

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

NORMAS MÍNIMAS PARA LA EDUCACIÓN:

Preparación, Respuesta, Recuperación



Declaración de misión:

La INEE es una red mundial y abierta de profesionales y responsables políticos que colaboran con miras a garantizar el derecho de todas las personas a la educación de calidad y a un ambiente seguro de aprendizaje en situaciones de emergencia y en la recuperación posterior a la crisis. www.ineesite.org

Coordinador de INEE para las Normas Mínimas:

UNICEF - Sección de Educación

3 United Nations Plaza

New York, NY 10017

USA

minimumstandards@ineesite.org

www.ineesite.org

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

NORMAS MÍNIMAS PARA LA EDUCACIÓN:

Preparación, Respuesta, Recuperación

La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE) es una red mundial y abierta de profesionales y responsables políticos que colaboran con miras a garantizar el derecho de todas las personas a la educación de calidad y a un ambiente seguro de aprendizaje en situaciones de emergencia, inclusive hasta la recuperación. El Grupo Directivo de la INEE proporciona liderazgo y orientación a la red. Actualmente, el Grupo Directivo está integrado por CARE, ChildFund International, Comité Internacional de Rescate (IRC), Refugee Education Trust (RET), Save the Children, Open Society Institute (OSI), UNESCO, ACNUR, UNICEF y el Banco Mundial.

El Grupo de Trabajo de la INEE sobre las Normas Mínimas facilita la aplicación a escala mundial de las Normas mínimas para la educación: preparación, respuesta, recuperación. El Grupo de Trabajo de la INEE (2009-2011) está integrado por 19 organizaciones con experiencia en educación en situaciones de conflicto y desastre: Academy for Educational Development (AED), ActionAid, American Institutes of Research (AIR), Basic Education for Afghan Refugees (BEFARE), Forum for African Women Educationalists (FAWE), Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), Comité Internacional de Rescate (IRC), Mavikalem Social Assistance and Charity Association, Agencia Noruega para el Desarrollo Internacional (NORAD), Consejo Noruego para los Refugiados (NRC), Oxfam Novib, Plan International, Save the Children, UNESCO, ACNUR, UNICEF, War Child Holland, World Education, ZOA Refugee Care.

Además, la INEE agradece a más de 41 agencias, instituciones y organizaciones que han apoyado a la red desde sus comienzos. En el sitio web de la INEE se puede ver la lista completa de agradecimientos: www.ineesite.org.

La INEE está abierta a todas las personas y organizaciones interesadas que implementan, apoyan y defienden la educación en situaciones de emergencia. Las personas interesadas pueden registrarse como miembros en el sitio web de la INEE: www.ineesite.org/join. La calidad de miembro no implica ninguna obligación económica ni de otro tipo.

Para obtener más información, visite www.ineesite.org o comuníquese con el Coordinador de la INEE para las Normas Mínimas escribiéndole a minimumstandards@ineesite.org.

1a edición INEE © 2004

Reimpresión: INEE © 2006

Reimpresión: INEE © 2009

2a edición: INEE © 2010

2a edición en español: Panamá, INEE, 2010

Todos los derechos reservados. Este material está protegido por derechos de propiedad intelectual, pero puede ser reproducido por cualquier método para fines educativos. Se requiere permiso formal para todos esos fines, pero normalmente se concede de inmediato. Si la copia tiene otros fines o si la obra va a ser reutilizada en otras publicaciones, traducida o adaptada, se debe obtener la autorización previa del propietario de los derechos de propiedad intelectual.

Diseño de: Creatrix Design Group, Canadá

Fotografías de la portada: Comité Internacional de Rescate, Save the Children, Oxfam Novib.

Traducción al español: María Laura Mazza Pampín

Editora versión español: Susana Vázquez

Diseño versión español: Joaquín Mena

TABLA DE CONTENIDO

Introducción a las Normas mínimas para la educación: Preparación, respuesta, recuperación	2
Primer ámbito: Normas fundamentales	20
Participación de la comunidad.	
Norma 1: Participación	24
Norma 2: Recursos	31
Coordinación	
Norma 1: Coordinación	34
Análisis	
Norma 1: Análisis	38
Norma 2: Estrategias de respuesta	45
Norma 3: Monitoreo	50
Norma 4: Evaluación	53
Segundo ámbito: Acceso y ambiente de aprendizaje	56
Norma 1: Igualdad de acceso	59
Norma 2: Protección y bienestar	65
Norma 3: Instalaciones y servicios	72
Tercer ámbito: Enseñanza y aprendizaje	78
Norma 1: Planes de estudios	81
Norma 2: Capacitación, desarrollo y apoyo profesional	88
Norma 3: Procesos de instrucción y aprendizaje	92
Norma 4: Análisis de los resultados del aprendizaje	95
Cuarto ámbito: Maestros y otro personal educativo	98
Norma 1: Contratación y selección	101
Norma 2: Condiciones de trabajo	104
Norma 3: Planificación e implementación	107
Quinto ámbito: Política educativa	110
Norma 1: Formulación de leyes y políticas	113
Norma 2: Planificación e implementación	119
Anexos	122
Anexo 1: Glosario	122
Anexo 2: Siglas.....	132
Anexo 3: Índice	133
Anexo 4: Formulario de comentarios	140

INTRODUCCIÓN A LAS NORMAS MINIMAS PARA LA EDUCACIÓN: PREPARACIÓN, RESPUESTA, RECUPERACIÓN

¿Qué es la educación en situaciones de emergencia?

La educación es un derecho humano fundamental de todas las personas. Es especialmente importante para decenas de millones de niños, niñas y jóvenes afectados por conflictos y desastres y sin embargo, con frecuencia se altera significativamente en situaciones de emergencia, con lo que se niega a los educandos los efectos transformadores de una educación de calidad.

La educación en emergencias comprende oportunidades de aprendizaje para todas las edades. Abarca el desarrollo de la primera infancia y la educación primaria, secundaria, no formal, técnica, profesional, superior y de adultos. En situaciones de emergencia y hasta la recuperación, una educación de calidad proporciona la protección física, psicosocial y cognitiva necesaria para mantener y salvar vidas.

La educación en situaciones de emergencia garantiza la dignidad y mantiene la vida al ofrecer espacios seguros para el aprendizaje, donde es posible reconocer y brindar apoyo a aquellos niños, niñas y adolescentes que necesitan asistencia. La educación de calidad salva vidas al brindar protección física contra los peligros y la explotación propios de un ambiente de crisis. Cuando un educando se encuentra en un ambiente de aprendizaje seguro, es menos probable que sufra explotación sexual o económica o que se vea expuesto a otros riesgos, como el matrimonio forzado o precoz, o el reclutamiento en fuerzas armadas, grupos armados u organizaciones criminales. Además, la educación puede transmitir información esencial para salvar vidas, fortaleciendo habilidades de supervivencia y mecanismos de afrontamiento. Algunos ejemplos son la información para evitar las minas de tierra, protegerse del abuso sexual, evitar la infección por VIH y obtener atención de la salud y alimentos.

Las oportunidades educativas también mitigan el impacto psicosocial de los conflictos y los desastres al otorgar una sensación de rutina, estabilidad, estructura y esperanza en el futuro. Al fortalecer las estrategias de solución de problemas y de afrontamiento, la educación posibilita que los educandos tomen decisiones fundamentadas sobre cómo sobrevivir y cuidar de sí mismos y de otras personas en ambientes de peligro. También puede ayudar a reflexionar en forma crítica sobre mensajes políticos o información contradictoria.

Las escuelas y otros espacios de aprendizaje pueden actuar como punto de entrada para brindar apoyo esencial más allá de la educación, por ejemplo en materia de protección, nutrición, agua y saneamiento y servicios de salud.

Es importante la coordinación entre trabajadores de los sectores de educación, protección, refugio, agua y saneamiento, salud y atención psicosocial a los efectos de establecer espacios seguros y acogedores para los educandos.

La educación de calidad contribuye directamente a la estabilidad social, económica y política de la sociedad. Ayuda a reducir el riesgo de conflictos violentos al mejorar la cohesión social y favorecer la solución de conflictos y la construcción de la paz. Sin embargo, aunque las probabilidades de construcción de la paz a largo plazo aumentan significativamente si una población afectada por un conflicto es educada, la educación también puede tener un efecto negativo en la paz y la estabilidad. La educación puede contribuir a los conflictos si refuerza la inequidad o la injusticia social al negarles acceso a algunos educandos, o si los planes de estudios o las prácticas docentes son parciales en algún sentido. Los centros educativos pueden convertirse en blancos de ataques en situaciones de conflicto y los estudiantes y el personal educativo también pueden sufrir agresiones en su camino hacia y desde la escuela. Una reforma educativa bien planificada, que puede comenzar inmediatamente después de una emergencia, es necesaria para garantizar la protección de los sistemas educativos y para situar a sociedades afectadas por conflictos en el camino hacia la paz y el desarrollo sostenibles.

Las crisis pueden ofrecer una oportunidad para que autoridades nacionales, comunidades e interesados de todo el mundo trabajen juntos por la transformación social al crear sistemas y estructuras de educación más equitativos. Los grupos que suelen ser excluidos, como los niños pequeños, las niñas, los adolescentes, los niños y niñas discapacitados, las personas refugiadas e internamente desplazadas, pueden beneficiarse de la oportunidad de obtener logros educativos. Esto puede ser una ganancia de una crisis, que aporte como resultado mejoras en el acceso a la educación y en la calidad de ésta.

Las crisis ofrecen la oportunidad de enseñar a todos los miembros de una comunidad nuevos valores y habilidades: por ejemplo, la importancia de la educación inclusiva, la participación y la tolerancia, la solución de conflictos, los derechos humanos, la conservación ambiental y la prevención de desastres. Es imperativo que la educación en situaciones de emergencia sea apropiada y pertinente, incluso en la etapa de recuperación. Debe enseñar lectoescritura y matemática básicas, ofrecer un programa adecuado a las necesidades de los educandos y estimular el pensamiento crítico. La educación puede construir una cultura de seguridad, resiliencia y adaptación enseñando sobre las amenazas, promoviendo las escuelas como centros para la reducción comunitaria del riesgo de desastres y empoderando a los niños, niñas y jóvenes como líderes en la prevención de desastres.

¿De qué manera encaja la educación dentro de la respuesta humanitaria?

Las comunidades priorizan la educación en tiempos de crisis. Las escuelas y otros espacios de aprendizaje suelen estar en el centro de la comunidad; simbolizan una oportunidad para las generaciones futuras y la esperanza de una vida mejor. Los educandos y sus familias tienen aspiraciones y la educación es clave para aumentar la capacidad de cada persona de participar plenamente en la vida de su sociedad, tanto en lo económico como en lo social y lo político.

Hasta hace poco tiempo, la ayuda humanitaria se limitaba a proporcionar alimento, refugio, agua, saneamiento y atención de la salud. La educación se veía como parte de una obra de desarrollo a largo plazo, no como una respuesta necesaria a las situaciones de emergencia. Sin embargo, se ha reconocido la importancia de la educación para mantener y salvar vidas y hoy en día se considera vital la inclusión de la educación dentro de la respuesta humanitaria.

La educación es parte integrante de la planificación y la ejecución de la respuesta humanitaria, que va más allá del socorro inmediato. La coordinación y colaboración entre la educación y otros sectores que participan en las emergencias es esencial para lograr una respuesta eficaz que atienda los derechos y las necesidades de todos los educandos. Esto se refleja en el acuerdo de acompañamiento entre el Proyecto Esfera y la Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), como también en el trabajo del Grupo Sectorial de Educación del Comité Permanente Interagencial (IASC). (Ver la sección sobre vínculos estratégicos en la página 17-18)

La respuesta humanitaria se describe como un proceso continuo que abarca la preparación para desastres antes de una crisis y la respuesta en una situación de emergencia hasta las primeras tareas de recuperación. En situaciones de inestabilidad crónica, no suele ocurrir este proceso lineal, pero igualmente sirve como marco para el análisis y la planificación.

¿Qué son las normas mínimas de la INEE?

El manual de normas mínimas de la INEE contiene 19 normas, cada una con las correspondientes acciones clave y notas de orientación. El propósito del manual es aumentar la calidad de la preparación, la respuesta y la recuperación educativas; aumentar el acceso a oportunidades de aprendizaje seguras y pertinentes y garantizar la responsabilidad de quienes brindan estos servicios.

La INEE facilitó un proceso consultivo que dio participación a autoridades nacionales, profesionales, responsables de formular políticas, académicos y otros educadores de todo el mundo en la elaboración de este manual en 2004 y en su actualización en 2010 (ver más abajo para conocer otros detalles). El manual fue concebido para servir de orientación en la respuesta a crisis en

una variedad de situaciones, por ejemplo, desastres causados por amenazas naturales y conflictos, crisis de evolución lenta o rápida y emergencias en ambientes rurales y urbanos.

Las normas mínimas de la INEE se centran en garantizar una respuesta humanitaria de calidad y coordinada, que atienda los derechos y las necesidades de educación de las personas afectadas por desastres mediante procesos que afirmen su dignidad. También es importante coordinar la ayuda humanitaria y de desarrollo en el sector de la educación. En particular en contextos de conflicto, es posible que se alternen períodos de estabilidad con períodos de conflicto, inestabilidad y crisis humanitarias. En estas situaciones, las organizaciones humanitarias y de desarrollo suelen actuar en forma simultánea para apoyar la educación. La coordinación y la estrecha colaboración entre estas partes interesadas son fundamentales para apoyar la educación de manera efectiva, incluso durante la transición de la ayuda humanitaria a la asistencia al desarrollo. El manual ofrece orientación sobre cómo prepararse para emergencias agudas y responder a ellas de manera de reducir el riesgo, mejorar la preparación futura y establecer una base sólida para la educación de calidad. Esto contribuye a construir sistemas educativos más fuertes en las etapas de recuperación y desarrollo.

¿Cómo se elaboraron las normas mínimas de la INEE?

En los años 2003 y 2004, se crearon, debatieron y acordaron las normas mínimas de la INEE en un proceso participativo de consultas locales, nacionales y regionales, consultas en línea mediante la lista de correo electrónico de la INEE y un proceso de revisión entre pares. Este proceso tan consultivo puso de manifiesto los principios orientadores de la INEE de colaboración, transparencia, eficiencia y adopción participativa de decisiones. Más de 2.250 individuos de más de 50 países contribuyeron a la elaboración de la primera edición de las normas mínimas de la INEE. En 2009 y 2010, sobre la base de conclusiones de evaluaciones y recomendaciones enviadas por los usuarios de las normas, la red comenzó un proceso de actualización para que el manual:

- refleje los últimos acontecimientos en el ámbito de la educación en situaciones de emergencia;
- incorpore las experiencias y buenas prácticas de las personas que usan el manual y adaptan las normas a su contexto;
- resulte más fácil de usar que la edición 2004.

La actualización 2010 de las normas mínimas de la INEE se basan en el proceso original de consultas y en las sólidas relaciones que la INEE ha construido con profesionales y responsables de formular políticas en los ámbitos educativo,

humanitario y de desarrollo. Los pasos clave de este proceso, que contó con la participación de más de mil personas de todo el mundo, comprendieron un análisis de los comentarios sobre el manual, una consulta en línea, el fortalecimiento de las cuestiones transversales mediante consultas con grupos de expertos, la consolidación de cada ámbito de las normas, una revisión entre pares y una revisión en línea por miembros de la INEE mediante la lista de correo electrónico de la red.

Un marco de derechos humanos para garantizar el derecho a la vida con dignidad

Los derechos humanos, el derecho humanitario y el derecho de refugiados son el conjunto de tratados jurídicos y normas internacionales que garantizan y regulan los derechos humanos en tiempos de paz y en crisis causadas por conflictos y desastres. Las normas mínimas de la INEE se derivan de los derechos humanos y específicamente del derecho a la educación, como se expresa en documentos clave relativos a los derechos humanos.

La Declaración de Jomtien de 1990, el Marco de Acción aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación de 2000 —que promueve la Educación para Todos— y los Objetivos de Desarrollo del Milenio del año 2000, aunque no son legalmente vinculantes, han reafirmado y en algunos casos desarrollado el derecho a la educación. Estas declaraciones prestan atención específica a la educación en situaciones de crisis, incluso en aquellas que originan grupos de refugiados y de desplazados internos. Ponen énfasis en el desarrollo de la primera infancia, en el acceso a programas de aprendizaje para todos los jóvenes y adultos y en la mejora de la calidad de los programas de educación vigentes.

Las normas mínimas de la INEE también se derivan de la Carta humanitaria del Proyecto Esfera, la cual se basa en los principios y las disposiciones del derecho humanitario internacional, el derecho de refugiados, los derechos humanos internacionales y el Código de conducta para el Movimiento Internacional de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja y las organizaciones no gubernamentales (ONG) en las actividades de socorro en casos de desastre. La Carta humanitaria expresa la creencia de que todas las personas afectadas por desastres y conflictos armados tienen derecho a recibir la protección y asistencia que les garanticen las condiciones básicas para una vida con dignidad y seguridad. La Carta establece las responsabilidades legales de los estados y las partes beligerantes en cuanto a garantizar el derecho a la protección y asistencia. Cuando las autoridades correspondientes no puedan o no quieran cumplir con sus responsabilidades, están obligadas a permitir que organizaciones humanitarias brinden protección y asistencia (**ver www.sphereproject.org**).

Instrumentos jurídicos internacionales que sustentan las normas mínimas de la INEE

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) (Artículos 2, 26)
- Cuarto Convenio de Ginebra (1949) (Artículos 3, 24, 50) y Protocolo Adicional II (1977) (Artículo 4.3 (a))
- Convención sobre el Estatuto de los Refugiados (1951) (Artículos 3, 22)
- Convenio Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos (1966) (Artículo 2)
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) (Artículos 2, 13, 14)
- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979) (Art. 10)
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989) (Artículos 2, 22, 28, 29, 30, 38, 39)
- Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional (1998) (Artículos 8(2)(b)(ix) y 8(2)(e)(iv))
- Principios Rectores de los Desplazamientos Internos (no obligatorios) (1998) (Párrafo 23)
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) (Artículo 24)

¿Existe un derecho a la educación en situaciones de emergencia?

Sí. Los derechos humanos son universales y se aplican aun en situaciones de emergencia. El derecho a la educación es a la vez un derecho humano y un derecho habilitante. La educación proporciona las habilidades que las personas necesitan para desarrollar todo su potencial y ejercer otros derechos, como el derecho a la vida y a la salud. Por ejemplo, si una persona es capaz de leer carteles de advertencia sobre la presencia de minas terrestres, sabe cómo evitar un campo minado. Saber leer y escribir también sirve de soporte al derecho a la salud: posibilita leer instrucciones médicas y seguir correctamente las indicaciones de dosis que vienen en los frascos de medicamentos.

Dar educación de calidad para todos es principalmente responsabilidad de las autoridades nacionales, delegada a los ministerios de educación y a las autoridades educativas locales. En situaciones de emergencia, otros interesados (organizaciones multilaterales como las Naciones Unidas, ONG nacionales e internacionales y organizaciones comunitarias) también realizan actividades educativas. En contextos en que las autoridades locales y nacionales correspondientes no pueden o no quieren cumplir con sus obligaciones, esos interesados pueden asumir la responsabilidad de brindar servicios de educación. El manual de normas mínimas de la INEE ofrece un marco de buenas prácticas para que todas las partes interesadas puedan lograr una educación de calidad.

“Educación de calidad” es educación disponible, accesible, aceptable y adaptable. Las normas mínimas de la INEE adoptan el lenguaje y el espíritu de los derechos humanos como base de la planificación de la educación. Ayudan a lograr educación de calidad al dar vida a los principios de participación, responsabilización, no discriminación y protección jurídica.

USO DEL MANUAL DE NORMAS MÍNIMAS DE LA INEE

¿Qué contienen las normas mínimas de la INEE?

Las normas mínimas de la INEE se organizan en cinco ámbitos:

Normas fundamentales: estas normas han sido revisadas y ampliadas y ahora abarcan tanto la coordinación como la participación de la comunidad y el análisis. Estas normas deben aplicarse en todos los ámbitos a fin de promover una respuesta integral y de calidad. Hacen hincapié en la necesidad de un buen diagnóstico en todas las etapas del ciclo del proyecto, para comprender mejor el contexto y aplicar las normas de manera más apropiada en los ámbitos siguientes.

Acceso y ambiente de aprendizaje: las normas de este ámbito se centran en el acceso a oportunidades de aprendizaje seguras y pertinentes. Destacan vínculos fundamentales con otros sectores, como los de salud, agua y saneamiento, nutrición y refugio, que ayudan a mejorar la seguridad, la protección y el bienestar físico, cognitivo y psicológico.



Enseñanza y aprendizaje: estas normas se centran en los elementos esenciales que promueven una enseñanza y un aprendizaje eficaces, entre ellos los planes de estudios, la capacitación, el desarrollo y apoyo profesional, los procesos de instrucción y aprendizaje y la evaluación de los resultados educativos.

Maestros y otro personal educativo: las normas de este ámbito abarcan la administración y la gestión de los recursos humanos en el ámbito de la educación, desde la contratación y selección hasta las condiciones de servicio, la supervisión y el apoyo.

Políticas educativas: las normas de este ámbito se centran en la formulación de políticas y en su planificación, promulgación y aplicación.

Cada sección de este manual describe un ámbito específico del trabajo educativo. Sin embargo, cada una de las normas se relaciona con las demás. Cuando corresponda, las notas de orientación señalarán vínculos importantes con otras normas o notas de orientación en otros ámbitos, para brindar un panorama completo de la educación de calidad.

¿Qué es lo nuevo en la edición 2010 del manual de normas mínimas?

Quienes conozcan la edición 2004 del manual reconocerán gran parte de su contenido en la presente edición. Las mejoras incluyen:

- el fortalecimiento del análisis del contexto y cuestiones clave: protección, apoyo psicosocial, mitigación de conflictos, reducción del riesgo de desastres, desarrollo de la primera infancia, género, VIH y SIDA, derechos humanos, educación inclusiva, vínculos intersectoriales (salud; agua, saneamiento y promoción de la higiene; refugio, alimentación y nutrición) y juventud. Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la guía práctica de la INEE: **www.ineesite.org/toolkit**.
- la inclusión de acciones clave, en lugar de indicadores clave, que deben adoptarse para cumplir las normas (vea el Recuadro de la página 11);
- un cambio en el nombre del primer ámbito, de “Normas comunes a todas las categorías” a “Normas fundamentales”, para expresar la necesidad de emplear estas normas como base de todo el trabajo educativo. Además, dada la necesidad de coordinación en todo el trabajo educativo, la norma sobre Coordinación ha sido trasladada del ámbito de Políticas educativas al de Normas fundamentales.

Análisis del contexto

La población afectada debe estar en el centro de la respuesta humanitaria y está en el centro de las Normas mínimas de la INEE actualizadas. Los desastres y los conflictos repercuten de manera diferente en cada persona debido a las

inequidades de poder y de control sobre los recursos. La vulnerabilidad es una característica o circunstancia que hace a las personas más susceptibles a los efectos perjudiciales de un desastre o conflicto. El contexto social, generacional, físico, ecológico, cultural, geográfico, económico y político en que vive una persona determina su vulnerabilidad. Según el contexto, los grupos vulnerables pueden incluir mujeres, personas discapacitadas, niños y niñas en general, niños y niñas anteriormente asociados con fuerzas armadas y grupos armados y personas afectadas por el VIH. La capacidad es la combinación de todas las fortalezas, los atributos y los recursos de un individuo o de una comunidad, sociedad u organización que pueden utilizarse para alcanzar los objetivos acordados.

A fin de comprender cómo determinado contexto influye en la vulnerabilidad y la capacidad, los interesados en la educación deben considerar la superposición y las vulnerabilidades y capacidades cambiantes en el análisis del contexto local. En algunos contextos, las personas pueden hacerse más vulnerables a causa de su etnia, clase o casta, desplazamiento o filiación religiosa o política. Estos elementos pueden afectar el acceso a servicios de educación de calidad. Por este motivo, es esencial para una respuesta humanitaria efectiva realizar un análisis completo de las necesidades, vulnerabilidades y capacidades de las personas en cada contexto. Las normas fundamentales incluyen orientación sobre análisis del contexto, que también se ha incorporado en distintas partes del manual.

Para reducir la vulnerabilidad de las personas en una crisis, es esencial conocer su capacidad de adaptación y recuperación y actuar a partir de este conocimiento. Comprender y dar apoyo a las respuestas locales y desarrollar la capacidad de los actores locales son prioridades absolutas. Al fortalecer el análisis del contexto en las normas fundamentales e incorporar cuestiones clave en todo el proceso, el manual 2010 ofrece un marco para abordar mejor el contexto, la vulnerabilidad y la capacidad en la preparación, la respuesta y la recuperación educativas de manera integral.

¿Cuál es la diferencia entre una norma, una acción clave y una nota de orientación?

Cada norma se ajusta al mismo formato. Primero, se establece la **norma mínima**. Las normas se derivan del principio de que las poblaciones afectadas por desastres o conflictos tienen derecho a vivir con dignidad y a recibir una educación segura, de calidad y pertinente. Por lo tanto, son de naturaleza cualitativa y se pretende que sean universales y aplicables en cualquier contexto.

Después de cada norma se presenta una serie de **acciones clave**, que son formas sugeridas de cumplir las normas. Algunas acciones pueden no ser aplicables en todos los contextos, por lo tanto deben adaptarse al contexto específico. El profesional puede diseñar medidas alternativas para que se pueda cumplir la norma.

Finalmente, **las notas de orientación** comprenden puntos específicos de buenas prácticas para considerar al aplicar las normas mínimas y adaptar las acciones clave a diferentes situaciones. Ofrecen recomendaciones para manejar cuestiones prioritarias y dificultades prácticas, además de presentar información básica y definiciones.

¿Quiénes deberían usar las Normas mínimas de la INEE?

Todos los interesados en la preparación, la respuesta y la recuperación relacionadas con la educación en situaciones de emergencia, incluidas la reducción del riesgo de desastres y la mitigación de conflictos, deben usar y promover estas normas mínimas, acciones clave y notas de orientación. Ellas proporcionan un marco de conocimientos técnicos y buenas prácticas para garantizar el acceso a educación segura y de calidad y para reunir a los interesados a nivel nacional y mundial. Los interesados son:

- autoridades educativas a nivel nacional y local;
- organismos del sistema de Naciones Unidas;
- agencias donantes, bilaterales y multilaterales;
- ONG y organizaciones comunitarias, incluidas asociaciones de padres, madres y maestros;
- maestros y otro personal educativo y sindicatos docentes;
- organismos coordinadores del sector educativo y grupos sectoriales de educación;
- consultores sobre educación;
- investigadores y académicos;
- activistas humanitarios y de los derechos humanos.

¿Cómo puedo adaptar las Normas mínimas de la INEE a mi contexto local?

Existe inevitablemente una tensión entre las normas universales, basadas en los derechos humanos y la capacidad de aplicarlas en la práctica. Las normas definen los objetivos para acceder a una educación de calidad en términos universales, mientras que las acciones clave representan medidas específicas que se necesitan para cumplir cada norma. Dado que cada contexto es diferente, las acciones clave del manual deben adaptarse a cada situación local específica. Por ejemplo, la acción clave en cuanto a la relación maestros-estudiantes establece que “deben contratarse suficientes maestros para garantizar una relación maestros-estudiantes que sea apropiada” (ver la norma 1 en materia de maestros y otro personal educativo, nota de orientación 5, en la página 103). Esto debe contextualizarse determinando, en consulta con los interesados que corresponda, una relación maestros-estudiantes que resulte aceptable en el ámbito local. Aunque 60 estudiantes por maestro puede ser una relación aceptable en la etapa aguda de una emergencia, cabe esperar que esa relación se reduzca a 30 o 40 estudiantes por maestro en un contexto de crisis crónica o de recuperación. Para determinar un indicador contextualizado localmente aceptable, se deben tener en cuenta el contexto, incluidos los recursos disponibles y la etapa de la emergencia.

Idealmente, el proceso de contextualización debe ocurrir antes del comienzo de una emergencia, en el marco de la planificación y la preparación para contingencias educativas. La experiencia de los usuarios de las Normas mínimas de la INEE ha demostrado que la contextualización es más efectiva cuando se realiza como un proceso participativo y cooperativo. Un comité coordinador del sector educativo o un grupo sectorial de educación es un foro ideal para adoptar medidas localmente pertinentes, concretas y aplicables para cumplir las normas (para obtener orientación sobre la contextualización de las Normas mínimas de la INEE, visite la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

En algunos casos, factores locales hacen imposible el cumplimiento de las normas mínimas y las acciones clave a corto plazo. Cuando esto ocurre, es esencial considerar y entender la brecha entre las normas y acciones clave enumeradas en este manual y la realidad del contexto local. Se deben analizar los desafíos y reconocer las estrategias para el cambio, a fin de hacer realidad las normas. Posteriormente, se pueden elaborar programas y estrategias para reducir la brecha.

Las Normas mínimas de la INEE fueron elaboradas para aumentar la responsabilidad de la acción humanitaria con respecto a las necesidades y los derechos educativos de las personas afectadas por desastres. El objetivo es marcar una diferencia significativa en la vida de las personas afectadas por crisis. Ningún manual puede lograr esto por sí mismo; sólo usted puede hacerlo. INEE agradece sus comentarios sobre la edición 2010 de las Normas

mínimas de la INEE, ya que serán útiles para futuras revisiones. Para enviar sus comentarios, utilice el formulario de comentarios que está al final de manual o en el sitio web www.ineesite.org/feedback.

Herramientas para aplicar e institucionalizar las Normas mínimas de la INEE

En el sitio web de la INEE se puede encontrar materiales de apoyo para la aplicación e institucionalización de las Normas mínimas de la INEE: www.ineesite.org/standards.

Traducciones de las Normas mínimas de la INEE: www.ineesite.org/translations

La edición 2004 del manual de Normas mínimas de la INEE está disponible en 23 idiomas. La actual edición se traducirá del inglés al árabe, español, francés, portugués y otros idiomas.

Guía práctica de la INEE (INEE Toolkit): www.ineesite.org/toolkit

La Guía práctica de la INEE contiene el manual de Normas mínimas de la INEE, materiales de capacitación y promoción (incluidas todas las traducciones) y herramientas prácticas para adaptar los indicadores al ámbito local a fin de cumplir las normas. Las herramientas están vinculadas a cada ámbito del manual y a las cuestiones clave incorporadas a éste. La Guía práctica también contiene una gama de herramientas elaboradas para complementar y respaldar las Normas mínimas de la INEE: Notas de orientación para la construcción de escuelas más seguras, Notas de orientación sobre la remuneración de los maestros, Notas de orientación sobre enseñanza y aprendizaje, Guía de bolsillo para la educación inclusiva y Guía de bolsillo sobre género.

Herramienta de referencia sobre las normas mínimas de la INEE (INEE Minimum Standards www.ineesite.org/MSreferencetool)

Esta herramienta es una guía de referencia rápida presentada bajo la forma de folleto "indestructible", con todas las normas, acciones clave y notas de orientación, en un formato fácil de leer.

Listas de verificación de la institucionalización de las normas mínimas de la INEE (INEE Minimum Standards Institutionalisation Checklists): www.ineesite.org/institutionalisation

Elaboradas para atender las necesidades específicas de diferentes tipos de organizaciones (organismos de las Naciones Unidas, ONG, gobiernos, donantes, organismos de coordinación educativa y grupos sectoriales de educación), estas listas de verificación contienen distintas medidas que las organizaciones pueden adoptar para incorporar las normas mínimas internamente y en el trabajo bilateral y multilateral.

¿Cómo debería usar las Normas mínimas de la INEE?

Use siempre las normas fundamentales al aplicar las normas a otros ámbitos: Acceso y ambiente de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, maestros y otro personal educativo y política educativa. Lea también la breve introducción a cada ámbito de las normas, que explica las cuestiones principales relativas al ámbito respectivo. La Guía práctica de la INEE contiene herramientas técnicas de buenas prácticas para la aplicación de las normas: www.ineesite.org/toolkit.

El Manual de normas mínimas de la INEE fue concebido para ser utilizado durante la respuesta humanitaria en las etapas de planificación, aplicación, monitoreo y evaluación (ver el ejemplo 1 más abajo). Su uso será más efectivo si los interesados en la educación ya conocen el manual y han recibido capacitación sobre él antes de usarlo en la etapa aguda de una emergencia (ver el ejemplo 2 más abajo). El manual es entonces una valiosa ayuda para el fortalecimiento de la capacidad. También puede usarse como herramienta de promoción al negociar el espacio humanitario y el suministro de recursos (ver el ejemplo 3 más abajo). Asimismo, es útil para la preparación ante desastres, la planificación de contingencia y la coordinación sectorial.

