

#CostingEquity

**Argumentos a favor de la
financiación de la educación
adaptada a las necesidades de las
personas con discapacidad**



© LEONARD CHESHIRE DISABILITY / HAMISH ROBERTS

Reconocimientos

Este informe ha sido escrito por Juliette Myers con el apoyo en las labores de redacción e investigación por parte de Helen Pinnock y Soumya Suresh.

Queremos expresar nuestro especial agradecimiento al grupo directivo que guió el desarrollo de la investigación y nos proporcionó comentarios por escrito: David Archer (Ayuda en Acción); Nafisa Baboo (LIGHT FOR THE WORLD); Benjamin Bach (LIGHT FOR THE WORLD); Louise Banham (Alianza Mundial por la Educación, GPE); Aletheia Bligh Flower (Leonard Cheshire Disability); Ingrid Lewis (Enabling Education Network); Colin Low CBE, Lord Low of Dalston (copresidente de grupo parlamentario All Party Parliamentary Group Global Education, Reino Unido); Nidhi Singal (Universidad de Cambridge); Sian Tesni (CBM).

Además, contamos también con más contactos, información y perspectivas que nos aportaron generosamente las siguientes personas: Rosangela Berman Bieler (UNICEF); Sandrine Bohan-Jacquot (consultora); Lynn Dudley (consultora de la GPE, Alianza Mundial por la Educación); Els Heijnen-Maathuis (Save the Children); Ola Abu Alghaid (Leonard Cheshire Disability); Dra. Maria Kett (Leonard Cheshire Disability and Inclusive Development Centre, UCL); Kou Boun Kheang (Save the Children Camboya); Dr. Guy Le Fanu (Sightsavers); Anna MacQuarrie (Inclusion

International); Paula Malan (representante de Finlandia, Etiopía); Julia McGeown (Handicap International); Polly Meeks (ADD International); Dr. Daniel Mont (UCL); Ali Sani Side (consejero nacional, National Advisor for Inclusive Education Master Plan, Etiopía); Richard Orne (Daisy Consortium), Diane Richler (Inclusion International); Marion Steff (Sightsavers); Anjela Taneja (Campaña Mundial por la Educación); Lorraine Wapling (University College, Londres).

La publicación de #CostingEquity ha sido posible gracias a la ayuda financiera de las fundaciones Open Society Foundations. La investigación contó con el apoyo de la Dra. Dragana Sretenov en nombre del Early Childhood Program. Las opiniones vertidas en esta publicación corresponden a las de sus autores y no reflejan necesariamente las políticas o perspectivas de las Open Society Foundations.

La investigación fue coordinada por LIGHT FOR THE WORLD en representación del Consorcio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo, IDDC. El estudio #CostingEquity ha recibido apoyo financiero adicional por parte de CBM, Handicap International, Sightsavers y LIGHT FOR THE WORLD para la investigación, publicación, traducción y accesibilidad en la presentación. Asimismo, ha disfrutado de ayuda en las labores de edición por parte de Enabling Education Network (EENET).

Índice

Resumen ejecutivo	4	4. Financiación nacional	16
Contexto	4	4.1. Panorama general.....	16
Donantes internacionales	5	4.2. Los presupuestos educativos excluyen a los niños con discapacidad	16
Financiación nacional	6	4.3. Equidad de costes en la educación inclusiva para personas con discapacidad	17
El futuro de la financiación de la educación inclusiva para personas con discapacidad.....	7	4.4. Presupuestos inclusivos	19
Resumen de recomendaciones	8		
1. Introducción	9	5. El futuro de la financiación de la educación inclusiva	20
1.1. Objetivos de Desarrollo Sostenible	9	5.1. Incremento de la financiación nacional ..	20
1.2. Contexto global.....	9	5.2. Inversiones inteligentes y mayor eficiencia en el uso de los recursos existentes.....	22
1.3. Definición de la educación inclusiva para personas con discapacidad	10	5.3. Financiación exterior.....	23
1.4. La educación inclusiva es rentable	10	5.4. Nuevas fuentes y financiación innovadora	24
		5.5. Mejorar las prácticas de gobierno, la transparencia y la rendición de cuentas ..	25
2. Tendencias de la financiación	12	6. Conclusiones y recomendaciones	27
		Conclusión.....	27
3. Apoyo de donantes internacionales	13	Recomendaciones	28
3.2. Ayudas insuficientes y sin objetivo claramente definido.....	14		
3.3. Información y datos	15		

Resumen ejecutivo

Contexto

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son los primeros objetivos globales que mencionan a las personas con discapacidad y ofrecen un mensaje claro que conmina a «no dejar a nadie atrás». El ODS número 4 busca «Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos». Alcanzar esta meta, tal y como se define en el Marco de Acción para la Educación 2030, supone un gran desafío: la mitad de los 65 millones de niños de todo el mundo en edad escolar y afectados por discapacidades no están escolarizados.

La educación inclusiva ofrece oportunidades de aprendizaje formales y no formales para todos/as los/as niños/as dentro de un sistema escolar que se adapta a las necesidades de todos los estudiantes. Son necesarios cambios significativos en legislación, política, financiación, planificación e implementación, así como seguir un enfoque de doble vía que consiste en equilibrar los cambios a nivel de sistema con el apoyo específico para los alumnos con discapacidad.

Los costos derivados de la exclusión de la educación son notables, tanto para el individuo excluido como para el país. Las naciones pierden miles de millones de dólares de ingresos potenciales cuando las personas con discapacidad no reciben educación o no trabajan. En contraste, la educación inclusiva y adaptada a los/as niños/as (especialmente cuando se inicia desde las edades más tempranas) ofrece mejores resultados económicos, de salud, académicos y sociales para todos los estudiantes, con un coste inferior al de la educación especial o segregada.

Los fondos destinados en todo el mundo a la educación están disminuyendo. La parte destinada a los primeros años de la infancia sufre de una especial carencia de fondos, a pesar de los patentes beneficios que aporta a los subsiguientes esfuerzos educativos. Los gobiernos y donantes no consideran prioritaria la inversión en educación. La mayoría no efectúa un seguimiento de la asignación de fondos según los niveles educativos, por no mencionar el gasto desglosado ligado a las metas de los ODS. El panorama resulta igualmente preocupante en lo que respecta a la ayuda humanitaria orientada a la educación, donde hay graves deficiencias de financiamiento que afectan de una forma desproporcionada a los/as niños/as con discapacidad.

Donantes internacionales

Durante la elaboración del presente informe se estudiaron nueve de los principales donantes bilaterales y multilaterales relacionados con la educación, por lo que nos centramos en los esfuerzos que dedican a la educación inclusiva para personas con discapacidad. El estudio detectó que en la mayoría de las agencias existía un compromiso emergente con la educación inclusiva para las personas con discapacidad. Algunas de ellas informaron de que recientemente se había constatado un grado de prioridad significativamente superior para la educación inclusiva y acorde con las necesidades de estas personas.

Los compromisos no alcanzan obligatoriamente todos los niveles de la organización y ninguno de los donantes que respondieron al estudio pudo mostrar un enfoque centrado en la educación inclusiva que abarcara toda su cartera de actividades.

