

DOCUMENTOS

Documents

1



Asegurar la calidad del dato educativo en el seguimiento del ODS4 en la población refugiada: Una propuesta de UNESCO y ACNUR

Ensuring education data quality in monitoring SDG4 in the refugee population: A proposal by UNESCO and UNHCR

**Garazi Lartundo López*;
Laura Pérez Almorós****

DOI: 10.5944/reec.45.2024.41583

**Recibido: 1 de junio de 2024
Aceptado: 3 de junio de 2024**

* GARAZI LARTUNDO LÓPEZ: Licenciada en Pedagogía y Máster en Servicios Públicos y Políticas Sociales de la USAL. Actualmente se encuentra realizando un doctorado en resistencias antifeministas en el colectivo migrante procedente del Magreb. Es educadora y Orientadora laboral en una asociación del tercer sector en Bilbao donde trabaja con personas migrantes y refugiadas en su inserción sociolaboral. **Datos de contacto:** E-mail: glartundo@usal.es

** LAURA PÉREZ ALMORÓS: Graduada en Sociología y Relaciones Internacionales en la UCM, orientada en el campo de la educación comparada en el Máster en Estudios Avanzados en Educación en la Sociedad Global por la USAL. Es consultora especializada en formación y fondos europeos para el tercer sector. **Datos de contacto:** E-mail: Laurap13@usal.es

Resumen

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible son ejes centrales en las políticas de los gobiernos, es por ello por lo que este trabajo se centra en el ODS 4 y en cómo los esfuerzos por conseguir la inclusión educativa del alumnado refugiado se están viendo obstaculizados por las limitaciones de los sistemas de recogida de datos con la población refugiada en el ámbito educativo. Estos permiten el seguimiento del cumplimiento de los Estados de los retos globales por la inclusión. Analizamos así el Informe que UNESCO, junto con ACNUR, han presentado en 2023, donde se reflejan estas deficiencias de los sistemas y recomiendan futuras líneas de trabajo a través de ejemplos concretos. Y es que no todos los países muestran dificultades, muchos constituyen referentes de buenas prácticas que denotan un compromiso en la consecución de la equidad en la educación.

Palabras clave: Personas Refugiadas; Calidad del dato; ODS 4; UNESCO; inclusión educativa

Abstract

The Sustainable Development Goals are central to government policies, which is why this work focuses on SDG 4, specifically, focus its attention in the efforts to achieve educational inclusion of refugee students that are being hampered by the limitations of data collection systems. The data allows the monitoring of States' compliance with the global challenges of inclusion. We analyze the Report that UNESCO, together with UNHCR, presented in 2023, which reflects these deficiencies in the systems and recommends future lines of work through concrete examples. The fact is that not all countries show difficulties; many are benchmarks of good practices that denote a commitment to achieving equity in education.

Keywords: Refugees; Data quality; SDG 4; UNESCO; educational inclusion

1. Introducción

En el marco de la Agenda 2030, los Estados están haciendo grandes esfuerzos para perseguir diecisiete grandes objetivos de desarrollo, entre ellos, el objetivo de garantizar una educación accesible, equitativa y de calidad (ODS4). Este reto necesita, sobre todo, de un gran impulso para alcanzar cierto grado de inclusión en las personas en situación de vulnerabilidad, las cuales se encuentran con barreras que aún dificultan, en distintos contextos, su acceso a una educación de calidad. Dentro del grupo poblacional en situación de riesgo, se encuentran las personas refugiadas, objeto de estudio de este análisis.

La educación en la población refugiada comenzó a ser una cuestión de importancia para las Naciones Unidas (ONU) en 1951, cuando la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados consideró entre los derechos, el que se recoge en el artículo 22, que otorga a las personas refugiadas y solicitantes de asilo el mismo derecho que las personas ciudadanas nacionales de recibir una educación elemental gratuita.

Sin embargo, los datos de 2023 del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) revelan que poco más del 70 % de las personas refugiadas en edad de acudir a la escuela primaria están matriculadas y, apenas un 6 % llegan a una educación superior. Los contextos de la población refugiada son diversos y sufren una gran inestabilidad, pues el 20 % de esas personas refugiadas viven en alguno de los cuarenta y seis Estados más empobrecidos del mundo, por lo que, en la mayoría de ocasiones, la responsabilidad educativa queda en manos de países que tienen pocos recursos y, a menudo, no respetan los derechos humanos ni los de la infancia.

Una educación inclusiva, en cualquier sistema escolar, debería implicar el desarrollo de políticas que impulsen una educación de calidad, asumiendo la diversidad y valorando positivamente las diferencias, pues este respeto influye en la forma de entender la respuesta educativa (Martínez Ocaña, 2017), cuidando tanto la excelencia como la equidad (Carter y Abawi, 2018). La educación como derecho social no se limita entonces a la creación de escuelas, sino a dotarlas de infraestructuras y recursos para el desarrollo de la escolarización (Ruiz *et al.*, 2019).

Del mismo modo, es relevante la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que el alumnado pueda participar e integrarse como miembro activo de la sociedad con plenos derechos y deberes (Donnelly y Watkins, 2011). Desde una educación y formación adecuada, es posible acceder a un gran número de derechos como la participación en la vida política, el derecho al trabajo o el derecho a la libertad de pensamiento y de expresión (Neubauer, 2019). Por todo ello, la inclusión de la infancia refugiada como parte importante del Objetivo (ODS4) representa un impulso desde la educación, condicionando la consecución de otros objetivos con el trabajo (ODS 8); con la salud y bienestar (ODS 3); la igualdad (ODS 5) o el fin de la pobreza (ODS 1).

Sin embargo, vemos que el logro de esa inclusión, en el caso de las personas refugiadas, se ve muy determinado por los contextos de los países de acogida. El Informe de UNESCO en colaboración con ACNUR «Abrir caminos a la inclusión: panorama global de la educación de los refugiados» pone de manifiesto que el ODS4 se está viendo comprometido en algunos países que son receptores de personas refugiadas. Este Informe, resultado de la responsabilidad que el Foro Mundial sobre los refugiados de 2019, y de la UNESCO para reforzar los sistemas educativos nacionales pretende poner en el centro la inclusión integral de los refugiados (UNESCO, 2023), llegando a plantear la necesidad de reforzar los sistemas educativos en todos los niveles. Y es, ante este reto,

que surge la urgencia de profundizar en la medición y los registros de información sobre las personas refugiadas.