PODEMOS CUMPLIR LAS NORMAS MÍNIMAS DE LA INEE

Desde su lanzamiento en 2004, el Manual de normas mínimas de la INEE ha resultado una herramienta efectiva en más de 80 países para la promoción de una educación de calidad desde el principio de una emergencia hasta la recuperación. Las normas ofrecen un marco común que facilita la consecución de objetivos compartidos entre diferentes partes interesadas, entre ellas miembros de gobiernos, comunidades y agencias internacionales. Los usuarios de las normas mínimas de la INEE han comentado que el Manual les ayuda a:

- lograr una participación significativa de las comunidades en la creación y la aplicación de programas educativos en situaciones de emergencia, hasta la recuperación inclusive;
- coordinar mejor el análisis y la respuesta en materia de educación;
- fortalecer los sistemas nacionales de educación;
- contribuir a mejorar la prestación de servicios;
- controlar y evaluar el trabajo educativo en situaciones de emergencia, incluidas las etapas de recuperación y desarrollo;
- fomentar la capacidad para aumentar los conocimientos y habilidades a fin de implementar programas de educación de alta calidad;
- orientar la inversión de los donantes en el sector educativo.

Las Normas mínimas de la INEE sirven también como herramienta clave de responsabilidad de los proveedores de servicios educativos. Las agencias

donantes las usan cada vez más como marco de calidad y compromiso en relación con los proyectos educativos que ellas apoyan.

Los siguientes son ejemplos de cómo se han usado las normas en contextos específicos:

1. *Rehabilitación de escuelas en Iraq.* Después de combates que obligaron a muchas personas a abandonar sus hogares, las Normas mínimas de la INEE sirvieron de base para la rehabilitación de cinco escuelas públicas en la ciudad de Faluya. En 2007, estudiantes, padres y maestros, tanto los que habían regresado a sus hogares como los que habían permanecido en ellos, participaron en grupos de debate a fin de reconocer las cuestiones prioritarias en el programa de rehabilitación escolar. Basados en las orientaciones de las normas sobre participación de la comunidad y del ámbito de acceso y ambiente de aprendizaje, priorizaron el suministro de agua y saneamiento y la preparación de las aulas y establecieron una comisión de educación de la comunidad. Para garantizar la participación de mujeres en la comisión, algunas trabajadoras del proyecto se reunieron con madres y muchachas estudiantes en sus hogares para tratar de determinar las razones de la baja inscripción femenina en las escuelas. En atención a la preocupación por la seguridad de las niñas que asistían a la escuela, se hicieron arreglos para que las estudiantes se trasladaran a la escuela en grupo o con un acompañante. En cuanto a la inquietud por los hombres solteros que trabajaban en las escuelas, la comisión trabajó junto a las autoridades escolares para aumentar la transparencia de los procedimientos de contratación. Esto convenció a las familias de que podían confiar en que los maestros actuarían responsablemente con sus hijos e hijas, lo cual ayudó a aumentar la tasa de inscripción.
2. *Coordinación interinstitucional después del tsunami en el océano Índico:* Indonesia sufrió las peores pérdidas humanas y materiales en el maremoto y tsunami de diciembre de 2004. En la provincia de Aceh, murieron más de 44.000 estudiantes y 2.500 maestros y otros trabajadores de la educación, mientras 150.000 estudiantes sobrevivientes perdieron acceso a instalaciones educativas adecuadas. En la respuesta, las Normas mínimas de la INEE fueron ampliamente aceptadas como una importante herramienta de diseño y aplicación, lo que permitió un mayor nivel de coordinación y la mejora de la práctica durante la emergencia. Basadas en la norma mínima sobre coordinación, las autoridades locales y agencias internacionales formaron una comisión de coordinación educativa que se reunía periódicamente en Banda Aceh. Un grupo de trabajo interinstitucional sobre normas mínimas capacitó a funcionarios de las agencias para que usaran las normas, compartiendo experiencias y buenas prácticas. El manual fue traducido rápidamente al indonesio bahasa y utilizado por el Ministerio de Educación de la provincia de Aceh. Una lección clave aprendida fue

la importancia de la continuidad del personal para mantener el ritmo de coordinación y ejecución en una emergencia aguda. La inclusión sistemática de capacitación sobre las Normas mínimas de la INEE en la orientación del nuevo personal ha logrado mejorar significativamente la coordinación en tales contextos de emergencia.

3. *Fortalecimiento de las políticas de los donantes:* Noruega es uno de los cinco donantes que hacen referencia directa a la educación en sus políticas humanitarias y ha brindado un gran apoyo a la INEE y sus normas mínimas. En 2007, el Ministerio de Asuntos Exteriores de Noruega creó un equipo de educación en emergencias dedicado a aumentar la conciencia sobre las Normas mínimas de la INEE y lograr su aplicación en la práctica y utilización sistemática por parte de la Agencia Noruega para el Desarrollo Internacional (NORAD), el propio Ministerio y sus asociados. El equipo de educación en emergencias asesora al Ministerio y a la NORAD sobre asignaciones de subsidios para la educación y comparte con colegas información pertinente de boletines de la INEE. Asimismo, recomienda que las organizaciones que solicitan apoyo financiero a la NORAD describan su uso de las Normas mínimas de la INEE. Estas normas se incluyeron en los términos de referencia de una misión anual conjunta de donantes que visitó Sudán meridional en 2008 y que incluyó a UNICEF, el Banco Mundial y la Unión Europea. La NORAD promovió así el uso y la institucionalización de las Normas mínimas de la INEE por organizaciones donantes asociadas y el Ministerio de Educación de Sudán meridional, responsable de la reconstrucción del sector educativo. Para la institucionalización de las normas mínimas, la NORAD ha contado con el apoyo de ONG noruegas clave que integran la INEE. El equipo de educación en situaciones de emergencia alienta a su vez a otras ONG e instituciones de investigación de Noruega a adoptar las normas y hacer referencia a ellas al elaborar programas. El apoyo del Gobierno de Noruega a la INEE y su aplicación de las normas mínimas es una muestra de su liderazgo en las discusiones y los debates globales sobre educación, en particular sobre los maestros, el género y las situaciones de emergencia.

En el siguiente sitio se pueden encontrar otros ejemplos de la aplicación y el impacto de las Normas mínimas de la INEE en todo el mundo: **www.ineesite.org/MScasestudies**

VÍNCULOS ESTRATÉGICOS

¿Cuáles son los vínculos entre las Normas mínimas de la INEE y las Normas mínimas de respuesta humanitaria del Proyecto Esfera?

La Carta humanitaria y las Normas mínimas de respuesta humanitaria en casos de desastre del Proyecto Esfera, publicadas en 1997 por un grupo de ONG humanitarias y el movimiento de la Cruz Roja y la Media Luna Roja, establecen lo que las personas afectadas por desastres tienen derecho a esperar de la asistencia humanitaria. El manual de Esfera comprende la Carta humanitaria y las Normas mínimas para los sectores de abastecimiento de agua, saneamiento y fomento de la higiene; seguridad alimentaria y nutrición; refugio, asentamiento y artículos no alimentarios y servicios de salud.

Las Normas mínimas de la INEE adoptan los principios centrales del Proyecto Esfera: que se deben tomar todas las medidas posibles para aliviar el sufrimiento humano provocado por las calamidades y los conflictos y que todas las personas afectadas por desastres tienen derecho a vivir con dignidad. En octubre de 2008, el Proyecto Esfera y la INEE firmaron un acuerdo de acompañamiento por el cual el Proyecto Esfera reconoce la calidad de las Normas mínimas de la INEE y el amplio proceso de consulta que llevó a su creación. Por lo tanto, el Proyecto Esfera recomienda que se usen las Normas mínimas de la INEE como normas complementarias de la Carta humanitaria y las Normas mínimas de respuesta humanitaria en casos de desastre del Proyecto Esfera. El acuerdo de acompañamiento recalca la importancia de que al principio de una emergencia se aseguren los vínculos intersectoriales entre la educación y los sectores representados en el Proyecto Esfera. El objetivo es mejorar la calidad de la asistencia brindada a las personas afectadas por crisis y aumentar la responsabilidad del sistema humanitario en los preparativos y la respuesta ante desastres.

En esta edición de las Normas mínimas de la INEE se hace referencia cruzada a las directrices pertinentes del manual de Esfera. Asimismo, se han integrado directrices sobre educación a la edición 2011 del manual de Esfera. El uso de las Normas mínimas de la INEE como complemento del manual de Esfera ayudará a concretar los vínculos intersectoriales en el análisis de necesidades multisectoriales, seguidas de la planificación conjunta y de una respuesta integral.

Para obtener más información sobre la Carta humanitaria y las Normas mínimas de respuesta humanitaria en casos de desastre del Proyecto Esfera, visite: www.sphereproject.org.

¿Cuáles son los vínculos entre las Normas mínimas de la INEE y el grupo sectorial de educación del IASC?

El grupo sectorial de educación, coordinado conjuntamente por UNICEF y Save the Children a nivel mundial, representa un compromiso con la predictibilidad, los preparativos y la respuesta en el ámbito de la educación en situaciones de emergencia. Donde sea que trabaje, el grupo sectorial de educación es un mecanismo de coordinación clave para ayudar a los gobiernos a determinar las necesidades educativas en situaciones de emergencia y responder a ellas de manera conjunta y coordinada. Las Normas mínimas de la INEE son una herramienta fundamental utilizada por el grupo sectorial de educación a fin de dar un marco que garantice una respuesta educativa de calidad. El grupo sectorial mundial de educación y los grupos sectoriales de educación en el país utilizan las normas para:

- mejorar la calidad de la coordinación del grupo sectorial, facilitando el diálogo interinstitucional y el desarrollo de objetivos comunes;
- mejorar la planificación y aplicación de la preparación, la reducción de riesgos y la respuesta, incluso mediante el análisis conjunto de las necesidades y el monitoreo y la evaluación relacionados;
- capacitar al personal y a los asociados y apoyar actividades de fortalecimiento de la capacidad;
- estructurar la elaboración de solicitudes de fondos;
- propiciar el diálogo interinstitucional y la promoción entre los miembros del grupo sectorial, los donantes y otros sectores.

Si desea más información, visite: <http://onerresponse.info/GlobalClusters/Education/>.

Preguntas frecuentes sobre las Normas mínimas de la INEE

¿Cómo lograr que las Normas mínimas de la INEE consoliden las normas estatales vigentes en materia de educación?

Muchos ministerios de educación han elaborado normas nacionales sobre educación. La INEE reconoce y apoya el papel rector de las autoridades nacionales en la definición de leyes y políticas educativas y en la prestación de servicios educativos básicos para todos los niños y niñas que viven en el país, incluidos los refugiados, los desplazados internamente y los miembros de grupos minoritarios. Si existen normas nacionales, se deben analizar las diferencias de alcance, intención y contenido entre ellas y las Normas mínimas de la INEE. La experiencia ha demostrado que las Normas mínimas de la INEE son en general compatibles con las normas nacionales sobre educación. Son una herramienta útil para complementar, suplementar y ayudar a cumplir normas nacionales. Proporcionan estrategias para la aplicación y orientación de éstas específicamente en situaciones de emergencia que pueden no estar plenamente contempladas en políticas o estrategias nacionales.

Las Normas mínimas de la INEE son muy estrictas, ¿por qué se llaman “mínimas”?

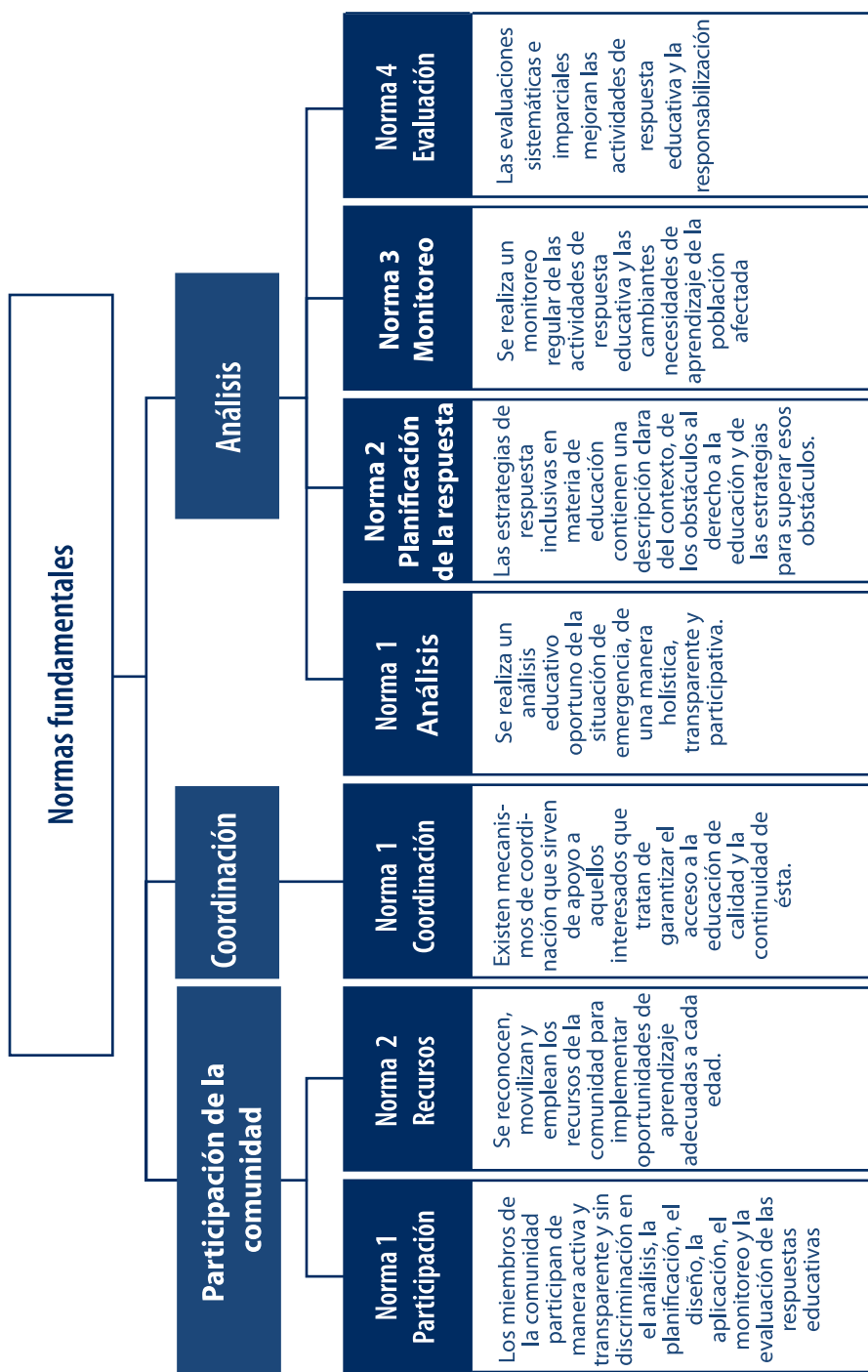
Como las Normas mínimas de la INEE se basan en el derecho a la educación, según se establece en muchos instrumentos jurídicos y acuerdos internacionales, no es posible fijar las directrices del manual a un nivel inferior que ese derecho. Las normas pueden parecer estrictas porque describen derechos humanos acordados internacionalmente al igual que buenas prácticas, pero también definen los requisitos mínimos para la educación de calidad y la dignidad humana.

¿Hay formas de usar las Normas mínimas de la INEE cuando los recursos financieros y educativos son limitados?

Las Normas mínimas de la INEE son útiles de tres formas en contextos con recursos limitados. En primer lugar, muchos aspectos de las normas definen buenas prácticas sin exigir altos gastos. Por ejemplo, las normas sobre Participación de la comunidad no requieren demasiado gasto adicional, pero aplicarlas puede mejorar la calidad de la tarea humanitaria y educativa. Esto ayuda a ahorrar tiempo y recursos a largo plazo y puede contribuir a lograr efectos positivos más duraderos. En segundo lugar, las Normas mínimas de la INEE pueden usarse para promover una financiación mayor y más efectiva para la educación en situaciones de emergencia, incluida la etapa de recuperación. En tercer lugar, el empleo de las Normas mínimas de la INEE garantiza que las autoridades educativas y otras organizaciones tomen buenas decisiones al principio de una respuesta y eviten el costo de tener que mejorar un programa o sistema mal diseñado.

1

NORMAS FUNDAMENTALES



En este capítulo se describen las normas en materia de:

- Participación de la comunidad: participación y recursos locales
- Coordinación
- Análisis: análisis, estrategias de respuesta, monitoreo, evaluación.

Las normas aquí descritas son esenciales para una respuesta educativa eficaz. Constituyen la base para la aplicación de las normas en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, enseñanza y aprendizaje, maestros y otro personal educativo, y política educativa.

Una respuesta educativa de emergencia, para ser eficaz, debe basarse en la participación activa de la comunidad, es decir, en procesos y actividades que permitan a las personas participar en procesos decisorios y tomar medidas sobre cuestiones educativas. La participación y el sentido de propiedad de la comunidad incrementan la responsabilización, fortalecen la movilización de recursos locales y favorecen el mantenimiento de los servicios educativos a largo plazo. La participación facilita el reconocimiento de problemas educativos específicos del contexto local y de formas de solucionarlos. De esta manera, la participación de la comunidad en el análisis, la planificación, la aplicación, la gestión y el monitoreo ayuda a garantizar que las respuestas educativas sean apropiadas y eficaces.

La participación de la comunidad debe incluir el fortalecimiento de capacidades para los miembros de la comunidad y el desarrollo de actividades educativas en curso. Es muy importante la participación de niños, niñas y jóvenes que puedan contribuir a la capacidad de adaptación y recuperación de la comunidad.

Existen diversos grados y formas de participación. La participación simbólica varía desde el uso de servicios hasta la aceptación de decisiones tomadas por otros. La participación plena se refiere al aporte activo de tiempo y a la intervención directa en la toma de decisiones, la planificación y la aplicación de actividades educativas. La experiencia ha demostrado que la participación exclusivamente simbólica no logra respuestas educativas duraderas y de calidad. Suele ser difícil concretar la participación plena e inclusiva en situaciones de emergencia, pero es importante esforzarse por lograrla.

Las autoridades educativas, responsables de garantizar el derecho a la educación para todos, deben orientar la coordinación de la respuesta educativa. Los actores humanitarios internacionales deben ofrecer apoyo a las autoridades educativas, las organizaciones de la sociedad civil y los actores locales, así como fomentar su capacidad, cuidando de no invadir sus roles legítimos. En los casos en que las autoridades educativas carezcan

de capacidad o legitimidad, la dirección se puede asignar por acuerdo a una comisión coordinadora interinstitucional, como el grupo sectorial de educación. La coordinación de la respuesta educativa debe ser oportuna, transparente, orientada a resultados y responsable ante la comunidad afectada.

Es necesario analizar adecuadamente y comprender el contexto local y la naturaleza cambiante de la emergencia a fin de darle una respuesta efectiva y garantizar que las respuestas educativas no causen daño. El análisis del sector educativo debe realizarse junto al de otros sectores humanitarios. La meta es determinar la naturaleza de la emergencia, sus causas y efectos en la población y la capacidad de la autoridad nacional de cumplir con sus deberes jurídicos y humanitarios. El análisis debe considerar las condiciones económicas, las creencias religiosas y locales, las prácticas sociales y las relaciones de género, los factores políticos y de seguridad, los mecanismos de afrontamiento y los acontecimientos futuros previsible. También se deben determinar cuáles son los derechos, vulnerabilidades, necesidades y capacidades de las personas e instituciones afectadas, incluidos los recursos locales disponibles y las deficiencias de los servicios educativos para todos los educandos. Es asimismo esencial comprender el conocimiento de la comunidad sobre las amenazas locales y de las habilidades que tiene o necesita para tomar tanto medidas preventivas como de respuesta.

La recopilación y el análisis de información deben producir los datos sobre educación que se requieren para todas las etapas de la emergencia, incluida la recuperación. Esos datos deben ser desglosados, transparentes y públicos. La recopilación y el análisis de información pueden contribuir inadvertidamente al conflicto y a la inestabilidad y se debe tener cuidado de evitar ese riesgo. El monitoreo y la evaluación periódica de la respuesta educativa y de las necesidades cambiantes de la educación deben ser inclusivos y transparentes. Los informes de monitoreo y evaluación, incluidas las lecciones aprendidas, deben ponerse a disposición de los demás interesados a fin de mejorar las futuras respuestas educativas.

Norma 1 en materia de Participación de la comunidad: Participación

Los miembros de la comunidad participan de manera activa y transparente y sin discriminación en el análisis, la planificación, el diseño, la aplicación, el monitoreo y la evaluación de las respuestas educativas.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Distintos miembros de la comunidad participan activamente en la priorización y planificación de actividades educativas para garantizar la prestación segura, eficaz y equitativa de los servicios educativos (ver las notas de orientación 1 a 4).
- Las comisiones de educación de la comunidad incluyen representantes de todos los grupos vulnerables (ver las notas de orientación 1 a 4).
- Los niños, niñas y jóvenes participan activamente en el desarrollo, la aplicación, el monitoreo y la evaluación de las actividades educativas (ver nota de orientación 5).
- Una amplia gama de miembros de la comunidad participan en el análisis general, análisis de contexto, auditorías sociales de actividades educativas, revisiones presupuestarias conjuntas y actividades de reducción del riesgo de desastres y mitigación de conflictos (ver la nota de orientación 6).
- Todos los miembros de la comunidad tienen oportunidades de formación y fortalecimiento de la capacidad (ver la nota de orientación 7).

Notas de orientación

- 1. Participación inclusiva de la comunidad.** Las autoridades educativas y otros interesados en el sector de la educación deben garantizar la participación de la comunidad en el análisis, la planificación, el diseño, la aplicación, el monitoreo y la evaluación de las respuestas educativas. Todo miembro de la comunidad afectada debe tener la posibilidad de participar, sin importar su edad, género, etnia, religión, orientación sexual o eventual discapacidad, infección por VIH u otro factor.

Las autoridades educativas y otros interesados en el sector deben dar participación a la comunidad en la tarea de determinar:

- las necesidades educativas de todos los educandos;

- los recursos financieros, materiales y humanos disponibles en el ámbito local;
- las relaciones existentes y cambiantes entre niños y niñas, jóvenes y adultos;
- la dinámica de poder dentro de la comunidad, incluidas las relaciones entre grupos lingüísticos y todos los grupos que puedan ser excluidos;
- problemas, inquietudes y amenazas relacionados con la seguridad;
- formas de proteger a las instituciones educativas, al personal y a los educandos de posibles ataques, incluso de violencia de género;
- amenazas locales, ubicaciones seguras y accesibles para las escuelas y otros espacios de aprendizaje y enfoques locales a la reducción del riesgo de desastres;
- formas de integrar mensajes pertinentes, vitales y sensibles a los conflictos en todos los aspectos de la respuesta educativa, incluidos mensajes sobre las principales amenazas a la salud de la comunidad.

Deben crearse estructuras que favorezcan vínculos más sólidos entre la familia, la comunidad y las escuelas u otros espacios educativos de manera participativa, inclusiva y consultiva (ver también las notas de orientación 2 y 3, más abajo; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 40-41; la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 47; las notas de orientación 1 a 3 de la norma 3 en materia de análisis, en las páginas 50-52, y las notas de orientación 3 y 4 de la norma 4 en materia de análisis, en la página 54).

2. Comisión de educación de la comunidad. Es un grupo que reconoce y trata de atender las necesidades y los derechos educativos de todos los educandos en una comunidad. Otras denominaciones posibles son “asociación de padres, madres y maestros” o “comisión de administración escolar”. Este órgano puede ayudar a la comunidad mediante actividades de formación y fortalecimiento de la capacidad, o suscitando la participación de autoridades locales y otros interesados en la educación para que apoyen programas educativos. Si no existe ya una comisión de educación de la comunidad, debe estimularse su formación (ver también las notas de orientación 3 y 7, más abajo).

La comisión debe representar a todos los grupos de la comunidad, entre ellos los siguientes:

- autoridades escolares, maestros y otro personal educativo;
- padres, madres o cuidadores;
- niños, niñas y adolescentes;

- personal de organizaciones de la sociedad civil;
- representantes de ONG locales y organizaciones religiosas;
- dirigentes tradicionales;
- trabajadores de la salud.

Es esencial incluir representantes de grupos vulnerables. Los integrantes de la comisión de educación de la comunidad deben elegirse mediante un proceso participativo adecuado al contexto local que permita la participación equitativa de mujeres y hombres, niñas y niños.

En emergencias complejas, en las que posiblemente se exploten distinciones sociales como la etnia o tribu, la religión y la raza, la comisión de educación de la comunidad debe trabajar con todas las partes. Si bien el objetivo es la inclusión, la seguridad individual y grupal está en primer lugar. Las comisiones deben tratar de brindar educación de manera segura, imparcial y apropiada a todos los miembros de la comunidad. Deben conocer de primera mano los cambios del contexto socioeconómico y político y comunicarse con los responsables de adoptar decisiones a todo nivel (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 40-41).

3. Funciones y responsabilidades. Deben definirse las funciones y responsabilidades de los miembros de la comisión de educación de la comunidad, que pueden incluir las siguientes:

- reunirse regularmente para tratar cuestiones problemáticas;
- llevar actas de las reuniones y decisiones;
- movilizar aportes financieros y en especie de la comunidad;
- determinar enfoques apropiados, sensibles a la edad y la cultura, para que los programas educativos respeten los derechos y las necesidades de los educandos. Algunos ejemplos son calendarios escolares flexibles y planes de estudios apropiados a cada edad que reflejen el contexto comunitario;
- comunicarse con las autoridades comunitarias, locales y nacionales a fin de promover buenas relaciones entre los miembros de la comunidad y los tomadores de decisiones fuera de la comunidad;
- hacer que los responsables de garantizar el acceso a la educación y su calidad rindan cuentas de sus actuaciones;
- monitorear la prestación de servicios educativos para garantizar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje;
- recoger y monitorear a información desglosada sobre quiénes participan o no participan en las oportunidades de aprendizaje;

- promover la protección frente a ataques y fortalecer la seguridad del personal y de los estudiantes que van y vienen de la escuela;
- garantizar la inclusión de la reducción del riesgo de desastres en la educación;
- garantizar un apoyo psicosocial adecuado.

(Ver también nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis en la página 40-41).

4. Plan de acción educativa local. Las autoridades educativas locales, la comunidad y la comisión de educación de la comunidad deben priorizar y planificar actividades educativas a través del proceso participativo de planificación que dará como resultado un plan de acción educativo basado en la comunidad. Un plan educativo basado en la comunidad debe basarse en un plan educativo nacional, si existe y proporcionar un marco para mejorar la calidad de programas educativos formales e informales. Debe reflejar las necesidades, los derechos, las inquietudes y los valores de la comunidad afectada por la emergencia, y en particular de los grupos vulnerables.

Un plan de acción educativo se centra en garantizar la continuidad de la educación. Puede tener varios objetivos, por ejemplo:

- generar una visión común de lo que puede llegar a ser el ambiente de enseñanza y aprendizaje, descrito a través de actividades, indicadores y objetivos y un cronograma;
- adaptar el plan de estudios al contexto específico, incluyendo sensibilidad ante los conflictos y reducción del riesgo de desastres si procede;
- acordar procedimientos para la contratación, supervisión y capacitación del personal y para la remuneración y el apoyo a los maestros;
- priorizar un enfoque basado en los derechos humanos para reducir la discriminación y crear un entendimiento común de que la educación debe ser disponible, accesible, adaptable y aceptable;
- lograr un acuerdo y un compromiso colectivo sobre las prioridades para crear un ambiente de aprendizaje seguro y propicio, incluso protegiéndolo frente a ataques;
- describir tareas y responsabilidades específicas de las autoridades educativas, que son legalmente responsables de proteger el derecho a la educación y de otros interesados del sector. Esto puede incluir la movilización de recursos, el mantenimiento y el desarrollo de infraestructura y la coordinación con organismos externos y otros sectores, entre ellos los que se ocupan de la seguridad alimentaria, la salud, la higiene, la nutrición, el suministro de agua y el saneamiento.

Los planes de acción deben incorporar el monitoreo y la evaluación periódica para ayudar a mantener una amplia participación de la comunidad (ver también la norma 1 en materia de coordinación, en las páginas 34-37; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis en las páginas 40-41; la norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo, en las páginas 104-106; la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 117; la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120, y las normas de Esfera en los capítulos referentes al abastecimiento de agua, el saneamiento y el fomento de la higiene, la seguridad alimentaria y la nutrición y los servicios de salud).

5. Participación de los niños, niñas y jóvenes en las actividades educativas. Los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a ser escuchados en las cuestiones que afectan sus propias vidas, incluidos el desarrollo y la administración del sistema educativo. Deben ser invitados a participar en discusiones en ambientes seguros, protectores y acogedores que afiancen el respeto por el diálogo constructivo. Se pueden usar formas culturalmente apropiadas de ayudarlos a expresarse, como el arte, la música y el teatro (ver las notas de orientación 1 y 6 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113 y 117).

Se debe capacitar a los niños, niñas y jóvenes para proteger su bienestar emocional y social y el de sus familiares y compañeros. Ellos suelen ser de gran ayuda para reconocer quiénes están ausentes de la escuela después de una emergencia y ayudarlos a que se reintegren. También pueden ayudar a los compañeros que han sufrido lesiones o tienen alguna discapacidad a acceder a las oportunidades educativas. El desarrollo de capacidades debe poner énfasis en sus habilidades para iniciar cambios positivos, incluida la consolidación de la paz y atacar las causas profundas de los conflictos y desastres. Por ejemplo, la capacitación puede ayudar a los niños y jóvenes a denunciar y prevenir el abuso dentro del ambiente de aprendizaje y a mediar entre pares o participar en la resolución de conflictos (ver también la nota de orientación 7, más abajo; la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 65-71 y las notas de orientación 5 y 6 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en las páginas 108-109).

Tareas tales como distribuir suministros o construir refugios pueden brindar oportunidades a los jóvenes para participar en la planificación e implementación de actividades que son importantes para sus comunidades. Tal participación puede ofrecer alternativas positivas al involucramiento en actividades delictivas o grupos armados y

además tiene importantes beneficios psicosociales y ayuda a la comunidad en general a apreciar las contribuciones de los jóvenes. La participación de los jóvenes en la planificación, el monitoreo y la evaluación de los programas educativos, en particular en materia de enseñanza de habilidades y oficios, ayuda a garantizar que estos programas satisfagan sus necesidades actuales y futuras. Deben hacerse esfuerzos especiales para estimular a las niñas y a las mujeres jóvenes a participar, de modo que sus voces sean escuchadas, porque su acceso a la educación y sus necesidades educativas pueden diferir de las de sus compañeros varones (ver también las Normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente las normas en materia de generación de empleo y de desarrollo empresarial).

6. Auditorías sociales. Son evaluaciones comunitarias de un programa educativo. Se usan para:

- determinar los recursos humanos y financieros y los materiales disponibles para el programa;
- reconocer deficiencias;
- controlar la efectividad del programa.

Puede que no siempre sea posible realizar auditorías sociales al principio o en etapas intermedias de una emergencia. Sin embargo, en contextos de crisis crónicas de largo plazo o de primeras tareas de recuperación, las auditorías sociales hacen que las comunidades puedan mejorar su capacidad de controlar más eficazmente los programas educativos y documentar las violaciones a sus derechos. La participación en auditorías sociales es especialmente importante para los jóvenes, en particular para aquellos que no participan de la educación formal o no formal. Es importante compartir los resultados de las auditorías sociales con todos los miembros de la comunidad y las autoridades pertinentes (ver también la norma 4 en materia de análisis, en las páginas 53-54).

7. Desarrollo de capacidades. El desarrollo de capacidades fortalece el conocimiento, la capacidad, las habilidades y la conducta para ayudar a individuos y organizaciones a alcanzar sus objetivos. Debe hacerse el máximo esfuerzo para seleccionar, dentro de la población afectada, expertos en educación, incluso maestros, otro personal educativo y desarrolladores de planes de estudios, para que participen en la planificación y aplicación del programa. Si no es posible seleccionar expertos locales, o si no se encuentran personas que puedan o quieran ayudar a reestablecer el sistema educativo, entonces pueden resultar apropiadas ciertas actividades de desarrollo de la capacidad para

miembros de la comunidad. El análisis debe examinar las diferentes capacidades, necesidades y respuestas de las niñas y los niños, los jóvenes y los adultos de la comunidad, incluidos los grupos vulnerables. Los programas de capacitación deben evaluar la capacidad de la comunidad para reconocer necesidades de capacitación y otro tipo de desarrollo de capacidades, así como formas de atenderlas. Tales actividades deben promover la propiedad y el mantenimiento del programa educativo por la comunidad y la coordinación con otros sectores.