En líneas generales, la ayuda bilateral y multilateral para la educación está en declive, en algunos casos de forma drástica. La mayoría de la ayuda proporcionada por donantes no incluye sumas destinadas específicamente a los enfoques basados en la inclusividad o las discapacidades. Para cumplir los compromisos de los ODS es necesario invertir más en el seguimiento de los fondos para la inclusión y en la información sobre los indicadores de equidad. La Alianza Mundial por la Educación (GPE, por sus siglas en inglés) contribuye a estimular la financiación y el refuerzo de los sistemas educativos al fomentar que los

donantes inviertan en asuntos relacionados con el aprendizaje, la equidad y la inclusión, pero necesita fortalecer su propia capacidad de Secretaría y sus herramientas de asesoramiento a fin de prestar un mejor apoyo a la educación inclusiva para personas con discapacidad.

Durante mucho tiempo se han empleado las deficiencias de los datos disponibles como excusa que justifica la adopción de actuaciones inadecuadas y lentas, algo que ya no es aceptable. El ODS número 4 insta a los gobiernos a medir las disparidades registradas entre distintos grupos basándose en la discapacidad y en otros marcadores de equidad. Entre los pasos positivos adoptados para mejorar los datos figuran el uso de las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) de UNICEF en colaboración con el Grupo de Washington sobre Estadísticas de la Discapacidad; no obstante, es preciso contar con una mayor capacidad de personal para aplicar tales herramientas. Los donantes no invierten suficiente en la generación (colaborativa) de herramientas, el asesoramiento y la recopilación de datos empíricos sobre los programas de educación inclusiva para personas con discapacidad.



Niños sordos y oyentes aprenden juntos en una escuela inclusiva

Financiación nacional

Los recursos nacionales son la fuente más importante de financiación para la educación y los puntos de referencia internacionales conminan a los gobiernos a destinar entre el 4 y el 6 % del PIB a este sector. Los hogares contribuyen significativamente a la financiación nacional de la educación. Algunos países se esfuerzan por ampliar este ámbito, una medida que podría acentuar la exclusión de las personas con discapacidad de la educación, ya que a menudo proceden de los hogares más desfavorecidos. Son muy pocos los gobiernos que destinan suficientes recursos a garantizar la educación inclusiva para personas con discapacidad y que desglosan si destinan fondos a la educación especial o inclusiva; aun con un plan de educación inclusiva, la política o la estrategia no garantizan que se disponga de fondos adecuados para su implementación.

Los gobiernos necesitan fórmulas de financiación que consideren los costes más elevados que implican los estudiantes con necesidades

adicionales y que adopten un enfoque de doble vía para la eliminación de las barreras a la inclusión. Son varios los costes que es preciso tener en cuenta. Los datos empíricos recabados sugieren que diseñar un entorno de aprendizaje accesible desde el inicio cuesta menos que introducir modificaciones con posterioridad. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la educación pueden ayudar a los docentes a adaptar las lecciones y a los/as niños/as a acceder al aprendizaje, pero pocos países de bajos ingresos tienen acceso a las TIC. Todos estos costes deben integrarse en la financiación de la educación; no obstante, no todos los costes requieren fondos extraordinarios y podrían cubrirse mediante una asignación estratégica de los fondos ya existentes, con lo que se promocionarían un diseño universal y la adopción de acuerdos de cooperación entre varios ministerios si el personal dispusiese de mejores habilidades para la confección de presupuestos destinados a reaccionar ante las discapacidades.

El futuro de la financiación de la educación inclusiva para personas con discapacidad

Es esencial incrementar la financiación nacional a fin de lograr una educación inclusiva para personas con discapacidad. En concreto, las iniciativas gubernamentales (con el apoyo de donantes) para ampliar las bases tributarias y eliminar la evasión de impuestos podrían modificar de manera drástica la financiación de la educación. Son necesarios un uso más estratégico de los recursos ya existentes, la reconfiguración de las prioridades de los presupuestos, una mayor atención a las medidas relacionadas con la calidad (como la mejora de la formación de los docentes) y un liderazgo político y comunitario más sólido con respecto a la inclusión. Al mismo tiempo, también es posible que las inversiones en educación durante períodos anticíclicos y épocas de expansión también tengan una función que desempeñar.

Es preciso revertir el declive de las ayudas, con un incremento total de la ayuda oficial al desarrollo en el exterior que alcance el 11% anual en 2030 (Comisión para la Educación, 2016). La Alianza Mundial para la Educación necesita reforzarse a fin de representar un papel más clave a la hora de promover la financiación de la educación inclusiva para personas con discapacidad. Los mecanismos de financiación mancomunada y combinada y de alivio de la deuda ligados a mejoras en la inversión para mejorar la educación inclusiva son opciones que deben investigarse más a fondo. Al mismo tiempo, es vital conseguir una mejor armonización de la ayuda con planes de educación inclusiva nacionales. La asistencia privada para el desarrollo crece más rápidamente que la ayuda oficial al desarrollo exterior (ODA, por sus siglas en inglés) y con un asesoramiento apropiado podría desempeñar una función catalizadora en la educación inclusiva para personas con discapacidad. Es preciso investigar más sobre los bonos de impacto social destinados

a encauzar el capital privado hacia la educación. El uso de impuestos para fines específicos es otra posibilidad de contribuir a cambios sistémicos o intervenciones individuales de apoyo.

Las cuentas de educación nacionales, una metodología para compilar información con el objeto de identificar carencias, duplicidades y usos de fondos indebidos, podrían ayudar en la planificación y la implementación de sistemas educativos más inclusivos.

Mejorar la transparencia y la rendición de cuentas de los presupuestos podría elevar los niveles de gasto en educación. Las organizaciones no gubernamentales (ONG) y organizaciones de personas con discapacidad (OPD) pueden desempeñar una función clave de cara a mejorar la transparencia y abogar por una mayor asignación de recursos para la educación inclusiva, siempre y cuando reciban apoyo para desarrollar las habilidades correspondientes. También se podrían acelerar los avances en materia de transparencia y rendición de cuentas si los gobiernos compartiesen datos desglosados sobre el gasto en educación y las pérdidas o recepciones de ingresos.

Resumen de recomendaciones

Financiación de la educación inclusiva para personas con discapacidad

Datos y pruebas empíricas

- Mayor desglose y más datos de accesibilidad ambiental
- Inversión en la obtención de datos empíricos
- Adopción de indicadores sobre discapacidad
- Desglose de fondos y gastos según la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad de Naciones Unidas

Financiación nacional

- Preparación de presupuestos con enfoque de doble vía
- Cumplimiento de los puntos de referencia sobre financiación
- Ampliación de la base tributaria y erradicación de la evasión fiscal
- Mejora del aprovechamiento de los recursos ya existentes

Financiación exterior

- Reversión del declive de las ayudas
- Integración de la receptividad y la capacidad de respuesta ante cuestiones relacionadas con la discapacidad
- Armonización con los planes nacionales
- Nueva ventana o sistema de financiación y refuerzo de la Secretaría
- Obtención de datos empíricos acerca de la asistencia privada al desarrollo, los bonos de impacto social (BIS), los impuestos para fines específicos y las cuentas de educación nacionales

Creación de capacidades

- Se ha comprendido la observación general sobre el Artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad de Naciones Unidas
- El personal del Ministerio de Educación necesita de habilidades de preparación de presupuestos

equitativos

- Creación de habilidades de recopilación y desglose de datos
- Presupuesto para incrementar la capacidad de los docentes
- Colaboración para el aprendizaje

Accesibilidad y ajuste razonable

- Desarrollo de estándares mínimos para materiales accesibles de docencia y aprendizaje
- Lista OMS de Productos de Apoyo Prioritarios, base de la planificación y preparación de presupuestos