El presente documento profundiza sobre las cuestiones más relevantes del Informe publicado por UNESCO (2023), analizando los retos fundamentales a la hora de recopilar datos para el seguimiento del ODS 4 en la población refugiada y ahondando en aquellas recomendaciones y ejemplos que recoge dicho Informe, para finalmente demostrar cómo las buenas políticas y el compromiso, pueden favorecer la inclusión de la población refugiada en un contexto donde la realidad de este colectivo es cada vez más incierta.

2. El reconocimiento histórico de las personas migrantes, solicitantes de asilo y refugiadas

La migración puede ser interpretada como un circuito de supervivencia (Sassen, 2003), puesto que, cuando una crisis azota un país, es la supervivencia el único objetivo de sus ciudadanos. Estas crisis pueden ser muy dispares entre ellas, pero en todas existe el denominador común que es aquel que busca garantizar la vida en las especies (Botkin *et al.*, 1992).

Sin embargo, a pesar de que las personas que migran se vean forzadas al desplazamiento por cualquier motivo, es necesario entender las diferencias que existen entre las personas migrantes, las solicitantes de asilo y las refugiadas, puesto que son situaciones administrativas muy distintas y que otorgan a la persona diferentes derechos. Por ejemplo, las personas solicitantes de asilo o refugiadas no pueden volver a sus países de origen mientras exista dicha solicitud o se encuentren en un contexto de protección.

Las personas migrantes son aquellas que se desplazan fuera de su lugar habitual de residencia con el objetivo de mejorar sus vidas (ACNUR, 2016) a través de una frontera (bien dentro del mismo país o fuera); independientemente de su situación jurídica; del carácter (de forma voluntaria o involuntaria); causas o duración del desplazamiento.

Por otro lado, el concepto de asilo es la precámara del refugio. Se gesta desde la idea de un temor fundado de persecución, conflicto, violencia u otras circunstancias que hayan perturbado seriamente el orden público y que, en consecuencia, requieren protección internacional (ACNUR, s.f).

Conseguir la protección no es sencillo, solo en España seis de cada diez solicitudes son denegadas (CEAR, 2023). Según el Informe semestral de tendencias de ACNUR (2023a), 6,1 millones de personas solicitaron asilo en el año 2023, pero existen otros 5,3 millones de personas más, que necesitan protección internacional, y no se está llegando a ellas.

3. Cómo medir e interpretar la inclusión educativa de las personas refugiadas

3.1. El reto del ODS4 en la población refugiada

De acuerdo con el Alto Comisionado de la ONU para los refugiados, es necesario que los sistemas educativos sean completamente inclusivos para igualar los derechos del alumnado refugiado y de origen nacional (ACNUR, 2022). Pero ¿qué sucede cuando el acceso a la educación de los menores en algunos países que acogen personas refugiadas no está garantizado? ¿Cómo asegurar que la población refugiada tenga acceso a la educación? La educación tiene que ser un tema central como derecho humano y así ocupar un lugar

prioritario en la agenda de los gobiernos (Lorente y Ruiz, 2022) aunque son los propios países de acogida quienes limitan este derecho (Alza Barco, 2006).

De esta forma, la recogida de datos fiables para generar políticas educativas que potencien la educación para todos se hace más que necesaria en el contexto de la Agenda 2030 y especialmente para la población refugiada. Los datos permiten monitorear y dar seguimiento de los avances en la inclusión educativa, así como visibilizar situaciones de riesgo para los menores, concretamente en el ámbito educativo. Sin embargo, este Informe muestra cómo, en la mayoría de las ocasiones, la recogida de datos es dificultosa y poco fiable. No solo por la falta de calidad en los registros de información y cuestionarios, sino también por la invisibilidad de las personas refugiadas en estas mismas estadísticas educativas. De hecho, el número de menores refugiados que reciben educación en los países con rentas bajas y medias es bastante cuestionable. Según datos de Naciones Unidas de 2023, de los 14,8 millones de niños refugiados en edad escolar, más de la mitad no recibe educación formal.

Existe, en este sentido, una imprecisión en los datos recogidos. De las 1109 encuestas analizadas no es posible conocer cuántas de ellas han sido respondidas por estudiantes refugiados (UNESCO, 2023). El Informe expone que, de 621 preguntas, solo el 38 % hacían alusión a la identificación de refugiados. Por lo tanto, parece que los resultados reflejan una visión general de hasta qué punto los refugiados están incluidos en sistemas de datos educativos, pero no proporcionan información sobre la inclusión de los refugiados en la educación.

Y es que los sistemas de información que aporten datos fiables y detallados a menudo no tienen sentido en lugares con niveles de pobreza muy elevados (UNESCO, 2021). Teniendo en cuenta que la mayor parte de población refugiada se encuentra en países en vías de desarrollo y, que a menudo no están equipados para atender a las necesidades sociales y educativas, responder a la gran afluencia de refugiados en edad escolar y sus necesidades especiales puede quedar en un segundo plano (Banco Mundial, 2021b). Además, los refugiados suelen asentarse en comunidades pobres y vulnerables teniendo servicios educativos de calidad baja (Banco Mundial, 2021b). Esto mantiene la premisa de que las posibilidades de obtener datos fiables son bastante bajas.

Para medir las contribuciones de cada país al objetivo de la inclusión educativa, el Banco Mundial (BM) y ACNUR elaboraron una metodología para estimar el costo de la educación (BM, 2021b), existe la premisa de que los países más pobres serán quienes, en general, redistribuyen los fondos (UNESCO, 2021) siendo la financiación, una de las principales limitaciones, aunque sigue siendo necesario seguir concienciando en este ámbito.

3.2 Premisas y debates sobre el reconocimiento y la inclusión de las personas refugiadas

Plantear la idea de inclusión en la educación refleja, en otras palabras, la existencia de desigualdades que deben ser combatidas en el seno de las sociedades. La desigualdad en el acceso a la educación, como plantea el Informe de UNESCO (2023), no siempre es contemplado para todos los grupos sociales, como son las personas refugiadas.