Norma 2 en materia de participación de la comunidad: Recursos

Se reconocen, movilizan y emplean los recursos de la comunidad para implementar oportunidades de aprendizaje adecuadas a cada edad.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las comunidades, el personal educativo y los educandos reconocen y movilizan recursos locales para fortalecer el acceso a una educación de calidad (ver las notas de orientación 1 a 3).
- Las autoridades educativas, la comunidad local y los actores humanitarios reconocen las habilidades y conocimientos existentes y crean programas educativos para maximizar el empleo de estas capacidades (ver las notas de orientación 4 y 5).
- Las autoridades nacionales, la comunidad local y los interesados del ámbito humanitario utilizan los recursos de la comunidad para desarrollar, adaptar y brindar una educación que incorpore la reducción del riesgo de desastres y la mitigación de conflictos (ver la nota de orientación 5).

Notas de orientación

- 1. Recursos de la comunidad.** Comprenden los recursos humanos, intelectuales, lingüísticos, monetarios y materiales que existan en la comunidad. Al diseñar y planificar respuestas educativas, deben identificarse y analizarse los recursos disponibles en el ámbito local para determinar cómo pueden contribuir a la educación.

Los recursos de la comunidad no reemplazan las responsabilidades legales de las autoridades nacionales. Los recursos de la comunidad pueden mejorar la seguridad, el acceso y la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Las contribuciones al ambiente físico incluyen el aporte de materiales y mano de obra para la construcción, así como el mantenimiento y la reparación de centros preescolares, escuelas y otros espacios educativos. Las contribuciones para promover la protección y el bienestar emocional, físico y social pueden abarcar el apoyo psicosocial para los educandos y los maestros, los facilitadores y los cuidadores. La motivación de los maestros puede mejorarse mediante la movilización de recursos para sus salarios u otras formas de remuneración. Se deben conservar registros de la movilización de recursos, con fines de transparencia y rendición de cuentas. Se debe vigilar que no se exploten niños obligándolos a realizar tareas físicas que excedan sus capacidades (ver también la norma 2 en materia

de acceso y ambiente de aprendizaje páginas 65-71; las notas de orientación 1 a 4 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 73-75 y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 120-121).

- 2. Promoción del acceso y la seguridad.** Las autoridades educativas, la comunidad local y los actores humanitarios deben alentar a los miembros de la comunidad a reconocer y ayudar a los niños, niñas y jóvenes vulnerables a asistir a la escuela y acceder regularmente a otras actividades de aprendizaje. Por ejemplo, grupos de mujeres y de jóvenes pueden proporcionar ropa decente a niños de las familias más pobres o entregar alimentos a las familias encabezadas por niños. Los miembros de la comunidad deben trabajar junto con las autoridades educativas para que las escuelas, los centros preescolares y otros espacios educativos sean lugares seguros y protectores para los niños y jóvenes. También pueden organizar formas de acceso y transporte seguro y facilitar el acceso a los habitantes de zonas aisladas y lejanas. Deben eliminarse los obstáculos físicos a fin de promover la accesibilidad para los educandos con discapacidades. Las mujeres pueden apoyar la participación de niñas en la escuela actuando como asistentes en las aulas o proporcionando seguridad ante el acoso. Cuando los jóvenes no pueden asistir a clases con niños más pequeños por razones culturales o de protección, la comunidad puede promover y diseñar programas no formales de educación, como la educación entre pares, la formación técnica y profesional y la capacitación para la creación de pequeñas empresas. Deben usarse recursos de la comunidad a fin de generar, adaptar y compartir información sobre la reducción del riesgo de desastres y la preparación de respuestas comunitarias (ver también la nota de orientación 5 más abajo, las normas 2 y 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 65-76, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente las normas en materia de desarrollo empresarial).
- 3. Construcción a largo plazo.** El personal educativo y las comunidades deben participar en sesiones de capacitación sobre funciones y responsabilidades a largo plazo. Estas pueden ser sesiones sobre movilización y gestión de recursos, mantenimiento de instalaciones, sensibilización ante la discapacidad y medidas especiales que garanticen la participación de niños, niñas y jóvenes.
- 4. Reconocimiento de la contribución de la comunidad.** Todos los planes, programas e informes deben hacer referencia a la contribución de la comunidad. La contribución de la comunidad a la (re)construcción

del sistema educativo puede medirse cuantitativamente, por ejemplo en el caso de los materiales de construcción, o cualitativamente, como en el caso de las habilidades locales. Una contribución importante de la comunidad es indicador de un sentido de propiedad y ayuda a consolidar el apoyo a largo plazo. Sin embargo, la continuidad del apoyo externo no debe depender de los aportes de la comunidad. La responsabilidad jurídica por la educación corresponde a las autoridades nacionales.

También se deben alentar y reconocer la participación y el aporte de los jóvenes en la educación entre pares, la movilización comunitaria y las iniciativas de desarrollo de la comunidad. La participación de los jóvenes es especialmente importante en las etapas de desarrollo del plan y análisis de las necesidades.

- 5. Capacidad local.** El desarrollo, la adaptación y la prestación de la educación para la reducción del riesgo de desastres y la mitigación de conflictos deben basarse en estrategias de afrontamiento y capacidades locales positivas y tratar de fortalecerlas.

La desigualdad en el acceso a los recursos y en la participación de diferentes grupos dentro de la comunidad puede afectar las intervenciones educativas y aumentar la exclusión o la división. No se debe favorecer a individuos o grupos que contribuyen a los planes o programas educativos en detrimento de aquellos que no pueden hacer aportes. No se debe discriminar a quienes eligen no contribuir (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 40-41 y la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 117).

Norma 1 en materia de coordinación: Coordinación

Existen mecanismos de coordinación que sirven de apoyo a aquellos interesados que tratan de garantizar el acceso a la educación de calidad y la continuidad de ésta.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las autoridades educativas, responsables de garantizar el derecho a la educación, asumen un papel de dirección de la respuesta educativa, incluso convocando a otros interesados en la educación y participando en los mecanismos de coordinación correspondientes (ver la nota de orientación 1).
- Una comisión interinstitucional coordina el análisis, la planificación, la gestión de la información, la movilización de recursos, el desarrollo de capacidades y las actividades de promoción (ver la nota de orientación 1).
- En las actividades de coordinación se consideran distintos niveles y tipos de educación (ver la nota de orientación 1).
- Las autoridades educativas, los donantes, los organismos del sistema de Naciones Unidas, las ONG, las comunidades y otros interesados utilizan estructuras financieras oportunas, transparentes, equitativas y coordinadas para apoyar las actividades educativas (ver la nota de orientación 2).
- Existen mecanismos transparentes para compartir información sobre la planificación y coordinación de respuestas dentro de la comisión coordinadora y entre los grupos coordinados (ver las notas de orientación 3 y 4).
- Se realizan evaluaciones conjuntas para reconocer capacidades y deficiencias en la respuesta educativa (ver la nota de orientación 4).
- Todos los interesados se rigen por los principios de igualdad, transparencia, responsabilidad y rendición de cuentas para lograr resultados (ver las notas de orientación 5 y 6).

Notas de orientación

- 1. Comisión de coordinación interinstitucional** Se debe dar amplia representación a una comisión de coordinación interinstitucional encargada de coordinar la respuesta educativa. La autoridad educativa nacional debe dirigir la respuesta, pero las autoridades y los grupos locales deben tener una representación adecuada. En los casos en que las autoridades educativas carezcan de capacidad o legitimidad, se puede asignar una función de dirección a diferentes organismos, por acuerdo.

Un grupo de coordinación de la educación ya establecido debe asumir estas responsabilidades o, si se activa el sistema de grupos sectoriales de IASC, se debe establecer un grupo sectorial de educación. Sin embargo, siempre debe participar en la toma de decisiones un representante de la autoridad educativa pertinente. Pueden ser necesarios grupos de coordinación a nivel nacional y local, según la naturaleza de la crisis. En los términos de referencia de la comisión se deben establecer las funciones y responsabilidades de los miembros (ver las notas de orientación 3 y 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 120-121).

En las actividades de coordinación se deben considerar todos los niveles y tipos de educación, incluso el desarrollo de la primera infancia y la educación primaria, secundaria, no formal, técnica, profesional, superior y de adultos.

- 2. Movilización de recursos.** Para la implementación exitosa y oportuna de programas de educación de calidad en emergencias, incluida la etapa de recuperación, se necesitan fondos considerables. Se debe hacer el máximo esfuerzo para garantizar enfoques financieros inclusivos, transparentes y coordinados, incluso a través de llamamientos urgentes y de llamamientos unificados. En emergencias agudas, el fondo central de Naciones Unidas para la acción en casos de emergencia y otros fondos de respuesta a emergencias pueden proporcionar recursos para la educación. Se debe facilitar el acceso de los asociados locales a los fondos.

Los arreglos financieros de emergencia deben considerar las tradiciones y las condiciones del mercado de trabajo a nivel nacional y regional, y evitar sentar precedentes que no puedan mantenerse. La asignación de recursos debe basarse en el análisis político, en particular en situaciones de conflicto, para no promover la división. Es esencial una política coordinada para la remuneración de los maestros y otro personal educativo y para otros pagos y gastos relacionados con la educación. Los arreglos financieros de emergencia deben armonizarse con arreglos de más largo plazo (por ejemplo, con fondos fiduciarios de varios donantes, o creando modalidades financieras como fondos comunes o financiación nacional) para apoyar intervenciones sostenibles. Se debe considerar también la obtención de fondos del sector privado, en particular para la educación y formación técnica y profesional (ver también la nota de orientación 8 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 70; la nota de orientación 2 de la norma 2 sobre maestros y otro personal educativo, en las páginas 105-106; la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política

educativa, en las páginas 120-121; las notas de orientación sobre la remuneración docente de la INEE; la guía de referencia de la INEE para la financiación externa de la educación, disponible en la guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente la norma 5 sobre servicios financieros: coordinación y transparencia).

3. Gestión de la información y del conocimiento. Esta gestión comprende:

- análisis de las necesidades, las capacidades y la cobertura;
- recopilación, almacenamiento, análisis y puesta en común de la información;
- monitoreo y evaluación;
- lecciones aprendidas que sirvan de base para prácticas futuras.

Los sistemas eficaces de gestión de la información y el conocimiento se basan en los sistemas nacionales y los mejoran, en lugar de duplicarlos. Es esencial la participación de asociados nacionales y locales, como los que trabajan en protección de la infancia, apoyo psicosocial, refugio, agua y saneamiento, salud y primeras tareas de recuperación. Las autoridades nacionales y locales son las que deben concebir y poseer los sistemas de gestión de la información y el conocimiento a largo plazo (ver también la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 42-43; la nota de orientación 6 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 47; la nota de orientación 3 de la norma 3 en materia de análisis, en la página 52; la nota de orientación 5 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 116-117, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente la norma común 6: Coordinar los esfuerzos para generar mayor impacto).

4. Análisis conjuntas. Estos análisis dirigidos a determinar la capacidad y las deficiencias en la respuesta educativa deben emplear y adaptar la guía práctica para el análisis conjunto de las necesidades en materia educativa (Joint Education Needs Assessment Toolkit), del grupo sectorial mundial de educación, u otras herramientas de análisis de necesidades que se hayan acordado de antemano. En las actividades de preparación y planificación de contingencia se debería incluir la capacitación sobre el uso de estas herramientas. Si hay interesados individuales que realizan análisis educativos, deben compartir las conclusiones y los datos con las autoridades educativas y el grupo de coordinación en general, para apoyar la respuesta coordinada. En algunos países, el análisis rápido multisectorial, que incluye preguntas sobre la educación, se realiza dentro de las 48 horas siguientes al inicio

de una emergencia. En este caso, se requiere coordinación con otros sectores, como los de salud, agua y saneamiento, y refugio (ver también las notas de orientación 1 a 8 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 38-44).

- 5. Rendición de cuentas.** Aunque los interesados individuales tienen sus propios mandatos, todos deben acceder a rendir cuentas en materia de coordinación e intercambio de información. Esto significa ser transparente sobre la recopilación y el uso de la información, para que sirva de apoyo a la planificación del trabajo. Si hay deficiencias críticas en la respuesta educativa, el grupo sectorial de educación del IASC u otro mecanismo de coordinación es responsable de garantizar que todos los interesados pertinentes traten de corregir esas deficiencias a fin de atender las necesidades prioritarias. El monitoreo y la evaluación coordinados pueden facilitar la rendición de cuentas a las personas afectadas mediante el uso compartido y abierto de la información acerca de los resultados de la tarea educativa. También pueden servir de apoyo a la aplicación de las Normas mínimas de la INEE y los principios humanitarios subyacentes al destacar qué ámbitos requieren un mayor esfuerzo. Las instituciones nacionales de defensa de los derechos humanos deben facilitar y vigilar el cumplimiento de la obligación de las autoridades nacionales de atender el derecho de la población afectada a la educación (ver también la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 121)
- 6. Enfoque orientado a los resultados.** Este enfoque implica que todos los interesados trabajan para que la respuesta educativa esté bien coordinada y produzca los resultados deseados. El monitoreo y la evaluación continuos de la coordinación de las respuestas educativas permite que se reconozcan y corrijan las deficiencias de coordinación (ver las normas 3 y 4 en materia de análisis, en las páginas 50-54).

Norma 1 en materia de análisis: Análisis

Se realiza un análisis educativo oportuno de la situación de emergencia, en una forma holística, transparente y participativa

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Se efectúa un análisis inicial rápida de la educación lo antes posible, tomando en cuenta la seguridad y la protección (ver la nota de orientación 1).
- El análisis recoge datos desglosados que incluyen percepciones locales sobre el propósito y la importancia de la educación, los obstáculos a la educación y las necesidades y actividades educativas prioritarias (ver la nota de orientación 2).
- Se determinan capacidades, recursos y estrategias locales para el aprendizaje y la educación, antes de la emergencia y durante ella (ver las notas de orientación 2 a 5).
- Se realiza un análisis del contexto para garantizar que todas las respuestas educativas sean apropiadas, pertinentes y sensibles al potencial de riesgo y conflicto (ver la nota de orientación 3).
- Los representantes de la población afectada participan en el diseño y la implementación de la recopilación de datos (ver las notas de orientación 2, 3, 5, 7 y 8).
- Se realiza un análisis integral de las necesidades y los recursos educativos para los diferentes niveles y tipos de educación, con la participación de interesados clave (ver las notas de orientación 2 a 7).
- Un grupo de coordinación interinstitucional coordina el análisis con otros sectores e interesados pertinentes, para evitar la duplicación de esfuerzos (ver las notas de orientación 6 y 8).

Notas de orientación

- 1. Momento del análisis inicial.** Para determinar este momento se debe tomar en cuenta la seguridad y protección del equipo de análisis y de la población afectada. El análisis debe efectuarse lo antes posible después de una emergencia y debe comprender todos los tipos de educación en los lugares afectados, si esto es factible. Tras la estimación inicial, los datos deben actualizarse regularmente mediante el monitoreo y la evaluación. Esto incluye una revisión de los logros, las limitaciones y las necesidades insatisfechas del programa. Cuando no es posible realizar de inmediato análisis generales, se pueden efectuar estimaciones iniciales parciales para recoger información que sustente la acción inmediata.

2. Análisis. Los análisis deben recoger datos desglosados que sirvan de base a la respuesta educativa y evaluar si continúa el riesgo de conflicto o desastre. “Desglosado” significa que la información se separa en sus partes componentes, y en este caso se analiza por sexo y por grupo de edad. Los datos se refieren a capacidades educativas, recursos, vulnerabilidades, deficiencias y obstáculos a la defensa del derecho a la educación para todos los grupos afectados. Los análisis de los encargados de ofrecer educación y otras respuestas de emergencia y sus visitas sobre el terreno deberían coordinarse para evitar el uso ineficiente de los recursos y la sobrevaloración de ciertos problemas o poblaciones afectadas (ver la norma 2 en materia de participación comunitaria, en las páginas 31-33 y la norma en materia de coordinación, en las páginas 34-37).

Los análisis deben aprovechar al máximo las fuentes de información existentes. La obtención primaria de datos debe limitarse a lo necesario para llenar lagunas de conocimiento y servir de base a decisiones críticas de los interesados en la educación. Si el acceso está restringido, pueden explorarse estrategias alternativas para recoger la información. Estas estrategias pueden consistir en hacer contactos con dirigentes locales y redes comunitarias, así como en obtener datos secundarios de otros sectores o bases de datos anteriores a la crisis. Los datos anteriores a la crisis también servirán de referencia para compararlos con la situación de emergencia

Las herramientas de obtención de datos deberían estandarizarse en el país para facilitar la coordinación de proyectos y minimizar la exigencia a las personas que brindan la información. Siempre que sea posible, todos los interesados deben crear y acordar herramientas de análisis antes de una emergencia, en el marco de la preparación. Estas herramientas deben dar espacio a la incorporación de información adicional que los encuestados del ámbito local consideren importante.

Los equipos de evaluación deben incluir miembros de la comunidad afectada. Deben tener equilibrio de género para poder captar mejor las experiencias, necesidades, inquietudes y capacidades de ambos sexos en los educandos/as, los maestros/as y otro personal educativo, los padres y los tutores. Se debe consultar a las autoridades correspondientes.

El análisis debe basarse siempre en consideraciones éticas, incluidos los principios básicos de respeto y no discriminación. La obtención de información puede poner en peligro a algunas personas debido a la naturaleza delicada de la información que brindan o simplemente por participar en el proceso (ver también la nota de orientación 5, más abajo). Quienes recogen la información tienen la responsabilidad de proteger a los participantes e informarles de:

- el propósito de la obtención de los datos;
- el derecho a no participar en el proceso de obtención de datos o a retirarse en cualquier momento sin sufrir represalias;
- el derecho a la confidencialidad y al anonimato.

(Ver también nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de análisis, en la páginas 47).

3. Análisis del contexto. El análisis del contexto, incluido el análisis del riesgo de desastre y de conflicto, ayuda a garantizar que las respuestas educativas sean apropiadas, pertinentes y sensibles al potencial de conflicto y desastre.

El análisis de riesgos considera todos los aspectos del contexto que afectan la salud, la seguridad y la protección de los educandos. Esto contribuye a garantizar que la educación sea una medida de protección y no un factor de riesgo. El análisis de riesgos evalúa los siguientes riesgos para la educación, entre otros:

- la inseguridad, el mal gobierno y la corrupción;
- ciertos problemas de salud pública, como la prevalencia de enfermedades contagiosas;
- otros factores sociales, económicos, físicos y ambientales, incluso peligros industriales como fugas de gases tóxicos o derrames de sustancias químicas;
- riesgos específicos por sexo, edad, discapacidad, origen étnico y otros factores pertinentes en el contexto.

El análisis de conflictos evalúa la presencia del riesgo de conflictos violentos para tratar de que las intervenciones educativas no exacerbem las desigualdades o los conflictos subyacentes. Esto es necesario tanto en situaciones de conflicto como de desastre. El análisis de conflictos se hace preguntas sobre:

- los actores que participan directa o indirectamente en un conflicto, que están afectados o que corren riesgo de ser afectados por el conflicto;
- las causas del conflicto real o potencial y los factores que contribuyen a los reclamos;
- las interacciones entre los actores, incluidos los interesados en la educación y las causas del conflicto.

Con frecuencia, algunas organizaciones de investigación cuentan con análisis de conflictos de regiones o países específicos que pueden aprovecharse, aunque deben reconsiderarse desde la perspectiva de la educación. Si los análisis existentes no están a disposición o no son aplicables, puede efectuarse un análisis del conflicto por medio de un

taller en la zona afectada o un estudio realizado desde la oficina. Los interesados en la educación deberían abogar para que las agencias apropiadas realicen análisis de conflictos completos, con información específica sobre educación y para que pongan las conclusiones a disposición de todas las partes interesadas.

Un informe sobre análisis de riesgos propone estrategias para la gestión del riesgo de amenazas naturales o causadas por actividades humanas, incluidos los conflictos. Estas estrategias pueden incluir prevención, mitigación, preparativos, respuesta, reconstrucción y rehabilitación. Por ejemplo, se puede exigir que las escuelas o los espacios de aprendizaje cuenten con planes de contingencia y seguridad para prevenir y mitigar emergencias y para darles respuesta. También podrían preparar un mapa de riesgos que muestre las posibles amenazas y destaque los factores que afectan la vulnerabilidad de los educandos, como también su capacidad de resistencia y adaptación.

Los análisis de riesgos se complementan con el análisis de la capacidad de resiliencia y adaptación de una comunidad y de los esfuerzos locales de afrontamiento, incluidos los recursos y capacidades. Los conocimientos, habilidades y capacidades para la mitigación, los preparativos y la recuperación ante desastres se valoran y fortalecen tanto antes como después de una emergencia, si es posible, mediante actividades de preparativos y mitigación (ver también las notas de orientación 1 a 4 de la norma 1 en materia de participación de la comunidad, en las páginas 24-28; la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de participación de la comunidad, en la página 33; la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; la nota de orientación 6 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 69; las notas de orientación 2 y 4 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 114-116, y las notas de orientación 3 y 5 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 120-121).

4. Validez y métodos de análisis de los datos. Los análisis de datos deberían establecer claramente:

- los indicadores;
- las fuentes de información;
- los métodos de obtención de los datos;
- los recolectores de datos;
- los procedimientos de análisis de datos.

Si hay riesgos de seguridad para los recolectores de datos, se debe hacer referencia a los tipos de organización utilizados para la obtención

de los datos y no a los nombres de los recolectores individuales. Deben señalarse las limitaciones de la obtención o el análisis de datos que puedan afectar la confiabilidad de los resultados o su pertinencia en otras situaciones. Por ejemplo, los datos pueden dejar de ser confiables si los encuestados inflan las cifras de inscripción o asistencia para maximizar la asignación de recursos o evitar ser culpados. También se debe señalar si ciertos grupos o problemas no son contemplados por los programas o los sistemas de monitoreo.

A fin de minimizar el sesgo, se deben recoger y comparar datos de distintas fuentes. Esta técnica fortalece la validez de los datos. Se debe consultar a los grupos más afectados, incluidos los niños y jóvenes de ambos sexos, antes de extraer conclusiones. La percepción y el conocimiento local deberían ser centrales en el análisis, para evitar una respuesta humanitaria basada en las percepciones y las prioridades de personas ajenas a la comunidad afectada (ver también la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 116).

- 5. Participantes en los análisis.** En los análisis deben participar autoridades educativas y representantes de la población afectada, incluidos los grupos vulnerables. Durante la evaluación inicial, algunas circunstancias difíciles pueden limitar la participación de estos grupos en la obtención, el análisis, la gestión y la difusión de datos e información. Esa participación debe aumentar a medida que el contexto se estabiliza. Los análisis deberían facilitar la comunicación en todas las lenguas de la comunidad, incluido el idioma de señas y el Braille, si procede (ver también la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 114).
- 6. Colaboración dentro del sector de la educación y con otros sectores.** Esta colaboración es crucial para maximizar la calidad, la amplitud y la utilidad de los análisis. Los interesados en la educación deben armonizar los análisis de las necesidades realizándolas en conjunto o coordinándolas para evitar la duplicación por diferentes agencias. Los análisis coordinados producen pruebas más sólidas del impacto de las emergencias y facilitan respuestas coherentes. También aumentan la responsabilización de los actores humanitarios alentando la puesta en común de la información (ver también la nota de orientación 4 de la norma sobre coordinación, en la página 36).

El sector de la educación debe trabajar con otros sectores para prestar apoyo a la respuesta educativa en relación con amenazas, riesgos y disponibilidad de servicios. Esto puede incluir el trabajo con:

- el sector de la salud, para obtener datos epidemiológicos e

información sobre las amenazas epidémicas y aprender sobre los servicios de salud básicos disponibles, incluidos los de salud sexual y reproductiva y sobre prevención, tratamiento, atención y apoyo para el VIH;

- el sector de la protección, para aprender sobre los riesgos relacionados con la violencia sexual y de género, los huérfanos y otras poblaciones vulnerables dentro de la comunidad, los obstáculos a la educación y los servicios disponibles de apoyo social y psicosocial;
- el sector de la nutrición, para aprender sobre los servicios de nutrición escolares, comunitarios y otros;
- los sectores de refugio y administración de campamentos, para coordinar una ubicación segura y apropiada, la construcción o reconstrucción de centros de aprendizaje y recreación y el acceso a ellos y el suministro de los artículos no alimentarios necesarios para los centros escolares;
- el sector del agua y el saneamiento, para asegurar que los lugares de aprendizaje cuenten con un suministro seguro de agua y con un saneamiento adecuado;
- el sector de la logística, para organizar la compra y entrega de libros y otros suministros.

(Ver también las notas de orientación 1, 3 y 4 de la norma 1 en materia de coordinación, en las páginas 34-36, y la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 119-120).

7. Necesidades educativas y psicosociales. En los análisis generales de necesidades se deben recoger datos desglosados sobre las necesidades y los recursos educativos y psicosociales. Algunos miembros del equipo de análisis que tengan conocimiento local pueden apoyar estos aspectos de las evaluaciones. Las agencias deben comprometer recursos, personal y capacidad organizativa para llevarlos a cabo.

8. Conclusiones del análisis. Las conclusiones deben darse a conocer lo antes posible, para que se puedan planificar las actividades educativas. Del mismo modo, se deben compartir los análisis previos y posteriores a la crisis que señalen necesidades y recursos educativos o violaciones al derecho a la educación por parte de autoridades educativas, ONG, agencias humanitarias y la comunidad local.

Las autoridades educativas a nivel local o nacional deben coordinar la puesta en común de los resultados del análisis. Si tales autoridades carecen de la capacidad para hacerlo, un actor internacional destacado, como la comisión de coordinación del sector educativo o el grupo sectorial de Educación, puede dirigir este proceso. La presentación de

datos en las conclusiones del análisis debe normalizarse, si es posible, para que la información pueda usarse fácilmente (ver también la norma 1 en materia de coordinación, en las páginas 34-37).

Norma 2 en materia de análisis: Planificación de la respuesta

Las estrategias de respuesta inclusivas en materia de educación contienen una descripción clara del contexto, de los obstáculos al derecho a la educación y de las estrategias para superar esos obstáculos.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las estrategias de respuesta reflejan con precisión las conclusiones del análisis (ver las notas de orientación 1 y 2).
- Las respuestas educativas satisfacen progresivamente las necesidades de las poblaciones afectadas para una educación inclusiva y de calidad (ver las notas de orientación 1, 5 y 8).
- Las estrategias de respuesta se diseñan e implementan de modo de no dañar a la comunidad ni a los proveedores y no agravar el impacto de la emergencia (ver las notas de orientación 3 y 7).
- La información recogida en el análisis inicial y el análisis del contexto se actualiza periódicamente con nuevos datos para que sirva de apoyo a las respuestas educativas en curso (ver la nota de orientación 4).
- Las estrategias de respuesta incluyen el desarrollo de capacidades a fin de apoyar a las autoridades educativas y los miembros de la comunidad para que realicen análisis e implementen las actividades de respuesta (ver la nota de orientación 2).
- Las respuestas educativas complementan a los programas nacionales de educación y se armonizan con éstos (ver las notas de orientación 6 y 8).
- Al principio del programa se recogen sistemáticamente datos de referencia (ver la nota de orientación 9).

Notas de orientación

- 1. Estrategias de respuesta.** Los interesados en la educación deben invertir en profundos análisis e interpretación de los datos analizados para asegurar que sus estrategias de respuesta se basen en las principales conclusiones y prioridades del análisis. Esto evita el riesgo de que las conclusiones del análisis confirmen ideas ya formadas para los programas de respuesta.

Las estrategias de respuesta deben reflejar el papel principal de las autoridades educativas y la colaboración con otros interesados. Por ejemplo, los niveles de gasto educativo para rubros como la remuneración de los maestros y los equipos deben armonizarse entre las organizaciones, considerando la sostenibilidad de los niveles de gasto a largo plazo.

Las estrategias de respuesta deben basarse en planes de contingencia apropiados, si existen y desarrollarse con la participación activa de la comunidad. Deben indicar diferentes niveles y tipos de educación, el conocimiento sobre riesgos y amenazas y si otras agencias están apoyando las actividades educativas. Los presupuestos deben estipular actividades educativas esenciales, incluida la obtención de datos iniciales de referencia y las evaluaciones (ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de participación de la comunidad, en la página 24).

Debe realizarse un análisis de los obstáculos, incluidos los de género, para acceder a todos los tipos y niveles de educación, así como actividades para superar esos obstáculos. Debe haber tanta flexibilidad como sea posible a los efectos de brindar una educación inclusiva y responder a la creciente demanda de educación.

2. **Desarrollo de capacidades para la obtención y el análisis de datos.** Las estrategias de respuesta deben comprender el desarrollo de capacidades, incluso para altos funcionarios de educación y miembros de la comunidad. Los miembros jóvenes de la comunidad, en particular, pueden participar en la obtención y el análisis de datos, el monitoreo y la evaluación. Es importante que el personal tenga equilibrio de género para garantizar que la obtención y el análisis de los datos del análisis realizado sean completos y efectivos (ver también la nota de orientación 2 de la norma 3 en materia de análisis, en la página 51, y la nota de orientación 3 de la norma 4 en materia de análisis, en la página 54).
3. **“No causar daños”.** Las respuestas educativas de emergencia implican la transferencia de recursos tales como capacitación, empleos, alimentos y artículos no alimentarios a ambientes que con frecuencia tienen escasos recursos. Estos recursos suelen representar el poder y la riqueza. Pueden transformarse en un elemento de conflicto o exacerbar la marginación o la discriminación dentro de las comunidades. En una situación de conflicto, algunas personas pueden intentar controlar y hacer uso de tales recursos para fortalecer a su bando, debilitar al otro u obtener una ganancia personal. Si esto ocurre, puede que las respuestas educativas causen daño. Para evitar esto, se deben hacer esfuerzos basados en una comprensión del análisis de riesgo y conflicto (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 40-41).

La transferencia de recursos y el proceso de conducir una respuesta educativa de emergencia pueden también fortalecer la capacidad local de lograr la paz. Hay actividades que pueden reducir divisiones y

fuentes de tensión conducentes a conflictos destructivos, al fortalecer o crear vínculos que unan a las comunidades. Por ejemplo, los programas de capacitación docente pueden unir a los maestros en sus intereses profesionales más allá de las divisiones étnicas. Es posible promover relaciones comunitarias más equitativas mediante la incorporación de grupos anteriormente marginados.

- 4. Actualización de las estrategias de respuesta.** Los interesados en la educación deben revisar y actualizar periódicamente sus estrategias de respuesta durante las situaciones de emergencia, hasta las etapas de recuperación y desarrollo inclusive. Deben demostrar los logros hasta la fecha, los cambios en la situación de emergencia y seguridad y los cambios de estrategia concomitantes. Deben realizar estimaciones actuales de necesidades y derechos insatisfechos, así como cambios de estrategia apropiados para atender esas necesidades. Las intervenciones deben promover mejoras progresivas de calidad, inclusión, cobertura, sostenibilidad y propiedad compartida.
- 5. Respuesta de los donantes.** Los donantes deben revisar regularmente tanto la calidad como la cobertura de la respuesta educativa de emergencia, para garantizar un nivel mínimo de calidad y acceso. Se debe prestar especial atención a la inscripción y retención de educandos de grupos vulnerables, aspirando a la igualdad de acceso a una gama de oportunidades educativas en lugares afectados por emergencias. "Igualdad de acceso" se refiere a la igualdad de oportunidades para niñas y niños jóvenes y adultos, en particular aquellos que están marginados por razones de etnia, idioma o discapacidad. La respuesta educativa debería tener la misma prioridad financiera que las respuestas en materia de agua, alimentos, refugio y salud, a los efectos de garantizar una prestación adecuada a las poblaciones afectadas. Éstas incluyen a las comunidades que albergan refugiados o poblaciones internamente desplazadas. Una financiación suficiente es esencial para defender el derecho a la educación para todos. Los programas no deben estar limitados por ciclos financieros de corto plazo y deben continuar hasta entrado el período de recuperación (ver también la nota de orientación 7, más abajo; las notas de orientación 1 y 2 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 59-61, y la guía de referencia de la INEE sobre la financiación externa de la educación, disponible en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).
- 6. Fortalecimiento de programas nacionales.** Las respuestas educativas de emergencia deben armonizarse con los programas educativos nacionales, incluidos los de desarrollo de la primera infancia y los de

enseñanza de oficios y medios de vida y fortalecerlos. Esto incluye planificación, administración y gestión nacional y local de la educación, así como infraestructura física y formación y apoyo docente en el empleo. Las respuestas educativas de emergencia deben aunar fuerzas con las autoridades de la educación para construir un sistema mejor para el futuro, fortaleciendo la inclusión de todos los niños y niñas, entre ellos los que tienen discapacidades o pertenecen a grupos minoritarios (ver también la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113-118 y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 120-121).