Las organizaciones filantrópicas y el sector privado

- Implicación en la defensa global de la educación inclusiva para personas con discapacidad
- Financiación de enfoques innovadores
- Apoyo a las organizaciones de la sociedad civil (CSO) en su labor de escrutinio de la responsabilidad de los gobiernos

Contextos de crisis

- Refuerzo de los presupuestos y la planificación de la educación inclusiva para personas con discapacidad
- Los donantes del programa «La educación no puede esperar» deben prestar apoyo a la educación inclusiva para las personas con discapacidad

Rendición de cuentas

- Transparencia total en los presupuestos
- Las CSO y las OPD ayudan a supervisar y efectuar un seguimiento de los presupuestos
- Revisiones sobre discapacidad de la Alianza Mundial por la Educación: una oportunidad para reforzar los planes de educación inclusiva

1. Introducción

1.1. Objetivos de Desarrollo Sostenible

En septiembre de 2015, los líderes mundiales adoptaron una nueva agenda de desarrollo sostenible que prometía cambios sociales, económicos y ambientales progresivos. El mensaje que transmiten los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) es claro: «no dejar a nadie atrás» y movilizar los recursos financieros, técnicos y humanos que sean necesarios para ello. Por primera vez, se menciona específicamente a las personas con discapacidad en los objetivos globales. Los compromisos con la educación de las personas con discapacidad desempeñan un papel de gran relevancia. Concretamente, el ODS número 4 busca «Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las

oportunidades de aprendizaje permanente para todos». En las metas que es preciso perseguir se subrayan la igualdad de acceso a todos los niveles educativos para las personas con discapacidad y los entornos de aprendizaje accesibles e inclusivos, al igual que la necesidad del acceso a un sistema de buena calidad para la educación y el desarrollo en la primera infancia (ECDE, por sus siglas en inglés). El Marco de Acción para la Educación 2030 detalla pormenorizadamente el contenido del ODS número 4, incluidos los principios, la financiación y el alcance de las prácticas de gobierno, al tiempo que proporciona directrices sobre cómo lograr el objetivo de ofrecer, en definitiva, una educación inclusiva y de calidad para todos.

1.2. Contexto global

Se calcula que hay 65 millones de niños/as con discapacidad en edad de asistir a la educación primaria o a la primera etapa de la educación secundaria, la mitad de los cuales no están escolarizados (Comisión sobre Educación, 2016). Muchos más se pierden la educación y el desarrollo en la primera infancia. Los niños más pequeños con discapacidad figuran entre los más marginados; a menudo son invisibles en las encuestas sobre educación y hogares y quedan excluidos de las estrategias nacionales y globales centradas en los/as niños/as sin escolarizar (UNICEF, 2013a; Graham, 2014).

La discapacidad está fuertemente relacionada con altas tasas de abandono de la escolarización primaria en América Latina, Asia y África (Mitra et al., 2013). Las barreras culturales mantienen a los/as niños/as con discapacidad alejados de la escuela, al igual que sucede con las barreras sistémicas y pedagógicas (docentes sin la formación adecuada, infraestructuras y materiales escolares inaccesibles). Las niñas, las mujeres jóvenes y las personas con discapacidades concretas, incluidas las intelectuales, afrontan las desigualdades educativas más graves (LeFanu, 2014; Trani et al., 2011).

1.3. Definición de la educación inclusiva para personas con discapacidad

La educación inclusiva ofrece oportunidades de aprendizaje formales y no formales, relevantes y de calidad, dentro de un sistema escolar que se adapta a las necesidades de todos los estudiantes. Cuando los/as niños/as aprenden juntos, sin que importen las diferencias, todos los integrantes de la sociedad se benefician a largo plazo. Una educación inclusiva de buena calidad puede eliminar las barreras al aprendizaje para todos los/as niños/as, reducir la población infantil sin escolarizar, mejorar la transición entre los distintos niveles educativos y, en general, contribuir a combatir la discriminación. Un sistema inclusivo de educación y desarrollo en la primera infancia resulta esencial y puede mejorar la presencia, la participación y los resultados de los/as niños/as en los siguientes niveles educativos. Conseguir estos cambios depende de una «transformación en profundidad» de la legislación, la política, la planificación, la administración, la financiación y la prestación de los servicios (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, observación general sobre el Artículo 24, 2016, párrafo 9). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (Artículo 24, 2006) establece el derecho a una educación inclusiva, gratuita y de buena calidad en todos los niveles para los/as niños/as, jóvenes y adultos/

as con discapacidad, «sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades». Estos derechos son igualmente válidos y aplicables para quienes viven en contextos de crisis. El Artículo 32 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas reconoce el papel esencial que desempeñan los donantes y la cooperación internacional a la hora de proporcionar recursos técnicos y financieros con este fin.

Los enfoques de doble vía desembocan en sistemas educativos más inclusivos. Un sistema educativo inclusivo para personas con discapacidad que esté bien planteado y obtenga resultados debe adoptar un enfoque de doble vía: equilibrar los cambios a nivel del sistema (en la política, la práctica, las actitudes) con un apoyo específico para los estudiantes con discapacidad (por ejemplo, proporcionar dispositivos de apoyo a los estudiantes individualmente). Sin embargo, la mayoría de la financiación de fuentes gubernamentales y exteriores pasa por alto la existencia y la importancia de estas dos vías. Con demasiada frecuencia, se segregan pequeñas asignaciones destinadas a la educación «especial» y no se invierte en una reforma que abarque todo el sistema.

1.4. La educación inclusiva es rentable

La educación inclusiva es un derecho humano y un fin en sí misma, que además conlleva beneficios más extensos para la economía y la sociedad. Los datos empíricos recabados en Bangladesh, Camboya, India, Nepal y Filipinas demuestran que los retornos de invertir en la educación para las personas con discapacidad son entre dos y tres

veces superiores a los derivados de invertir en personas sin discapacidad (Lamichhane, 2014). Si se dispusiese de un sistema educativo de buena calidad, con docentes bien formados y un sólido apoyo mutuo entre pares, nada menos que entre el 80 y el 90% de los estudiantes con discapacidad podría educarse en centros escolares comunes, con

tan solo un pequeño apoyo adicional (UNICEF, 2012). A la inversa, la exclusión afecta al crecimiento económico nacional, genera costes significativos y no tiene ninguna justificación económica (Morgon Banks y Pollack, 2014). Los/as niños/as con discapacidad a quienes no se identifica en edades tempranas desarrollan resultados menos favorables y generan más costes (National Scientific Council on the Developing Child, 2008).

En Burkina Faso, Costa de Marfil, Gambia, Lesotho, Liberia, Malí, Nigeria, Senegal y Yemen, se ha calculado que el coste de los niños no escolarizados (muchos de los cuales sufren discapacidades) es «mayor que el valor del crecimiento del PIB de todo un año» (Thomas y Burnett, 2013). En Bangladesh, la falta de oportunidades de escolarización y empleos para las personas con discapacidad y sus cuidadores podría suponer para el país unas pérdidas de 1200 millones USD de ingresos anuales, equivalentes al 1,74 % del PIB (Banco Mundial, 2008).

La exclusión de la educación provoca analfabetismo, problemas de salud, graves restricciones en el acceso a los mercados laborales, empleos con bajas retribuciones, malnutrición, condiciones de seguridad insatisfactorias para la vida y el trabajo, así como una desconexión respecto de los servicios sociales y otros mecanismos de protección (UNICEF, 2013a; Mont, 2007). Los problemas resultantes de pobreza, desigualdad e inseguridad tienen graves efectos sobre toda la sociedad.

