas estructurales de pobreza e inequidad, las cuales van de la mano con las múltiples violaciones de derechos humanos, incluso del derecho a la educación.

Alfabetización

Con relación específicamente a las políticas de alfabetización, es necesario combatir, en la región, la división polarizada entre “analfabetos” y “alfabetizados”, la que responde a una concepción estrecha de alfabetización y viene influenciando el sentido y contenido de políticas y programas de EPJA, dando base a las estadísticas de analfabetismo “absoluto” y “funcional” que abundan en un sinnúmero de informes. Esas estadísticas, siendo fruto de una visión estrecha y minimalista de la alfabetización, nos ofrecen un diagnóstico y un panorama incompleto y descontextualizado, lo que dificulta la puesta en marcha de políticas y prácticas que respondan a los desafíos reales de la EPJA.

Los Estados deben asumir el reto de generar diagnósticos sintonizados con una concepción más amplia de alfabetización como continuo, buscando captar los distintos niveles de dominio del lenguaje escrito que tiene su población, y principalmente, de poner en marcha políticas y planes comprometidos con el logro de los más altos niveles de dominio del lenguaje, promoviendo el aprendizaje continuo en ambientes letrados.

Discriminaciones múltiples

Si bien es verdad, de manera general, que se discrimina a las personas adultas que no estudiaron en la edad escolar, se debe reconocer además que, dentro de esta modalidad, grupos de mujeres, personas de edad, indígenas, migrantes, afrodescendientes, campesinos/as y personas privadas de libertad están entre las que tienen sus derechos más constantemente violados. Como ejemplos, se puede notar el caso de Brasil, en donde el analfabetismo en la población blanca es del 7.1%, mientras que entre personas negras e indígenas ese porcentaje sube a un 16% y 18% respectivamente, y también el de México, país en que la tasa de analfabetismo entre los grupos indígenas es del 36.1% mientras que la tasa nacional es de un 8.4%¹¹.

Una de las facetas más evidentes de la negación del derecho a la educación a las personas adultas se puede notar en los contextos de encierro. En América Latina y el Caribe la oferta educativa en las cárceles es muy limitada. Los datos disponibles sobre Brasil son claros e impresionantes: más del 70% de los 300 mil presos no terminaron la educación primaria y otros 10,5% son completamente analfabetos. En este escenario, apenas un 9% de la población encarcelada se encuentran estudiando¹².



JÓVENES INTERNOS DE LA FUNDACIÓN CASA, ANTIGUA FEBEM

Marcelo Min/Agencia Fotogramma
Barrio Villa María, São Paulo, Brasil, 2007

Informe producido en 2009 por organizaciones de derechos humanos denunció la infraestructura inadecuada y la práctica de la violencia contra los adolescentes en conflicto con la ley en la Fundación Casa. Con raras excepciones, la educación en contexto de privación de libertad no es reconocida como derecho humano en países de América Latina y el Caribe. La no realización de este derecho es una de las violaciones que tiene menos visibilidad pública.

RECOMENDACIONES

Recomendaciones respecto a la promoción de la igualdad y la superación del racismo, del sexismo y de las múltiples discriminaciones en el campo de la educación

1. Reconocer que tanto la desigualdad cuanto las múltiples formas de discriminación que persisten en nuestro continente son injusticias que se manifiestan de forma indisoluble y que son el principal motor de la exclusión social y educativa que vive el continente así como el principal obstáculo para la realización del derecho a la educación y de los demás derechos humanos. Por lo tanto, se hace necesario un nuevo modelo de desarrollo que responda al buen vivir, a la justicia social, a la dignidad humana y a la relación armónica con el medio ambiente. Eso implica la necesidad de marcos políticos, legales y jurídicos, incluso acciones afirmativas, que apunten a cambios profundos de redistribución de ingresos y de la propiedad así como el reconocimiento y valoración de las diferencias.

2. Reconocer la existencia de las desigualdades y múltiples formas de discriminación es el primer paso para su superación. Eso implica reconocer la existencia de injusticias estructurales instaladas en nuestros sistemas así como estereotipos discriminatorios tanto al interior de las escuelas como en los distintos medios de comunicación de masa y publicidad. Ese reconocimiento implica explicitar los grupos vulnerados, lo que demanda la puesta en marcha de sistemas de información que cuenten con datos desagregados para los distintos grupos poblacionales.