7. Preparativos de la respuesta de emergencia y reducción del riesgo de desastres. Las agencias de desarrollo y los donantes deben promover y apoyar actividades de reducción del riesgo de desastres y preparativos de la respuesta de emergencia como medidas de prevención y durante la recuperación, después de la crisis. La inversión en reducción del riesgo de desastres y en preparativos puede resultar rentable y eficiente porque puede contribuir a que las autoridades educativas y los asociados planifiquen, coordinen y respondan de mejor forma. Además, invertir en reducción del riesgo de desastres y en preparativos puede hacer que se necesite una inversión menor en situaciones de emergencia.

8. Superación de restricciones de los mandatos institucionales.

Las organizaciones humanitarias que tienen mandatos restringidos (por ejemplo, limitados a los niños, a la educación primaria o a los refugiados) deben garantizar que sus respuestas educativas complementen las de las autoridades gubernamentales y otros interesados en la educación. Las estrategias generales de educación deberían abarcar:

- el desarrollo del niño en la primera infancia;
- la educación primaria inclusiva;
- las necesidades de los jóvenes, incluida la educación secundaria, superior y profesional;
- la educación de adultos;
- la capacitación docente previa al empleo y en el empleo.

Las estrategias para los educandos adultos deben incluir programas de educación no formal para la enseñanza de lectoescritura y matemática básica, desarrollo de habilidades para la vida y creación de conciencia para la seguridad y la protección, por ejemplo sobre minas de tierra. El desarrollo educativo en zonas que reciben repatriados debería incluir medidas para el apoyo a más largo plazo, como clases de recuperación y formación profesional (ver también la norma 1 en materia de

coordinación, en las páginas 34-37, y las normas 1 y 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 59-71).

- 9. Obtención de datos iniciales de referencia.** “Datos iniciales de referencia” se refiere a la información recogida de la población destinataria antes del comienzo de las nuevas actividades educativas. Estos datos ayudan al personal del programa a comprender la situación de la educación y se usan para formar la base de la comparación con información que se recoge más adelante, durante el monitoreo y la evaluación. Los datos iniciales de referencia deben recogerse de manera sistemática. Algunos ejemplos son los datos de población desglosados, los índices de asistencia escolar y la relación maestros-estudiantes. Los datos pueden ser específicos de una intervención. Por ejemplo, si se espera que un programa aumente la asistencia escolar de las niñas, antes de comenzar el programa se necesitará el índice de asistencia de las niñas como dato de referencia.

Norma 3 en materia de análisis: Monitoreo

Se realiza un monitoreo regular de las actividades de respuesta educativa y las cambiantes necesidades de aprendizaje de la población afectada.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Existen sistemas eficaces para un monitoreo regular de las actividades de respuesta educativa en situaciones de emergencia, hasta la recuperación inclusive (ver la nota de orientación 1).
- Las actividades de respuesta educativa son vigiladas para garantizar la seguridad y protección de todos los educandos, maestros y otro personal educativo (ver la nota de orientación 1).
- Se consulta regularmente a las personas vulnerables, se las capacita en metodologías de obtención de datos y se les da participación en las actividades de monitoreo (ver la nota de orientación 2).
- Se recogen de manera regular y sistemática datos desglosados sobre educación, que sirven de base para las respuestas educativas (ver las notas de orientación 3 y 4).
- Los datos sobre educación se analizan y se distribuyen a intervalos regulares a todos los interesados, en especial las comunidades afectadas y los grupos vulnerables (ver las notas de orientación 3 y 4).

Notas de orientación

- 1. Monitoreo.** El monitoreo determina si los programas satisfacen o no las cambiantes necesidades educativas de la población y cómo responden a los cambios del contexto. Además:
 - garantiza que las intervenciones sean pertinentes y sensibles;
 - reconoce posibilidades de mejora;
 - contribuye a mitigar conflictos y a reducir el riesgo de desastres;
 - promueve la rendición de cuentas.

Se debe monitorear a los efectos previstos e imprevistos de los programas educativos para asegurar que no aumenten involuntariamente la marginación, la discriminación, los conflictos o las amenazas naturales. Las visitas no anunciadas de monitoreo pueden mejorar la validez de los datos de monitoreo.

El diseño del monitoreo determinará cómo obtener diferentes tipos de datos, según las necesidades, y los recursos necesarios para recoger y procesar los datos. Muchos tipos de información pueden obtenerse de las escuelas y otros programas educativos en forma de muestras, dando indicaciones rápidas de las necesidades y los problemas.

Tal información puede incluir:

- datos desglosados sobre la inscripción y la deserción;
- si los estudiantes comen o no antes de ir a la escuela;
- disponibilidad de textos de estudio y de materiales didácticos.

El monitoreo de niños, niñas y jóvenes no escolarizados y de sus motivos para no inscribirse o no asistir puede hacerse por medio de visitas a una muestra aleatoria de hogares. Durante el monitoreo, es importante escuchar directamente la voz de las mujeres y los grupos vulnerables. Si los datos sobre el origen étnico u otros factores sociales son demasiado delicados o difíciles de obtener de manera completa, los estudios de muestras y los comentarios cualitativos, como conversaciones informales, pueden servir para indicar problemas específicos de determinados grupos.

Los sistemas de monitoreo e información son necesarios para detectar violaciones a la seguridad y el bienestar de los educandos, los maestros y otros personal educativo, así como para vigilar el estado de la infraestructura educativa. Esto es especialmente importante cuando hay riesgo de ataque armado, secuestro, reclutamiento de niños en fuerzas armadas y grupos armados, violencia de género o desastres naturales. Para este aspecto del monitoreo, los interesados en la educación pueden necesitar vincularse con autoridades locales y nacionales o con agencias no gubernamentales y de las Naciones Unidas, en materia de seguridad, justicia, protección y derechos humanos. Es importante tomar en cuenta la delicadeza de la información brindada.

Si es necesario, se deben modificar las actividades de la respuesta educativa en curso, según los resultados del monitoreo.

- 2. Personas que realizan el monitoreo.** Estas personas deben ser capaces de obtener, con la necesaria sensibilidad cultural, información de todos los grupos de la población afectada. Es importante que el equipo tenga equilibrio de género, hable fluidamente el idioma o los idiomas locales y esté capacitado en obtención de datos. Las prácticas locales pueden requerir que las mujeres o los grupos minoritarios sean consultados por separado por individuos que les resulten confiables. Representantes de la comunidad afectada, incluidos los jóvenes, deben participar desde lo antes posible en el monitoreo de la efectividad de los programas educativos que los afectan directamente. Esto es especialmente importante en los programas de educación no formal para grupos específicos, como las adolescentes o los educandos con discapacidades (ver también la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 46, y la nota de orientación 3 de la norma 4 en materia de análisis, en la página 54).

3. Sistema de información sobre la administración de la educación.

Normalmente gestionado por autoridades nacionales, un sistema de información sobre la administración de la educación compila y analiza los datos sobre educación. Si existe un sistema de información sobre la administración de la educación para el contexto, es posible que haya sido afectado por la emergencia o que deba ser actualizado. La creación o rehabilitación de un sistema nacional de información sobre la administración de la educación o equivalente puede requerir el desarrollo de capacidades a nivel nacional, regional y local. El desarrollo de capacidades ayuda a obtener, administrar, interpretar, usar y compartir la información disponible. Debe comenzar lo antes posible, con miras a lograr un sistema efectivo, idealmente alojado en un organismo gubernamental, a más tardar en la etapa de recuperación (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de coordinación, en la página 36; la nota de orientación 5 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 116-117 y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120-121).

Es esencial tener software y hardware compatibles para un sistema de información sobre la administración de la educación. Las oficinas nacionales y locales de educación y otros subsectores educativos, como los institutos nacionales de capacitación, deberían contar con equipos compatibles para facilitar el intercambio de información. Los teléfonos móviles equipados con programas especiales pueden mejorar la obtención de datos, pero la falta de tecnología no debe impedir la obtención de datos de zonas con menos recursos.

4. Monitoreo de los educandos. Este monitoreo debe hacerse, siempre que sea posible, durante el aprendizaje y una vez que los educandos hayan completado o terminado un curso. El monitoreo a través de análisis cuantitativos y cualitativos puede abarcar, por ejemplo:

- el desarrollo motor grueso y fino y el desarrollo cognitivo y socioemocional en niños muy pequeños;
- la retención de habilidades de lectoescritura y matemática básica;
- la creación de conciencia y la aplicación de habilidades clave para la vida;
- el acceso a materiales de lectura para después de la alfabetización.

En lo que respecta a la formación profesional, el monitoreo debería ocuparse de las oportunidades de empleo para los educandos. El monitoreo de los educandos posterior al programa ofrece información valiosa para el diseño de programas (ver también la norma 4 en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 95-96, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente las normas en materia de generación de empleo y desarrollo empresarial).

Norma 4 en materia de análisis: Evaluación

Las evaluaciones sistemáticas e imparciales mejoran las actividades de respuesta educativa y la rendición de cuentas.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las evaluaciones periódicas de actividades de respuesta educativa producen datos creíbles y transparentes y sirven de base para futuras actividades educativas (ver las notas de orientación 1 y 2).
- Todos los interesados, incluidos los representantes de la comunidad afectada y las autoridades educativas, participan en las actividades de evaluación (ver la nota de orientación 3).
- Las lecciones y buenas prácticas se comparten ampliamente y sirven de base para futuros programas, políticas y actividades de promoción (ver la nota de orientación 4).

Notas de orientación

- 1. Distinción entre monitoreo y evaluación.** El monitoreo y la evaluación son fundamentales para alcanzar las metas y los objetivos de los programas de educación. El monitoreo es un proceso continuo que mide el progreso hacia las metas y los objetivos de los programas de educación. Permite que el personal del programa haga cambios durante el ciclo programático o de proyecto para mantenerlo en rumbo hacia las metas y los objetivos.

La evaluación es menos frecuente; en general la realizan actores externos o independientes a mitad o al final de un ciclo programático o de proyecto. Mide resultados y evalúa si se han alcanzado los resultados esperados. Las evaluaciones también pueden determinar si las actividades eran pertinentes para las prioridades, las políticas y los instrumentos jurídicos invocados y si los programas se implementaron de manera eficiente.

- 2. Evaluaciones de las actividades de respuesta educativa.** Estas evaluaciones deberían emplear enfoques y métodos que produzcan pruebas oportunas y creíbles de resultados e impactos de programas que puedan servir de base a acciones futuras. "Impacto" es el cambio mensurable que el programa ha causado en la vida de las personas. Tanto los datos cualitativos como cuantitativos, desglosados por sexo y edad, son importantes. Los datos cuantitativos se refieren a cosas que pueden contarse. Miden resultados como la inscripción, la asistencia, la deserción

y los logros. Los datos cualitativos se refieren a cuestiones que no pueden representarse con números. Ayudan a comprender procesos y a explicar resultados. Algunos ejemplos de datos cualitativos son la información sobre lo que ocurre en las escuelas o en otros espacios educativos, y las razones que subyacen a los índices de inscripción, asistencia o deserción (ver también la nota de orientación 2 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 39, y la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de coordinación, en la página 36).

- 3. Desarrollo de capacidades mediante la evaluación.** El presupuesto de evaluación debería abarcar talleres de desarrollo de capacidades para los interesados pertinentes, entre ellos las autoridades de la educación, los representantes de la comunidad y los educandos. Ellos pueden presentar y explicar la evaluación, elaborar planes de evaluación de manera participativa y transparente y permitir que los interesados revisen e interpreten juntos las conclusiones. Los educandos, maestros y otro personal educativo deben participar en el proceso de evaluación para mejorar la precisión de la obtención de datos y ayudar a elaborar recomendaciones que puedan implementarse de forma realista. Por ejemplo, los maestros y otro personal educativo pueden agregar su visión a las dificultades prácticas resultantes de las recomendaciones propuestas (ver también la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 46. la nota de orientación 2 de la norma 3 en materia de análisis, en la página 51 y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en las páginas 120-121).
- 4. Puesta en común de las conclusiones de la evaluación y las lecciones aprendidas.** Las principales conclusiones de los informes de evaluación, en especial las recomendaciones y las lecciones aprendidas, deben compartirse de manera comprensible para todos, incluidos los miembros de la comunidad y deben servir de base para el trabajo futuro. Los datos delicados deben manejarse con cuidado para evitar contribuir a la emergencia o al conflicto y evitar poner en riesgo a las personas que aportaron información delicada o con carácter anónimo (ver también las notas de orientación 3 y 5 de la norma 1 en materia de coordinación, en las páginas 36-37, y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120-121).

T Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la Guía práctica de la INEE:
www.ineesite.org/toolkit

Guía práctica de la INEE

- ↳ Normas mínimas de la INEE
 - ↳ Herramientas de implementación
 - ↳ Normas fundamentales

2

**ACCESO Y
AMBIENTE DE
APRENDIZAJE**

**Normas fundamentales:
Participación de la comunidad, Coordinación, Análisis**

Acceso y ambiente de aprendizaje

**Norma 1
Igualdad de acceso**

Todos los individuos tienen acceso a oportunidades educativas adecuadas y de calidad.

**Norma 2
Protección y bienestar**

Los ambientes de aprendizaje son seguros y promueven la protección y el bienestar psicosocial de los educandos, maestros y otro personal educativo.

**Norma 3
Instalaciones y servicios**

Las instalaciones educativas promueven la seguridad y el bienestar de todos los educandos, maestros y otro personal educativo, y están vinculadas con servicios de salud, de nutrición y de protección y psicosociales.

En tiempos de crisis, el acceso a la educación, que es a la vez un derecho y un recurso vital, suele encontrarse sumamente limitado. La educación ayuda de manera fundamental a las personas afectadas a enfrentar su situación y restablecer la normalidad en su vida. Puede brindar conocimientos y habilidades esenciales para la supervivencia y ofrecer oportunidades de cambio que mejoren la equidad y la calidad de la educación.

A veces es más complicado organizar actividades educativas en situaciones de emergencia, hasta la recuperación inclusive. Existe el riesgo de que los nuevos grupos vulnerables no se beneficien de la educación, o de que la respuesta de emergencia consolide anteriores patrones de riesgo y exclusión. Autoridades nacionales, comunidades y organizaciones humanitarias tienen la responsabilidad de garantizar que todos los individuos tengan acceso a educación pertinente y de calidad en ambientes de aprendizaje seguros. Esto promueve la protección física y el bienestar psicosocial de los educandos, maestros y otro personal educativo.

Con demasiada frecuencia, los educandos, maestros y otro personal educativo están sujetos a riesgos físicos y psicosociales en su camino hacia y desde los centros educativos y dentro del ambiente de aprendizaje. Los programas de educación en emergencias hasta la recuperación inclusive pueden brindar protección física y psicosocial. Se debe localizar, diseñar y construir instalaciones temporarias y permanentes de educación, incluso escuelas, espacios de aprendizaje y espacios acogedores para los niños, de modo que resistan todas las amenazas posibles. Estas instalaciones deben ser accesibles a todas las personas a las que pretenden servir.

Las instalaciones seguras garantizan la continuidad de la educación y minimizan las alteraciones de la enseñanza y el aprendizaje. Pueden transformarse en centros de actividades comunitarias y brindar servicios esenciales para reducir la pobreza, el índice de analfabetos y las enfermedades. En aquellos casos en que la educación haya sido desigual antes de la emergencia, la reconstrucción para una educación más segura y equitativa puede ser una importante contribución a la consolidación de la paz.

Ningún individuo debe ser privado del acceso a la educación y a oportunidades de aprendizaje por motivos discriminatorios. Los programas deben ofrecer servicios educativos formales y no formales para satisfacer los derechos a la educación y reducir los obstáculos para el acceso a ella. Todos los proveedores de educación deben estar alertas a la discriminación de género en particular y a los diferentes riesgos para niñas y niños. Deben tomarse medidas para enfrentar estos riesgos. La discriminación puede deberse, por ejemplo, a la matrícula escolar o a obstáculos idiomáticos y físicos que pueden excluir a ciertos grupos.

Norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje: Igualdad de acceso

Todos los individuos tienen acceso a oportunidades educativas adecuadas y de calidad.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- No se niega el acceso a la educación ni oportunidades de aprendizaje a ningún individuo ni grupo social por razones discriminatorias (ver la nota de orientación 1).
- Las estructuras y los lugares de aprendizaje son accesibles para todos (ver la nota de orientación 1).
- Se eliminan los obstáculos a la inscripción, como la falta de documentos u otros requisitos (ver las notas de orientación 2 y 4).
- Una gama de oportunidades flexibles, formales y no formales se ofrece progresivamente a la población afectada para satisfacer sus necesidades educativas (ver las notas de orientación 3 a 5).
- Mediante la sensibilización y la capacitación, las comunidades locales se involucran cada vez más en garantizar los derechos de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos a educación de calidad y pertinente (ver las notas de orientación 6 y 7).
- Hay suficientes recursos disponibles que garantizan la continuidad, la equidad y la calidad de las actividades educativas (ver la nota de orientación 8).
- Los educandos tienen la oportunidad de ingresar o reingresar en el sistema de educación formal en cuanto sea posible una vez superados los trastornos de la emergencia (ver la nota de orientación 9).
- El programa de educación en contextos de refugiados es reconocido por las autoridades educativas locales pertinentes y por el país de origen.
- Los servicios educativos para poblaciones afectadas por desastres no afectan negativamente a las poblaciones anfitrionas.

Notas de orientación

- 1. Discriminación.** La discriminación se refiere a obstáculos impuestos por el sexo, la edad, la discapacidad, la condición serológica, la nacionalidad, la raza, el origen étnico, la tribu, el clan, la casta, la religión, el idioma, la cultura, la filiación política, la orientación sexual, el origen socioeconómico, la ubicación geográfica o las necesidades educativas específicas. La discriminación puede ser involuntaria. Por ejemplo, puede ser el resultado no deseado de una infraestructura

inaccesible para personas con discapacidades, o de políticas y prácticas que no favorecen la participación de los educandos. Algunos ejemplos de discriminación son prohibir la asistencia a la escuela de adolescentes embarazadas o de educandos afectados por el VIH, así como las matrículas escolares y el costo de uniformes, libros y otros artículos.

Determinados grupos o individuos pueden tener dificultades para acceder a la educación en una situación de emergencia. Algunos pueden ser más vulnerables como resultado de las emergencias y el desplazamiento. Estos grupos pueden incluir:

- las personas con discapacidades físicas o mentales;
- las personas que padecen graves problemas de salud mental y psicosociales;
- las niñas;
- los jóvenes;
- los niños asociados con fuerzas armadas y grupos armados;
- los adolescentes jefes de hogar;
- las madres adolescentes;
- las personas de ciertos grupos étnicos o sociales.

Las autoridades nacionales, las comunidades y las organizaciones humanitarias tienen la responsabilidad de garantizar que todas las personas tengan acceso a actividades educativas. Esto significa evaluar las necesidades y prioridades de los grupos excluidos y las de aquellos que tienen diferentes necesidades de aprendizaje en el contexto específico y atenderlas. Se deben determinar cuáles son las políticas y prácticas que limitan el acceso a oportunidades de aprendizaje y ponerles remedio. La falta de acceso a la educación para ciertos grupos étnicos, lingüísticos, geográficos o de edad puede crear o mantener tensiones que pueden contribuir al conflicto.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 aclara en qué consiste el derecho a la educación.

- Por el artículo 2, los estados parte se comprometen a garantizar los derechos enunciados en el Pacto, “sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social”.

El artículo 13 reconoce que el derecho de todos a la educación “debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

Agrega que “la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la

comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades de Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz". Por el artículo 13 las partes reconocen que, con el objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: "a) la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; b) la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; (...) d) debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria" (ver también las notas de orientación 1 y 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113 y 117, y la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120).

2. Admisión, inscripción y retención. Los requisitos de documentación deben ser flexibles. No se deben exigir para el ingreso certificados de ciudadanía, nacimiento o edad, documentos de identidad e informes escolares, porque es posible que las poblaciones afectadas por la emergencia no dispongan de estos documentos. No se deben aplicar estrictamente los límites de edad, siempre que se respeten las normas de protección y las culturales. Se debe permitir la inscripción de segunda oportunidad para quienes hayan abandonado los estudios. Se deben hacer esfuerzos especiales para reconocer a los individuos más vulnerables y cómo incluirlos. Si hay problemas de seguridad, la documentación y la información sobre la inscripción deben mantenerse en reserva (ver también la nota de orientación 4, más abajo; las notas de orientación 1, 2 y 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 111-115, y la nota de orientación 1 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 117).

3. Variedad de oportunidades de educación de calidad. Es necesario que haya distintas oportunidades de educación de calidad. El objetivo es garantizar que se satisfagan las necesidades educativas de todos los educandos y contribuir al desarrollo económico, social y político del país. Estas oportunidades deben ser pertinentes para todos los educandos y para el contexto y pueden incluir:

- el desarrollo del niño en la primera infancia;
- educación primaria, secundaria y superior;
- clases de lectoescritura y matemática básica;
- educación en habilidades para la vida;
- programas de educación de jóvenes y adultos, como la educación técnica y profesional.

En crisis agudas, los espacios acogedores para los niños o los espacios seguros suelen ser la primera respuesta mientras se establece o reactiva la educación formal. Los espacios acogedores para los niños tienen por finalidad proteger y promover el bienestar de los niños y jóvenes. Algunos de ellos los preparan para reingresar en un aula formal, mientras que otros les permiten participar en actividades de aprendizaje no formal. Otorgan a grupos de diferentes edades, desde niños pequeños hasta jóvenes, acceso a formas de aprendizaje estructurado, juegos, deportes, teatro, arte, música, protección y apoyo psicosocial. Los espacios acogedores para los niños pueden permitir que los miembros de la comunidad, los trabajadores humanitarios y los empleados del gobierno evalúen necesidades y capacidades para la educación formal y no formal, incluso cómo integrar y apoyar iniciativas locales.

- 4. Flexibilidad.** Las oportunidades de aprendizaje deben ser flexibles y adaptarse al contexto. Las adaptaciones pueden incluir:
- cambios en los calendarios, horarios, turnos o cronogramas anuales de clase, para satisfacer las necesidades de determinados grupos de educandos;
 - modos alternativos de educación, como el estudio autónomo, el aprendizaje a distancia y acelerado o los programas de recuperación;
 - prestación de servicios de cuidado de niños para padres y madres jóvenes;
 - exoneración de requisitos de documentación, como los certificados de nacimiento o edad (ver también la nota de orientación 2, más arriba).

Las adaptaciones deben discutirse con miembros de la comunidad, incluso con los jóvenes, las mujeres y otros miembros que puedan estar excluidos. Deben participar las autoridades educativas pertinentes para que se reconozcan las adaptaciones propuestas. Si los educandos están diseminados en una zona muy extensa, se puede trazar un mapa de escuelas y otros lugares de aprendizaje a fin de determinar cuál es el acceso más eficiente a diversas oportunidades de educación (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 117-118, y la nota de orientación 1 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 119).

- 5. Prioridades educativas inmediatas.** Estas prioridades deben basarse en la evaluación inicial. Es importante considerar:
- datos desglosados por sexo y por edad;

- vulnerabilidad y cuestiones de protección;
- necesidades especiales de contenido, por ejemplo la información con potencial para salvar vidas;
- vínculos con el reestablecimiento del sistema educativo.

La priorización también puede considerar restricciones de fondos, logísticas y de seguridad, pero no debe conducir a la exclusión de grupos vulnerables (ver también la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 38-43; la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 81-87, y las normas 1 y 2 en materia de política educativa, en las páginas 113-121).

6. Educación “de calidad” y “pertinente”. Ver las definiciones de estos términos en el Glosario (Anexo 1).

7. Participación de la comunidad. Las comunidades deben participar activamente en los procesos educativos a fin de facilitar el acceso a la educación. La participación de la comunidad ayuda a:

- subsanar deficiencias de comunicación;
- movilizar recursos adicionales;
- resolver problemas de seguridad, de protección y psicosociales;
- reconocer necesidades de oportunidades alternativas de aprendizaje;
- promover la participación de todos los grupos pertinentes, en particular de aquellos que son vulnerables.

(ver también la definición de “participación” en el Glosario (Anexo 1); las normas 1 y 2 en materia de participación de la comunidad, en las páginas 24-33, y la nota de orientación 2 de la norma 3 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 93).

8. Recursos. Las autoridades nacionales tienen la responsabilidad final de garantizar los servicios de educación. Esto incluye la coordinación y la dotación de suficientes recursos financieros, materiales y humanos. Si las autoridades nacionales no son capaces de satisfacer plenamente las necesidades de educación en una situación de emergencia hasta la recuperación inclusive, otras fuentes pueden brindar apoyo adicional. Algunos ejemplos son la comunidad internacional, organismos del sistema de las Naciones Unidas, ONG internacionales y locales, autoridades locales, comunidades, organizaciones religiosas, grupos de la sociedad civil y otros asociados que trabajan en el ámbito del desarrollo. Los donantes deben ser flexibles y apoyar diversos enfoques coordinados para garantizar la continuidad de la educación e iniciativas de aprendizaje (ver también la nota de orientación 1 de la norma 2 en

materia de participación de la comunidad, en la página 31, y las notas de orientación 1 y 5 de la norma 2 en materia de análisis, en las páginas 45 y 47).

9. Uso mínimo de centros educativos como refugios temporales.

Los centros educativos sólo deben usarse como refugio para personas desplazadas si no existe otra posibilidad. Durante la planificación de los preparativos, se deben establecer sitios alternativos de refugio para casos de emergencia o desastre

Si se usan centros educativos como refugios temporales, se deben minimizar los efectos negativos y los posibles riesgos de protección, en colaboración con los sectores de refugio y protección. Los interesados deben acordar una fecha para devolver el centro educativo a su función original. Esto minimiza las alteraciones en el aprendizaje y evita que las familias permanezcan en un centro educativo mucho tiempo después de ocurrida la emergencia.

Si se usan centros educativos como refugios temporales, es importante proteger los bienes de la escuela, entre ellos los libros, las bibliotecas, los muebles, los archivos y los equipos de recreación. Los centros educativos deben devolverse en condiciones de uso. Siempre que sea posible, los interesados deben aprovechar la oportunidad para mejorarlos. Por ejemplo, las instalaciones de saneamiento pueden renovarse y las estructuras edilicias pueden reforzarse (ver también las notas de orientación 4 y 6 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 74 y 75, y la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 115-116).

Norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje: Protección y bienestar

Los ambientes de aprendizaje son seguros y promueven la protección y el bienestar psicosocial de los educandos, maestros y otro personal educativo.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- El ambiente de aprendizaje está libre de peligros para los educandos, maestros y otro personal educativo (ver las notas de orientación 1, 3 y 4).
- Los maestros y otro personal educativo adquieren las competencias y los conocimientos necesarios para crear un ambiente de aprendizaje propicio y promover el bienestar psicosocial de los educandos (ver las notas de orientación 2, 3, 8 y 9).
- Las escuelas, los espacios temporales de aprendizaje y los espacios acogedores para los niños están cerca de las poblaciones a las que sirven (ver las notas de orientación 5 y 6).
- Las rutas de acceso al ambiente de aprendizaje son seguras y accesibles para todos (ver las notas de orientación 5 a 7).
- Los ambientes de aprendizaje están libres de ocupación y ataques militares (ver las notas de orientación 1, 3, 6 y 7).
- La comunidad contribuye a las decisiones sobre la ubicación del ambiente de aprendizaje y sobre sistemas y políticas para garantizar que los educandos, maestros y otro personal educativo estén seguros y protegidos (ver las notas de orientación 1 y 10).
- Los ambientes seguros de aprendizaje se mantienen mediante la reducción del riesgo de desastres y las actividades de gestión (ver la nota de orientación 11).

Notas de orientación

- 1. Seguridad y protección.** Un ambiente de aprendizaje seguro ofrece protección frente a amenazas, peligros, lesiones o pérdidas. Un ambiente seguro está libre de daños físicos o psicosociales (ver también el Glosario, Anexo 1).

Las autoridades nacionales tienen el deber de garantizar la seguridad. Esto incluye una vigilancia suficiente y de buena calidad, así como el despliegue de soldados cuando corresponda y sea necesario. Si los lugares habituales de aprendizaje son inseguros o no están disponibles, deben establecerse sitios o modos de aprendizaje alternativos, seguros y protectores. La escolarización en el hogar y el aprendizaje a distancia pueden servir como alternativa en tales circunstancias. En situaciones

inseguras, la comunidad debe manifestar si desea que los educandos asistan a la escuela o no. Las fuerzas de seguridad nunca deben usar centros educativos como refugios temporales (sobre seguridad, ver también las notas de orientación 5 a 7, más abajo; sobre protección, ver también las notas de orientación 2 a 4, 8 a 9 y 11, más abajo; ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113-114).

2. Bienestar emocional, físico y social. Este bienestar depende de:

- la seguridad y la protección;
- la salud;
- la alegría y la calidez en las relaciones entre los educadores y los educandos, así como entre los educandos.

Desde la edad más temprana, las interacciones con cuidadores en ambientes seguros, protectores y estimulantes favorecen el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Las actividades para garantizar el bienestar de los educandos se centran en fomentar un desarrollo sano, interacciones sociales positivas y buena salud. Asimismo, alientan la participación de los educandos en las decisiones que los afectan. Al participar en la resolución de problemas, la toma de decisiones y la reducción de riesgos, los niños, niñas y jóvenes pueden sentirse menos desamparados y contribuir a su propio bienestar.

Si los padres no pueden velar por el bienestar de sus hijos en el hogar, otros deben ayudar. Esto incluye derivaciones a los servicios apropiados, si existen (ver también la nota de orientación 8 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 76).

3. Protección. “Protección” significa defensa frente a toda forma de amenaza física, emocional y social, abuso, explotación y violencia. Los educandos, maestros y otro personal educativo deben estar informados sobre los peligros que se encuentran en el ambiente de aprendizaje y sus alrededores y estar protegidos frente a ellos. Los peligros incluyen:

- el hostigamiento;
- la explotación sexual;
- las amenazas naturales y ambientales;
- las armas, municiones, minas de tierra y municiones sin detonar;
- los soldados armados, sitios de fuego cruzado y otras amenazas militares, incluidos los secuestros y el reclutamiento;
- la inseguridad política.

Los análisis de riesgos —incluidas las consultas con miembros de la comunidad, educandos, maestros y otro personal educativo— son importantes para comprender las necesidades y prioridades de protección. Estos análisis deben realizarse periódicamente e incluir el análisis de los factores culturales y políticos pertinentes (ver también las notas de orientación 2 y 3 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 39-41).

Si ocurren violaciones a la protección, deben documentarse y denunciarse confidencialmente, de preferencia con la ayuda de personas capacitadas en vigilancia de los derechos humanos. Deben anotarse datos clave sobre el incidente, incluido el sexo y la edad de la víctima y si ésta fue atacada por tener determinadas características. Tal información es importante para reconocer patrones y puede ser necesaria para crear intervenciones efectivas, capaces de resolver el problema. También se deben documentar las respuestas a las violaciones denunciadas, incluidas las derivaciones a prestadores de servicios de salud, de protección y psicosociales.

En ambientes donde sean comunes la violencia y otras amenazas a la seguridad física y psicosocial de los educandos, maestros y otro personal educativo, es importante dar participación a las familias y comunidades en la promoción de la seguridad en el hogar y la comunidad. Las actividades pueden incluir:

- campañas de información para que los padres y mayores reafirmen métodos positivos de crianza de los niños, incluso prácticas positivas de disciplina;
- participación de la policía u otras fuerzas de seguridad en la creación de conciencia sobre los problemas de protección en la comunidad;
- trabajo con las comunidades y autoridades pertinentes para atender problemas específicos de protección, como organizar el acompañamiento para los educandos hacia y desde las clases.

(Ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113-114).

- 4. Violencia de género** (ver definición en el Glosario, Anexo 1). La violencia de género, en particular la violencia sexual, es un problema grave de protección que puede poner en peligro la vida. Puede afectar a hombres y niños, pero en general la violencia de género está dirigida contra mujeres y niñas. Los programas de educación deben prever la vigilancia de cuestiones de acoso y explotación sexual, como también respuestas a esas cuestiones. Los padres, educandos, maestros y demás

personal educativo deben acordar formas de reducir los riesgos para los niños, niñas y jóvenes en el camino hacia y desde el lugar de aprendizaje. Estas actividades pueden incluir:

- elaborar y publicar normas claras contra el acoso sexual, la explotación, el abuso y otras formas de violencia de género;
- incorporar estas normas en códigos de conducta para maestros y otro personal educativo, quienes deben entender qué conductas son inaceptables;
- aumentar la cantidad de mujeres adultas en el ambiente de aprendizaje para proteger y dar tranquilidad a las niñas y adolescentes que estudian. Aunque no exista un equilibrio entre maestros hombres y mujeres, las mujeres de la comunidad pueden ofrecerse como asistentes de aula para promover un ambiente más protector para los niños.