En contraste, una educación inclusiva y adaptada a los/as niños/as puede favorecer mejores resultados sociales y académicos para todos los estudiantes y contribuir al empoderamiento en aras de la igualdad de género, reducir la criminalidad y fomentar un crecimiento controlado de la población (Holdsworth, 2002; Macarthur, 2009; Mitchell, 2010; Acedo et al., 2011; Hanushek y Wößmann, 2007).

A pesar de estos factores, muchos gobiernos carecen de la voluntad política necesaria para hacer que sus sistemas educativos sean inclusivos

para las personas con discapacidad y creen que los beneficios que reportaría invertir en la escolarización de estos/as niños/as serían bajos (Sæbønes et al., 2015). Allí donde sí se efectúan inversiones, la financiación de entornos educativos especiales o segregados (tradicionalmente, la única opción para los/as niños/as con discapacidad en muchos países) sigue considerándose como una opción más tangible y segura, aunque su coste sea mayor. Por ejemplo, en Pakistán, la UNESCO detectó que las escuelas para niños/as con necesidades especiales eran quince veces más caras por alumno que educar a esos mismos niños/as en centros escolares comunes (Economist Intelligence Unit, 2014). En Sudáfrica, el coste medio de construir una escuela especial nueva en 2012 era de 9 millones USD, mientras que modernizar la infraestructura de un centro escolar común para adaptarlo y hacer hueco a los/as niños/as con discapacidad costaría alrededor de 366 337 USD (Human Rights Watch, 2015).

Beneficios de la educación inclusiva para niños/as con discapacidad en la primera infancia

En concreto, las intervenciones en la primera infancia, incluidos el examen, la identificación y la evaluación, ayudan a garantizar que los retrasos en el desarrollo se traten rápidamente, a que se eviten los futuros riesgos para la salud y a que se incrementen significativamente las expectativas de vida (UNICEF/Universidad de Wisconsin, 2008; UNICEF, 2012). Invertir con sabiduría en la educación durante la primera infancia previene o reduce los considerables costes derivados de la educación especial y los problemas del desempleo o la internación en institución de los adultos, de los tratamientos clínicos, de la educación y de las necesidades de refuerzo educativo (National Scientific Council on the Developing Child, 2008). Cada dólar adicional que se invierte en educación y desarrollo en la primera infancia genera un retorno de entre 6 y 17 USD (Engle et al., 2011).

2. Tendencias de la financiación

En los últimos años, el sector de la educación a escala global ha sufrido de una sustancial insuficiencia de fondos, mientras que las ayudas internacionales a la educación están en declive (Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo o Informe GEM, 2016). Estas tendencias son especialmente preocupantes para los/as niños/as con discapacidad, dado que con frecuencia son ya los últimos a la hora de recibir ayuda. Entre 2002 y 2010, la ayuda a la educación aumentó más del doble en términos reales, hasta alcanzar los 14 200 millones USD, pero desde entonces se ha estancado (Informe GEM, mayo de 2016). El total de ayudas a la educación básica cayó en el ejercicio 2013–14, período en que los donantes bilaterales redujeron sus ayudas en un 12 % (ibid.). La educación no es un sector prioritario para la inversión por parte de los gobiernos o donantes.

Los gastos destinados a la educación y al desarrollo en la primera infancia siguen siendo especialmente bajos, a pesar de su importancia. Tan solo constituyeron el 1,15 % (106 millones USD) de las ayudas totales a la educación en 2014 (Theirworld, 2016). En el África subsahariana, se asigna a la educación preescolar solo el 0,3 % del gasto educativo (Comisión de Educación, 2016). Para 2030, el déficit de la financiación que correspondería a conseguir implantar la educación preescolar en todos los países de

ingresos bajos y medios será equivalente a 31 200 millones USD (Theirworld, 2016). Ni siquiera los principales donantes bilaterales que contribuyen a la educación primaria (Estados Unidos, Reino Unido, Noruega) otorgan prioridad a la educación preescolar (ibid.), lo que podría minar gravemente cualquier posible resultado positivo de sus inversiones destinadas a la educación básica. Sin embargo, trazar una imagen que recoja de manera confiable la financiación destinada a cada nivel educativo no resulta sencillo. Tan solo el 46 % de los países desglosa sus gastos en educación de una forma que permita identificar las asignaciones por niveles (Development Finance International, 2015b). A menudo, el grado de desglose detallado que sería necesario para efectuar un seguimiento de los gastos ligado a los objetivos de ODS sencillamente no existe.

Las graves deficiencias y la poca flexibilidad de la ayuda humanitaria destinada a la educación también afectan de forma desproporcionada a los/as niños/as con discapacidad. Es frecuente que, en contextos de crisis, estos niños/as no tengan acceso a oportunidades educativas ni a programas de protección, a pesar de ser más vulnerables. Los planes de respuesta humanitaria, los mecanismos de recurso y las evaluaciones sobre necesidades no tienen en cuenta a los niños/as con discapacidad

3. Apoyo de donantes internacionales



Todo niño/a tiene
derecho a recibir una
educación de calidad

Como parte del estudio de investigación #CostingEquity, se encuestó a representantes de nueve de los principales donantes para la educación bilaterales y multilaterales, a quienes se preguntó acerca de los esfuerzos que dedican sus agencias a la educación inclusiva para personas con discapacidad: DFAT (Australia), DFID (Reino Unido), la Unión Europea, GIZ (Alemania), Alianza Mundial para la Educación (GPE), Norad (Noruega), UNICEF, USAID (EE. UU.) y el Banco Mundial. Se

revisaron las estrategias, los marcos de supervisión y los informes anuales correspondientes a una amplia serie de grandes donantes que aportan ayudas para la educación básica, donantes que apoyan la educación inclusiva y la lucha contra la discapacidad y donantes que han remitido informes relativos al Artículo 32 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas sobre cooperación internacional.

3.1. Énfasis estratégico

La revisión detectó indicios de un compromiso emergente con la educación inclusiva para personas con discapacidad entre la mayoría de las agencias donantes más destacadas. Varias de las mayores agencias afirmaron que durante los últimos uno o dos años se había registrado una prioridad significativamente superior de la educación inclusiva y destinada a personas con discapacidad.

El DFID ha introducido cambios notorios de cara a la promoción de la educación inclusiva para personas con discapacidad en las estrategias organizativas, los marcos de supervisión y la concienciación del personal, al igual que ha hecho UNICEF. El DFAT ha articulado con mucha mayor claridad su compromiso con la educación inclusiva para las personas con discapacidad, desde 2014, en las estrategias y la elaboración de informes. Sin embargo, en ninguna de estas tres agencias había garantías de que los marcos estratégicos y los principios de actuación estuviesen en vigor en todos los equipos repartidos por distintos países. Además, pocos miembros del personal se podían considerar totalmente implicados en la promoción de la educación inclusiva para las personas con discapacidad.

A pesar de las prioridades temáticas sobre discapacidad e inclusión, así como de algunas asociaciones de cooperación con mucha fuerza a nivel nacional, la agencia USAID y la UE tienen

aún mucho camino por recorrer para demostrar que prestan una especial atención estratégica a la educación inclusiva para las personas con discapacidad en sus relaciones de cooperación y en la prestación de sus servicios.