3. Los Estados de América Latina y el Caribe deben ratificar e implementar de inmediato el conjunto de instrumentos internacionales que busca el reconocimiento y la superación de todas las formas de discriminación:

- **Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007)**
- **Convenio OIT 169 sobre pueblos indígenas y tribales (1989)**
- **Convención internacional para la eliminación de toda forma de discriminación racial (1965)**
- **Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960)**
- **Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres (CEDAW, 1979)**
- **Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migrantes y de sus familias (1990)**

4. Aprobar leyes nacionales contra las múltiples formas de discriminación que promuevan el reconocimiento y la valoración de la historia y cultura afrolatinoamericana y caribeña así como de los pueblos originarios. Vale subrayar a título de ejemplo que en el 2003, en Brasil, se promulgó la ley 10.639 que altera la Ley de Directrices y Bases del país para incluir en el currículo oficial de las escuelas de educación básica públicas y privadas la obligatoriedad del estudio de la historia y cultura afrobrasileña y africana. En 2008, se aprobó también en el país la ley 11.645, que, en el mismo marco, incluye la obligatoriedad del estudio de la historia y cultura indígena.

5. En cuanto a género, es imperativo consolidar políticas educativas en todos los niveles y modalidades, considerando la perspectiva de la interseccionalidad de raza, género, clase y sexualidad. Es más, es fundamental que los actores involucrados en las distintas fases y modalidades del sistema educativo puedan acceder y reflexionar sobre el uso de herramientas para la desconstrucción de la ideología del patriarcado y cuestionar el poder masculino como eje central de la organización social. La superación de las relaciones asimétricas entre niños y niñas en materia de acceso, permanencia y éxito dentro del sistema educativo formal es un paso estratégico en su preparación para el disfrute del derecho a una ciudadanía plena, así como para constituirse en posibles agentes de transformación política y pedagógica dentro de los espacios de poder que vayan a ocupar.

6. Señalamos la importancia de la no discriminación de la población migrante en los sistemas educativos. Hijos e hijas de los trabajadores migrantes, y también las personas jóvenes y adultas que documentadas o no están viviendo fuera de su país, deben tener su derecho a la educación garantizado. La discriminación se da a través de obstáculos burocráticos para su ingreso a la escuela (exigiendo por ejemplo documentos que no poseen), no ofreciendo condiciones de adaptación de estas personas a la nueva realidad educativa, o por marginarlas en el cotidiano de la vida escolar.

7. La edad es un factor central de discriminación, aunque esta problemática tiene poca visibilidad. No aparece mencionada, por ejemplo, en la Convención relativa a la

lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960) y suele pasar inadvertida en las principales especificidades y contextos de los educandos. En este sentido, los niños y niñas pequeñas, en especial de 0-3 años, así como las personas adultas, en especial las mayores, sufren discriminación en la educación, muchas veces no siendo consideradas sujetos de derecho o interlocutores legítimos en el debate.

Es importante darle visibilidad a los niños y niñas más vulnerados: hijos/as de migrantes, de madres adolescentes, de madres y padres en la cárcel, gitanos, indígenas, afrodescendientes y poblaciones históricamente excluidas.

En cuanto a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), los Estados están obligados a desarrollar marcos legales y normativos y comprometerse con el aprendizaje efectivo y significativo de las personas jóvenes y adultas. Siendo la EPJA un derecho humano fundamental, las y los ciudadanos pueden y deben reclamar este derecho y su violación requiere reparación por parte de los Estados.

8. Con relación a las personas con discapacidad, superar el estigma y la discriminación hacia este grupo de personas es el punto de partida para el goce pleno de sus derechos, incluso el derecho a la educación, desde una perspectiva inclusiva. Para ello, el reconocimiento de que las personas con discapacidad no son sujetos de caridad sino, fundamentalmente, titulares de derechos, y que no son seres incapaces, sino por lo contrario personas que disponen de un conjunto de posibilidades y capacidades que, mediante medios apropiados, se pueden desarrollar plenamente, permite valorar a la población con discapacidad como parte integrante del mundo, con capacidad de aportar a su propio desarrollo y al desarrollo de su comunidad.

9. Para que la escuela pueda ser un espacio de superación de la discriminación en todas sus manifestaciones e intersecciones, tiene que desarrollar un proyecto político-pedagógico fundado en el reconocimiento y la valoración de la diferencia y de la diversidad, y en una educación liberadora, no sexista, anti-racista, antiimperialista, y que contribuya a transformar las relaciones de jerarquía dominante entre las personas. La revisión curricular y de la gestión de la escuela implica también institucionalizar una educación en derechos humanos, partiendo de una re-educación de relaciones sociales, en donde las diferencias sean no solamente reconocidas sino que valoradas.