Si hay violencia de género, es importante que existan sistemas confidenciales y seguros de denuncia, queja y respuesta. Las autoridades nacionales o una organización independiente especializada en violencia de género pueden facilitar estos sistemas. Debe brindarse el apoyo sanitario, psicosocial, judicial y de protección que sea apropiado para los sobrevivientes de la violencia de género, en un sistema de derivación bien coordinado (ver también la nota de orientación 9, más abajo; la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 106; la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 113, y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120-121).

- 5. Distancia máxima entre los educandos y los lugares de aprendizaje.** Esta distancia debe definirse conforme a las normas locales y nacionales. Es importante considerar problemas de seguridad, protección y accesibilidad como cuarteles militares, minas de tierra o bosques densos en los alrededores. Se debe consultar a los educandos, los padres y madres y otros miembros de la comunidad sobre la ubicación de los centros de aprendizaje y los peligros potenciales. Si la distancia hasta la escuela es tan grande que se reduce el acceso, puede estimularse el establecimiento de clases subsidiarias o satélites en lugares más cercanos al domicilio de los educandos (ver también las notas de orientación 3, arriba y 6 y 7, abajo).

- 6. Rutas de acceso.** A fin de garantizar rutas de acceso seguras y protegidas para todos los educandos, maestros y otro personal educativo, las comunidades, incluidos los niños y niñas de diferentes edades, deben señalar las amenazas que perciben y acordar medidas para enfrentarlas. Por ejemplo, si los educandos deben caminar hacia y desde los centros educativos por caminos mal iluminados, puede mejorarse la seguridad por medio de acompañantes adultos o usando reflectores o cinta reflectora sobre la ropa y las mochilas (ver también las notas de orientación 3, arriba, y 7, abajo; las notas de orientación 2 a 5 de la norma 1 en materia de participación de la comunidad, en las páginas 25-29 y la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 113).
- 7. Protección de la educación frente a los ataques.** En algunos contextos, los educandos, los maestros y el personal educativo están expuestos a riesgos físicos o psicosociales en el camino hacia y desde los centros educativos. Algunas medidas posibles para reducir estos riesgos son:
- enriquecer el plan de estudios con mensajes sobre seguridad, apoyo psicosocial y educación sobre derechos humanos, resolución de conflictos, consolidación de la paz y derecho humanitario;
 - crear conciencia pública sobre el significado y el uso de los Convenios de Ginebra y el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, que prohíben los ataques contra civiles (incluso estudiantes y maestros) y centros educativos en tiempos de guerra;
 - desarrollar la capacidad de los sistemas judiciales civiles y militares, las fuerzas armadas y los grupos armados en cuanto a los principios básicos del derecho humanitario y su aplicación a la protección de la educación;
 - reforzar edificios o muros perimetrales y utilizar guardias de seguridad (remunerados o voluntarios de la comunidad);
 - dar alojamiento a los maestros en el lugar;
 - reubicar lugares de aprendizaje y de estudiantes, maestros y otros trabajadores de la educación que estén amenazados;
 - establecer escuelas basadas en el hogar y en la comunidad.

Según el contexto y los problemas de seguridad, las comunidades o las comisiones de educación de la comunidad pueden asumir responsabilidad por la protección de las escuelas. Por ejemplo, pueden proporcionar acompañantes o recomendar líderes comunitarios o religiosos para enseñar en las escuelas y apoyarlas. En conflictos civiles, los miembros de la comunidad pueden ayudar a promover

negociaciones con ambas partes del conflicto para elaborar códigos de conducta que conviertan a las escuelas y los lugares de aprendizaje en refugios o “zonas de paz”.

Los ataques contra escuelas y hospitales son una de las seis violaciones graves prohibidas por la resolución 1612 del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, de 2005. Si ocurren estos ataques, deben denunciarse al Mecanismo de Supervisión y Presentación de Informes coordinado por las Naciones Unidas (ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 113-114 y la nota de orientación 4 de la norma 2 en materia de política educativa, en la página 120-121).

- 8. Capacitación sobre apoyo psicosocial y bienestar.** Los maestros y otro personal educativo deben recibir capacitación para brindar apoyo psicosocial a los educandos a través de:
- el aprendizaje estructurado;
 - el uso de métodos adaptados especialmente para niños;
 - el juego y la recreación;
 - la enseñanza de habilidades para la vida;
 - las derivaciones a especialistas.

Es importante ocuparse del bienestar de los maestros y otro personal educativo. Esto contribuirá al bienestar de los educandos y a la finalización exitosa de programas de educación formal o no formal (ver también la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, página 85; la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, páginas 88-89 y la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en las páginas 107-109)

- 9. Gestión no violenta de las clases.** Según el Marco de Acción de Dakar, los programas educativos deben conducirse “de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos”. Para alcanzar esta meta, los maestros necesitan apoyo para una gestión positiva de la clase. Esto significa garantizar un ambiente de aprendizaje que promueva la comprensión mutua, la paz y la tolerancia y que ofrezca habilidades para prevenir la violencia y los conflictos. La motivación y un sistema sólido de disciplina positiva son las bases para crear tal ambiente. Estas estrategias deben reemplazar al castigo corporal, la agresión verbal, la humillación y la intimidación. La intimidación comprende tensión mental, violencia, abuso y discriminación. Estos puntos deben incluirse en los códigos de conducta de los maestros y señalarse sistemáticamente en actividades de capacitación y supervisión docente (ver también las normas 2 y 3

en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 88-93; la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 106, y la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 107).

10. Participación de la comunidad. Las comunidades deben asumir un papel fundamental en la creación, el mantenimiento y la protección del ambiente de aprendizaje. En el diseño del programa deben participar representantes de todos los grupos vulnerables. Esto aumenta el sentido de propiedad de la comunidad con respecto al apoyo a la educación (ver también la norma 1 en materia de Participación de la comunidad, en las páginas 24-30 y la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 63).

11. Reducción y gestión del riesgo de desastres. Los educandos, maestros y otro personal educativo pueden recibir capacitación para apoyar la prevención de desastres y las actividades de gestión. Estas actividades pueden incluir:

- la elaboración y utilización de planes de preparación para emergencias;
- la realización de simulacros para desastres previstos y recurrentes;
- medidas de seguridad estructural y no estructural de las escuelas, como planes de evacuación de escuelas en zonas propensas a terremotos.

Las comisiones comunitarias o escolares de seguridad pueden necesitar apoyo para llevar a cabo y coordinar la ejecución de planes escolares de gestión de riesgos de desastre o de seguridad. El apoyo consiste en ayuda para analizar y priorizar los riesgos, aplicar estrategias de protección física y ambiental y elaborar procedimientos y desarrollar habilidades para los preparativos de la respuesta.

Los planes de preparación para emergencias, incluidos los planes de evacuación de escuelas, deben elaborarse y compartirse de manera que sean accesibles para todos, incluidas las personas analfabetas o las que tienen discapacidades físicas, cognitivas y mentales (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 40; las notas de orientación 1 y 2 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 73-74; la nota de orientación 6 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 91, y las notas de orientación 2 y 6 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 114-117).

Norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje: Instalaciones y servicios

Las instalaciones educativas promueven la seguridad y el bienestar de todos los educandos, maestros y otro personal educativo y están vinculadas con servicios de salud, de nutrición, de protección y psicosociales.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Los lugares y estructuras de aprendizaje son seguros y accesibles para todos los educandos, maestros y otro personal educativo (ver las notas de orientación 1 a 4).
- Los ambientes temporales y permanentes de aprendizaje se reparan, refuerzan o reemplazan, según sea necesario, con un diseño y una construcción resistentes a desastres (ver las notas de orientación 2 y 4).
- Los espacios de aprendizaje están marcados por límites protectores visibles y señales claras.
- Las estructuras físicas utilizadas para los ambientes de aprendizaje son apropiadas para la situación e incluyen espacio suficiente para las aulas, la administración, la zona de recreo y las instalaciones de saneamiento (ver las notas de orientación 2 y 4).
- El espacio para la clase y la disposición de los asientos se ajustan a la proporción acordada de espacio por educando y por maestro, con el fin de alentar metodologías participativas y enfoques centrados en el educando (ver la nota de orientación 4).
- Miembros de la comunidad, incluso jóvenes, participan en la construcción y el mantenimiento del ambiente de aprendizaje (ver las notas de orientación 1 a 3).
- Se proporcionan cantidades suficientes de agua potable e instalaciones de saneamiento adecuadas para la higiene personal y la protección, tomando en cuenta el sexo, la edad y las discapacidades (ver las notas de orientación 3, 5 y 6).
- En el ambiente de aprendizaje se fomenta la educación en salud e higiene basada en habilidades (ver la nota de orientación 6).
- Hay servicios escolares de salud y nutrición para enfrentar el hambre y otros obstáculos para el aprendizaje efectivo y el desarrollo (ver la nota de orientación 7).
- Las escuelas y los espacios de aprendizaje están vinculados con la protección de la infancia, la salud, la nutrición y los servicios sociales y psicosociales (ver la nota de orientación 8).

Notas de orientación

- 1. Ubicación.** Los centros educativos deben construirse, reconstruirse o reubicarse en lugares que promuevan la equidad y la seguridad física de los educandos, maestros y otro personal educativo. Es importante considerar si se deben reutilizar los lugares donde estaban los centros educativos antes de la emergencia. La reconstrucción de estructuras físicas en los emplazamientos anteriores puede mantener la discriminación contra ciertos grupos de la comunidad o poner a los educandos en riesgo de desastres naturales. Es esencial realizar análisis cuidadosos del riesgo de conflicto y desastre. Estos análisis deben incluir consultas con representantes de autoridades nacionales y una amplia gama de miembros de la comunidad, en especial grupos vulnerables. Pueden brindar información valiosa sobre dónde es posible construir centros educativos. La colaboración con otros sectores (como la coordinación y administración de campamentos, el refugio y la salud) es esencial para que las escuelas y otras instalaciones educativas estén cerca de los hogares de los educandos y de otros servicios (ver también las notas de orientación 1 y 6 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 38 y 42; la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 115, y la norma 1 en materia de coordinación, en las páginas 34 a 37).
- 2. Estructura, diseño y construcción.** Es importante considerar los siguientes elementos en el diseño y la construcción de espacios temporales y permanentes de aprendizaje.
 - Elección de una ubicación segura: profesionales debidamente calificados deben evaluar la seguridad estructural de los edificios escolares dañados y se debe establecer un orden de prioridad para la reocupación, la reparación, el reforzamiento o el reemplazo de los edificios, sobre la base de las necesidades y los costos. Diseño y construcción inclusivos y resistentes a desastres: tanto a
 - las construcciones temporales como permanentes se les deben aplicar códigos internacionales de planificación y construcción de escuelas (o códigos locales si son más estrictos). Los centros escolares deben diseñarse, construirse y mantenerse de modo que sean resistentes a amenazas y peligros conocidos, como incendios, tormentas, terremotos y deslizamientos de tierra. Los esfuerzos de reconstrucción deben asegurar que la asistencia a la escuela no exponga a los educandos, maestros o otro personal educativo a riesgos que pueden evitarse. El diseño y la construcción deben garantizar iluminación, ventilación cruzada y calefacción (si corresponde) adecuadas, para promover un ambiente de enseñanza y aprendizaje de calidad.

- Si las autoridades locales y la comunidad local pueden mantener la estructura a un costo asequible, se deben usar materiales y mano de obra locales para construir la estructura, siempre que esto sea factible. Deben tomarse medidas para que las estructuras sean rentables y las características físicas (por ejemplo, los techos o los pisos) sean duraderas.
- Debe tenerse en cuenta el presupuesto disponible, los posibles usos a corto y largo plazo y la participación de la comunidad, de autoridades y planificadores educativos.

Las estructuras pueden ser temporales, semipermanentes, permanentes, adicionales o móviles. La participación de miembros de grupos afectados por la emergencia de formas diferentes en actividades conjuntas, como la construcción y el mantenimiento de escuelas, puede ayudar a mitigar el conflicto (ver también la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 115-116; las notas de orientación de la INEE para la construcción de escuelas más seguras, disponible en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit y las normas de Esfera sobre refugio, asentamiento y artículos no alimentarios).

- 3. Personas con discapacidades.** Se deben considerar cuidadosamente las necesidades de personas con discapacidades físicas y visuales en el diseño de los centros educativos. Las entradas y salidas deben ser accesibles para personas que usen sillas de ruedas u otros dispositivos de movilidad asistida. El espacio y los muebles de las aulas, así como las instalaciones de agua y saneamiento, deben contemplar las necesidades de las personas con discapacidades. Al determinar emplazamientos y reconstruir centros educativos, se recomienda la cooperación a nivel local y nacional con organizaciones representantes de personas con distintos tipos de discapacidad, padres de niños discapacitados y jóvenes discapacitados.
- 4. Diseño y mantenimiento de los espacios de aprendizaje.** Los centros educativos deben diseñarse considerando cuidadosamente quiénes usan el espacio de aprendizaje y cómo lo hacen. Los espacios deben ser adecuados al sexo, la edad, el grado de capacidad física y la cultura de todos los usuarios. Debe fijarse un tamaño máximo de clase que sea realista según los parámetros locales. Si es posible, debe preverse suficiente espacio para aulas adicionales, por si las inscripciones aumentan, a fin de facilitar una reducción progresiva del uso de varios turnos. Las entradas y salidas deben permitir la evacuación segura de los estudiantes, maestros y otro personal educativo en caso de emergencia.

Se debe mantener adecuadamente la estructura edilicia, además de las instalaciones de saneamiento y los muebles, entre éstos los escritorios, las sillas y los pizarrones. Miembros de la comunidad y la comisión de educación de la comunidad pueden contribuir al mantenimiento de los espacios de aprendizaje con mano de obra, tiempo o materiales (ver también la nota de orientación 1 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 107).

5. Instalaciones de saneamiento. Debe haber instalaciones de saneamiento dentro o cerca del ambiente de aprendizaje. Para lograr esto, es importante la colaboración con el sector de agua y saneamiento. El saneamiento incluye:

- instalaciones para la evacuación de desechos sólidos, como contenedores y pozos de residuos;
- instalaciones de drenaje, como pozos de infiltración y canales de desagüe;
- agua suficiente para la higiene personal y la limpieza de los retretes.

Las instalaciones de saneamiento deben ser accesibles para las personas con discapacidades y deben mantener la privacidad, la dignidad y la seguridad. Las puertas de los retretes deben poder cerrarse desde adentro. Para prevenir el acoso y el abuso sexual, deben hacerse retretes separados para niños y hombres y para niñas y mujeres, en lugares seguros, convenientes y de fácil acceso. Las normas de Esfera sobre retretes escolares establecen que debe haber un retrete cada 30 niñas y un retrete cada 60 niños. Si no es posible inicialmente construir retretes separados, deben hacerse los arreglos pertinentes para evitar que las niñas y los niños usen los retretes al mismo tiempo. Si los retretes no están ubicados dentro del lugar de aprendizaje, pueden usarse instalaciones cercanas y su uso por los niños debe ser vigilado (ver también las normas de Esfera sobre la disposición de excretas en el capítulo sobre abastecimiento de agua, saneamiento y fomento de la higiene).

Si es necesario, se debe proporcionar materiales sanitarios y ropa culturalmente apropiada a las niñas y adolescentes estudiantes para que puedan participar plenamente en el aprendizaje.

6. Agua potable y promoción de la higiene. Los ambientes de aprendizaje deben contar con una fuente de agua potable y proporcionar jabón. Como actividades cotidianas, deben incorporarse prácticas de higiene tales como el lavado de manos y rostro. Las normas del manual de Esfera sobre cantidad de agua proporcionada en las

escuelas establecen un mínimo de tres litros de agua por estudiante y por día para beber y lavarse las manos (ver también las normas de Esfera a este respecto en el capítulo sobre abastecimiento de agua, saneamiento y fomento de la higiene).

7. Servicios escolares de salud y nutrición. Los programas escolares de salud y nutrición vinculan a la educación con recursos de los sectores de salud, nutrición y saneamiento. Contribuyen a superar obstáculos al aprendizaje y a promover un desarrollo saludable. Los programas pueden incluir:

- programas de alimentación escolar para saciar el hambre;
- desparasitación para tratar las infecciones por parásitos;
- programas de prevención de enfermedades contagiosas (por ejemplo, sarampión, diarrea, VIH y SIDA);
- suministro de suplementos con micronutrientes (por ejemplo, vitamina A, hierro y yodo).

Los programas deben seguir pautas reconocidas, como las directrices del Programa Mundial de Alimentos sobre la alimentación escolar. Es importante la coordinación con los sectores de salud y nutrición (ver también las normas de Esfera sobre seguridad alimentaria, nutrición y ayuda alimentaria).

8. Acceso a servicios locales y derivaciones. Los maestros y otro personal educativo pueden hacer derivaciones a servicios locales para apoyar y promover el bienestar físico, psicosocial y emocional de los educandos. Deben estar capacitados para reconocer señales de aflicción física o psicosocial y otros problemas de protección, como el de los niños que han sido separados de sus familias. Deben compartir información sobre amenazas al bienestar de los educandos con los asociados pertinentes de otros sectores de servicios.

Para garantizar que el sistema de derivación funcione eficazmente, deben establecerse vínculos formales con servicios externos. Los servicios pueden ser de orientación, psicosociales y de asistencia jurídica para los sobrevivientes de la violencia sexual y de género, o servicios sociales para casos de posible abuso o negligencia. Los niños que han estado asociados con fuerzas armadas y grupos armados pueden necesitar ayuda para el rastreo de sus familias y la reunificación con ellas (ver también la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 66; la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje en la página 85, y la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 88).

T Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit.

Guía práctica de la INEE

- ↳ Normas mínimas de la INEE
 - ↳ Herramientas de implementación
 - ↳ Acceso y ambiente de aprendizaje

3

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

**Normas fundamentales:
Participación de la comunidad, Coordinación, Análisis**

Enseñanza y aprendizaje

**Norma 1
Planes de estudio**

Se usan planes de estudios que sean pertinentes cultural, social y lingüísticamente para impartir la educación formal y no formal, de manera adecuada a cada contexto y a las necesidades de los educandos.

**Norma 2.
Capacitación, desarrollo y apoyo profesional.**

Los maestros y otro personal educativo reciben una capacitación periódica, pertinente y estructurada, conforme a las necesidades y a las circunstancias.

**Norma 3
Procesos de instrucción y aprendizaje**

Los procesos de instrucción y aprendizaje se centran en el educando y son participativos e inclusivos.

**Norma 4
Análisis de los resultados del aprendizaje**

Se usan métodos apropiados para evaluar y validar los resultados del aprendizaje.

El acceso a la educación sólo tiene sentido si los programas educativos ofrecen enseñanza y aprendizaje de calidad. Las emergencias pueden ofrecer oportunidades para mejorar el plan de estudios, la formación docente, el desarrollo y apoyo profesional, los procesos de instrucción y aprendizaje y el análisis de los resultados del aprendizaje, para que la educación sea pertinente, favorable y protectora para los educandos. Pueden tener que tomarse decisiones importantes acerca del tipo de plan de estudios ofrecido y el enfoque de las prioridades de aprendizaje. Es prioritario desarrollar conocimientos y habilidades para prevenir o minimizar riesgos, amenazas y peligros inmediatos y futuros. Debe hacerse hincapié en la educación sobre derechos humanos y en la educación para la paz y la ciudadanía democrática.

Debe brindarse a los hombres y mujeres jóvenes, en particular a los que pertenecen a grupos vulnerables y no han terminado la escuela formal, educación dirigida a obtener empleos y medios de vida, como la relacionada con la creación de pequeñas empresas, la alfabetización financiera y la educación y formación técnica y profesional. El análisis del mercado de trabajo y la colaboración con el sector económico y las primeras tareas de recuperación asegurará que los programas sean pertinentes y que las competencias económicas aprendidas resulten útiles.

En situaciones de emergencia, a aquellos maestros y otros trabajadores de la educación que tengan capacitación insuficiente o nula, con frecuencia designados para llenar vacíos provocados directa o indirectamente por un desastre o una crisis, se les debe enseñar habilidades para transmitir efectivamente los contenidos educativos a los estudiantes. Los maestros y otro personal educativo deben participar en sesiones específicas de capacitación sobre cómo apoyar a los niños que han padecido aflicción.

En contextos de emergencia y hasta la recuperación inclusive, es importante que las autoridades nacionales, las instituciones educativas y los empleadores reconozcan los planes de estudios y los certificados otorgados. Las comunidades desean saber que la educación de sus niños tiene un valor y que las autoridades nacionales reconocen ese valor. El análisis y evaluación oportuna y apropiada del proceso de enseñanza y aprendizaje:

- otorga credibilidad;
- sirve de apoyo a las prácticas docentes;
- reconoce fortalezas y debilidades en el plan de estudios y en los educandos;
- informa al personal educativo, a los miembros de la comunidad y a los educandos sobre el progreso realizado y las necesidades que persisten.

Norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje: Planes de estudio

Se usan planes de estudios que sean pertinentes desde el punto de vista cultural, social y lingüístico para impartir la educación formal y no formal, de manera adecuada a cada contexto y a las necesidades de los educandos.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las autoridades educativas coordinan la revisión, el desarrollo o la adaptación del plan de estudios formal, dando participación a todos los interesados que corresponda (ver las notas de orientación 1 a 3).
- Los planes de estudios, los libros de texto y los materiales complementarios son apropiados para la edad, el nivel de desarrollo, el idioma, la cultura, las capacidades y las necesidades de los educandos (ver las notas de orientación 1 a 4).
- Tanto el gobierno anfitrión como el huésped reconocen los planes de estudios y exámenes formales que se utilizan en la educación de personas refugiadas e internamente desplazadas (ver la nota de orientación 3).
- Planes de estudios formales y no formales enseñan reducción del riesgo de desastres, educación ambiental y prevención de conflictos (ver notas de orientación 3 y 4).
- Los planes de estudios, libros de texto y materiales complementarios abarcan las competencias principales de la educación básica, a saber, lectoescritura, matemática básica, habilidades para la vida, prácticas de salud e higiene (ver las notas de orientación 4 y 5).
- Los planes de estudios contemplan el bienestar psicosocial y las necesidades de protección de los educandos (ver la nota de orientación 6).
- El contenido educativo, los materiales y la instrucción se brindan en el idioma o los idiomas de los educandos (ver la nota de orientación 7).
- Los planes de estudios, los libros de texto y los materiales complementarios tienen sensibilidad de género, reconocen la diversidad, previenen la discriminación y promueven el respeto hacia todos los educandos (ver la nota de orientación 8).
- Se proporcionan oportunamente materiales didácticos suficientes, adquiridos en el ámbito local (ver la nota de orientación 9).

Notas de orientación

- 1. Plan de estudios.** Un plan de estudios es un plan de acción para ayudar a los educandos a mejorar sus conocimientos y habilidades. Se aplica tanto a programas formales como no formales y deben ser pertinentes y adaptables a todos los educandos. Incluye objetivos y contenidos

educativos, análisis, métodos de enseñanza y materiales didácticos:

- los “objetivos educativos” son el conocimiento, las actitudes y las habilidades que se desarrollarán mediante las actividades educativas para promover el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los educandos;
- el “contenido educativo” se refiere a materias como la lectoescritura, la matemática básica y las habilidades para la vida;
- “análisis” se refiere a la medición de lo que se ha aprendido bajo la forma de conocimientos, actitudes y habilidades en relación con el contenido educativo abarcado;
- “métodos de enseñanza” se refiere al enfoque elegido y usado para la presentación del contenido educativo a fin de fomentar la adquisición de conocimientos y habilidades en todos los educandos;
- “material didáctico” se refiere a libros, mapas y gráficos, materiales de estudio complementarios, guías para los maestros, equipos, juegos y otros materiales para la enseñanza y el aprendizaje.

- 2. Planes de estudios apropiados al contexto, a la edad y al nivel de desarrollo.** Los planes de estudios deben ser apropiados a la edad y compatibles con el nivel de desarrollo de los educandos, incluido su desarrollo sensorial, mental, cognitivo, psicosocial y físico. En contextos de emergencia y hasta la recuperación, los niveles de edad y desarrollo pueden variar ampliamente en los programas de educación formal y no formal. Esto requiere una adaptación de los planes de estudios y los métodos. Los maestros deben recibir apoyo para adaptar la enseñanza a los niveles y las necesidades de los educandos con los que trabajan (ver también la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 88-91)
- 3. Creación y revisión de planes de estudios.** Se trata de un proceso largo y complejo que deben realizar las autoridades educativas correspondientes y aceptadas. Si se restablecen programas de educación formal durante emergencias o después de éstas, deben usarse planes de estudios nacionales reconocidos de enseñanza primaria y secundaria. En ámbitos donde no existe ninguno de éstos, se deben desarrollar o adaptar rápidamente los planes de estudios. En el caso de los refugiados, este proceso puede basarse en planes de estudios del país anfitrión o del país de origen. En otros casos, pueden ser apropiados planes de estudios adaptados a partir de situaciones de emergencia comparables.

En situaciones de refugiados, los planes de estudios idealmente deben ser aceptables tanto en el país de origen como en el anfitrión, a fin de facilitar la repatriación voluntaria. Esto requiere una sustancial coordinación regional o interinstitucional, tomando en cuenta, por ejemplo, las competencias lingüísticas y el reconocimiento de resultados de examen para la certificación. Estas decisiones deben basarse en las perspectivas del país anfitrión y en el derecho internacional sobre refugiados (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 117).

En situaciones de emergencia y hasta la recuperación inclusive, los planes de estudios de programas educativos formales y no formales deben enriquecerse con conocimientos y habilidades específicos del contexto de emergencia (ver la nota de orientación 5, más abajo). Pueden ser necesarios planes de estudios especiales para ciertos grupos, a saber:

- niños y jóvenes que tienen un medio de vida;
- niños anteriormente asociados con fuerzas armadas y grupos armados;
- educandos mayores al grado que les correspondería, o que se reintegran después de un largo período sin asistir a la escuela;
- educandos adultos.

El desarrollo y evaluación de planes de estudios y libros de texto, así como la revisión periódica de programas educativos, debe ser realizado por las autoridades educativas correspondientes. Los educandos, los maestros, los sindicatos docentes y las comunidades afectadas deben participar activamente. Los comités de evaluación de libros de texto, que deben incluir representantes de diferentes etnias y grupos vulnerables, pueden ayudar a evitar la perpetuación de los prejuicios y a consolidar la paz entre distintas comunidades. Deben tener cuidado de no instigar tensiones al eliminar de los libros de texto mensajes controvertidos

4. Competencias esenciales. Antes de desarrollar o adaptar el contenido educativo y los materiales de capacitación docente, deben determinarse las competencias esenciales. Las “competencias esenciales” de la educación básica son:

- lectoescritura y matemática funcionales;
- los conocimientos esenciales, habilidades para la vida, actitudes y prácticas que los educandos precisan para tener una vida digna y participar de manera activa y significativa como miembros de su comunidad.

Las competencias esenciales deben fortalecerse mediante la aplicación práctica. Deben hacerse intervenciones de desarrollo de la primera infancia para los niños muy pequeños. Los cimientos construidos en la primera infancia constituyen la base para adquirir y dominar después las competencias esenciales.

5. Contenido de la educación en habilidades para la vida y conceptos

esenciales. Este contenido debe ser apropiado para la edad, los diferentes estilos de aprendizaje, la experiencia y el ambiente de los educandos, y debe estimular la capacidad de éstos de llevar una vida independiente y productiva. Los contenidos y conceptos deben ser específicos del contexto y pueden incluir:

- salud y promoción de la higiene, incluso salud sexual y reproductiva, además de VIH y SIDA;
- protección de la infancia y apoyo psicosocial;
- educación en derechos humanos, ciudadanía, consolidación de la paz y derecho humanitario;
- reducción del riesgo de desastres y habilidades que salvan vidas, incluso educación sobre minas de tierra y municiones sin detonar;
- cultura, recreación, deportes y artes, incluso música, danza, teatro y artes visuales;
- habilidades para la vida y formación técnica y profesional;
- conocimiento ambiental local e indígena;
- habilidades de protección relacionadas con los riesgos y amenazas específicos que enfrentan las niñas y los niños.

El contenido educativo sienta las bases de los medios de vida de los educandos. El contenido de los programas de formación profesional debe estar en función de las oportunidades de empleo e incluir prácticas de taller, por ejemplo pasantías (ver también las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente las normas en materia de generación de empleo y desarrollo empresarial).

En comunidades afectadas por conflictos, los contenidos y metodologías de la educación para la paz y la resolución de conflictos pueden mejorar el entendimiento entre distintos grupos. Además, pueden enseñar también habilidades de comunicación para facilitar la reconciliación y la consolidación de la paz. Se debe tener cuidado al implementar las iniciativas de educación para la paz a fin de garantizar que las comunidades estén listas para abordar cuestiones contenciosas o dolorosas (ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 113).

6. Derechos y las necesidades psicosociales y de desarrollo. Deben atenderse los derechos y las necesidades psicosociales y de desarrollo de los educandos, maestros y otro personal educativo en todas las etapas de la emergencia, hasta la recuperación inclusive. El personal educativo necesita capacitación para reconocer las señales de aflicción en los educandos. Debe ser capaz de tomar medidas para ocuparse de esa aflicción, incluso utilizando mecanismos de derivación a servicios de apoyo adicional. Debe haber pautas claras para los maestros, el personal de apoyo educativo y los miembros de la comunidad a fin de brindarles a los niños apoyo psicosocial dentro y fuera de la clase. Los educandos que han experimentado aflicción necesitan educación dentro de una estructura predecible, que utilice métodos de disciplina positivos y períodos de aprendizaje más cortos, a fin de estimular la concentración. Todos los educandos pueden participar en actividades recreativas y didácticas cooperativas. Si los contenidos y métodos educativos son apropiados, los educandos obtienen confianza en sí mismos y esperanza para el futuro (ver también las notas de orientación 8 y 9 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las página 70; la nota de orientación 8 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 76, y la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 113).

Los maestros y otro personal educativo, en general seleccionados entre la población afectada, pueden padecer la misma aflicción que los educandos. Este problema debe abordarse mediante capacitación, monitoreo y apoyo. No corresponde esperar que los maestros asuman responsabilidades que puedan resultar perjudiciales para su propio bienestar psicosocial o el de los educandos (ver también la nota de orientación 6 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 109, y las normas de Esfera sobre salud mental y bienestar psicosocial, en el capítulo sobre servicios de salud).

7. Idioma. El idioma de instrucción puede ser una causa de división en los países y comunidades multilingües. A fin de minimizar la marginación, las decisiones sobre el idioma o los idiomas de instrucción deben basarse en el consenso, dando participación a la comunidad, las autoridades educativas y otros interesados pertinentes. Los maestros deben ser capaces de enseñar en un idioma que los educandos entiendan y de comunicarse con los padres y la comunidad en general. Para enseñarles a los estudiantes sordos y ciegos se deben usar los idiomas y métodos más apropiados, a fin de garantizar su plena inclusión. También debe haber clases y actividades complementarias, en especial para la primera infancia, en el idioma o los idiomas de los educandos.

En situaciones de refugiados, los países anfitriones pueden exigir que las escuelas para refugiados se ajusten a sus normas, incluido el uso de sus idiomas y planes de estudios. Es importante conocer los derechos de los educandos refugiados. Se deben considerar sus oportunidades futuras y lo que se necesita para permitirles continuar su educación en el país anfitrión o en sus comunidades de origen después de la emergencia. En situaciones de desplazamiento extendido, se les debe brindar a los educandos la oportunidad de aprender el idioma de la comunidad o el país anfitrión. Esto les permite funcionar dentro de la comunidad anfitriona y seguir teniendo acceso a la educación y a otras oportunidades (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 117-118).

8. Diversidad. Se debe considerar la diversidad al crear e implementar actividades educativas en todas las etapas de la emergencia, incluida la recuperación. Esto implica incluir a los educandos, maestros y otro personal educativo de distintos orígenes y grupos vulnerables, así como promover la tolerancia y el respeto. Algunos aspectos específicos de la diversidad son:

- el género;
- la discapacidad mental o física;
- la capacidad de aprendizaje;
- los educandos de distintos grupos de ingresos;
- las clases con niños y adolescentes de diferentes edades;
- la cultura y la nacionalidad;
- el origen étnico y la religión.