Aparentemente, varios donantes favorecen ciertos aspectos de los sistemas de educación inclusiva y su financiación en planes y programas nacionales, pero ninguno de ellos presentó un enfoque que abarcara toda su cartera de actividades. Por lo tanto, a los donantes todavía les queda mucho por hacer para promover plenamente elementos estructurales que fomenten la educación inclusiva para personas con discapacidad a nivel nacional. La Alianza Mundial por la Educación informó de la existencia de herramientas en desarrollo, encaminadas a ayudar a los países a gestionar y supervisar problemas de equidad e inclusión, pero los avances se han ralentizado desde 2014, con una limitación de las capacidades en su Secretaría. La Alianza Mundial por la Educación desempeña un papel esencial para estimular la financiación y el refuerzo de los sistemas educativos en los países en vías de desarrollo, lo que hace animando a los donantes a invertir en temas de aprendizaje, equidad e inclusión. Tiene el potencial de proporcionar el asesoramiento que los estados necesitan a fin de elaborar planes del sector educativo que respondan a las necesidades de la educación inclusiva para personas con discapacidad, así como presupuestos acordados, siempre y cuando se fortalezcan la capacidad de la Secretaría y las herramientas de guía.

3.2. Ayudas insuficientes y sin objetivo claramente definido

La crisis financiera de 2008 desembocó en una caída de las ayudas recibidas de parte de los donantes bilaterales y provocó un cambio de las prioridades, que se alejaron de la educación básica.

Francia, Japón, los Países Bajos y España redujeron la ayuda a la educación básica en al menos un 40% (Informe GEM, mayo de 2016). La mayoría de los grandes donantes asigna fondos a programas de

educación básica en países en vías de desarrollo (incluida la educación preescolar) sin destinar sumas específicas a los enfoques inclusivos o para personas con discapacidad. Norad (2016) fue un caso inusual, ya que logró demostrar que el 29% de sus fondos para la educación se destinó a la

educación inclusiva.

En los demás casos, la falta de datos sobre las asignaciones sugiere que la educación para personas con discapacidad y la educación inclusiva todavía no constituyen una prioridad para los líderes de las mayores agencias donantes.

3.3. Información y datos

Durante mucho tiempo, se ha achacado a la deficiencia de los datos la lentitud y la poca adecuación de las actuaciones emprendidas. Actualmente, los datos sobre niños en zonas de conflicto y crisis prolongadas no son particularmente rigurosos, pero nadie defendería la posibilidad de suspender las actuaciones hasta que haya datos fiables disponibles. Esto mismo debería ser válido para la discapacidad. El ODS número 4 insta a los gobiernos a medir las disparidades registradas entre distintos grupos basándose en la discapacidad y en otros marcadores de equidad, de manera que se espera una mayor inversión en datos desglosados y en herramientas para la planificación educativa inclusiva.

Las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) de UNICEF prometen cambios positivos. Estos estudios observan y siguen cómo afectan las discapacidades a los/as niños/as a través de encuestas realizadas sobre los hogares, en colaboración con el Grupo de Washington de Estadísticas sobre Discapacidad y la Guía de UNICEF para la inclusión de la discapacidad en los sistemas de información de la gestión educativa (UNICEF Guide for Including Disability in Education Management Information Systems, UNICEF, 2016). El DFID también aboga por que el marco de los ODS utilice los indicadores sobre discapacidad de un modo más decidido (DFID, 2015). Sin embargo, el éxito de estas iniciativas tiene como eje las inversiones en las capacidades de personal.

Todavía no se cuenta con un apoyo de alto nivel entre las agencias donantes para generar las herramientas, el asesoramiento y los datos empíricos con la escala necesaria a fin de lograr que los planes y programas del sector educativo sean inclusivos para las personas con discapacidad. Superar las carencias de conocimientos y capacidades a través del desarrollo conjunto de herramientas y datos empíricos constituye una responsabilidad compartida entre las distintas agencias donantes. Por desgracia, el ritmo al que se generan o se documentan los datos empíricos actualmente, gracias a la labor de pequeños equipos de diferentes agencias donantes, es lento y conlleva el riesgo de que se retrase la actuación a favor de la educación inclusiva para personas con discapacidad. Incrementar la escala de estos esfuerzos nos ofrecería soluciones más claras para las inversiones de los donantes a gran escala, lo que fomentaría la expansión de los fondos orientados a la educación inclusiva para las personas con discapacidad.

4. Financiación nacional

4.1. Panorama general

Los recursos nacionales continuarán siendo la fuente más importante de financiación para la educación. La Declaración de Incheon conminó a los países a cumplir con los puntos de referencia relativos a la financiación nacional de la educación (entre el 4 y el 6 % del PIB o al menos entre el 15 y el 20 % del gasto público). La provisión de medidas de ajuste razonables (como infraestructuras adaptadas y materiales de aprendizaje y docencia también adaptados) para reducir las desigualdades que sufren los alumnos con discapacidad empuja a los estados a alcanzar los límites superiores de estos puntos de referencia (Educación 2030, 2015; párrafo 105; Comisión de Educación, 2016).

Los hogares contribuyen de forma significativa a la financiación nacional de la educación. En los países con bajos niveles de ingresos, las contribuciones de los hogares a la educación pueden suponer casi la mitad del gasto nacional (Brookings, 2015a)

y pueden constituir una contribución más elevada al gasto educativo que la que hacen los gobiernos (Informe GEM, julio de 2015).

Dado que la pobreza en los hogares y la discapacidad a menudo están ligadas de forma inherente, no sorprende que los/as niños/as con discapacidad afronten un mayor riesgo de quedar excluidos de la educación

En Etiopía, donde el 96 % de los/as niños/as con discapacidad no está escolarizado, el plan del sector educativo anticipa el cierre del déficit de financiación por medio de contribuciones de las comunidades y los hogares (Gobierno de Etiopía, Ministerio Federal de Educación, 2015b). Incrementar la fiabilidad del apoyo de los hogares a la financiación de la educación lleva aparejado el riesgo de agudizar la exclusión de las personas con discapacidad.

4.2. Los presupuestos educativos excluyen a los niños con discapacidad

Son muy pocos los gobiernos que destinan fondos suficientes a garantizar la educación inclusiva para las personas con discapacidad. Una revisión reciente del Informe GEM 2016 descubrió que solo 31 países de ingresos bajos o medios (de entre 76) tienen asignaciones de presupuestos específicas para niños/as con discapacidad o para educación especial (Development Finance International, 2016)

y ni siquiera esas asignaciones presupuestarias indican con claridad si la financiación está destinada a la educación inclusiva o a la educación especial.

La inclusión de la discapacidad o de la educación para las necesidades especiales dentro del plan del sector educativo de un país constituye un buen

indicador de las asignaciones presupuestarias. Lamentablemente, la presencia de una política, una estrategia o un plan para la educación inclusiva no son garantía de una financiación adecuada. El Libro Blanco n.º 6 de Sudáfrica sobre Educación Inclusiva fue un plan para el desarrollo de un sistema educativo inclusivo que recibió grandes elogios, pero su falta de progresos en la implementación se ha achacado a una financiación lenta e inadecuada (Wildeman y Nomdo, 2007; Human Rights Watch, 2015).