La inclusión de las personas refugiadas en las sociedades tiene su origen tras la Convención de Ginebra de 1951, cuando se recoge el término refugiado por primera vez dentro del derecho internacional, con la idea de:

«preservar y proteger a las personas que, por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no puedan o, a causa de dichos temores, no quieran, acogerse a la protección de tal país; o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera regresar a él.» (Convención de Ginebra, 1951)

Así, en 1988 ACNUR, en su manual de procedimientos y criterios específicos, en el artículo 22, reconoce que los Estados deben conceder a los refugiados el mismo trato que los nacionales en la cuestión formativa elemental, al mismo tiempo que plantea que:

«Los Estados Contratantes concederán a los refugiados el trato más favorable posible y en ningún caso menos favorable que el concedido en las mismas circunstancias a los extranjeros en general respecto de la enseñanza distinta de la elemental y, en particular, respecto a acceso a los estudios, reconocimiento de certificados de estudios en el extranjero, exención de derechos y cargas y concesión de becas». (ACNUR, 1992)

Sin embargo, ni en el Protocolo de 1967, ni en la Convención de 1951, ni en el propio Manual de 1988 se establecen procedimientos homogéneos por los cuales los Estados deban garantizar esos compromisos, quedando así, sujetos a criterios estatales. De esta forma, cuestiones relativas a la obligación y a la protección a las personas refugiadas se han relegado puramente al reconocimiento del asilo.

De esta forma, al registrar la protección internacional a las personas refugiadas, se les debería garantizar el derecho a la participación de la vida ciudadana del país de acogida sin que tuvieran que ser portadoras de la nacionalidad. Pero, además, dada su condición de vulnerabilidad, el Estado se compromete, de acuerdo con el derecho internacional, a incidir en su protección específica para su bienestar, atendiendo aún más a los menores, en consonancia con el artículo 22 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Se observa entonces que el compromiso de los Estados, en cuanto a la inclusión de las personas refugiadas, si bien queda reconocido en el marco internacional para los Estados que suscriben los tratados y convenios mencionados, no es de obligado cumplimiento y, además, el único procedimiento para favorecer esta inclusión parece haber quedado relegado a una mera política de reconocimientos. Pero ¿se puede solo lograr la inclusión de las personas desde la consecución de una serie de derechos?

La inclusión comienza precisamente por la consideración efectiva de una ciudadanía en el marco de los Estados-nación, que iguale a las personas en los mismos derechos y obligaciones. Bajo esta premisa, la inclusión de las personas refugiadas, así como la de otros colectivos, vendría respaldada una vez se les concede la ciudadanía, o se les iguala en los derechos. Sin embargo, según la definición de Sami Naïr (en Foj Candel, 2017), estar integrado supondría, además, tener un reconocimiento de pertenencia al grupo, es decir, cumplir con las normas, comportamientos e ideas que ya de por sí tienen un carácter heterogéneo, y también recibir un reconocimiento en el acceso a un nosotros común. Este criterio supone algo más que equiparar en cuanto a los derechos. Supone un reconocimiento de igual a igual. Pero para que esto sea posible, la realidad diversa de las personas que constituyen las sociedades debe ser narrada y explicada, para lo que es necesario contar con la representación de los datos de estas personas.

Así, Agamben (2006) con su concepto de *nuda vida*, critica precisamente estos criterios de acogida, basados en el mero reconocimiento de derechos, cuando en realidad, estas personas desplazadas y acogidas se someten a un estado de excepción constante en el nuevo Estado, donde son claramente invisibilizadas o incluso terminan convirtiéndose en objeto de deshumanización por parte de los discursos mediáticos.

En contextos educativos el trabajo de la inclusión de las personas refugiadas debe garantizar, no solo su acceso a la enseñanza básica, sino que debe contemplar programas que atiendan a la realidad específica que estén viviendo, sin que esto tenga que conllevar la separación de los grupos o acciones estigmatizantes por parte de la comunidad escolar y los centros educativos.

Ahora bien, para que todo esto se pueda llevar a cabo, es necesario el seguimiento estadístico de los logros de la inclusión en los distintos sistemas educativos. El Informe de UNESCO (2023) recoge así los problemas y complejidades de cómo medir la inclusión educativa en la población refugiada.

3.3. Cómo contemplan la inclusión los informes

Una forma de supervisar la garantía de la inclusión de la población refugiada en la consecución del ODS 4 es a través del seguimiento de informes y datos de la población refugiada con respecto a la educación. En este sentido, la propuesta del Informe de UNESCO (2023) define como marco para la inclusión de las personas refugiadas en los sistemas educativos la atención a tres dimensiones básicas:

- Acceso a la educación de calidad para todas las personas
- Garantizar un aprendizaje de calidad para las personas refugiadas
- Asegurar la seguridad y el bienestar de los menores refugiados

3.3.1 El acceso a la educación de calidad para todas las personas

Garantizar el acceso a la educación es uno de los máximos compromisos adquiridos por los Estados a escala internacional y uno de los campos donde existe mayor cooperación entre los países y distintos actores internacionales y locales. Hoy en día se estima que existen aproximadamente 128 millones de niños y 122 millones de niñas sin escolarizar (UNESCO 2023), lo cual muestra que aún siguen existiendo barreras de acceso a la educación. Esta exclusión se encuentra relacionada sobre todo con los contextos, pero también con la situación socioeconómica y regularizada de las familias, que afecta directamente a los menores.

Cada Estado puede ofrecer diferentes recursos para garantizar este acceso, de hecho, desde 1977 la directiva europea (77/486/CEE) se reconoce el compromiso de los Estados europeos por garantizar la enseñanza básica y gratuita a los hijos de personas migrantes, así como al acceso de enseñanza de alguna de las lenguas institucionales. De este modo, en muchos países de Europa, la nacionalidad y la residencia no son un requisito para acceder al sistema educativo, sin embargo, la situación adversa de las familias puede dificultar claramente estos accesos en la medida en la que se requiere la realización de documentación burocrática. Por otro lado, esta situación es aún más delicada en aquellos contextos de acogida envueltos en una gran conflictividad, como sucede por ejemplo con el actual conflicto sobre la población palestina en Gaza, donde el acceso puede verse comprometido por otros múltiples aspectos relacionados con la propia seguridad de las familias y los menores.

La mayoría de los cuestionarios que se utilizan como fuentes de información, inciden en el acceso como una de las principales dimensiones con las que medir la inclusión. Es por ello por lo que, tanto a nivel nacional como internacional, existe un importante seguimiento sobre los datos de acceso y escolarización. En este sentido, encontramos que esta dimensión es estudiada en al menos el 75 % de los cuestionarios analizados en el Informe de UNESCO, siendo uno de los aspectos que más se estudia referidos a la inclusión de la población refugiada (aproximadamente el 66 % de esta pregunta iba destinada a los refugiados como colectivo específico), aunque solo el 41 % de esos cuestionarios desagregaba la información sobre la condición de las familias refugiadas respecto del ámbito educativo.

Las variables que más se recogen sobre el acceso educativo son: los egresados, el logro escolar y la asistencia. Curiosamente, lo que menos se pregunta a la población refugiada es sobre el acceso a la lengua institucional, sabiendo que el idioma puede ser una barrera que puede afectar al logro educativo.