10. Los grupos que vienen siendo sistemáticamente discriminados en América Latina y el Caribe deben poder participar de las tomas de decisión relacionadas con las políticas educativas, así como darle seguimiento a su implementación. De hecho, además de participar de las decisiones relacionadas a los procesos educativos, estos grupos deben estar presentes en todas las esferas de poder y de toma de decisiones. Además, la participación en la toma de decisiones presupuestarias es de suma importancia, para garantizar un financiamiento adecuado de los procesos, programas y políticas ubicadas en el ámbito de una educación no discriminatoria tendiente a la inclusión social con igualdad en las relaciones entre las personas.

ENTRE EN ACCIÓN

Es posible llevar adelante un amplio conjunto de acciones a nivel nacional, regional e internacional en pro de la no discriminación en la educación. Aquí siguen algunas posibilidades de incidencia:

1. Dar visibilidad a las múltiples formas de discriminación en la agenda y en el espacio público:

- a. Promueva debates públicos;
- b. Colecte testimonios de historias y casos concretos de discriminación en la educación, los cuales pueden y deben ser divulgados en los medios de comunicación y junto a las autoridades públicas. Pueden también ser enviados a la CLADE en el correo violacionderecho@campanaderechoeducacion.org;
- c. Haga incidencia frente a los poderes estatales para la producción de datos desagregados, que permita un mejor diagnóstico de la problemática de las múltiples discriminaciones;

2. Acción en el ámbito del Legislativo:

- a. Presione por la ratificación de distintas normas regionales e internacionales en el campo de la no discriminación, así como la divulgación de sus contenidos. Para saber si su país ha ratificado una determinada convención internacional, visite el sitio web de la CLADE: www.campanaderechoeducacion.org;
- b. Presione para que las leyes nacionales lleven en cuenta las premisas y los principios que dan base a los marcos legales internacionales. Conozca qué dice la Ley General de Educación de su país respecto a la superación de las múltiples formas de discriminación, así como qué dicen otras leyes específicas de educación;
- c. Presione por leyes que busquen la superación de las múltiples formas de discriminación, tal como las leyes que promuevan acciones afirmativas para reivindicar poblaciones excluidas y discriminadas;
- d. Solicite audiencias públicas en el parlamento para pautar el debate de la no discriminación junto a los y las parlamentarias;

e. Conozca ejemplos interesantes de acciones legislativas que tienen lugar en otros países, para que sirvan de inspiración. La CLADE mantendrá un espacio para dar visibilidad a buenas prácticas en su sitio web.

3 Acción en el ámbito del Ejecutivo

a. Conozca, divulgue y luche por la plena implementación de la Declaración y Plan de Acción de Durban (DDPA);

b. Presione por políticas públicas de acción afirmativa y por políticas de equidad en pro de la superación de las múltiples formas de discriminación;

c. Presione por un enfoque intersectorial que vaya en dirección de cambios estructurales, que incluya redistribución de ingresos, riqueza y propiedad, hacia la superación de las desigualdades históricas que caracterizan a nuestro continente.

4. Acciones de Justiciabilidad

a. Denuncie violaciones del derecho a la educación como resultado de cualquier forma de discriminación. La denuncia debe empezarse a tramitar en el sistema jurídico nacional pero puede ser llevada después a los ámbitos regional e internacional;

b. Comparta con la CLADE casos de violación, mandando un mail a violacionderecho@campanaderechoeducacion.org

Más informaciones sobre cómo actuar por la superación de la desigualdad y la discriminación en la educación: www.campanaderechoeducacion.org

Referencias

Este informe ha sido redactado a partir de todos los estudios y posicionamientos públicos anteriormente producidos por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Los datos mencionados tienen las siguientes fuentes:

1- Cepal, 2001

2- Unesco, 2010

3- Banco Mundial

4- Ministerio de la Justicia, Brasil

5- ONU, 2010

6- Unicef, 2006

7- Organización Internacional para las Migraciones - OIM, 2008

8- Acnur, 2006

9- Banco Mundial

10- Unesco, 2007

11- Cepal

12- Ministerio de la Justicia, Brasil



Campana
Latinoamericana
**por el Derecho
a la Educación**

Rua Costa Carvalho 79
Cep 05429-130 São Paulo-SP Brasil
Tel. (55-11) 3853-7900
campana@campanaderechoeducacion.org
www.campanaderechoeducacion.org