Allí donde los gobiernos no hacen provisiones presupuestarias para la educación inclusiva, los/

as niños/as con discapacidad siguen marginados. Por ejemplo, en Perú solo el 0,05% del presupuesto total del Ministerio de Educación se asignó a centros escolares especiales y el Presupuesto Nacional de 2010 no contenía ninguna cifra destinada a las actividades de educación inclusiva. Por lo tanto, tal vez de forma inevitable, el 87,1% de los/as niños/as y adolescentes de Perú con discapacidad queda excluido de la educación. Diversos grupos de la sociedad civil subrayan que esta falta de inversión es ilustrativa de la exclusión de las personas con discapacidad del sistema educativo (CONFENADIP, 2011).

4.3. Equidad de costes en la educación inclusiva para personas con discapacidad

Con el fin de lograr una educación inclusiva para las personas con discapacidad deben destinarse inversiones sustanciales adicionales a reformas sistémicas a través de un enfoque de doble vía. Ya existen diversos modelos de financiación pensados para apoyar la educación inclusiva para personas con discapacidad entre los distintos países en vías de desarrollo, como las transferencias en efectivo, subvenciones bien orientadas para la mejora de los centros escolares y fondos para el ajuste razonable. No obstante, todos los gobiernos deben desarrollar de forma urgente sus propias fórmulas de financiación, las cuales tengan en cuenta los costes más elevados asociados a algunos alumnos con necesidades adicionales (Comisión de Educación, 2016).

Los niños/as con distintas discapacidades (y todos los niños/as, en general) se benefician de un entorno más seguro y más adaptado a los usuarios. Por ejemplo, las aulas, los patios de recreo, las instalaciones sanitarias y las fuentes de agua deben volverse accesibles. Si la accesibilidad se integra en la fase de diseño, los costes adicionales que

conlleva son insignificantes (un aumento del 1%), mientras que modernizar los centros escolares podría ser un 20% más caro (Steinfeld, 2005).

Con frecuencia, los materiales de aprendizaje adaptados, como los libros en Braille, los audiolibros, los materiales con lenguaje de señas o subtítulos, los libros impresos con letras de gran tamaño y los libros de fácil lectura, son bienes extremadamente escasos en los países de bajos niveles de ingresos. Por ejemplo, menos del 1% de los materiales están diseñados para comercializarse en formatos accesibles para los lectores ciegos o con deficiencias visuales (Unión Mundial de Ciegos, 2013), pero si los estudiantes disponen de sus propios libros de texto es posible conseguir un incremento de hasta el 20% de los logros académicos (Comisión de Educación, 2016).

El Tratado de Marrakech sobre derechos de propiedad intelectual para facilitar el acceso de las personas ciegas a las obras publicadas, que entró en vigor el 30 de septiembre de 2016, necesita la creación de versiones accesibles de libros para



Fortalecer y expandir la cantidad de profesionales de la educación para mejorar la calidad de la educación inclusiva

personas ciegas, con deficiencias visuales y para otros lectores con discapacidades para la lectura.

En el ámbito educativo, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) pueden provocar un cambio radical en el panorama: ayudan a los docentes a adaptar las clases y la presentación de contenidos y ejercicios, ayudan a los estudiantes con deficiencias de visión a utilizar formatos accesibles que potencien su participación y otorgan voz a quienes presentan discapacidades relacionadas con la comunicación, por medio de la tecnología de producción de voz o del software basado en símbolos. En la mayoría de los países de bajo nivel de ingresos, solo entre el 5 y el 15% de quienes necesitan tecnologías de apoyo disponen de acceso a ellas. Los altos costes suponen una barrera fundamental, al igual que la falta de concienciación sobre las funciones de accesibilidad

existentes que están integradas en tecnologías de uso cotidiano, como los ordenadores portátiles y las tabletas (UNICEF, 2013b). La Comisión de Financiamiento de la Educación recomienda una inversión intersectorial para conseguir conectar a Internet todos los centros escolares y poner en pie la infraestructura digital más amplia necesaria para el aprendizaje (Comisión de Educación, 2016). Se requiere una inversión similar para asegurarse de que los docentes, los responsables de diseñar políticas y otros actores clave estén informados y dispongan de las habilidades necesarias para aprovechar de forma óptima la tecnología para el aprendizaje y la enseñanza accesibles.

Los dispositivos de apoyo siguen siendo demasiado caros para muchas familias de niños/as con discapacidad, a pesar de que algunos países ofrecen compensaciones fiscales para su

adquisición. Un estudio realizado en Kenia detectó que los altos precios de los dispositivos importados y la baja demanda del mercado impulsaba los costes hacia arriba (GCE Reino Unido/APPG EFA, 2015). El abanico de los costes relacionados con

los dispositivos de apoyo incluye investigación y desarrollo, adquisición, mantenimiento y distribución, personal especializado, formación para el profesorado y desarrollo o implementación de políticas (UNESCO/G3ict, 2014).

4.4. Presupuestos inclusivos

Los presupuestos nacionales cumplen un papel fundamental para garantizar que exista equidad en las oportunidades educativas entre los distintos grupos de niños/as. Al igual que los presupuestos específicos destinados a reaccionar ante las desigualdades de género han sido cruciales para comprender los efectos de los presupuestos sobre los niños y las niñas (Unterhalter, 2007), son necesarios presupuestos específicos a fin de actuar a favor de la inclusividad para las personas con discapacidad a niveles nacionales y descentralizados, con el fin de atenuar las desventajas que afrontan los estudiantes con distintas discapacidades y garantizar una educación de calidad (Campaña Mundial por la Educación, 2014; Informe GEM, julio de 2015).

Los presupuestos inclusivos se orientan hacia los grupos más marginados, con lo que aseguran que haya fondos disponibles para apoyar reformas específicas y que dichos fondos se gasten de una forma equitativa y eficaz a fin de conseguir el máximo impacto posible. Sencillamente, no basta con asignar presupuestos nominales a la «educación especial» y esperar que esto apoye de forma adecuada la educación de los/as niños/as con discapacidad. Los presupuestos gubernamentales para la educación deberían tener como objetivo mejorar y mantener el sistema educativo al completo, pensando en la inclusión, así como proporcionar medios para el ajuste individual allí donde sea preciso. En los países de bajo nivel de ingresos esto sucede muy pocas veces. Por ejemplo, un reciente estudio

realizado en Papúa-Nueva Guinea detectó que la financiación del gobierno para los estudiantes con discapacidad solo estaba disponible para quienes estudiaban en Centros de Recursos Educativos Especiales gestionados por ONG, lo que suponía un gran desincentivo que disuadía de incluir a los/as niños/as con discapacidad en los centros escolares normales gestionados por el gobierno (Kett et al., 2016).

Los equipos técnicos encuadrados en los ministerios de educación deben contar con habilidades suficientes para elaborar presupuestos apropiados a fin de fomentar la equidad. La revisión del Sector Educativo Unificado de Camboya, de 2015, constató que la ausencia de coordinación daba como resultado un fracaso a la hora de elaborar presupuestos apropiados y que dejaba los presupuestos destinados a la equidad con unos gastos inferiores a los previstos (Iniciativa conjunta de desarrollo con el gobierno, Joint Government – Development Partners, abril de 2015). En los sistemas educativos descentralizados, la comprensión y el compromiso con la educación inclusiva pueden variar de una provincia a otra, lo que afecta a las asignaciones y al gasto de los presupuestos. Cinco de las nueve provincias de Sudáfrica, por ejemplo, no asignaron ningún recurso a ampliar la educación inclusiva en 2014; mientras que cuatro nunca habían destinado ningún presupuesto a la inclusión, lo que dio como resultado graves retrasos en la implementación de la política de educación inclusiva (Human Rights Watch, 2015).