Si bien internacionalmente se ha conseguido disminuir el número de personas afectadas o con dificultades para el acceso educativo en los últimos años, aún continúa siendo un reto en algunas regiones y para diferentes grupos de personas, especialmente para las personas refugiadas.

El acceso educativo como dimensión de análisis se contempla en los cuestionarios, no solo como el acceso de los menores a la educación básica, sino también a la educación terciaria. Este acceso es especialmente relevante, ya que la educación superior en muchos lugares no es garantizada por el Estado, lo cual limita a la capacidad de mejorar las condiciones socioeconómicas de las familias si no se disponen de medidas correctivas. Esto puede afectar al desarrollo laboral y económico de las personas refugiadas en su futuro, puesto que un menor acceso a la educación superior puede suponer un mayor riesgo o vulnerabilidad ante la situación de desempleo, impidiéndoles llevar vidas productivas e independientes (ACNUR, 2021), además de afectar a la propia consolidación de la paz en los territorios (Banco Mundial, 2021a). Desgraciadamente, existen pocos datos en los cuestionarios que faciliten información sobre estos aspectos.

3.3.2 El aprendizaje de calidad para las personas refugiadas

Además del acceso educativo, es importante profundizar en que este camino se haga desde una educación de calidad, en consonancia con el ODS 4. Esto supone un esfuerzo mayor para garantizar una enseñanza básica a la población refugiada, en las mismas condiciones que las personas nacionales.

Junto al acceso, la calidad se convierte así en otra de las dimensiones que más se recoge en los cuestionarios sobre educación, puesto que es otra de las formas de determinar el grado de inclusión del sistema educativo. Sin embargo, es también una de las dimensiones que más afecta a la población refugiada, dado que las condiciones del acceso, además de ser limitadas, no siempre llegan de la mejor manera, presentando notables carencias en el acceso a recursos y sobresaturación de los espacios, lo que dificultan el seguimiento y el ritmo de aprendizaje por parte de las personas refugiadas. La mayoría de los cuestionarios, según el Informe de UNESCO (2023), se centran en medir la comprensión lectora y muy pocos terminan por medir variables como la conciencia, la ciudadanía, o el pensamiento crítico.

La calidad durante el aprendizaje se contempla desde los recursos que se ofrecen, la formación del profesorado y hasta las condiciones socioeconómicas de las familias,

pero, además, para la población refugiada esta variable debe atender al acceso a cursos de la lengua institucional, apoyo educativo y servicios psicosociales que cubran tanto las necesidades socioemocionales como las educativas (UNESCO, 2023).

A pesar de su importancia como dimensión, solo el 36 % de los cuestionarios analizados desarrolla esta dimensión para la población refugiada, y mucho menos desagregada que las demás. La calidad es un concepto multidimensional y afecta a varios aspectos de la escolarización, lo cual debe estar presente también en los cuestionarios y la formulación de los informes, especialmente si se trata de reflejar la inclusión escolar en la población refugiada.

Esta calidad en la educación se ve condicionada a los propios contextos y es que, aunque se pretende que los niños y las niñas asistan a las escuelas con regularidad, muchos se ven obligados a permanecer en campos de refugiados donde deben habilitarse espacios educativos y donde los recursos son cuanto menos escasos (OCDE, 2019). De ahí la necesidad de apostar por una educación inclusiva en todas sus dimensiones y con todas las personas desde un mismo sistema.

3.3.3 La seguridad y el bienestar de los menores refugiados

Este Informe expone, además, de la importancia de una última dimensión que es la seguridad, apenas tenida en cuenta por los gobiernos nacionales en el seguimiento sobre la participación de las personas refugiadas en la educación. Solo el 21 % de los cuestionarios de la muestra analizada para el Informe contienen referencias a consultas sobre este tema, mientras que solo el 13 % contemplan la seguridad en la escuela de todo el estudiantado.

La seguridad en la escuela puede definirse como:

«Las condiciones que posibilitan a todos los usuarios, incluyendo aprendices, profesores y otro personal educativo para participar del derecho a la educación sin miedo o amenaza físicas o psicosociales, peligro, daños o pérdidas ocasionadas por las condiciones de los eventos, conflictos, violencia o inestabilidad de los individuos». (UNESCO, 2023a)

El Informe, además, extrae 18 subindicadores de la seguridad que pueden ser tenidos en consideración para los análisis agrupados en dos categorías: la seguridad relativa al entorno y la violencia y las condiciones infraestructurales. Esta última, tiene mayor presencia cuando los registros de datos provienen de cuestionarios formulados para los hogares.

Dada la situación de vulnerabilidad y, en muchos casos de desprotección, la realidad sobre las condiciones de seguridad puede ser muy diferentes para las personas refugiadas a las del resto de sus compañeros. No obstante, precisamente su propia condición hace que aparezcan menos preguntas respecto a estas cuestiones para las personas refugiadas, por el riesgo a la revictimización. Sin embargo, la vinculación entre la violencia y los resultados escolares está más que evidenciada por numerosos estudios (Coleman, 1988; Hisham & Jamal; 2014; O'Brien, 2021), es por ello por lo que se hace necesario desagregar este tipo de información con la que visibilizar el impacto los rendimientos académicos de los estudiantes.

La violencia escolar refleja las vicisitudes de la sociedad que habitamos, la cual, es una manifestación, en palabras de Nelia Tello, de «la lucha por espacios alternos de sobrevivencia y reorganización sociopolítica» (Tello, 2005, citado en Cedello Sandoya, 2020, p.10). Las personas refugiadas son consideradas en general en las sociedades, con cierto recelo y, a menudo, son objeto de la deshumanización y, por tanto, supervivientes

de la violencia diaria e institucional que se cuele en el entramado de lo social. Esto, por supuesto, afecta a cómo la educación de los menores refugiados es abordada como un problema de recursos y no desde una perspectiva de dignidad humana (Neubauer, 2019).

4. Las dificultades para la calidad de los datos en la población refugiada

Una vez analizado la manera en la que los informes y las bases de datos contemplan a la población refugiada, se destacan tres de los grandes retos en los que, según el Informe de UNESCO, conviene seguir trabajando para garantizar la inclusión educativa de las personas refugiadas en los contextos educativos y sociales. Estos retos son:

- La contradicción entre las diferentes bases de datos utilizadas para tal fin.
- Los propios problemas asociados a la vulneración de derechos en los contextos de acogida.
- La dificultad de desagregación de los datos y la calidad de la información respecto a la educación cubierta en los formularios y encuestas.