Los planes de estudios, los materiales didácticos y las metodologías de enseñanza deben eliminar los prejuicios y fortalecer la equidad. Los programas pueden hacer algo más que hablar de tolerancia y comenzar a cambiar actitudes y comportamientos. Esto conduce a un mejor reconocimiento y al respeto por los derechos de los demás. La educación en derechos humanos debe apoyarse mediante programas de educación formal y no formal, a fin de promover la diversidad de manera apropiada a cada edad y culturalmente sensible. El contenido puede vincularse con los derechos humanos y el derecho humanitario internacional y con las habilidades para la vida. Los maestros pueden necesitar apoyo para modificar los materiales y métodos de enseñanza vigentes si los libros de texto y otros materiales necesitan una revisión (ver también la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 88, y la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 117-118).

9. Materiales didácticos disponibles en el ámbito local. Al principio de una emergencia se deben valorar los materiales didácticos disponibles en el ámbito local. Para las personas refugiadas o desplazadas, esto comprende materiales de su país o zona de origen. Los materiales deben adaptarse o crearse, si es necesario y distribuirse en cantidades suficientes para todos, incluso en formatos accesibles para los educandos con discapacidades. Se debe apoyar a las autoridades de educación pertinentes para que puedan vigilar el almacenamiento, la distribución y el uso de los materiales (ver también la nota de orientación 1 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 107).

Norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje: Capacitación, desarrollo y apoyo profesional

Los maestros y otro personal educativo reciben una capacitación periódica, pertinente y estructurada, conforme a las necesidades y a las circunstancias.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Hay oportunidades de capacitación para maestros y otro personal educativo de ambos sexos, acordes a las necesidades (ver las notas de orientación 1 y 2).
- La capacitación es adecuada al contexto y refleja los objetivos y contenidos educativos (ver las notas de orientación 1 y 2).
- Las autoridades de educación pertinentes reconocen y aprueban la capacitación (ver las notas de orientación 3 y 4).
- Capacitadores calificados imparten cursos que complementan la capacitación en el empleo, el apoyo, la orientación, el monitoreo y la supervisión de clase (ver las notas de orientación 3 y 4).
- Mediante la capacitación y el apoyo continuos, los maestros se transforman en facilitadores efectivos en el ambiente de aprendizaje, utilizando métodos participativos de enseñanza y ayudas didácticas (ver las notas de orientación 3 a 6).
- La capacitación incluye conocimientos y habilidades para planes de estudios formales y no formales, incluso creación de conciencia sobre las amenazas, reducción del riesgo de desastres y prevención de conflictos (ver la nota de orientación 6).

Notas de orientación

- 1. Maestro.** El término “maestro” se refiere a los instructores, facilitadores o animadores en programas educativos formales y no formales. Los maestros pueden tener diferentes experiencias y capacitación. Pueden ser educandos mayores o miembros de la comunidad (ver también las normas 1 a 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en las páginas 101 a 109).
- 2. Desarrollo de los planes de estudios y contenidos formales de la capacitación.** Esta tarea es responsabilidad de las autoridades educativas. Los planes de estudios y los contenidos deben reflejar las necesidades y los derechos de los educandos y las necesidades particulares del personal educativo en el contexto, dentro de las limitaciones de presupuesto y de tiempo.

El contenido de la capacitación puede incluir:

- conocimientos esenciales, como lectoescritura, matemática básica y habilidades para la vida apropiadas al contexto, incluida la educación en salud;
- pedagogía y métodos de enseñanza, incluso el manejo positivo de la disciplina y de la clase, los enfoques participativos y la educación inclusiva;
- códigos de conducta para maestros y otro personal educativo, incluso la condena de la violencia de género contra los educandos y los mecanismos apropiados de información y derivación;
- reducción del riesgo de desastres y principios de prevención de conflictos;
- desarrollo y apoyo psicosocial, incluso las necesidades de los educandos y los maestros y la disponibilidad de servicios locales y sistemas de derivación;
- principios y perspectivas de los derechos humanos y el derecho humanitario, para comprender su significado e intención y su conexión directa e indirecta con las necesidades de los educandos y con las responsabilidades de los educandos, los maestros, las comunidades y las autoridades educativas;
- otros contenidos adecuados al contexto.

Las iniciativas de capacitación deben contemplar cómo abordar las cuestiones de diversidad y discriminación. Por ejemplo, las estrategias de enseñanza con sensibilidad de género alientan a los maestros de ambos sexos a comprender la equidad de género y comprometerse con ella en las aulas. La capacitación de personal educativo femenino y de mujeres integrantes de la comunidad puede fomentar cambios positivos en el aula y en la comunidad en general (ver también la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 81-87; las notas de orientación 2, 3 y 8 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 66, 67 y 70; la nota de orientación 8 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 76, y la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 107).

3. Apoyo y coordinación de la capacitación. Siempre que sea posible, las autoridades educativas deben tomar la iniciativa en cuanto al diseño y la implementación de actividades formales y no formales de capacitación docente. Cuando las autoridades educativas no están en condiciones de conducir este proceso, un comité coordinador interinstitucional puede brindar orientación y coordinación. Los planes de capacitación deben

incluir capacitación en el empleo y de ser necesario, la revitalización de instituciones de formación docente y centros de educación universitaria. Estas instituciones tienen un papel vital en la reconstrucción de un sector educativo sostenible (ver también la nota de orientación 1 de la norma en materia de coordinación, en la página 34, y las notas de orientación 3 y 4 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 108).

Al principio de una respuesta de emergencia, las autoridades educativas nacionales y otros interesados pertinentes deben iniciar un diálogo sobre los programas de capacitación docente en el empleo y los mecanismos para su reconocimiento. Siempre que sea posible, la capacitación en el empleo debe diseñarse de modo que satisfaga los requisitos nacionales para maestros calificados. Asimismo, deben incorporarse elementos adicionales pertinentes a la situación de emergencia, como la satisfacción de necesidades psicosociales. Si las escuelas para refugiados están separadas del sistema educativo local, la capacitación en el empleo de los maestros refugiados debe propender a la condición de maestro calificado en el país de origen o de asilo.

Deben designarse capacitadores locales para crear e implementar formas de capacitación adecuadas para los maestros. Puede ser necesario desarrollar sus habilidades de facilitación y capacitación. Debe promoverse un equilibrio de género en los capacitadores y en los capacitados. Cuando la cantidad de capacitadores es limitada o cuando éstos carecen de una formación adecuada, es posible fortalecer instituciones que ofrezcan capacitación docente previa al empleo y en el empleo. Este debe ser un esfuerzo coordinado de instituciones nacionales y regionales y de organizaciones externas, como organismos del sistema de las Naciones Unidas y ONG. Puede incluir:

- la revisión de programas y libros de texto de capacitación docente;
- la inclusión de contenido actualizado y relacionado con la emergencia;
- la prestación de experiencia docente práctica, por ejemplo mediante asistentes de aula o pasantes.

- 4. Reconocimiento y acreditación de la capacitación.** La aprobación y acreditación por las autoridades educativas es esencial para garantizar la calidad y el reconocimiento de la capacitación docente en la emergencia y hasta la recuperación inclusive. En el caso de los maestros refugiados, las autoridades educativas en la zona o el país anfitriones o nativos deben determinar si la capacitación es aceptable y se adapta a las necesidades de los educandos y los maestros (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 117).

- 5. Material didáctico.** Los maestros deben estar capacitados para reconocer necesidades de ayudas didácticas específicas sobre la base del plan de estudios. Deben aprender cómo crear ayudas didácticas efectivas y apropiadas con materiales disponibles en el ámbito local (ver también la nota de orientación 9 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 87, y la nota de orientación 1 de la norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 107).
- 6. Conciencia sobre las amenazas, reducción de riesgos y preparativos de la respuesta.** Los maestros necesitan habilidades y conocimientos para ayudar a los educandos y a la comunidad a prevenir y mitigar futuros desastres. Pueden necesitar apoyo para integrar la promoción de la reducción de riesgos y la prevención de conflictos a la enseñanza y el aprendizaje. Este apoyo incluye información y habilidades necesarias para reconocer y prevenir las amenazas y los desastres potenciales que enfrentan las comunidades y para darles respuesta (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 40; la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; las notas de orientación 1 y 2 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 73-74, y las notas de orientación 2 y 6 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 114 y 117).

Norma 3 en materia de enseñanza y aprendizaje: Procesos de instrucción y aprendizaje

Los procesos de instrucción y aprendizaje se centran en el educando y son participativos e inclusivos.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Los métodos de enseñanza son apropiados para la edad, el nivel de desarrollo, el idioma, la cultura, las capacidades y las necesidades de los educandos (ver las notas de orientación 1 a 3).
- Los maestros demuestran una comprensión del contenido de la lección y habilidades didácticas en su interacción con los educandos (ver las notas de orientación 1 a 3).
- Los procesos de instrucción y aprendizaje contemplan las necesidades de todos los educandos, incluidos los que tienen discapacidades, promoviendo la inclusión y abatiendo los obstáculos al aprendizaje (ver la nota de orientación 2).
- Los padres y los líderes comunitarios entienden y aceptan el contenido educativo y los métodos de enseñanza utilizados (ver la nota de orientación 3).

Notas de orientación

- 1. Compromiso activo.** El compromiso activo de los educandos es importante en todos los niveles de edad y desarrollo. La enseñanza debe ser interactiva y participativa, garantizando que todos los educandos participen en la clase. Utiliza métodos de enseñanza apropiados desde el punto de vista del desarrollo, por ejemplo, trabajo en grupo, trabajo en proyectos, educación entre pares, representación de roles, narración de cuentos o descripción de acontecimientos, juegos, videos o historias. Estos métodos deben incorporarse a la formación docente, los libros de texto y los programas de capacitación. Es posible que los planes de estudios vigentes precisen ser adaptados para el aprendizaje activo.

Los niños pequeños aprenden mediante el juego. Su aprendizaje debe basarse en el juego activo y la interacción. Los juegos guiados pueden desarrollar habilidades y relaciones, tanto con los compañeros como con los maestros. Los padres y los cuidadores principales de los niños muy pequeños deben recibir apoyo para que puedan entender y llevar a la práctica:

- la importancia de responder y ser sensibles a las necesidades de los niños;

- formas de cuidar de los niños más pequeños;
- métodos de juego que comprometan activamente a los niños en el proceso educativo y promuevan su desarrollo.

2. Obstáculos al aprendizaje. Se debe apoyar a los maestros para que hablen con los padres, los miembros de la comunidad, las autoridades educativas y otros interesados pertinentes acerca de la importancia de las actividades de educación formal y no formal en situaciones de emergencia. Pueden hablar sobre cuestiones de derechos, diversidad e inclusión y sobre la importancia de llegar a niños, niñas y jóvenes que no participan en las actividades educativas. Estas conversaciones son importantes para garantizar que las personas entiendan y apoyen la inclusión de todos los niños y niñas y la prestación de los recursos e instalaciones apropiados. Grupos tales como asociaciones de padres, madres y maestros, comisiones de gestión escolar y comisiones de educación de la comunidad pueden movilizarse para ayudar a reconocer obstáculos al aprendizaje y elaborar planes para tratar de superarlos a nivel comunitario (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de enseñanza aprendizaje, en las página 85).

3. Métodos de enseñanza apropiados. La educación en situaciones de emergencia hasta la recuperación inclusive, debe ofrecer a los maestros que trabajan en la educación formal una oportunidad de cambio positivo. Los métodos de enseñanza pueden hacerse adaptables y aceptables para el contexto y deben contemplar los derechos, las necesidades, la edad, las capacidades y las discapacidades de los educandos. Sin embargo, se debe tener cuidado y sensibilidad al adoptar métodos de enseñanza más participativos o adaptados a los educandos. La implementación de nuevas metodologías, en especial durante las etapas iniciales de una emergencia, puede ser una experiencia estresante, aun para maestros experimentados. Esto también puede afectar a los educandos, padres y madres y miembros de la comunidad (ver también las notas de orientación sobre enseñanza y aprendizaje en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

Los cambios deben introducirse con la aprobación, la coordinación y el apoyo de las autoridades educativas. Puede llevar tiempo que la escuela y la comunidad entiendan y acepten estos cambios. Es importante garantizar que se atiendan las preocupaciones de los padres y madres y otros miembros de la comunidad. Los maestros deben conocer los nuevos contenidos y los cambios esperados en su conocimiento y conducta.

Para las intervenciones de educación no formal, pueden adoptarse enfoques centrados en el educando mediante la capacitación y el apoyo continuo de voluntarios, animadores, facilitadores y cuidadores. Las metodologías deben ser adecuadas al plan de estudios, contemplando las competencias esenciales de la educación básica, incluso lectoescritura, matemática básica y habilidades para la vida pertinentes al contexto de emergencia (ver la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 83).

Norma 4 en materia de enseñanza y aprendizaje: Análisis de los resultados del aprendizaje

Se usan métodos apropiados para evaluar y validar los resultados del aprendizaje.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- El análisis y evaluación continua del progreso de los educandos hacia los objetivos establecidos sirven de base a los métodos de enseñanza (ver la nota de orientación 1).
- Se reconocen los logros de los educandos y se entregan créditos o certificados de cursos terminados (ver la nota de orientación 2).
- Se evalúa a los egresados de programas de formación técnica y profesional para valorar la calidad y pertinencia de los programas en un ambiente cambiante (ver la nota de orientación 2).
- Los métodos de análisis y evaluación se consideran justos, confiables y no amenazantes para los educandos (ver la nota de orientación 3).
- Los análisis son adecuados a las futuras necesidades educativas y económicas de los educandos (ver la nota de orientación 4).

Notas de orientación

- 1. Métodos y medidas efectivos de análisis y evaluación.** Es necesario establecer estos métodos y medidas y tomar en cuenta lo siguiente:
 - pertinencia: los exámenes y pruebas son adecuados al contexto de aprendizaje y a la edad de los educandos (ver también la nota de orientación 4, más abajo);
 - coherencia: los métodos de evaluación se conocen y aplican de manera similar en todos los centros educativos y por todos los maestros;
 - oportunidad: a los educandos ausentes se les ofrece otra oportunidad de evaluación;
 - momento: el análisis se efectúa durante la instrucción y al final;
 - frecuencia: la emergencia puede afectar este factor;
 - ámbito seguro y apropiado: los análisis formales se realizan en un lugar seguro, a cargo de personal educativo;
 - transparencia: los resultados del análisis se comparten y discuten con los educandos y en el caso de los niños, con sus padres. Hay examinadores externos disponibles para las etapas clave del análisis, cuando esto es posible y apropiado;
 - adaptación a los niños con discapacidades: se asigna más tiempo y se permite que los educandos demuestren sus habilidades y

su comprensión por medios alternativos apropiados (ver también la Guía de bolsillo de la INEE para apoyar el aprendizaje de las personas con discapacidades, en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

2. **Resultados del análisis.** En los programas de educación formal, el análisis se realiza de modo que las autoridades educativas puedan reconocer los logros de los educandos y los resultados de los exámenes. En el caso de los refugiados, se deben hacer esfuerzos para obtener el reconocimiento de las autoridades educativas en el país o la zona de origen. En el caso de la educación y formación técnica y profesional, los educadores deben cumplir con las normas nacionales de certificación. Los documentos que prueban la realización del curso completo pueden ser diplomas o certificados de graduación.
3. **Código de ética del análisis.** El análisis y la evaluación deben concebirse e implementarse de acuerdo con un código de ética. Esto significa que deben ser justas y confiables, y realizarse de tal forma que no aumenten el miedo ni causen aflicción. Los educandos no deben ser acosados a cambio de buenas notas o promociones en una escuela o un programa. Para garantizar que se cumplan estas condiciones, pueden ser útiles ciertas actividades de seguimiento, incluso pruebas rápidas tomadas por supervisores y miembros de la comunidad (ver también las notas de orientación 4 y 9 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 67 y 70).
4. **Pertinencia.** El contenido de los análisis y los procesos utilizados deben estar directamente vinculados con los contenidos enseñados. Los objetivos y puntos de referencia del aprendizaje deben obtenerse del plan de estudios. Cuando sea posible, los análisis deben modificarse para que representen los contenidos efectivamente enseñados en lugar de un plan de estudios estándar, reflejando así lo realmente aprendido y no las lagunas en la enseñanza.

Los maestros y otro personal educativo deben emplear herramientas y métodos de análisis apropiados y fáciles de usar. La orientación y la capacitación en el uso de las herramientas de análisis ayudan a mejorar la eficacia de éstas. Algunos miembros de la comunidad pueden ayudar con el análisis del proceso de aprendizaje y la eficacia de la enseñanza. Esto puede ser particularmente beneficioso en clases grandes o de varios grados, o cuando hay educandos que necesitan más atención individual.

T Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit.

Guía práctica de la INEE

- ↳ Normas mínimas de la INEE
 - ↳ Herramientas de implementación
 - ↳ Enseñanza y aprendizaje

Guía práctica de la INEE

- ↳ Notas de orientación sobre enseñanza y aprendizaje
 - ↳ Recursos sobre enseñanza y aprendizaje

4

MAESTROS Y OTRO PERSONAL EDUCATIVO

Normas fundamentales:

Participación de la comunidad, Coordinación, Análisis

Maestros y otro personal educativo

Norma 1 Contratación y selección

Se contrata un número suficiente de maestros y otro personal educativo debidamente calificados a través de un proceso participativo y transparente, basado en criterios de selección que tienen en cuenta la diversidad y la equidad.

Norma 2 Condiciones de trabajo

Los maestros y otro personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas y reciben una remuneración adecuada por sus servicios.

Norma 3 Apoyo y supervisión

Los maestros y otro personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas y reciben una remuneración adecuada por sus servicios.

Los maestros y otro personal educativo se encargan de atender las necesidades educativas de los niños, niñas y jóvenes en las situaciones de emergencia hasta la recuperación inclusive. Desde el punto de vista de su nivel profesional, pueden abarcar desde empleados del estado con diplomas universitarios hasta educadores voluntarios o comunitarios con poca educación formal. El término “maestros y otro personal educativo” comprende a:

- maestros, profesores y asistentes de aula de enseñanza primaria y secundaria;
- maestros de educación inicial o preescolar;
- educadores especializados en personas discapacitadas;
- docentes de formación profesional y técnica;
- facilitadores de espacios acogedores para los niños;
- voluntarios de la comunidad, educadores religiosos e instructores de preparación para la vida activa;
- directores, inspectores y otros funcionarios de la enseñanza.

Las funciones y responsabilidades de los maestros y otro personal educativo dependen del tipo de educación (formal o no formal) y del tipo de ambiente de aprendizaje. La participación de los maestros y otro personal educativo en la toma de decisiones y en su propio desarrollo profesional son elementos importantes para la concepción de proyectos educativos en situaciones de emergencia.

El proceso de identificación, contratación y selección de los maestros y otro personal educativo debe ser participativo y transparente, sin ningún tipo de discriminación. Se necesita lograr buen equilibrio de género y representación de la comunidad. Los maestros y otro personal educativo deben contar con experiencia y conocimientos pertinentes y se los debe remunerar apropiadamente. Deben tener la libertad de participar u organizar sindicatos docentes. Los códigos de conducta, las funciones y responsabilidades, los mecanismos de supervisión, las condiciones de servicio, los términos contractuales, la remuneración y los derechos laborales se definen mejor cuando se los elabora en consulta con las comunidades afectadas.

En las situaciones de crisis, los maestros y demás personal educativo necesitan apoyo para afrontar los problemas y comenzar a recuperarse y reconstruir sus vidas. La educación en situaciones de emergencia hasta la recuperación inclusive fortalece la capacidad de resistencia y adaptación al ofrecer a los niños, niñas, jóvenes y a las comunidades información con potencial para salvar vidas, oportunidades de aprendizaje y apoyo social para construir un futuro más positivo. Los maestros y demás personal educativo son colaboradores esenciales para la educación en situaciones de emergencia hasta la recuperación inclusive. También tienen derecho a recibir apoyo y orientación.

Norma 1 en materia de maestros y otro personal educativo: Contratación y selección

Se contrata un número suficiente de maestros y otro personal educativo debidamente calificados a través de un proceso participativo y transparente, basado en criterios de selección que tienen en cuenta la diversidad y la equidad.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Se elaboran descripciones y directrices claras, apropiadas y no discriminatorias de los puestos de trabajo antes del proceso de contratación (ver la nota de orientación 1).
- Un comité de selección representativo selecciona los maestros y otro personal educativo de acuerdo con criterios transparentes y con una evaluación de sus competencias, teniendo en cuenta consideraciones de género, diversidad y aceptación por parte de la comunidad (ver las notas de orientación 2 a 4).
- El número de maestros y otro personal educativo contratado y desplegado es suficiente para evitar clases demasiado numerosas (ver la nota de orientación 5).

Notas de orientación

- 1. Descripciones de los puestos de trabajo.** Estas descripciones no discriminan por motivos de género, origen étnico, religión, discapacidad ni otros aspectos que hacen a la diversidad. Incluyen al menos lo siguiente:
 - funciones y responsabilidades,
 - una estructura jerárquica clara,
 - un código de conducta.(Ver también la nota de orientación 1 de la norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 104).
- 2. Experiencia y requisitos.** Es importante contratar maestros calificados, con credenciales reconocidas. Los maestros deben estar preparados para ofrecer apoyo psicosocial a los educandos y enseñar a alumnos con discapacidades. Si los maestros diplomados perdieron sus diplomas u otros documentos debido a la situación de emergencia, deberá valorarse su capacidad docente. Cuando no haya suficientes maestros calificados, se podrá considerar la contratación de personas con poca o ninguna experiencia docente. En este caso, se deberá capacitar a estas personas, tras evaluar su nivel educativo y experiencia docente.

Siempre que sea posible, se deberán contratar maestros que hablen

el idioma materno de los educandos. De ser necesario y pertinente, se recomienda ofrecer cursos intensivos en el idioma o los idiomas nacionales o del país anfitrión (ver también la nota de orientación 7 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 85).

En algunas situaciones, quizás sea necesario trabajar activamente para lograr el equilibrio de género en la contratación de los maestros y otro personal educativo. Esto puede suponer el ajuste de los criterios de contratación en colaboración con el comité de selección. La edad mínima de los maestros y otros trabajadores de la educación debe ser 18 años, como lo establecen los instrumentos, leyes y reglamentos internacionales en materia laboral y de derechos humanos. Ocasionalmente, puede ser necesario contratar a personas más jóvenes para que trabajen como facilitadores, maestros auxiliares o instructores particulares.

3. Criterios para seleccionar los maestros. Estos criterios pueden incluir los siguientes:

Atributos y requisitos profesionales:

- nivel de estudios;
- experiencia docente, incluso con niños discapacitados;
- sensibilidad hacia las necesidades psicosociales de los niños, niñas y jóvenes;
- experiencia y conocimientos comerciales o técnicos;
- competencia lingüística pertinente, lo que puede incluir conocimiento del lenguaje de señas local y el sistema Braille.

Requisitos personales:

- edad y género (para tener en cuenta el equilibrio de género);
- tolerancia;
- origen étnico y religioso;
- diversidad que refleje la de la comunidad. Es importante tener en cuenta las tensiones sociales latentes y las desigualdades que se han perpetuado durante mucho tiempo, pues pueden afectar el proceso de contratación (ver también la nota de orientación 8 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 86).

Otros requisitos:

Los maestros y otro personal educativo deben interactuar con la comunidad y ser aceptados por ésta. En lo posible, deben provenir de la comunidad afectada, por estar más familiarizados con los problemas sociales, económicos y políticos del ámbito local. En caso de aceptar maestros y otros trabajadores de la enseñanza que no pertenezcan

a la comunidad, quizás sea necesario considerar una compensación adicional, como ofrecerles transporte y alojamiento. Si se instala un sitio para refugiados o personas internamente desplazadas, puede resultar útil para fomentar las buenas relaciones contratar maestros y demás personal educativo de la comunidad de acogida (ver también las notas de orientación sobre la remuneración docente, en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

4. **Referencias.** Siempre que sea posible, las referencias de todos los maestros y otros trabajadores de la enseñanza contratados deben comprobarse para asegurarse de no poner en riesgo a los educandos.
5. **Tamaño de las clases.** Es importante que se definan en el ámbito local límites realistas del tamaño de las clases, que permitan incluir a todos los niños, niñas y jóvenes, incluidos los que presentan discapacidades. Se debe contratar un número suficiente de maestros para asegurar una relación maestros-estudiantes apropiada. Los interesados deben tener en cuenta las normas nacionales y locales pertinentes sobre la relación maestros-estudiantes y la instrucción. En algunos casos, las organizaciones de ayuda humanitaria y desarrollo pueden tener sus propias normas con respecto a la relación maestros-estudiantes. En algunos casos, se ha recomendado una relación de un maestro cada 40 niños. Sin embargo, se recomienda a los interesados que analicen y determinen cuál es la relación más apropiada y realista para el contexto local (ver también en la introducción, en la página 2, algunos ejemplos sobre la contextualización de las normas mínimas y las normas en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 2-19).

Norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo: Condiciones de trabajo

Los maestros y otro personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas y reciben una remuneración adecuada por sus servicios.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Los sistemas de remuneración y las condiciones de trabajo se coordinan entre todos los interesados clave (ver las notas de orientación 1 y 2).
- La remuneración y las condiciones de trabajo se especifican en contratos de trabajo y la remuneración se paga con regularidad (ver la nota de orientación 2).
- Se permite a los maestros y otro personal educativo organizarse para negociar las condiciones de servicio.
- Existe y se respeta adecuadamente un código de conducta, que incluye directrices claras de implementación (ver la nota de orientación 3).

Notas de orientación

- 1. Condiciones de trabajo.** Los contratos deben contener las descripciones de los puestos de trabajo, las descripciones de las condiciones laborales y los códigos de conducta pertinentes. Esto contribuye a profesionalizar el papel de los maestros en el ambiente de aprendizaje y la comunidad. Se establecen los servicios que se esperan de los maestros a cambio de las remuneraciones que ofrecen las comunidades, las autoridades educativas y otro interesados y se define el marco del comportamiento apropiado que se espera de los maestros.

El contrato debe especificar:

- tareas y responsabilidades de los puestos de trabajo;
- remuneración;
- requisitos de asistencia;
- horas y días de trabajo;
- duración del contrato;
- código de conducta;
- mecanismos de apoyo, supervisión y solución de controversias.

(Ver también la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 101).

- 2. Remuneración.** Se ofrece remuneración adecuada y suficiente para que los maestros y otro personal educativo se concentren en sus labores profesionales sin tener que buscar fuentes adicionales de ingresos para satisfacer sus necesidades básicas. En los casos necesarios, debe restablecerse o desarrollarse lo antes posible un sistema de pago apropiado para los maestros y otros trabajadores de la enseñanza. El sistema de pago debe respetar el hecho de que las autoridades educativas son las principales responsables de garantizar las remuneraciones. La coordinación entre los interesados pertinentes, incluidas las autoridades educativas, los sindicatos, los miembros, comités y asociaciones de la comunidad, los organismos del sistema de las Naciones Unidas y las ONG, permite sentar las bases para definir políticas y prácticas de remuneración sostenibles, además de ayuda en la transición de la etapa de recuperación a la de desarrollo.

La remuneración puede ser monetaria o no monetaria. El sistema debe ser equitativo y sostenible. Una vez implementadas, las políticas de remuneración sientan un precedente que los maestros y demás personal educativo esperarán que se mantenga. En las situaciones de personas desplazadas, los maestros y otros trabajadores de la enseñanza quizás prefieran trasladarse a las zonas donde los salarios son mejores, incluso si esto significa cruzar fronteras. Es importante tener en cuenta las siguientes fuerzas del mercado:

- el costo de la vida;
- la demanda de maestros y otros profesionales;
- los salarios en profesiones con requisitos similares, como el sector de la salud;
- la disponibilidad de maestros y otros trabajadores de la enseñanza calificados.

(Ver también las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente la norma en materia de generación de empleo).

La remuneración depende del cumplimiento de las condiciones de servicio y el código de conducta. Deben evitarse los conflictos de intereses, incluidas las situaciones en las que los maestros cobran en forma privada a los estudiantes para darles clases y orientarlos (ver también la nota de orientación 2 en la norma en materia de coordinación, en la página 35 y las notas de orientación sobre remuneración docente, en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

- 3. Código de conducta.** Este código establece normas claras de comportamiento para los maestros y demás personal educativo. Estas normas se aplican en el ambiente de aprendizaje y durante los eventos y actividades educativos. El código de conducta especifica consecuencias obligatorias para las personas que no lo respetan. Incluye el compromiso de los maestros y demás personal educativo de:
- respetar, proteger y dentro de sus posibilidades, satisfacer el derecho a la educación de los educandos;
 - mantener normas estrictas de conducta y comportamiento ético;
 - eliminar activamente los obstáculos a la educación para garantizar un ambiente no discriminatorio, abierto a todos los educandos;
 - mantener un entorno protector, saludable e inclusivo, libre de acoso sexual o de otro tipo, libre de explotación laboral o sexual de los alumnos, como también de intimidación, abuso, violencia y discriminación;
 - no enseñar o fomentar los conocimientos o actividades que vayan en contra de los derechos humanos y los principios de no discriminación;
 - asistir asidua y puntualmente a trabajar.

(Ver también un ejemplo de un código de conducta en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit; las notas de orientación 4 y 9 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 67 y 70; y la nota de orientación 4 de la norma 3 en materia de maestros y demás personal educativo, en la página 108).

Norma 3 en materia de maestros y otro personal educativo: Apoyo y supervisión

Los mecanismos de apoyo y supervisión de los maestros y otro personal educativo funcionan con eficacia.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Hay espacio y materiales didácticos adecuados a disposición (ver la nota de orientación 1).
- Los maestros y otro personal educativo participan en actividades de desarrollo profesional que contribuyen a su motivación y apoyo (ver las notas de orientación 2 y 3).
- Un mecanismo de supervisión transparente y responsable se encarga de efectuar análisis y monitoreos y apoyar a los maestros y otro personal educativo (ver las notas de orientación 2 y 3).
- Se llevan a cabo, documentan y discuten periódicamente análisis del desempeño de los maestros y otro personal educativo (ver la nota de orientación 4).
- Los estudiantes tienen oportunidad de dar su opinión con regularidad sobre el desempeño de los maestros y otro personal educativo (ver la nota de orientación 5).
- Los maestros y otro personal educativo tienen a disposición apoyo psicosocial apropiado, accesible y práctico (ver la nota de orientación 6).

Notas de orientación

- 1. Materiales y espacio de enseñanza y aprendizaje.** Deben ser adecuados, para que los maestros y demás personal educativo puedan enseñar y trabajar con eficacia (ver también la norma 3 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 92; la nota de orientación 9 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 87; y la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 90).
- 2. Mecanismos de apoyo y supervisión.** La gestión, la supervisión y la rendición de cuentas efectivas son de vital importancia para ofrecer apoyo profesional y mantener la motivación de los maestros y la calidad de la enseñanza. En lo posible, los sistemas deben desarrollarse en coordinación con las autoridades educativas pertinentes y con la participación de los sindicatos, los miembros, comités y asociaciones de la comunidad, los organismos del sistema de Naciones Unidas y las ONG. La orientación y el apoyo de los colegas pueden motivar a

los maestros y demás personal educativo, pues los ayudan a fijar metas y reconocer las medidas que deben tomar para mejorar su desempeño (ver también las notas de orientación 1 y 5 de la norma 1 en materia de participación comunitaria, en las páginas 24 y 28; la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 89; y la recomendación OIT/UNESCO de 1996 relativa a la situación del personal docente).

3. Desarrollo de capacidades, capacitación y desarrollo profesional.

Es importante consultar a los maestros y demás personal educativo sobre su motivación, incentivos, necesidades y prioridades para desarrollar su capacidad. Esto contribuye a reconocer necesidades y oportunidades de desarrollo profesionales antes y después de entrar en funciones. Deben ofrecerse oportunidades de desarrollo de capacidades, capacitación y desarrollo profesional de forma no discriminatoria (ver la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 89).

4. Análisis del desempeño. Los análisis del desempeño bien realizados fomentan el buen desempeño. El análisis de la eficiencia y la eficacia de los maestros y otro personal educativo incluye conversar con cada persona para detectar problemas y acordar actividades de monitoreo.

Un proceso de análisis del desempeño puede incluir:

- elaborar criterios que respalden las observaciones y evaluaciones en el aula;
- ofrecer comentarios;
- fijar metas y objetivos para medir el crecimiento y el progreso.

(Ver también la nota de orientación 5 más abajo y la nota de orientación 3 de la norma 2 en materia de maestros y otro personal educativo, en la página 106).