5. El futuro de la financiación de la educación inclusiva

Para alcanzar los objetivos y las metas del ODS número 4 será necesaria una financiación adicional sostenida, innovadora y bien orientada para la educación; además, los recursos ya existentes deben orientarse de una forma más estratégica, por lo que deberá prestarse especial atención a apoyar a los grupos marginados, a reducir el despilfarro y la corrupción y a mejorar la transparencia y la rendición de cuentas. Una asignación equitativa de los recursos supone una innovación en la que deben trabajar todos los países.

La financiación sostenible de la educación debe proceder de los recursos nacionales, impulsados por el crecimiento económico, la fiscalidad progresiva, buenas prácticas de gobierno e instituciones transparentes. Las inversiones en educación a largo plazo son cruciales y pueden provocar retornos a largo plazo, mientras que los compromisos de ayuda a corto plazo o los incrementos súbitos del gasto tienen una efectividad limitada, hecho reafirmado por la Agenda de Acción de Addis Abeba.

5.1. Incremento de la financiación nacional

Incrementar la financiación nacional supone la manera más significativa y sostenible de que los gobiernos alcancen la educación inclusiva para las personas con discapacidad. La Comisión sobre Financiación de Oportunidades de Educación Globales (Comisión de Educación, 2016) resalta la necesidad de que los gobiernos desarrollen fórmulas de financiación y adopten tecnologías que ofrezcan un mayor apoyo a los niños/as con necesidades más severas, como los que presentan discapacidades. Calcula que los gobiernos de países de niveles de ingresos bajo y medios deben aumentar los recursos nacionales para la educación y pasar de alrededor de 1 billón USD en 2015 a 2,7 billones USD en 2030. Para ello deben aplicar diversas medidas, que incluyen incrementar la recaudación fiscal, mantener el crecimiento y aumentar la cuota de la educación dentro del gasto público general.

La fiscalidad progresiva es la mayor fuente de ingresos para los gobiernos (Ayuda en Acción, 2009). Ampliar las bases tributarias en los países en vías de desarrollo, junto a una actuación que aborde la evasión fiscal agresiva y los incentivos perjudiciales, podría conllevar un drástico avance en la financiación de la educación. Los donantes podrían apoyar estas medidas creando capacidades y fortaleciendo los sistemas fiscales, así como revisando los tratados de tributación que resulten dañinos para los países en vías de desarrollo (Ayuda en Acción, 2015). El Consenso de Copenhague calcula que por cada dólar que se dedica a modernizar y reformar el sistema fiscal se obtiene un retorno de 45 USD (Brookings, 2015a).

No se puede subestimar el impacto que tienen los sistemas fiscales injustos sobre el potencial de un país para lograr objetivos de educación inclusiva.



Al preparar presupuestos es necesario tener en cuenta las necesidades sistémicas y específicas de las discapacidades

En Nicaragua, el total de las exenciones fiscales equivale a multiplicar por 2,5 el presupuesto educativo. En Zambia se pierde más del doble del presupuesto total destinado a la educación debido a la evasión fiscal corporativa. En Tanzania, los ingresos que se pierden debido a la evasión fiscal podrían cubrir los costes de formar a todos los docentes sin formación específica de la educación primaria y a 70 000 profesores más, construir 97 000 nuevas aulas accesibles y dotar a cada niño/a de un libro de texto sobre lectura y matemáticas (Campaña Mundial por la Educación, 2013).

Muchos países que tienen dificultades para alcanzar los objetivos de educación no explotan de forma suficiente su base tributaria. Si tan solo una quinta parte de los incrementos modestos de las iniciativas de recaudación fiscal en 34 naciones

subsaharianas se canalizasen hacia la educación, se obtendrían 4500 millones USD para el sector (Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo EFA GMR, 2013–14). Un estudio calculó que «los países en vías de desarrollo perdieron 139 000 millones USD al año tan solo debido a las exenciones fiscales para las empresas. Si se canalizasen esos fondos hacia donde más se necesitan, en tan solo dos meses podrían salvar el déficit de financiación global anual de la educación básica» (Ayuda en Acción, 2016). Entre los países en vías de desarrollo, Etiopía presenta una relación entre impuestos y PIB más bajas (12%), principalmente debido a las generosas exenciones fiscales (que supusieron aproximadamente el 4,2% del PIB en el ejercicio 2008–09). Si Etiopía suprimiese tales exenciones y destinase el 10% de los nuevos ingresos a la educación básica, 1,4 de los 1,7 millones de

niños/as sin escolarizar (muchos de los cuales presentan discapacidades) podrían acceder a la escolarización y los ambiciosos planes de educación inclusiva del Plan de Desarrollo del Sector Educativo V serían alcanzables (Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo EFA GMR 2013–14).

También se producen pérdidas cuando los gobiernos venden concesiones de explotación de recursos naturales por un precio inferior a su valor real. En Perú, se calcula que las pérdidas originadas por no recaudar las regalías mineras adecuadamente entre 1994 y 2006 podrían haber bastado para pagar todos los gastos derivados de que medio millón de niños/as sin escolarizar asistiese a la escuela durante cuatro años

(Campaña Mundial por la Educación, 2016). Las iniciativas concebidas para reforzar los sistemas tributarios progresivos y luchar contra la evasión fiscal tienen potencial para recaudar sumas prodigiosas: 139 000 millones USD al año por convencer a los ministerios de economía y a las autoridades tributarias de que pongan fin a los incentivos fiscales perjudiciales y entre 100 000 y 200 000 millones USD al año gracias a una actuación eficaz destinada a poner punto final a la grave evasión fiscal en los países en vías de desarrollo (Ayuda en Acción, informe de próxima aparición, 2016). Si el 6% señalado como nivel de referencia de estos fondos se destinase a la educación, se podría avanzar y alcanzar resultados innovadores en la educación inclusiva para personas con discapacidad.

5.2. Inversiones inteligentes y mayor eficiencia en el uso de los recursos existentes

Una educación inclusiva de buena calidad no solo es el resultado de una financiación suficiente, sino también del aprovechamiento estratégico de los recursos existentes, de una legislación inclusiva, de políticas y programas de reforma sistémica, de asociaciones de cooperación eficaces, de un liderazgo sólido y de la aplicación de prioridades que llevan a conseguir resultados. También impulsan la calidad una gestión eficaz de los factores relativos a la prestación de servicios, como la formación de los docentes, la ampliación de la fuerza laboral del profesorado (ayudas y asistentes para profesores, trabajadores sociales, terapeutas, trabajadores especializados en rehabilitación con base comunitaria) y la calidad de los currículos y los libros de texto, así como el apoyo de los progenitores (Commonwealth Education Hub, 2015). Es necesaria la preparación de presupuestos inclusivos, equitativos y responsables con las personas con discapacidad a partir de los recursos

existentes, a fin de ofrecer oportunidades educativas para todos. Los enfoques estructurados por fases pueden ser más efectivos que las iniciativas para reformar todos los niveles educativos a la vez (Malala Fund, 2015). La inversión anticíclica y expansionista en educación puede desempeñar un papel en este ámbito, al asegurar que la austeridad no ponga en entredicho los presupuestos para educación y que los ministerios de economía puedan incorporar los retornos a largo plazo en las previsiones de gastos de medio a largo plazo (Campaña Mundial por la Educación, 2016).