4.1. Representación educativa de la población refugiada en las bases de datos

Principalmente el Informe busca respuestas en tres bases de datos: ACNUR, Banco Mundial e IPUMS. Si analizamos esas bases de datos, podemos comprobar que algunas cuestiones dejan a la vista los verdaderos obstáculos a la hora de conseguir datos fiables.

ACNUR es la agencia de la ONU cuyo trabajo principal se centra en abordar la situación de los refugiados en las distintas partes del mundo, para ello trabaja para recoger, analizar y difundir diferentes datos sobre la realidad de la población refugiada en, al menos, cuarenta y cuatro países en 2022, con el objetivo de proteger el bienestar de estas personas. Además, estos datos sirven como base para la construcción de informes de seguimiento y monitoreo destinados, a su vez, a la elaboración de programas y políticas que tienen, no solo un impacto en las dimensiones nacionales, sino también a escala global.

Su objetivo para 2025 es concentrar y agregar los datos que se recogen de población de ACNUR, la Biblioteca de Microdatos elaborada conjuntamente con el Banco Mundial, las próximas Encuestas Emblemáticas, REMIS o los datos basados en los campamentos, de esta forma, se quiere potenciar la cooperación y estandarización para consolidar una base de datos sólida a nivel mundial.

Banco Mundial es una de las bases de datos más importantes que hay, y a través de Systems Approach for Better Education Results (SABER) se ha lanzado al monitoreo y seguimiento de los datos en materia educativa en relación con la Agenda 2030. Además, desde 2018 ha incorporado las siguientes iniciativas:

- The Global Comparability of Learning Outcomes (GCLO)
- Global Education Policy Dashboard (GEPD)
- Education Policy Design Labs (EPDLs)

Muchos de los socios son tanto de ámbito público como pueden ser bases de datos de los propios estados UK's Foreign, Commonwealth & Development Office (FCDO, formally DFID) como fundaciones de ámbito privado, por ejemplo, Bill and Melina Gates Foundation (BMGF).

IPUMS es una iniciativa del Minnesota Population Center y de los socios de los institutos Nacionales de Estadística que nació en 1999. El objetivo es inventariar, preservar, armonizar y difundir microdatos de todo el mundo. Siendo los propios institutos Nacionales de Estadística los que facilitan esos datos, así como otras organizaciones internacionales.

Si observamos y analizamos los socios internacionales de esta base de datos, vemos que países con rentas bajas y que más refugiados acogen (Etiopía, Ruanda, Sudán del Sur, república Unida de Tanzania) tienen los datos desactualizados y entre los datos estadísticos, no hay nada relacionado con el índice de alumnos escolarizados, o que haga referencia a la educación de los y las menores. La Central Statistical Agency de Etiopía aporta datos de los años 2015 y 2016, teniendo un cuestionario sobre el censo del año 2019. En Ruanda el National Institute of Statistic muestra datos sobre la esperanza de vida del año 2022; sobre el producto interior bruto del 2023 y los precios para el consumidor del 2024. Sudán del Sur tiene datos del año 2005 y Tanzania muestra en la National Bureau of Statistics los índices de precios al consumidor desde 2022 hasta 2024.

4.2. Dificultades de los contextos

Este Informe de UNESCO se centra en los datos de la educación de la población refugiada en 2022, mostrando la realidad a la que se enfrentan las personas y los Estados para promover este acceso de calidad a la educación a todas las personas por igual. Si bien la obtención de datos, como ya hemos comentado, es uno de los requisitos para monitorear los avances a nivel global, uno de los principales problemas al que nos enfrentamos en la recogida de datos son los propios contextos donde se llevan a cabo.

A finales del año 2022, la población desplazada ya alcanzaba los 108 millones en el mundo, donde aproximadamente el 40 % eran menores de 18 años. A finales de septiembre del 2023, según ACNUR (2023a), 114 millones de personas se habían visto obligadas a abandonar sus casas y países a la fuerza.

Países como Sudán, La República Democrática del Congo, Somalia, Afganistán o Myanmar viven situaciones como sequías, inundaciones, inseguridad o crisis humanitarias que, aunque no tenemos tan presentes por la falta de información en los medios de comunicación, han obligado a millones de personas a huir de sus hogares en busca de la supervivencia. Según el Informe Semestral de Tendencias de ACNUR (2023a), los países de los cuales más personas han huido son Venezuela, Ucrania, Afganistán, Burkina Faso, República Centroafricana y República Democrática del Congo, Etiopía y Mozambique.

Del mismo modo, a medida que los años avanzan y con ellos, los diferentes conflictos, las poblaciones que huyen de sus países varían. Los datos del Informe ACNUR (2023b) y de UNRWA (2024) muestran cómo hasta 2022 han ido evolucionando los conflictos en distintos países. Desde 2021 el caso de Ucrania y más recientemente el caso de Palestina ha generado importantes flujos de movimiento en la huida de las personas debido a estos conflictos armados (6,5 millones y 1,7 millones de personas respectivamente). Algo llamativo es que existe población que ha mantenido una huida constante, reflejo de que los conflictos en algunos países no han finalizado y sostiene que las personas refugiadas de esos territorios no puedan regresar a sus países de forma segura.

Este Informe ha recabado datos de los treinta y cinco países de rentas medias y bajas que más refugiados acogen. Y, aunque no especifica qué países son, ACNUR (2023b) señala en otros informes a países como Chad, República democrática del Congo, Sudán, Etiopía, Ruanda, Sudán del sur, República unida de Tanzania, Yemen y Uganda, los

cuales acogen al 16 % de la población refugiada. Mientras que los países de renta media acogen al 29 % de la población refugiada, estos son: Bangladesh, República Islámica de Irán y Pakistán.

Algo que llama la atención en este sentido es que algunos de los países que más refugiados acoge son también países que no respetan los derechos humanos y ni del niño y son clasificadas por el Index of Democracy de 2023 como autocracias. Entre los países que más vulneran los derechos humanos, Venezuela ocupa los primeros puestos, por lo que no es de extrañar que, de toda la población de América Latina y el Caribe, el mayor número de solicitudes de asilo fueron, precisamente, de las personas venezolanas (ACNUR, 2023a).

De lo que se puede extraer, que las personas refugiadas abandonan sus países de origen por conflictos o violaciones de derechos y se asientan en países que tampoco cumplen los derechos humanos. Según ACNUR (2023a) la mayoría de las personas forzadas a huir, nunca cruzan una frontera internacional, por lo que cambian la vulneración de unos derechos en sus países de origen, por otra vulneración de derechos y libertades en los países de acogida.