5. Participación de los educandos. Es importante incluir a los educandos en el proceso de análisis y evaluación. Esto contribuye a comprender todos los aspectos del ambiente de aprendizaje y garantizar la calidad. Los educandos pueden ofrecer comentarios y sugerencias periódicamente a las partes neutrales como parte del proceso de valoración del desempeño. Los temas pueden incluir el desempeño docente, el comportamiento, inquietudes sobre el ambiente de aprendizaje y cuestiones relativas a la protección.

6. Apoyo psicosocial y bienestar. Incluso los maestros y otros

trabajadores de la enseñanza capacitados y experimentados pueden sentirse abrumados por las crisis. Deben enfrentar nuevos desafíos y responsabilidades y pueden sentir angustia. Su habilidad de afrontar la situación y atender a los educandos depende de su propio bienestar y el apoyo con el que cuenten (ver también las notas de orientación 8 y 9 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 70; la nota de orientación 8 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 76; y la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 85).

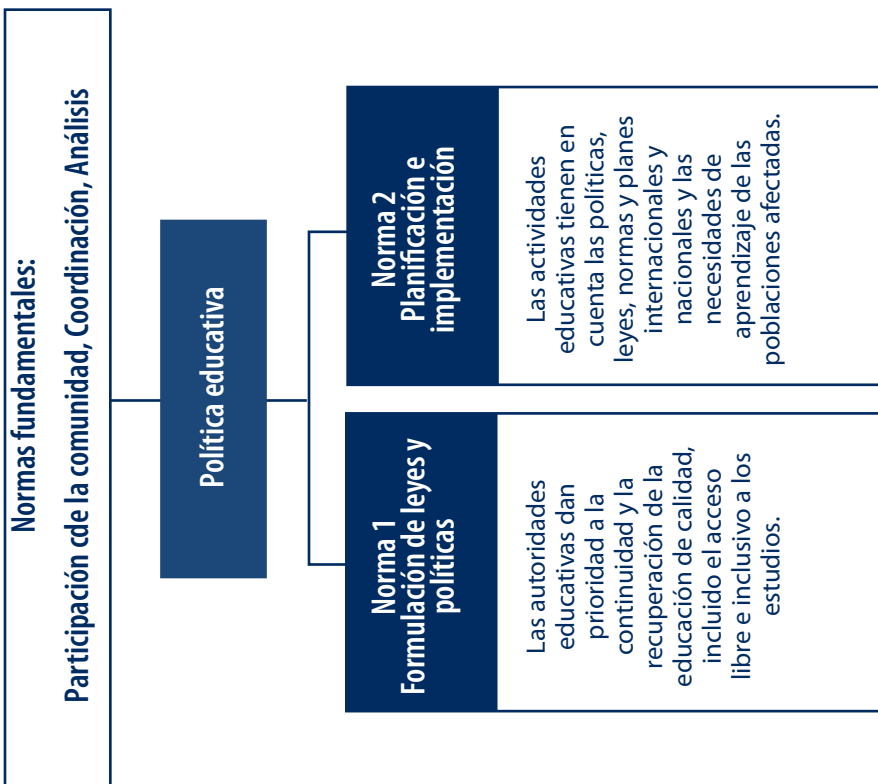
T Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit.

Guía práctica de la INEE

- ↳ Normas mínimas de la INEE
 - ↳ Herramientas de implementación
 - ↳ Maestros y demás personal educativo

5

**POLÍTICA
EDUCATIVA**



Los instrumentos jurídicos y las declaraciones internacionales establecen

que todos los individuos tienen derecho a recibir educación. El deber de las autoridades nacionales y la comunidad internacional es respetar, proteger y satisfacer este derecho. Los derechos a la libre expresión, a la no discriminación y a tener voz en los procesos decisorios sobre las políticas sociales y educativas forman parte del derecho a la educación.

En las situaciones de emergencia hasta la recuperación inclusive, es esencial que se protejan estos derechos. Para ello, las autoridades educativas y otros interesados clave deben crear e implementar un plan educativo de emergencia. Este plan debe:

- tener en cuenta las normas y políticas educativas nacionales e internacionales;
- demostrar su compromiso con el derecho a la educación;
- demostrar capacidad de respuesta a las necesidades y los derechos de aprendizaje de las personas afectadas por la crisis;
- incluir medidas para garantizar el acceso a educación de calidad para todos;
- demostrar claramente los vínculos entre la preparación para situaciones de emergencia, la respuesta de emergencia y el desarrollo a más largo plazo.

La participación de la comunidad en la planificación e implementación de las intervenciones, los programas y las políticas resulta fundamental para el éxito de la preparación y respuesta ante situaciones de emergencia.

A los efectos de garantizar que se promueva la igualdad entre los géneros y se respete la diversidad, las políticas y los programas educativos de emergencia deben incorporar plenamente las disposiciones de la Convención sobre los Derechos del Niño y reflejar adecuadamente los marcos de Educación para Todos y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Estos instrumentos apoyan y promueven leyes y políticas educativas que protegen contra todas las formas de discriminación en la educación, incluida la discriminación por motivos de género, religión, origen étnico, idioma y discapacidad.

Norma 1 en materia de política educativa: Formulación de leyes y políticas

Las autoridades educativas dan prioridad a la continuidad y la recuperación de la educación de calidad, incluido el acceso libre e inclusivo a los estudios.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Las leyes, reglamentaciones y políticas educativas nacionales respaldan el carácter protegido de los establecimientos educativos, los educandos, los maestros y demás personal educativo, conforme lo establece el derecho internacional humanitario y los derechos humanos (ver la nota de orientación 1).
- Las leyes, reglamentaciones y políticas educativas nacionales respetan, protegen y satisfacen el derecho a la educación y garantizan la continuidad de la educación (ver las notas de orientación 1 y 2).
- Las leyes, reglamentaciones y políticas garantizan que todos los establecimientos educativos reconstruidos o reemplazados son seguros (ver las notas de orientación 2 y 3).
- Las leyes, reglamentaciones y políticas se basan en un análisis del contexto, realizado en el marco de un proceso participativo e inclusivo (ver la nota de orientación 4).
- Las políticas educativas nacionales cuentan con el respaldo de planes de acción, leyes y presupuestos que permiten una respuesta rápida ante situaciones de emergencia (ver las notas de orientación 5 y 6).
- Las leyes, reglamentaciones y políticas permiten que las escuelas para refugiados usen el plan de estudios y el idioma del país o la región de origen (ver la nota de orientación 7).
- Las leyes, reglamentaciones y políticas permiten que actores no estatales, como las ONG y los organismos del sistema de Naciones Unidas, establezcan programas de educación en situaciones de emergencia (ver la nota de orientación 8).

Notas de orientación

- 1. Deber de la autoridad nacional de respetar, proteger y satisfacer el derecho a la educación.** Este deber está establecido en los instrumentos internacionales de derechos humanos (ver la introducción, en la página 2).

Estos instrumentos de derechos humanos incluyen disposiciones internacionales sobre la atención de las poblaciones, con particular énfasis en los niños, niñas y jóvenes. Abarcan esferas tales como la nutrición, la recreación, la cultura, la prevención de los abusos y la educación preescolar para los niños y niñas menores de seis años. La Convención sobre los Derechos del Niño es particularmente importante pues cubre el derecho de los niños y niñas a la educación y sus derechos dentro del proceso educativo, como el derecho a ser consultados sobre las decisiones que los afectan, el derecho a ser tratados con respeto y el derecho a conocer sus derechos (ver también la nota de orientación 5 de la norma 1 en materia de participación comunitaria, en la página 28; las notas de orientación 1 y 2 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 59-61; y las notas de orientación 5 y 6 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la páginas 84-85).

Los educandos, los maestros y el personal educativo tienen carácter civil, al igual que los edificios destinados a la educación. Todos ellos están protegidos contra los ataques armados por los Convenios de Ginebra, que forman parte del derecho internacional humanitario reconocido por todos los países. Las autoridades nacionales y los interesados internacionales deben apoyar iniciativas para que las leyes y prácticas nacionales reflejen este carácter protegido, y prevenir el uso de las instalaciones educativas para fines militares.

Cuando la violencia amenaza la continuidad de la educación y la protección de la infancia, debe darse prioridad a promover la educación, los derechos humanos y el derecho humanitario pertinente a la educación. Es fundamental efectuar seguimientos y denunciar los ataques contra los educandos, el personal y los establecimientos educativos o la ocupación de éstos. Esto garantiza el respeto de la dignidad de las víctimas y conduce a la coordinación de la respuesta, la investigación y los procesos judiciales (ver también las notas de orientación 1, 3, 4, 6 y 7 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 65-67 y 69).

- 2. Leyes y políticas educativas nacionales.** Las leyes y políticas educativas nacionales deben garantizar la continuidad de la educación para todos. Los planes de contingencia nacionales y locales relativos a las escuelas deben contemplar las amenazas conocidas, previstas y recurrentes. Esto incluye desastres a pequeña escala,

como las inundaciones repetidas, que provocan impactos negativos acumulativos en la educación. Deben considerarse las necesidades particulares de los niños, niñas y jóvenes vulnerables. En los países que no cuentan con leyes de respuesta para la educación ante situaciones de emergencia o desastre, la situación de emergencia constituye una oportunidad para crearlas (ver la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 40; la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; y la nota de orientación 6 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 85).

Los servicios de desarrollo de la primera infancia para los niños y niñas que aún no tienen edad escolar y sus padres o tutores deben incluirse en las políticas y programas educativos. Los servicios pueden incluir:

- atención temprana y grupos para padres y madres;
- grupos de juego;
- inclusión de los niños pequeños en actividades en espacios seguros;
- vínculos con servicios de salud, nutrición y otros

En los países que cuentan con políticas nacionales sobre la juventud, las situaciones de emergencia constituyen oportunidades para consolidar el trabajo intersectorial en la educación centrada en los jóvenes. En los países donde no existen políticas nacionales sobre la juventud, los interesados pertinentes deben nombrar un coordinador para que se encargue de los problemas de los jóvenes en las situaciones de crisis. Debe trabajarse en colaboración en la planificación e implementación de los programas y las políticas intersectoriales que contemplen las cuestiones relacionadas con los jóvenes. Las políticas nacionales sobre la juventud que se elaboren deben basarse en un análisis de los diferentes intereses e influencias de los subgrupos de jóvenes y las oportunidades y los riesgos de las diversas formas de participación de los jóvenes. Una política nacional sobre la juventud complementa los marcos nacionales relativos a:

- la educación;
- la enseñanza y capacitación técnica y vocacional;
- la preparación para situaciones de emergencia.

(Ver también la nota de orientación 2 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 61, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente la norma en materia de generación de empleo).

3. Seguridad en las escuelas nuevas y reconstruidas. Las escuelas deben situarse en espacios seguros, protegidos contra los peligros y

amenazas conocidos y se las debe diseñar y construir de manera tal que sean resistentes. Debe preverse espacio suficiente para que las clases no se interrumpan en las situaciones de emergencias, en caso de que las escuelas deben usarse como refugios temporales (ver también la nota de orientación 9 en la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 64; las notas de orientación 1 y 2 de la norma 3 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 73; y las notas de orientación en materia de construcción de escuelas más seguras de la INEE, disponible en la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit).

- 4. Análisis del contexto.** Las leyes y políticas educativas deben reflejar un conocimiento cabal de las dinámicas sociales, económicas, de seguridad, ambientales y políticas en el contexto de las situaciones de emergencia. De esta manera, los planes y programas educativos podrán satisfacer las necesidades y los derechos de los educandos y de la comunidad en general y evitar agravar las divisiones o conflictos sociales.

Los análisis del contexto pueden incluir análisis preliminares del conflicto y los derechos humanos y análisis de los riesgos y la preparación para desastres. Las autoridades educativas y demás interesados en materia de educación deben contribuir a analizar el contexto, a los efectos de garantizar que se aborden los problemas del sector educativo. El análisis del contexto requiere importantes esfuerzos de consulta con la comunidad. Las autoridades educativas y demás interesados en materia de educación deben promover que se realicen estos análisis y se los incluya en los procesos habituales de revisión y reforma del sector educativo (ver también las notas de orientación 3 y 6 de la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 40 y 42).

El análisis de riesgos incluye analizar los riesgos de corrupción en el entorno político, administrativo y humanitario. El debate acerca de la corrupción debe ser lo más amplio posible en las etapas de planificación e implementación de las respuestas para la educación ante situaciones de emergencia. El debate abierto es la mejor forma de elaborar políticas anticorrupción eficaces. La discusión sobre los problemas de corrupción no significa condonar la corrupción ni presumir la vulnerabilidad de un actor en particular (ver también la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 47).

- 5. Intercambio de información y sistemas de información.** Los responsables de desarrollar e implementar las políticas educativas deben intercambiar información sobre las políticas y las respuestas estratégicas. Esto es particularmente importante para mitigar los conflictos y los

desastres. La información debe poder comprenderse fácilmente y estar a disposición de todos (ver también la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de coordinación, en la página 36).

Las leyes, reglamentaciones y políticas deben crearse a partir de información fiable. Los datos de los sistemas de información sobre la administración de la educación deben estar vinculados a información sobre las zonas y los grupos de población expuestos a ciertos tipos de situaciones de emergencia. Esto es una estrategia de preparación que contribuye a la planificación nacional y local de la educación. Siempre que sea posible, los datos sobre la educación reunidos por la comunidad deben ingresarse a un sistema de información sobre la administración de la educación (ver también la nota de orientación 3 de la norma 3 en materia de análisis, en la página 52).

- 6. Marcos de preparativos para casos de desastre.** La educación debe formar parte de los marcos nacionales de preparación para casos de desastre. Deben preverse los recursos necesarios para ofrecer una respuesta efectiva y oportuna para la educación. Los interesados internacionales que apoyan programas nacionales o locales de educación deben promover la preparación de la respuesta de emergencia para la educación en el marco de los programas de desarrollo. Los marcos de preparación deben contar con disposiciones que prevean explícitamente la participación de los niños, niñas y jóvenes en los esfuerzos de respuesta a escala comunitaria (ver también las notas de orientación 4 y 5 de la norma 1 en materia de participación comunitaria, en las páginas 27-28; la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de participación comunitaria, en la página 33; la nota de orientación 11 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 71; y la nota de orientación 6 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 91).
- 7. No discriminación.** Las autoridades educativas deben garantizar que la educación llegue a todos los grupos de manera equitativa. Según el derecho internacional, los refugiados deben gozar de los mismos derechos a la educación que los ciudadanos del país en lo que respecta a la enseñanza elemental. En niveles superiores, los refugiados deben tener acceso a estudios, reconocimiento de certificados de estudios, diplomas y títulos universitarios, exención de derechos y cargas y acceso a becas en términos equivalentes a los ciudadanos del país de acogida. Los educandos internamente desplazados mantienen los mismos derechos a la educación que los no desplazados. Los protegen el derecho internacional y nacional en materia de derechos humanos y los principios rectores aplicables a los desplazamientos internos (ver

también las notas de orientación 1, 2 y 4 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 59-62; las notas de orientación 3, 7 y 8 de la norma 1 en materia de enseñanza y aprendizaje, en las páginas 82 y 85-86; y la nota de orientación 5 de la norma 2 en materia de enseñanza y aprendizaje, en la página 90)

- 8. Actores no gubernamentales y de las Naciones Unidas.** Se les debe permitir complementar la prestación de los servicios nacionales de educación para garantizar que se satisfagan las necesidades y los derechos a la educación de todos los educandos. El país anfitrión facilitará su acceso para que instalen programas y establecimientos y se pueda responder rápidamente y de manera segura a las situaciones de emergencia. Esto puede incluir mecanismos acelerados para obtener visados y disposiciones de aduanas especiales para los materiales didácticos y de socorro.

Norma 2 en materia de política educativa: Planificación e implementación

Las actividades educativas tienen en cuenta las políticas, las leyes, las normas y los planes internacionales y nacionales y las necesidades de aprendizaje de las poblaciones afectadas.

Acciones clave (para leer conjuntamente con las notas de orientación)

- Los programas educativos formales y no formales reflejan los marcos jurídicos y las políticas internacionales y nacionales (ver la nota de orientación 1).
- La planificación e implementación de actividades educativas se integran en otros sectores de respuesta ante situaciones de emergencia (ver la nota de orientación 2).
- Los programas de educación para situaciones de emergencia están vinculados con los planes y estrategias educativos nacionales y se encuentran integrados en el desarrollo a más largo plazo del sector de la educación.
- Las autoridades educativas desarrollan e implementan planes educativos nacionales y locales que preparan y permiten responder ante las situaciones de emergencia presentes y futuras (ver la nota de orientación 3).
- Los recursos financieros, técnicos, materiales y humanos son suficientes para desarrollar de manera efectiva y transparente políticas educativas y para planificar e implementar programas educativos (ver las notas de orientación 4 y 5).

Notas de orientación

- 1. Atención de los derechos y objetivos de la educación.** Los programas de educación formal y no formal deben ofrecer actividades educativas inclusivas que respondan a los derechos y objetivos de la educación. Deben tener la misma orientación que los marcos jurídicos nacionales e internacionales (ver las notas de orientación 1, 2 y 4 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 59-62; y las notas de orientación 1 y 7 de la norma 1 en materia de política educativa, en las páginas 113 y 117).
- 2. Vínculos intersectoriales.** Las respuestas relacionadas con la educación, incluso el desarrollo de la primera infancia y las actividades para los jóvenes, deben vincularse con las actividades que se llevan a cabo en otros sectores, como el suministro de agua, el saneamiento y la promoción de la higiene, la nutrición, la seguridad y la ayuda

alimentaria, el refugio, los servicios de salud y la recuperación económica (ver también la nota de orientación 6 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 42; la nota de orientación 9 de la norma 1 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en la página 64; la norma 3 en materia de acceso y aprendizaje, en las páginas 72-76; el manual de Esfera, y las normas mínimas para la recuperación económica postcrisis de la Red SEEP, específicamente las normas en materia de generación de empleo y desarrollo empresarial).

- 3. Planes educativos nacionales y locales.** Estos planes deben especificar las medidas que deberán tomarse en las situaciones de emergencia presentes y futuras. Deben especificar los mecanismos de toma de decisiones, coordinación, seguridad y protección para que haya coordinación intersectorial. Los planes deben basarse en un conocimiento cabal del contexto y deben incluir indicadores y mecanismos de alerta temprana para detectar desastres y conflictos. Deben contar con el respaldo de políticas y marcos educativos apropiados. Debe existir un sistema para efectuar análisis periódicos de los planes educativos nacionales y locales (ver también la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de participación comunitaria, en la página 27; la norma 2 en materia de participación comunitaria, en las páginas 31-33; la nota de orientación 1 de la norma 1 en materia de coordinación, en la página 34; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 40 y la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 116).
- 4. Recursos.** Las autoridades nacionales, los organismos de ayuda humanitaria, los donantes, las ONG, las comunidades y demás interesados deben trabajar juntos con el fin de garantizar la financiación adecuada para impartir educación en situaciones de emergencia. La coordinación de los recursos debe estar a cargo del país y se la debe integrar en los mecanismos de coordinación existentes. Cuando el contexto lo permita, la asignación de los recursos debe equilibrarse entre:
 - los elementos físicos, como las aulas, los libros de texto y los materiales didácticos adicionales,
 - y los componentes cualitativos, como los cursos de capacitación para docentes y supervisores y los materiales didácticos.

Deben asignarse recursos para denunciar de forma sistematizada y centralizada los ataques contra la educación y reunir, analizar e intercambiar datos sobre la educación (ver también la nota de orientación 1 de la norma 2 en materia de participación comunitaria, en

la página 31; las notas de orientación 1 y 2 de la norma en materia de coordinación, en las páginas 34-35; la norma 1 en materia de análisis, en las páginas 38-43; la nota de orientación 2 de la norma 2 en materia de análisis, en la página 46; la nota de orientación 3 de la norma 3 en materia de análisis, en la página 52; las notas de orientación 3 y 4 de la norma 4 en materia de análisis, en las página 54; y las notas de orientación 4 y 7 de la norma 2 en materia de acceso y ambiente de aprendizaje, en las páginas 67 y 69).

- 5. Transparencia y rendición de cuentas.** Las autoridades locales, las comunidades y demás interesados en la ayuda humanitaria deben intercambiar información pertinente sobre la planificación e implementación de las políticas, incluidas las prácticas para prevenir la corrupción (tanto en forma monetaria como no monetaria). La transparencia es importante para la efectividad del seguimiento y la rendición de cuentas. Deben existir sistemas confidenciales, adaptados a la cultura, para manejar las denuncias de corrupción. Esto incluye políticas para alentar a las personas a denunciar la corrupción y proteger a quienes lo hagan (ver también la nota de orientación 5 de la norma en materia de coordinación, en la página 37; la nota de orientación 3 de la norma 1 en materia de análisis, en la página 40; y la nota de orientación 4 de la norma 1 en materia de política educativa, en la página 116).

T Para obtener herramientas de aplicación de estas cuestiones clave, visite la Guía práctica de la INEE: www.ineesite.org/toolkit.

Guía práctica de la INEE

↳ Normas mínimas de la INEE

↳ Herramientas de implementación

↳ Política educativa

ANEXO 1: GLOSARIO

Acceso. Oportunidad de inscribirse en un programa de educación formal o no formal, asistir a las clases y terminarlo. Cuando el acceso es irrestricto, no existen obstáculos prácticos, financieros, físicos, relacionados con la seguridad, estructurales, institucionales ni socioculturales que les impidan a los educandos participar en un programa de educación y terminarlo.

Aflicción. Estado de encontrarse una persona disgustada, inquieta o desequilibrada. Puede ocurrir en respuesta a condiciones de vida difíciles, como la pobreza y el hacinamiento, o por la exposición a amenazas a la seguridad o el bienestar propios.

Análisis. 1) Una investigación realizada antes de planificar actividades educativas e intervenir en una emergencia para determinar las necesidades, las deficiencias en la respuesta y los recursos disponibles; 2) una prueba del progreso y los logros de los educandos. Un “análisis de resultados educativos” es una forma de evaluación determinada por un programa educativo. En la Guía práctica de la INEE se pueden encontrar varias herramientas de análisis: www.ineesite.org/toolkit. Las herramientas de análisis siempre deben adaptarse para que reflejen la información necesaria en un contexto o ambiente específico.

Amenaza. Un acontecimiento físico, fenómeno o actividad humana potencialmente perjudicial, que puede causar pérdida de vidas o lesiones, daños a la propiedad, trastornos sociales y económicos o degradación ambiental. Las amenazas pueden tener un origen natural o humano, o una combinación de ambos. El riesgo que representa una amenaza depende de su probabilidad y de dónde, con qué frecuencia y con qué intensidad puede ocurrir. Por ejemplo, un terremoto de baja intensidad en una región desértica que ocurre cada 100 años representa un riesgo muy bajo para las personas. Por el contrario, una inundación urbana en la cual el nivel del agua sube tres metros en 48 horas cada 5 o 10 años tiene una probabilidad relativamente alta de ocurrir y requiere medidas de mitigación.

Apoyo psicosocial. Procesos y acciones que promueven el bienestar integral de las personas en su mundo social. Incluye el apoyo prestado por familiares y amigos. Algunos ejemplos de apoyo familiar y comunitario son los esfuerzos para reunir a los niños separados con sus familias y para organizar la educación en una situación de emergencia.

Aprendizaje participativo. Un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje centrado en el educando. Alienta el aprendizaje mediante acciones, grupos pequeños, materiales concretos, preguntas abiertas y enseñanza entre pares. Por ejemplo, los educandos usan actividades prácticas para comprender conceptos matemáticos o trabajan juntos para resolver problemas y hacer y responder preguntas. El aprendizaje participativo se opone a los métodos centrados en el docente, en los que los educandos permanecen sentados pasivamente ante sus escritorios, responden preguntas cerradas y copian de un pizarrón. El aprendizaje participativo también puede usarse con maestros y autoridades educativas para ayudarlos a analizar sus necesidades, reconocer soluciones y crear y aplicar un plan de acción. En estos contextos, puede incluir participación, coordinación y análisis.

Autoridades educativas. Gobiernos y sus ministerios, departamentos, instituciones y organismos asociados, responsables de garantizar el derecho a la educación. Ejercen autoridad sobre los servicios de educación a nivel nacional, de distrito y local. En contextos en que la autoridad gubernamental se ve comprometida, esta responsabilidad puede ser asumida por actores no oficiales, como ONG y organismos del sistema de las Naciones Unidas

Bienestar. El estado de salud integral y el proceso para lograr este estado. Se refiere a la salud física, emocional, social y cognitiva. El bienestar comprende lo que es bueno para una persona: tener un papel social significativo, sentirse feliz y esperanzada, vivir de acuerdo con buenos valores (según se definen en su lugar de origen), tener relaciones sociales positivas y un ambiente propicio, enfrentar las dificultades con buenas habilidades para la vida y contar con seguridad, protección y acceso a servicios de calidad (ver la entrada de “cognitivo”).

Capacidad. Combinación de todas las fortalezas, los atributos y los recursos de un individuo o de una comunidad, sociedad u organización que pueden utilizarse para alcanzar los objetivos acordados.

Cognitivo. Se dice de los procesos mentales como el pensamiento, la imaginación, la percepción, la memoria, la toma de decisiones, el razonamiento y la resolución de problemas.

Comisión de educación de la comunidad. Una comisión ya establecida o nueva que reconoce y atiende las necesidades educativas de una comunidad. Sus miembros pueden ser representantes de padres, madres y cuidadores, maestros, educandos, organizaciones y dirigentes de la comunidad, grupos marginados, asociaciones de la sociedad civil, grupos de jóvenes y trabajadores de la salud.

Comité Permanente Interagencial (IASC, por sus siglas en inglés). Foro integrado por varias agencias para la coordinación, la creación de políticas y la toma de decisiones en el ámbito de la asistencia humanitaria. El IASC fue fundado en junio de 1992 en respuesta a la resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el fortalecimiento de la asistencia humanitaria. El IASC da participación a asociados humanitarios clave, tanto pertenecientes al sistema de las Naciones Unidas como ajenos a este sistema.

Datos desglosados. Información estadística que se separa en sus partes componentes. Por ejemplo, los datos de valoración de una población o una muestra pueden analizarse por sexo, grupo de edad y zona geográfica.

Derechos humanos. Un medio para vivir con dignidad. Los derechos humanos son universales e inalienables: no pueden perderse ni transferirse por propia voluntad. En un contexto de emergencia, hay derechos humanos clave, como el de no discriminación, el de protección y el derecho a la vida, que toman prioridad inmediata, mientras que el ejercicio progresivo de otros derechos puede depender de los recursos disponibles. Dado que la educación contribuye positivamente a la protección, la no discriminación y la supervivencia, debe entenderse como un derecho humano clave. Los derechos humanos internacionales son un corpus de tratados y reglamentos

internacionales que rigen las obligaciones de los estados de respetar, proteger y hacer cumplir los derechos humanos en todo momento, incluso en situaciones de emergencia. En situaciones de conflicto, también se aplican el derecho humanitario y el derecho penal. Estos tratados y normas regulan las hostilidades, protegen a los civiles e imponen obligaciones a los actores que a veces desafían o suplantán al Estado o actúan en nombre de éste. El derecho de refugiados establece las obligaciones de los gobiernos hacia personas desplazadas a través de fronteras internacionales debido al temor a la persecución o a conflictos armados.

Desarrollo de capacidades. Fortalecimiento del conocimiento, la capacidad, las habilidades y la conducta para ayudar a individuos y organizaciones a alcanzar sus objetivos.

Desarrollo de la primera infancia. Procesos por los cuales los niños de 0 a 8 años desarrollan su máxima salud física, alerta mental, seguridad emocional, competencia social y aptitud para aprender. Estos procesos son apoyados por políticas sociales y financieras y una programación completa que integra cuestiones de salud, nutrición, agua, saneamiento, higiene, educación y servicios de protección de la infancia. Todos los niños y sus familias se benefician de programas de alta calidad, pero los grupos desfavorecidos se benefician más.

Desastre. Trastorno grave del funcionamiento de una comunidad o sociedad que implica grandes pérdidas e impactos humanos, materiales, económicos o ambientales, los cuales exceden la capacidad de la comunidad o sociedad afectada de enfrentarlos con sus propios recursos.

Discapacidad. Deficiencia física, mental, intelectual o sensorial y obstáculos de actitudes y del ambiente que impiden la participación plena y efectiva de algunos individuos en la sociedad en pie de igualdad con los demás.

Discriminación. Trato diferente a ciertas personas que redundan en la denegación de su acceso a instalaciones, servicios, oportunidades, derechos o participación, por motivos de género, religión, orientación sexual, edad, origen étnico, VIH u otros factores.

Educación de calidad. La educación de calidad es asequible y accesible, tiene sensibilidad de género y responde a la diversidad. Comprende: 1) un ambiente de aprendizaje acogedor para el educando, seguro e inclusivo; 2) maestros competentes y bien capacitados, que conocen bien la materia y la pedagogía; 3) un plan de estudios adecuado y específico del contexto, comprensible y pertinente desde el punto de vista cultural, lingüístico y social para todos los educandos; 4) materiales suficientes y pertinentes para la enseñanza y el aprendizaje; 5) métodos participativos de instrucción y procesos de aprendizaje que respetan la dignidad del educando; 6) tamaños apropiados de las clases y relación adecuada entre el número de maestros y el de estudiantes y 7) énfasis en la recreación, el juego, el deporte y las actividades creativas, además de la lectoescritura, la aritmética básica y las habilidades para la vida.

Educación en situaciones de emergencia. Oportunidades de aprendizaje de calidad para todas las edades en situaciones de crisis, incluso educación preescolar, primaria, secundaria, no formal, técnica, profesional, superior y de adultos. La educación en situaciones de emergencia brinda protección física, psicosocial y cognitiva que puede mantener y salvar vidas.

Educación formal. Oportunidades de aprendizaje ofrecidas en un sistema de escuelas, institutos superiores, universidades y otras instituciones educativas. Normalmente comprende educación de tiempo completo para niños y jóvenes, comienza entre los cinco y los siete años de edad y continúa hasta los 20 o 25. Suele estar a cargo de los ministerios nacionales de Educación, pero en situaciones de emergencia puede ser apoyada por otros interesados en la educación.

Educación inclusiva. Garantiza la presencia, la participación y los logros de todos los individuos en las oportunidades de aprendizaje. Implica asegurar que las políticas, las prácticas y los centros educativos respondan a la diversidad de todos los individuos en el contexto. La exclusión de la educación puede ser resultado de la discriminación, la falta de apoyo para eliminar obstáculos o el uso de idiomas, contenidos o métodos de enseñanza que no benefician a todos los educandos. Las personas con discapacidades físicas, sensoriales, mentales e intelectuales suelen ser las más excluidas de la educación. Las emergencias repercuten en la exclusión. Algunos individuos que antes podían acceder a la educación pueden quedar excluidos debido a factores circunstanciales, sociales, culturales, físicos o infraestructurales. La educación inclusiva implica asegurar que se eliminen esos obstáculos a la participación y el aprendizaje y que los métodos de enseñanza y los planes de estudios sean accesibles y adecuados a los estudiantes con discapacidades. En una educación inclusiva, todos los individuos son bienvenidos y reciben apoyo para progresar y sus necesidades individuales son atendidas.

Educación no formal. Actividades educativas que no corresponden a la definición de educación formal (ver la entrada correspondiente). La educación formal ocurre tanto dentro como fuera de las instituciones educativas y está dirigida a personas de todas las edades. No siempre conlleva una certificación. Los programas de educación no formal se caracterizan por su variedad, flexibilidad y capacidad de responder rápidamente a las nuevas necesidades educativas de niños o adultos. Suelen estar pensados para grupos específicos de educandos, como los que tienen más edad de la que corresponde a su grado, los que no asisten a escuelas formales, o los adultos. Los planes de estudios pueden basarse en la educación formal o en nuevos enfoques. Algunos ejemplos son los cursos acelerados de recuperación, los programas para después de la escuela y los cursos de lectoescritura y matemática básica. La educación no formal puede derivar en el ingreso tardío a programas de educación formal. A esto se le llama a veces “educación de segunda oportunidad”.

Educación pertinente. Oportunidades de aprendizaje apropiadas para los educandos. La educación pertinente toma en cuenta las tradiciones e instituciones locales, las prácticas culturales positivas, las creencias y las necesidades de la comunidad. Prepara a los niños para un futuro positivo en la sociedad, en el contexto nacional e internacional. La educación pertinente es un elemento de la calidad educativa y se refiere a lo que se aprende, cómo se aprende y cuán efectivo resulta lo aprendido.

Educandos. Personas, incluidos niños, niñas, jóvenes y adultos, que participan en programas educativos. Este concepto incluye estudiantes de escuelas formales, aprendices en programas de educación y formación técnica y profesional y participantes en la educación no formal, por ejemplo en cursos de lectoescritura y matemática básica, cursos de habilidades para la vida en la comunidad y aprendizaje entre pares.