Países como Yemen, se encuentra dentro de los países de renta baja que más refugiados acoge y que está en cabeza en vulneración de derechos humanos V-Dem (2023). Pero no es el único, puesto que la República Democrática del Congo ocupa el octavo lugar en vulneración de derechos y Sudán en décimo. Algo semejante ocurre con Irán, dentro de los países de renta media que más refugiados acoge y que se posiciona en segundo lugar en vulneración de derechos humanos.

Es el caso de Uganda, que, con cerca de 1,5 millones de personas refugiadas a mediados de 2023, la financiación de este país solo había cubierto en noviembre del mismo año el 45 % de la necesidad del país, por lo que las autoridades no podían abordar las necesidades de la población refugiada como la atención de la salud, el agua y el saneamiento, así como la educación. Algo similar ocurrió en Sudán, país con 20.000 personas refugiadas desde Sudán del sur y 59800 personas de Etiopía que, por la falta de financiación internacional se vieron obligados a reducir las raciones del Programa Mundial de Alimentos.

En 2022, según Amnistía Internacional uno de los derechos más vulnerados fueron los homicidios y ataques ilegítimos. Países como República Democrática del Congo donde los grupos armados mataron a más de 1800 civiles; Etiopía donde los ataques de las fuerzas gubernamentales y grupos armados contra civiles cometieron homicidios masivos. En el telón de fondo de estas violencias están las ejercidas contra las mujeres y niñas en la legislación y en la práctica. Muestra de ello, vemos a Sudán del sur donde más de 130 mujeres y niñas sufrieron violación o violaciones en grupo en el contexto de los enfrentamientos entre las fuerzas gubernamentales y el ejército de Liberación Popular de Sudan. En la República Democrática del Congo, algunas mujeres fueron violadas tras el ataque del grupo armado Cooperativa para el Desarrollo del Congo; En Etiopía 4 sobrevivientes de la región de Afar dijeron que habían sufrido violación y abusos a manos de miembros de las fuerzas de Tigré (ILGA, 2024).

De los más de 100 millones de desplazados forzosos que hay en el mundo el 41 % son menores de edad. A menudo, porque sus derechos son vulnerados en sus países de origen y deben buscar refugio y cuidado en otro lugar. Los principales problemas y riesgos a los que se enfrentan los menores en diferentes países africanos son: matrimonios, violaciones y partos (sobre todo en el caso de las niñas). De hecho, según el Informe anual de Save The Childrens (2022), los menores son los que más abusos sufren en el

mundo. La siguiente figura 1, muestra por colores, los países en los que más tienen los y las menores de edad.



Figura 1: Dificultades. Mapa, por colores, de las dificultades de los y las menores por países. Nota. Adaptado de Children in conflict de Save The Childrens, 2022.

Si centramos estas dificultades en los países que más refugiados acogen, entre ellos menores, podemos observar que, en Sudán del Sur, en conflicto y en riesgo de hambruna, dos tercios de los niños y niñas no están escolarizados. En Chad, cada día más de 16.000 menores mueren antes de cumplir los cinco años por enfermedades que son imposibles de prevenir o tratar. En el África Subsahariana, la tasa de mortalidad infantil es la más elevada (ILGA, 2024).

Llegados a este punto, no es de extrañar que los datos obtenidos en el Informe de UNESCO sean escasos, poco precisos e incompletos sobre la tasa de menores refugiados con acceso a educación en países de acogida con rentas bajas y medias. Quizás sea necesario invertir en apoyar a estos países para que la escolarización de los menores sea un eje importante en el que consideren que se debe incidir. Es necesario que países que ya se enfrentan a grandes dificultades por falta de recursos puedan recibir apoyo para hacerse cargo de la tarea educativa de las personas refugiadas, además de la cobertura de sus necesidades básicas y residenciales.

4.3 Información de calidad y desagregada

El Informe de UNESCO recoge no solo las dimensiones y variables que aparecen en los cuestionarios a nivel internacional, sino que, además, incide en la importancia de mostrar los datos de forma desagregada. Según la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (en adelante CEPAL), desagregar supone «el desglose de las observaciones dentro de una rama común de una jerarquía, a un nivel más específico al que se llevan las observaciones detalladas» (CEPAL, s.f).

De esta forma, se identifica la necesidad de profundizar en el nivel de análisis de los datos, contrastar los datos según las características de la población nos ofrece una visión más valiosa de lo que está sucediendo en el mundo. Para ello es necesario que las encuestas nacionales e internacionales recojan datos en relación al sexo, la procedencia, la edad, las características sociales y culturales de la población y así poder tener un mejor conocimiento y monitoreo de la situación actual de la población refugiada en el marco de la educación.

El Informe recoge que el 38 % de las bases analizadas permitían obtener datos sobre la situación de las personas refugiadas, de ellos, menos del 50 % contiene cifras sobre el acceso a la educación, solo el 25 % plantean cuestiones acerca de la calidad del aprendizaje y menos de un 25 % cubrían el aspecto de la seguridad y el bienestar en los ambientes de educación.

Parece así que de las pocas bases de datos que permiten dar un seguimiento de la situación en la población refugiada la calidad de esa información es inferior a la de otros grupos de población, ya que apenas se incide en la realidad de sus contextos para llevar un verdadero monitoreo de los objetivos logrados en términos educativos con las personas refugiadas.

5. El método y las buenas prácticas

El mismo Informe de UNESCO refleja algunos ejemplos de buenas prácticas que se han puesto en marcha en diferentes países, y otras que están siendo reformuladas o que buscan mejorar esa obtención de datos.

Son cinco ejemplos, como se observa en la tabla 1, desde los cuales se muestra cómo, mediante el compromiso y trabajo conjunto, se puede lograr tener datos significativos a la vez que garantizar la inclusión educativa de menores refugiados.

Tabla 1.
Sistemas, procedencia y descripción principal de su funcionamiento

SISTEMA	PROCEDENCIA	DESCRIPCIÓN
SIMAT	Colombia	Asignación de nº de identificación educativa al alumnado extranjero para registro en base de datos
EMIS	Uganda	En reforma desde el 2017
SABER 11	Colombia	Examen obligatorio al finalizar secundaria de todo el alumnado registrado en SIMAT
LLECE	Latinoamérica	Laboratorio de evaluación en proceso de búsqueda de mejora de obtención de datos para el 2025
SiseVe	Perú	Herramienta para el control y prevención de la violencia escolar

Fuente: Elaboración propia

Llama la atención que, de los cinco casos presentados, solamente uno de ellos se recoge en África, siendo de los continentes que más refugiados acoge como hemos visto con anterioridad. Además, este único caso que se da en Uganda, es un ejemplo de buenas intenciones desde el país, pero que a 2022 no se tenían datos sobre la puesta en marcha de la reforma. Busca mejorar la obtención de datos del recorrido educativo de los alumnos, sin excluir, como lo hacían hasta el momento, al alumnado refugiado.

Si nos centramos en los cuatro ejemplos latinoamericanos, podemos observar que dos de ellos se llevan a cabo en Colombia. Uno de ellos, el SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula), es un sistema mediante el cual todos los alumnos, incluidos aquellos sin identificación por encontrarse en situación de acogida, obtienen un número de identidad educativo donde se registra el país de origen y se relaciona con su documento oficial. Esto facilita detectar al alumnado extranjero y, facilita también el acceso al transporte escolar a aquellos alumnos refugiados que así lo precisan. Para ello, todas las instituciones educativas deben asignar e introducir en el sistema al alumnado.

Además de este sistema, Colombia cuenta con un examen oficial que se realiza al finalizar secundaria a todos los estudiantes, SABER 11. Esta prueba es obligatoria para poder acceder a la formación superior, por lo que todo el alumnado refugiado debe hacerlo si quiere ir a una instancia universitaria. Este examen muestra las competencias adquiridas de los estudiantes, así como los logros y la calidad educativa. La inscripción al mismo es mediante el anterior sistema, SIMAT, y aunque las posibilidades de participar son abiertas, solo el 32 % de los refugiados venezolanos lo realizan. Entre las razones destaca la incapacidad de obtener el diploma de educación superior al no disponer de un documento de identificación.

Otro país que muestra un sistema de buenas prácticas con respecto a la obtención de datos entre la población refugiada en su país es Perú. Aquí, mediante la plataforma SiseVe se recopilan datos sobre la violencia escolar y su procedencia, demostrando así que ser de un país diferente podría constituir un riesgo para sufrir violencia.

Por último, cabe mencionar el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE) que evalúa los resultados de aprendizaje del alumnado de 3º y 6º de primaria en lectura, escritura, matemáticas y ciencias. Y aunque durante las evaluaciones realizadas en 2014 y 2019 se utilizaron las mismas cuestiones para identificar a los estudiantes extranjeros, para el 2025 consideran la posibilidad de coordinarse con otros países y poder introducir nuevas cuestiones de identificación que dé mejores resultados.

6. Recomendaciones clave para los datos

En base a lo recogido como buenas prácticas y, en línea con las propias recomendaciones extraídas del Informe de UNESCO, podemos considerar los siguientes puntos en los que seguir trabajando la mejora para el seguimiento e inclusión de la población refugiada en los sistemas educativos:

Incluir preguntas de identificación de los refugiados en los instrumentos de recopilación de datos existentes: Para ello se recomienda trabajar con las normas de identificación de refugiados desarrolladas por el Grupo Experto de Refugiados (IDP) y Estadísticas no Estatales de la Comisión Estadística de NNUU (EGRISS) para incluir y desagregar a los refugiados y por estatus dentro de los sistemas de datos nacionales, incluyendo los datos de educación.

Profundizar en la recopilación de datos existentes, especialmente sobre el acceso a las escuelas, la calidad del aprendizaje y la seguridad de los refugiados: Los datos sobre la calidad del entorno escolar y el aprendizaje que tiene lugar en las escuelas determinan la capacidad de las necesidades del alumnado. Estas condiciones son aún más relevantes para las poblaciones vulnerables o en el contexto de la interrupción educativa, que a menudo afecta a los refugiados. Por ello se debe reforzar el tipo de preguntas que se recogen en las bases de datos, especialmente para la población refugiada, para garantizar la meta del ODS 4 sobre un aprendizaje seguro y de calidad para todos.

Los datos deben ser accesibles y estar documentados de forma coherente siguiendo los protocolos de recogida de datos: Por otro lado, otra de las cuestiones a tener en cuenta cuando hablamos de la importancia de la recogida de datos es la idea de la protección de datos, sobre todo cuando hablamos de personas en situación de riesgo y vulnerabilidad como es la población refugiada. En este sentido, ACNUR ha elaborado una política expresa de protección que sirve como un marco general al que acogerse cuando estamos recogiendo y tratando este tipo de información y que se basa en los principios de transparencia y rendición de cuentas protegiendo los derechos de las personas.

7. Conclusiones

El Informe de UNESCO (2023) refleja una serie de retos para abordar la inclusión educativa de la población refugiada. Si bien en los últimos años se ha producido un claro avance en el sistema de seguimiento y recogida de datos sobre educación, aún existen muchas lagunas en lo que se refiere a la población refugiada.

La mayoría de los datos que se disponen son claramente dependientes de las encuestas y seguimientos que se hacen en el ámbito nacional, de esta manera, es necesario que los países asuman las recomendaciones de trabajo y sumen esfuerzos por consolidar bases de datos accesibles y coherentes, y con mayor riqueza estadística sobre la participación de las personas refugiadas en el sistema educativo. De acuerdo con las recomendaciones que plantea el Informe, se requiere incidir sobre las técnicas habilitadas para desagregar los datos y tener información detallada de las personas refugiadas, así como consolidar preguntas que tengan que ver con la realidad y los contextos que viven estas personas.

Sin embargo, esto aún entraña muchas dificultades en la medida en la que el propio contexto de los países de acogida tiene poca o escasa capacidad para garantizar esta información. Por no mencionar que en muchos casos la situación de vulnerabilidad de estas personas dificulta que se sigan protocolos de garantía de los derechos, cuando la realidad es que sus derechos básicos son vulnerados de forma sistemática en las condiciones en las que viven.

Todo esto nos lleva a cuestionar el propio eje de la inclusión sobre el que muchas veces se trabajan los datos. Y es que, como bien refiere el Informe, garantizar el acceso a la educación no supone per se una verdadera inclusión en el sistema educativo, sino que debemos analizar, medir y contrastar otras dimensiones que tienen que ver con la calidad, la seguridad y el bienestar de estas personas para entender si verdaderamente el compromiso de los Estados con el Derecho Internacional se está cumpliendo. Solo de esta manera podemos dar un mejor seguimiento al ODS4 que atienda a las dimensiones de todas las personas, sin olvidar que esta situación no solo afecta a las personas refugiadas, sino a todas aquellas que por un motivo u otro se ven forzosamente desplazadas de sus lugares de origen.