Emergencia. Situación en que una comunidad ha sido trastornada y todavía no ha recuperado la estabilidad.

Equilibrio de género. Un número aproximadamente igual de mujeres y hombres, niñas y niños. Puede referirse a la participación y contribución a actividades y a la toma de decisiones para garantizar que se consideren y protejan tanto los intereses masculinos como los femeninos. Puede referirse a la cantidad de mujeres y de hombres empleados por autoridades educativas y por organismos nacionales e internacionales. Es especialmente importante en el empleo de los maestros y maestras. Un equilibrio de género a todo nivel crea más oportunidades de discutir y abordar las diferentes repercusiones de las políticas y los programas entre mujeres y hombres, niñas y niños.

Espacios de aprendizaje. Lugares donde se enseña y se aprende. Pueden ser casas particulares, centros de atención infantil, centros preescolares, estructuras temporales y escuelas.

Espacios y escuelas acogedores para los niños. Espacios y escuelas seguros donde las comunidades crean ambientes propicios para que los niños tengan acceso a juegos libres y estructurados, recreación, esparcimiento y actividades de aprendizaje. Los espacios acogedores para los niños pueden brindar servicios de salud, nutrición y apoyo psicosocial, además de otras actividades que restauran el sentido de la normalidad y la continuidad. Están diseñados y manejados de una manera participativa. Pueden servir a un grupo de edad específico o a varios grupos de edad. Los espacios y las escuelas acogedores para los niños son importantes en las situaciones de emergencia, incluida la etapa de recuperación.

Estado de protección. La condición de estar libre de toda forma de abuso, explotación, violencia y abandono.

Evaluación de riesgos. Una metodología para determinar la naturaleza y extensión del riesgo analizando amenazas potenciales y evaluando las condiciones existentes de vulnerabilidad que podrían representar una amenaza o un daño potencial para personas, propiedades, medios de vida y el ambiente del cual aquéllos dependen.

Género. Los roles, responsabilidades e identidades de las mujeres y los hombres y cómo los percibe la sociedad. Son específicos de cada cultura y cambian con el tiempo. Las identidades de género definen cómo la sociedad espera que las mujeres y los hombres piensen y actúen. Estos comportamientos se aprenden en la familia y en la escuela y también a través de la instrucción religiosa y de los medios de comunicación. Los roles, responsabilidades e identidades de género pueden modificarse, porque se adquieren socialmente.

Gestión de la información. Comprende la valoración de las necesidades, las capacidades y la cobertura, así como el seguimiento y la evaluación asociados, el almacenamiento y análisis de datos y los sistemas para compartir información. Las herramientas y los sistemas de gestión de la información deberían ayudar a los interesados a decidir qué hechos y datos recoger, procesar y compartir, con quiénes, cuándo, para qué propósito y de qué manera.

Grupo sectorial de educación. Mecanismo de coordinación interinstitucional para agencias y organizaciones con los conocimientos técnicos necesarios y un mandato para dar respuesta humanitaria dentro del sector educativo en situaciones de desplazamiento interno. Establecido en 2007 por medio del IASC (ver la entrada correspondiente), el grupo sectorial de educación es coordinado por UNICEF y Save the Children a escala mundial. En países individuales, otras agencias pueden ser las coordinadoras y el ministerio de educación nacional participa activamente. El ACNUR es el organismo coordinador en contextos de refugiados. El grupo sectorial de educación es responsable de fortalecer la preparación de la capacidad técnica para responder a emergencias humanitarias. Durante la respuesta humanitaria, debe dar garantías de coordinación y responsabilización predecibles en el sector de la educación.

Habilidades para la vida. Habilidades y capacidades para una conducta positiva que permite a los individuos adaptarse a las exigencias y los desafíos de la vida cotidiana y enfrentarlos eficazmente. Ayudan a las personas a pensar, sentir, actuar e interactuar como individuos y miembros participantes de la sociedad. Las habilidades para la vida pueden clasificarse en tres categorías interrelacionadas: cognitivas; personales o emocionales, e interpersonales o sociales. Las habilidades para la vida pueden ser generales, por ejemplo, las relativas al análisis y empleo de información, la comunicación y la interacción eficaz con los demás. Pueden referirse a contenidos específicos como la reducción de riesgos, la protección del medio ambiente, la promoción de la salud, la prevención del VIH, la prevención de la violencia o la consolidación de la paz. La necesidad de habilidades para la vida suele aumentar en situaciones de crisis, ya que éstas requieren mayor énfasis en aquellas habilidades pertinentes y aplicables a contextos locales y de emergencia.

Interesado. Una persona, un grupo o una institución que tiene interés en un proyecto o programa.

Jóvenes y adolescentes. Los jóvenes son personas de 15 a 24 años y los adolescentes son personas de 10 a 19 años. Juntos forman la mayor categoría de personas jóvenes, es decir, las comprendidas entre 10 y 24 años. El momento del fin de la adolescencia y el comienzo de la adultez varía. Dentro de un mismo país o cultura, es variable la edad en la que se considera que la sociedad puede confiar ciertas responsabilidades a un individuo. En situaciones de emergencia, los adolescentes tienen necesidades diferentes de las de los niños más pequeños y los adultos. La juventud es un período de progresión hacia una responsabilidad independiente. Las definiciones varían de un contexto a otro según factores socioculturales, institucionales, económicos y políticos.

Lugares de aprendizaje. La ubicación de los espacios de aprendizaje.

Medios de vida. Los bienes, capacidades, oportunidades y actividades necesarios para ganarse la vida. Los bienes incluyen bienes financieros, naturales, físicos y sociales, además de recursos humanos. Algunos ejemplos son comercios, tierra y acceso a mercados o sistemas de transporte. Un medio de vida es sostenible cuando puede enfrentar situaciones de estrés y conmoción y recuperarse de ellas, mantener o mejorar sus capacidades y bienes y brindar oportunidades sostenibles de sustento a la siguiente generación.

Mitigación de conflictos. Acciones y procesos que: 1) son sensibles a los conflictos y no aumentan la tensión ni las fuentes de violencia y 2) procuran resolver las causas del conflicto y cambiar la forma en que los involucrados actúan y perciben esos problemas. Se analiza el efecto de las actividades humanitarias, de recuperación y de desarrollo en el contexto del conflicto en el que tienen lugar y su contribución a la paz y la estabilidad a más largo plazo. Los enfoques de mitigación se pueden usar para la prevención de conflictos y para intervenciones en situaciones de conflicto o de posconflicto.

Niños. Todas las personas de 0 a 18 años de edad. Esta categoría incluye a la mayor parte de los adolescentes (de 10 a 19 años). También se superpone con la categoría de joven (de 15 a 24 años) (ver también la definición de “joven”, más abajo).

Los niños y niñas asociados con fuerzas armadas y grupos armados pueden ser secuestrados o reclutados por la fuerza, o pueden unirse “voluntariamente” a las fuerzas combatientes. No siempre empuñan armas. Pueden ser cargadores, espías, cocineros o víctimas de grave violencia sexual. Estos niños son privados de la oportunidad de la educación. Durante los procesos de desmovilización y reintegración, se debe prestar especial atención a sus necesidades educativas específicas, incluso la educación formal y no formal, el aprendizaje acelerado, las habilidades para la vida y la formación profesional. Se debe prestar especial atención a las niñas, que con frecuencia son ignoradas y excluidas de los programas de rehabilitación

“No causar daños”. Enfoque que ayuda a reconocer los efectos involuntarios, negativos o positivos, de las intervenciones humanitarias o de desarrollo en ámbitos de conflicto o riesgo de conflicto. Puede aplicarse durante la planificación, el seguimiento y la evaluación para que la intervención no agrave el conflicto, sino que contribuya a solucionarlo. “No causar daños” se considera la base esencial de la labor de las organizaciones que operan en situaciones de conflicto.

Participación. El hecho de tomar parte e influir en procesos, decisiones y actividades. La participación es un derecho para todos y es la base para trabajar con comunidades y elaborar programas. La participación varía según las capacidades. Todos los grupos, incluidos los adultos, los niños, los jóvenes, las personas discapacitadas y los miembros de grupos vulnerables, tienen derecho a participar de diferentes formas, desde la edad más temprana. Ningún grupo de personas debe ser privado de oportunidades de participación porque es difícil llegar a él o trabajar con él. La participación es voluntaria. Se invita y estimula a las personas a participar, pero no se las obliga ni manipula. La participación puede incluir una gama de actividades y enfoques. Los roles pasivos incluyen el uso de servicios, el aporte de recursos materiales, la aceptación de decisiones tomadas por otros y el ser consultado mínimamente. La participación activa

se refiere al aporte de tiempo y a la intervención directa en la toma de decisiones, la planificación y la aplicación de actividades educativas.

Persona internamente desplazada. Persona que se ha visto obligada a dejar su zona de origen para buscar un lugar seguro dentro de su propio país, no cruzando una frontera internacional. Las personas internamente desplazadas suelen huir por motivos similares, por ejemplo, conflictos armados, desastres, violencia generalizada o violaciones a los derechos humanos. Sin embargo, legalmente siguen bajo la protección de su propio gobierno, aunque este mismo pueda ser la causa de su huida. Como ciudadanos, conservan sus derechos, incluso a la protección, en virtud de los derechos humanos y del derecho humanitario internacional.

Preparativos. El conocimiento y las capacidades que desarrollan los gobiernos, los profesionales, las organizaciones de respuesta y recuperación, las comunidades y las personas para prever el impacto de los eventos o las condiciones probables, inminentes o actuales que se relacionan con una amenaza, responder a ellos y recuperarse de forma efectiva.

Prevención. Medidas adoptadas para evitar las repercusiones adversas de las amenazas y los desastres relacionados (ver entradas separadas para estos términos).

Prevención, tratamiento, atención y apoyo en materia de VIH. Combinación de intervenciones conductuales, jurídicas, estructurales y biomédicas necesarias para reducir la cantidad de nuevas infecciones por VIH y el impacto del VIH y el SIDA en los infectados y afectados. La prevención, el tratamiento, la atención y el apoyo en materia de VIH deben basarse en una profunda comprensión de la epidemia, de qué grupos corren mayor riesgo de infección y de qué conductas provocan nuevas infecciones. Las conductas de mayor riesgo comprenden las relaciones sexuales entre varones, el uso de drogas inyectables, los servicios sexuales a cambio de dinero o mercancías, las parejas múltiples y simultáneas y las relaciones sexuales intergeneracionales. Hay factores socioeconómicos que también influyen en la prevención, el tratamiento, la atención y el apoyo en materia de VIH

Procesos de instrucción y aprendizaje. Interacción entre los educandos y los maestros. La instrucción se planifica de acuerdo con el plan de estudios, sobre la base de las necesidades detectadas en la valoración, y posibilitadas mediante la capacitación de los maestros. Los procesos de instrucción y aprendizaje participativos, inclusivos y centrados en el educando dan participación a la comunidad en general para que preste y apoye servicios educativos.

Protección. Protección frente a daños físicos o psicosociales.

Protección de la infancia. Protección frente a toda forma de abuso, explotación, abandono y violencia, incluidos el hostigamiento, la explotación sexual, la violencia por parte de compañeros, maestros u otros trabajadores de la educación, las amenazas naturales, las armas y municiones, las minas de tierra y municiones sin detonar, los soldados, los sitios de fuego cruzado, las amenazas políticas y militares y el reclutamiento en fuerzas armadas o grupos armados.

Recuperación. Es la restauración y el mejoramiento de las instalaciones, los medios de sustento y las condiciones de vida de las comunidades afectadas por los desastres, lo que incluye esfuerzos para reducir los factores del riesgo de desastres.

Reducción del riesgo de desastres. El concepto y la práctica de reducir el riesgo de desastres mediante esfuerzos sistemáticos dirigidos al análisis y a la gestión de los factores causales de los desastres, lo que incluye la reducción del grado de exposición a las amenazas, la disminución de la vulnerabilidad de la población y la propiedad, una buena gestión de los suelos y del medio ambiente y el mejoramiento de la preparación ante los eventos adversos.

Refugiado. Según la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, de 1951, un refugiado es una persona que se encuentra fuera del país de su nacionalidad “debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de su país”.

Rendición de cuentas. Explicación del significado y de los motivos de determinadas medidas y decisiones, que toma en cuenta las necesidades, inquietudes, capacidades y circunstancias de las partes afectadas. La rendición de cuentas se relaciona con la transparencia de los procesos de gestión, incluido el uso de recursos financieros. Se trata del derecho a ser escuchado y del deber de responder. En el ámbito de la educación, la rendición de cuentas implica responsabilizar a quienes prestan servicios educativos por la calidad de éstos, medida en función del conocimiento, las habilidades y las actitudes de los estudiantes, la conducta de los maestros y el rendimiento de la escuela o del sistema.

Resiliencia y adaptación. Capacidad de adaptación de un sistema, una comunidad o un individuo potencialmente expuesto a amenazas. Esta adaptación implica resistir o cambiar para poder lograr y mantener un nivel aceptable de funcionamiento y estructura. La capacidad de resistencia y adaptación depende de mecanismos de afrontamiento y de habilidades para la vida, como la de resolver problemas, buscar apoyo y tener motivación, optimismo, fe, perseverancia e inventiva. Esta capacidad aflora cuando los factores de protección que sustentan el bienestar son más fuertes que los factores de riesgo que causan daño.

Respuesta educativa. La prestación de servicios educativos para atender las necesidades y los derechos educativos de las personas durante una emergencia, incluida la etapa de recuperación.

Resultados del aprendizaje. El conocimiento, las actitudes, las habilidades y las capacidades que los estudiantes han alcanzado como resultado de su participación en un curso o programa educativo. Los resultados del aprendizaje se describen en general como lo que los estudiantes “deben y pueden hacer” como consecuencia del proceso de instrucción y aprendizaje.

Riesgo. El producto de amenazas externas como las amenazas naturales, la prevalencia de VIH, la violencia de género, los ataques armados y el secuestro, combinadas con

vulnerabilidades individuales como la pobreza, la discapacidad física o mental o la pertenencia a un grupo vulnerable.

Seguridad. Protección frente al hambre, al peligro, al daño o a las pérdidas.

Violencia de género. Todo acto perjudicial basado en diferencias de género. En muchos contextos, las mujeres son más vulnerables a la violencia de género debido a su condición inferior en la sociedad. Los hombres y los niños también pueden ser víctimas, especialmente de violencia sexual. La naturaleza y el grado de violencia de género varían según la cultura, el país y la región. Algunos ejemplos son:

- violencia sexual como la explotación y el abuso sexual, la prostitución forzada y el matrimonio precoz y forzado;
- violencia doméstica y familiar, incluso abuso físico, emocional y psicológico;
- prácticas culturales o tradicionales perjudiciales, como la mutilación genital femenina, los crímenes de honor o la “herencia de las viudas”, en general por familiares del esposo fallecido.

La Guía práctica de la INEE contiene una lista más completa de términos clave:

www.ineesite.org/toolkit.

ANEXO 2: SIGLAS

ACNUR	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
IASC	Comité Permanente Interagencial
INEE	Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia
MRA	Ministerio de Relaciones Exteriores
NORAD	Agencia Noruega para el Desarrollo Internacional
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONG	Organización no gubernamental
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PID	Personas internamente desplazadas
SEEP	Red de Educación y Promoción de la Pequeña Empresa
SIDA	Síndrome de inmunodeficiencia adquirida
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
VIH	Virus de inmunodeficiencia humana

ANEXO 3: INDICE

- acceso 8, 31, 55, 120 *véase también* igualdad de acceso
- administración del aula 69
- adolescentes 132
- agua potable 74
- alfabetismo 7, 46, 49, 56, 79, 81-2
- ambiente de aprendizaje 8, 55-6, 63-75
 - instalaciones 55-6, 70-73
 - protección y bienestar 55, 63-9, 122, 126-27
 - servicios 55, 70, 73-5, 83, 117
- análisis 21, 23, 37-52
 - estrategias de respuesta 21, 43-46
 - evaluación 21, 51-52
 - seguimiento 21, 48-51
 - valoración 21, 37-42, 121
- análisis de conflicto 39
- análisis del contexto 9-10, 12, 22, 39-40, 81, 114-15
- angustia 79, 84, 122
- aprendizaje véase enseñanza y aprendizaje*
- aprendizaje activo 90
- aprendizaje participativo 90, 126
- ataques, protección contra los 67-8, 113
- auditorías sociales 28
- autoridades educativas 122
- bienestar 48, 55, 63, 65, 68, 75, 128 *véase también* protección
- cálculo 46, 49, 81, 82
- capacidad 9-10, 32, 35, 39, 120
- capacidad de construir 29, 43, 49, 52, 106, 130
- códigos de conducta 65, 67, 669, 103-4
- Comité Interagencial Permanente (IASC) 16, 126
- comités de educación de la comunidad 25-6, 121
- comités de coordinación interagenciales 33-4
- competencias básicas 83
- condiciones de trabajo 97, 102-105
- consideraciones éticas 38, 94
- contenido de aprendizaje 82
- contratos 103
- coordinación 20, 21-2, 33-6
 - acciones clave 33
 - comités de coordinación interagencial 33-4
 - enfoque orientado hacia los resultados 36
 - evaluaciones conjuntas 35,38
 - información y gestión del conocimiento 35-7
 - movilización de recursos 34
 - rendición de cuentas 35
- corrupción 114-15

- datos
 - colección 38, 44
 - datos cualitativos 52
 - datos cuantitativos 50-1
 - datos de referencia 46
 - datos desglosados 37-8, 42, 121
 - validéz y análisis 40, 44
- derecho a la educación 5-7, 58, 111-113, 117
- derechos humanos 5-7, 79, 84-6, 125
- desarrollo de la primera infancia 65, 83, 113, 122
- desarrollo profesional véase formación y desarrollo profesional*
- desastres 121
 - preparación 115, 126
 - reducción y gestión del riesgo 48, 69-70, 121
- descripciones de trabajo 99, 102
- discapacidad, personas con 73, 74, 85, 121
- discriminación 57, 58-9, 71-2, 99, 115-16, 122
- educación de calidad 7, 79, 137
- educación en emergencias 2-3, 122
 - derecho a la educación 5-6, 7, 58, 111-13
 - respuesta humanitaria 3-4, 46
- educación formal 123
- educación inclusiva 84-5, 111, 122
- educación no formal 91, 126
- educación relevante 127
- educandos 49, 107, 126
 - educandos adultos 45, 46, 59
- emergencias 122
- enseñanza y aprendizaje 8, 78-94
 - formación y desarrollo profesional 75-6, 83-6
 - instrucción y procesos de aprendizaje 78, 84, 90-1, 124
 - materiales de enseñanza 81-2, 85, 89, 105
 - planes de estudio 78-80, 85
 - valoración 78-80, 93-94
- espacios amigables para los niños y las escuelas 60-1, 120
- espacios de aprendizaje 73, 105, 125
- estrategias de respuesta 20, 43-6
 - acciones clave 43
 - actualización de las estrategias de respuesta 45
 - capacidad de construcción 44
 - datos de referencia 46
 - mandatos de las organizaciones 46
 - “no hacer daño” 44, 122
 - preparación para respuestas de emergencia 46, 68-9, 89, 126
 - programas nacionales 45
 - reducción de riesgo de desastres 46
 - respuesta de los donantes 45

- valoración 43-4
- evaluación 20, 50-1
- evaluación de riesgo 39-40, 64-65, 71, 89, 114-15, 127
- evaluaciones de desempeño 107
- financiación 34, 45, 104
- formación profesional 34, 46, 49, 59, 79, 84
- formación y desarrollo profesional 75-6, 83-6
 - amenaza de sensibilización 89, 123
 - acciones clave 87
 - maestro: definición 88
 - materiales de enseñanza y aprendizaje 89
 - planes de estudio y contenido 87-8
 - preparación y respuesta 89
 - reconocimiento y acreditación 89
 - soporte y coordinación 88-9
- fuentes de información 38
- género 28, 31, 56, 74, 111, 125
 - equilibrio de género 44, 48, 89, 99, 101, 125
 - violencia de género 66-7, 75, 125
- gestión de la información 34-5, 48-9, 116, 126
- habilidades para la vida 46, 49, 81, 82-83, 125
- grupo sectorial de educación 4, 11, 17, 33, 122
- igualdad de acceso 45, 55, 57-62
 - acciones clave 57
 - admisión, matrícula y retención 59
 - a los recursos 61, 75, 84
 - calidad de la educación 127
 - discriminación 56-59, 71-73
 - espacios acogedores para los niños 59-60, 121
 - flexibilidad 60
 - oportunidades 59-60, 127
 - participación de la comunidad 61
 - prioridades inmediatas de la educación 60
 - refugios temporales 62-3
- INEE normas mínimas 4-5
 - acciones clave 9-11
 - análisis del contexto 9-10, 11
 - derechos humanos 5-6, 7
 - desarrollo 5
 - dominio 8
 - instrumentos para la aplicación 12
 - normas 10-11
 - notas de orientación 10
 - preguntas frecuentes 18
 - uso 10, 13-15
 - vínculos estratégicos 15-16
- instalaciones 55, 56, 70-73

- acciones clave 71
- agua potable 74
- como refugios temporales 61-2, 115
- diseño y mantenimiento de espacios de aprendizaje 73
- estructura, diseño y construcción 72-73, 115
- personas con discapacidad 73,74
- promoción de la higiene 74
- sanidad 73-4
- ubicación 66, 70-1, 115
- véase también servicios*
- instrucción y procesos de aprendizaje 78, 84, 90-1, 126
- instrucciones de lenguaje 84, 100
- instrumentos jurídicos internacionales 6
- interesados 10, 128
- jugar 90
- juventud 27-8, 31-2, 44, 113-14, 128
- ley y formulación de políticas 110, 112-16
 - acciones clave 112
 - análisis del contexto 114-15
 - continuidad de la educación 113-14
 - derecho a la educación 112-13
 - intercambio de información y sistemas 115
 - no discriminación 115-16
 - no gubernamentales y actores de la ONU 117
 - preparación para desastres 115
 - seguridad escolar 114
- lugares de aprendizaje 127
- materiales de instrucción 81-2, 85, 89, 106
- medios de vida 128
- métodos de enseñanza 81, 91
- mitigación de conflictos 121
- necesidades psicosociales 2, 42, 67, 75, 83-4, 107, 126
- niños 27-8, 31, 90, 120
- “no hacer daño” 44, 122
- normas fundamentales 8, 9, 13, 20-52
 - análisis 20, 22, 37-51
 - coordinación 20, 21-2, 33-6
 - participación de la comunidad 20-1, 23-32
- objetivos de aprendizaje 80
- organizaciones no gubernamentales 116
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) 6, 58-9
- participación 126
- participación de la comunidad 20,21, 23-9, 126
 - acciones clave 24
 - auditorías sociales 28
 - capacidad de construir 29
 - comités de educación de la comunidad 25-6, 121

- funciones y responsabilidades 26
- igualdad de acceso 62
- la inclusión 24-5
- niños y jóvenes 27-8
- planes locales de acción para la educación 26-7
- planificación y ejecución 111
- promoción de la seguridad 65
- protección 65, 68
- planes locales de acción para la educación 26-7, 113, 118
- planificación y ejecución 11, 110-11, 117-19
 - acciones clave 117
 - derecho a la educación y metas 117
 - planes de educación nacional y locales 26-7, 113, 118
 - recursos 117
 - transparencia y responsabilidad 119
 - vínculos intersectoriales 117
- personas internamente desplazadas (IDPs) 45, 100, 116, 126
- planes de estudio 79, 80, 81-86
 - acciones clave 81
 - competencias básicas 83
 - contexto, edad y niveles de desarrollo 82,83
 - definiciones 81-2
 - diversidad 85-6
 - habilidades para la vida 83-4
 - lenguaje de instrucción 85
 - materiales de aprendizaje 86
 - necesidades psicosociales 84-5
 - para la capacitación docente 87-8
 - revisión y desarrollo 82-3
- política educativa 8, 110-19
 - ley y formulación de políticas 110, 112-15
 - planificación y ejecución 110-11, 117-18
- preparación 115, 126
- prevención 126
- proceso de aprendizaje 90-1, 125
- procesos cognitivos 121
- promoción de higiene 74
- protección 55, 63-9, 120, 126
 - acciones clave 63
 - educandos de aprendizaje a distancia 66
 - gestión de un salón de clase: no a la violencia 68
 - participación de la comunidad 65, 68
 - peligros 64-66
 - reducción de desastres y gestión de riesgos 68-9
 - violencia de género 65-6, 75, 123
 - seguridad contra los ataques 66-7, 113
 - seguridad y protección 63-4

- vías de acceso 66
- violaciones 65
- véase también bienestar
- protección de la infancia 120
- Proyecto Esfera 4, 6, 15-16
- reclutamiento y selección de maestros 97-101
 - acciones clave 99
 - descripciones de trabajo 99, 102
 - experiencia y calificaciones 98-9
 - referencias 101
 - selección de criterio 100
 - tamaño de la clase 101
- recuperación 129
- recursos 20, 30-32, 34, 44, 61, 118
- recursos de la comunidad 21, 30-32
 - acceso y seguridad 31
 - acciones clave 30
 - capacidad local 32
 - la construcción a largo plazo 31
 - reconocimiento de las contribuciones 31-2
- Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencias (INEE) 4
- refugios temporales 61-62, 114
- refugiados 45, 57, 81, 84, 94, 100, 115-16, 127
- rendición de cuentas 35, 119, 120
- resistencia 40, 130
- responsabilidad 35, 119, 120
- respuesta educativa 50-1, 122
- respuesta humanitaria 3-4, 46
- resultados del aprendizaje 78-9, 81, 93-4, 126
- riesgos 65, 66-7, 90, 125, 127
- rutas de acceso 66
- salud y nutrición 74
- sanidad 73-4
- seguimiento 20, 47-9
- seguridad 2, 31, 48, 63-5, 66-67, 114, 127, 128
- servicios 55
 - acciones clave 71
 - acceso y referencias 75, 83
 - salud y nutrición 74
 - vínculos intersectoriales 117
- soporte y supervisión 97-98, 106-7
 - véase también formación y desarrollo profesional*
- tamaño de la clase 101
- transparencia 119
- valoración 21, 37-42, 120
 - acciones clave 39
 - calendario de las evaluaciones iniciales 37

- colaboración 41
- consideraciones éticas 38
- contexto de análisis 39-40
- coordinación 35, 38
- datos desglosados 37-8, 42, 121
- de educandos 49
- de la educación y las necesidades psicosociales 42
- de resultados de aprendizaje 78, 79, 81, 93-94
- equipos 38
- fuentes de información 38
- herramientas de recopilación de datos 38
- participantes 41
- resultados 42
- validez y análisis de los datos 40
- y estrategias de respuestas 43-4
- vulnerabilidad 9-10, 128

ANEXO 4: FORMULARIO DE COMENTARIOS SOBRE LAS NORMAS MÍNIMAS PARA LA EDUCACIÓN: PREPARACIÓN, RESPUESTA, RECUPERACIÓN

Contacto de Información	
Fecha:	Nombre:
Organización y cargo:	
Dirección:	
Teléfono/Fax:	
Correo electrónico	

1. Indique las formas en que usted o su organización han utilizado las normas mínimas. Sea lo más específico posible e incluya las formas en que usted adaptó las acciones clave del manual a su contexto y a la labor de su proyecto, organización, estructura de coordinación, etc.

2. ¿Qué dificultades ha encontrado al usar este manual y cómo las superó o qué solución alternativa encontró?

3. ¿Tiene alguna lección aprendida o ejemplo de buena práctica que

desea compartir, a partir de su experiencia de uso de este manual? ¿Qué repercusión ha tenido el uso de las normas en su trabajo?

4. Según su experiencia, ¿qué información o herramientas adicionales harían a este manual más eficaz y pertinente?

5. Agregue cualquier otro comentario o sugerencia que tenga sobre este manual.

Gracias por compartir su experiencia sobre el uso de las Normas mínimas para la educación: preparación, respuesta, recuperación. Estos comentarios servirán de base para la actualización y la estrategia de promoción de las normas mínimas. Complete este cuestionario y envíelo por correo electrónico a **minimumstandards@ineesite.org** o por correo postal a: INEE Coordinator for Minimum Standards, UNICEF – Education Section, 3 United Nations Plaza, New York, NY 10017, USA. También puede completar este formulario en línea en el sitio **www.ineesite.org/feedback**.

Normas mínimas para la educación: preparación, respuesta, recuperación

Normas fundamentales

Normas en materia de participación de la comunidad: Participación y recursos — **Norma en materia de Coordinación:** Coordinación — Normas en materia de Análisis: Valoración, planificación de la respuesta, monitoreo y evaluación

Acceso y ambiente de aprendizaje	Enseñanza y aprendizaje	Maestros y otro personal educativo	Política educativa
<p>Norma 1: Igualdad de acceso. — Todos los individuos tienen acceso a oportunidades educativas adecuadas y de calidad.</p>	<p>Norma 1: Planes de estudios. — Se usan planes de estudios que sean pertinentes cultural, social y lingüísticamente para impartir la educación formal y no formal, de manera adecuada a cada contexto y a las necesidades de los educandos.</p>	<p>Norma 1: Contratación y selección. — Se contrata un número suficiente de maestros y demás personal educativo debidamente calificados a través de un proceso participativo y transparente, basado en criterios de selección que tienen en cuenta la diversidad y la equidad.</p>	<p>Norma 1: Formulación de leyes y políticas. — Las autoridades educativas dan prioridad a la continuidad y la recuperación de la educación de calidad, incluido el acceso libre e inclusivo a los estudios.</p>
<p>Norma 2: Protección y bienestar. — Los ambientes de aprendizaje son seguros y promueven la protección y el bienestar psicosocial de los educandos, maestros y demás personal educativo.</p>	<p>Norma 2: Capacitación, desarrollo y apoyo profesional. — Los maestros y demás personal educativo reciben una capacitación periódica, pertinente y estructurada, conforme a las necesidades y a las circunstancias.</p>	<p>Norma 2: Condiciones de trabajo. — Los maestros y demás personal educativo tienen condiciones de trabajo claramente definidas y reciben una remuneración adecuada por sus servicios.</p>	<p>Norma 2: Planificación e implementación. — Las actividades educativas tienen en cuenta las políticas, las leyes, las normas y los planes internacionales y nacionales y las necesidades de aprendizaje de las poblaciones afectadas.</p>
<p>Norma 3: Instalaciones y servicios. — Las instalaciones educativas promueven la seguridad y el bienestar de todos los educandos, maestros y demás personal educativo, y están vinculadas con servicios de salud, de nutrición, de protección y psicosociales.</p>	<p>Norma 3: Procesos de instrucción y aprendizaje. — Los procesos de instrucción y aprendizaje se centran en el educando y son participativos e inclusivos.</p>	<p>Norma 3: Apoyo y supervisión. — Los mecanismos de apoyo y supervisión de los maestros y demás personal educativo funcionan con eficacia.</p>	
	<p>Norma 4: Análisis de los resultados del aprendizaje. — Se usan métodos apropiados para evaluar y validar los resultados del aprendizaje.</p>		

Temas clave: Mitigación de conflictos, reducción del riesgo de desastres, desarrollo de la primera infancia, género, VIH y SIDA, derechos humanos, educación inclusiva, vínculos intersectoriales, protección, apoyo psicosocial y juventud.

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

Las normas mínimas para la educación: Preparación, respuesta, recuperación, expresan el compromiso de que todos los individuos- niños, jóvenes y adultos –tienen derecho a la educación. Las normas mínimas aseguran el nivel mínimo de calidad educativa y el acceso desde la emergencia hasta la rehabilitación. Éstas pueden ser usadas para construcción de capacidades y como herramienta de capacitación para agencias humanitarias, gobiernos y poblaciones locales de modo de asegurar la efectividad y calidad de la asistencia educativa. Las normas mínimas ayudan a garantizar la rendición de cuentas y predictibilidad entre los actores humanitarios así como a mejorar la coordinación entre socios, incluyendo autoridades educativas.

INEE facilitó una consulta a gran escala para desarrollar los estándares mínimos en el 2003-2004 y actualizó los mismos en el 2009-2010. Las normas se basan en la Convención de los derechos del niño, los Objetivos de educación para todos Dakar 2000 y la Carta humanitaria del Proyecto Esfera.



Este proyecto reconoce *las Normas mínimas para la educación: Preparación, respuesta, recuperación*, como normas que acompañan y complementan la Carta humanitaria del Proyecto Esfera y los estándares mínimos de respuesta a desastres.



Este material ha sido traducido y reproducido gracias al apoyo generoso de UNICEF y del Gobierno de los Países Bajos.