8. Referencias bibliográficas

- ACNUR. (s.f). *Asilo y Migración*. <https://www.acnur.org/es-es/asilo-y-migracion>
- ACNUR. (1992). *Manual de procedimientos y criterios para determinar la condición de refugiado*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7575.pdf?view>
- ACNUR (2016). *Preguntas frecuentes sobre los términos ‘refugiados’ y ‘migrantes’* <https://www.acnur.org/es-es/noticias/historias/preguntas-frecuentes-sobre-los-terminos-refugiados-y-migrantes>
- ACNUR. (2021). *Manteniendo el rumbo. Los desafíos que enfrenta la educación de las personas refugiadas*. <https://www.acnur.org/mx/sites/es-mx/files/legacy-pdf/61365bed4.pdf>
- ACNUR. (2022). *Inclusión Educativa. Campaña por la educación de las personas refugiadas*. <https://www.acnur.org/sites/default/files/2023-05/13886.pdf>
- ACNUR. (2023a). *Informe Semestral de Tendencias*. <https://www.acnur.org/sites/default/files/2023-12/14075.pdf>
- ACNUR. (2023b). *Liberar el potencial: el derecho a la educación y a las oportunidades*. <https://www.acnur.org/es-es/media/liberar-el-potencial-el-derecho-la-educacion-y-las-oportunidades-informe-de-educacion-de>
- Agamben, G. (2006). *Homo sacer. El poder soberano y la nuda vida*. Pretextos
- Alza Barco, C. (2006). El enfoque basado en derechos ¿Qué es y cómo se aplica a las políticas públicas? En L. Burgorgue-Larsen, A. Maués, y B. E. Sánchez Mojica (Eds.), *Derechos Humanos y Políticas Públicas* (pp.51-78). Red de Derechos Humanos y Educación Superior.
- Amnistía Internacional (2022). *Derechos Humanos de la Infancia*. <https://www.amnesty.org/es/what-we-do/child-rights/>
- Banco Mundial. (2021a). *The Global Cost of Inclusive Refugee Education* [Text/HTML]. <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/159281614191477048/The-Global-Cost-of-Inclusive-Refugee-Education>
- Banco Mundial. (2021b). *Es posible ofrecer educación inclusiva a todos los refugiados* <https://blogs.worldbank.org/es/voices/es-posible-ofrecer-educacion-inclusiva-todos-los-refugiados>
- Botkin, J., Elmandjra, M. y Malitza, M. (1992). *Aprender, horizonte sin límites*. Santillana
- Carter, S. & Abawi, L.A (2018). Leadership, inclusión, and quality education for all. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 42 (1), 49-64.
- CEAR. (2023). *Informe 2023: Las personas refugiadas en España y Europa*. <https://www.cear.es/wp-content/uploads/2023/06/INFORME-CEAR-2023.pdf>

- Cedeño Sandoya, W. A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470-478.
- Coleman, B. E. (1998). *School violence and student achievement in reading and mathematics among eighth graders*. National Education Longitudinal Study.
- Convención de Ginebra, relativo al estatuto de los refugiados. Artículo 43. 14 de diciembre de 1950
- Directiva 77/486/CEE del Consejo, de 25 de julio de 1977, relativa a la escolarización de los hijos de los trabajadores migrantes. Diario Oficial de la Unión Europea L n° 486, de 25 de julio de 1977.
- Democracy index*. (2023). Our World in Data. <https://ourworldindata.org/grapher/democracy-index-eiu>
- Donnelly, V. & Watkins. A., (2011). Teacher education for inclusión in Europe. *Prospects*, 41 (3), 341-353.
- Hisham, G., & Jamal, A.-K. (2014). School Violence and its Effects on Children's Attitudes towards Education and their Academic Achievement: Research Study. *Journal of Education and Practice*, 5(3).
- ILGA-Europe. (2024). *Annual Review 2024 of the human rights situation of lesbian, gay, bisexual, trans and intersex people in europe and central asia* (pp. 1-166). <https://www.ilga-europe.org/report/annual-review-2024/>
- Foj Candel, J.F. (Ed). (2017). *Sami Näir:La frontera del Mediterráneo*. Cuadernos del Rebalaje
- Neubauer, A. (2019) El derecho a la educación de los menores refugiados y solicitantes de asilo desde el enfoque basado en los derechos humanos: dificultades, finalidad e intervención educativa. *Revista Española de Educación Comparada* (35), 70-91
- Martinez Ocaña, B.E. (2017). La diversidad:el reto de la educación inclusiva. *Educa UMCH* (10) 107-116
- Lorente Rodríguez, M., Ruiz, G.R (2022). La educación como derecho: acuerdos, agendas y alcances en la región latinoamericana (Education as a reight: agreements, agendas and scopes in the Latin American Region). *Revista Española de Educación Comparada*, (41), 48-64
- O'Brien, D. T., Hill, N. E., & Contreras, M. (2021). Community violence and academic achievement: High-crime neighborhoods, hotspot streets, and the geographic scale of "community". *PLoS ONE*, 16(11). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258577>
- OCDE. (2019). *Refugee education: Integration models and practices in OECD countries* (OECD Education Working Papers 203; OECD Education Working Papers, Vol. 203). <https://doi.org/10.1787/a3251a00-en>

- ONU. (2023, septiembre 8). *Más de siete millones de niños refugiados no van a la escuela* | Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2023/09/1523952>
- Ruiz, G., Scioscioli, S., y Lorente Rodríguez, M. (2019). La educación secundaria en cinco países de América del Sur: definiciones normativas y alcances empíricos desde la perspectiva del derecho a la educación. *Bordón Revista De Pedagogía*, 71(4), 101-116. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.69459>
- Sassen, S. (2003). *Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Traficantes de Sueños, Mapas
- Save The Children. (2022). *Stop the War on Children: Let Children Live in Peace*. <https://data.stopwaronchildren.org/>
- UNESCO (2021). *Informe de seguimiento de la Educación en el Mundo. ¿Cuál es el grado de compromiso? Desbloquear la financiación para la equidad en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375326_spa
- UNESCO. (2023). *Paving pathways to inclusion. A global overview of refugee education data*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387956>
- UNICEF. (2006). *Convención Derechos del Niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNRWA. (2024). *Informe actualizado de la situación en Gaza, 16 de mayo de 2024*. UNRWA España. <https://unrwa.es/actualidad/noticias/informe-actualizado-de-la-situacion-en-gaza-16-de-mayo-de-2024/>
- V-DEM (2023). *Reporte de la Democracia 2023. Resistencia frente a la autocratización*. Pontificia Universidad Católica de Chile, América Latina. <https://ourworldindata.org/human-rights>