La reconfiguración de las prioridades a corto plazo de los presupuestos puede permitir que los gobiernos persigan la educación inclusiva sin incurrir en costes adicionales significativos. Por ejemplo, se podría centrar la atención en las revisiones ya planificadas y presupuestadas

para la formación del profesorado y dirigir esos esfuerzos a fortalecer el contenido tomando como eje pedagogías y enfoques inclusivos, sin que ello implicase costes adicionales. Cuando los presupuestos son ajustados, un docente bien remunerado, eficiente y con cualificación específica, que trabaje en un entorno escolar dotado de un apoyo constante a favor de la inclusión por parte de los líderes y la comunidad, puede incidir más sobre la calidad y la equidad que cualquier otra intervención (potencialmente costosa). Un liderazgo sólido sobre la inclusión de las personas con discapacidad, con demostraciones públicas de la voluntad política, también puede cumplir una función notable para luchar contra el estigma y combatir para eliminar las actitudes

negativas hacia la inclusión. Además, la voluntad política y la solidez en el liderazgo no requieren ningún presupuesto.

De acuerdo con la Comisión Internacional sobre el Financiamiento de las Oportunidades para la Educación Mundial (2016), los efectos combinados de la mejoría de los métodos docentes, la provisión de materiales de aprendizaje y refuerzos educativos para los estudiantes rezagados tienen el potencial de mejorar los resultados de la enseñanza entre el 25 y el 53%. Las inversiones inteligentes, que se distinguen porque mejoran la educación de calidad y los resultados del aprendizaje, son las mismas inversiones que impulsarían la inclusividad educativa para las personas con discapacidad.

5.3. Financiación exterior

Es preciso revertir el declive de las ayudas; además, es necesario que la cuota mayoritaria de los recursos se canalice hacia los países que sufren más necesidades, así como a quienes viven situaciones de emergencia.

El total de la ayuda oficial al desarrollo en el exterior (ODA) destinada a la educación debe subir un 11% anual de media (de 16 000 millones USD a 89 000 millones) hasta 2030 (Comisión de Educación, 2016). La Comisión pide a los donantes que amplíen considerablemente las inversiones en educación; que incrementen los niveles de PIB asignado a la ayuda oficial al desarrollo en el exterior (con lo que se elevaría la partida asignada a la educación del 10% al 15%), y que se aseguren de que la provisión de fondos para la educación represente entre el 4 y el 6% de la ayuda humanitaria.

Esto debe ir de la mano con una mejora generalizada de la efectividad de las ayudas (Educación 2030, 2015).

La Agenda de Acción de Addis Abeba (2015) proporciona un marco global para financiar los ODS. Reconoce la importancia de proporcionar una educación de calidad a los niños/as con discapacidad en «entornos de aprendizaje inclusivos y eficaces para todos» (ibid, párrafo 78), además de comprometerse a incrementar la escala de las inversiones y la cooperación internacional para fortalecer la Alianza Mundial por la Educación, aumentar las cifras de docentes cualificados y modernizar las instalaciones educativas para hacerlas inclusivas. También nos recuerda que la financiación internacional puede mejorar la recaudación tributaria, desarrollar servicios públicos y generar entornos propicios (párrafo 54).

Los mecanismos de financiación mancomunada y combinada pueden ayudar a desbloquear más recursos, pero es preciso investigar mejor el impacto de las asociaciones público-privadas para la inclusión de las personas con discapacidad. En aquellos países que gastan un parte significativa

de sus presupuestos en devoluciones de deuda, la reducción de la deuda podría ligarse a una subida del gasto en educación y otros sectores sociales (Campana Mundial por la Educación, 2016). Son necesarias una mejor armonización y coordinación para mejorar la

efectividad de las ayudas. Estas deben incluir la alineación de los fondos y la asistencia técnica con planes nacionales que otorguen prioridad específicamente a la educación inclusiva para personas con discapacidad y que adopten un enfoque de doble vía.

5.4. Nuevas fuentes y financiación innovadora

El papel que desempeñan los actores no estatales en la educación sigue siendo objeto de disputa. A pesar de todo, se necesitan fuentes de financiación innovadoras y nuevas asociaciones de colaboración si se pretenden cumplir las ambiciosas metas de la agenda de los ODS. En 2012, la ayuda privada al desarrollo (APD) de las naciones englobadas en la OCDE, incluidas las ayudas de naturaleza benéfica, religiosa y las subvenciones del sector privado, sumaron un total de 30 000 millones USD, que equivalen aproximadamente al 25% del total neto de la ayuda oficial al desarrollo en el exterior. La ayuda privada al desarrollo ha crecido más rápidamente que la ayuda pública al desarrollo en el exterior, con un incremento del 51% entre 2006 y 2011 (Brookings, 2015a), aunque la educación no se ha considerado un sector prioritario. Puede que exista más interés en la educación por parte de fundaciones y otros donantes de las economías emergentes. Por ejemplo, un estudio sobre los donantes árabes detectó que «las tradiciones culturales y religiosas (las normas de comportamiento del Islam animan encarecidamente a hacer donativos para la educación) sirven de cimientos sólidos sobre los que construir una mayor implicación en el futuro» (Brookings, 2015a).

Con un asesoramiento adecuado sobre los enfoques de la inversión en educación inclusiva y el respeto por los derechos humanos, las organizaciones benéficas y el sector privado podrían actuar como catalizadores de la educación inclusiva para las personas con discapacidad,

orientar los fondos hacia los grupos más marginados y explotar los recursos, conocimientos y experiencia en áreas clave.

Bonos de impacto social

Los bonos de impacto social (BIS) pueden orientar el capital privado hacia servicios públicos, como la educación. Al igual que la financiación basada en resultados (FBR), el pago a los proveedores de servicios que trabajan con BIS depende del éxito de los resultados. Sin embargo, los BIS se distinguen de la FBR en que los participantes invierten en primera instancia en un fondo de cartera de bonos. Los fondos, con intereses, se devuelven a los inversores si un proveedor de servicios consigue resultados clave. Cuando se alcanzan dichos resultados, quienes los hayan financiado, como los donantes y el gobierno, deben reembolsar el coste de la iniciativa. Si la inversión no arroja un resultado positivo, los inversores deben sufragar los costes. Este modelo puede incentivar a los financiadores de los resultados a invertir en desarrollo social, ya que solo pagan por servicios que generan un impacto.

Los BIS pueden cumplir una función para salvar déficits de financiación allí donde los fondos nacionales resulten insuficientes y donde se haya constatado que las intervenciones son rentables debido a la inversión social a largo plazo que proporcionan. Los BIS podrían centrarse en proporcionar la capacitación de docentes,

profesionales sanitarios, profesionales de la educación y el desarrollo en la primera infancia, especialistas en rehabilitación comunitarios, etc., en lugar de ocuparse de infraestructuras que tradicionalmente han sido objeto de atención de las asociaciones público-privadas (Brookings, 2015b).

No obstante, las pruebas empíricas de la efectividad de los BIS todavía están empezando a aparecer, principalmente procedentes de contextos de países desarrollados. Además, dado que los BIS dependen de que los inversores sean capaces de basar sus decisiones de inversión en datos de enfoques de eficacia probada, sería necesario que se produjese una mejora significativa de la cantidad, el rigor, la documentación y la comunicación de los estudios sobre los enfoques e impactos de la educación inclusiva para personas con discapacidad, con el fin de que tales iniciativas atrajesen inversiones a través de los BIS.

Impuestos para fines específicos

Los impuestos para fines específicos asignan ingresos procedentes de la recaudación de impuestos concretos a un sector, como la educación, con el fin de constituir la única fuente de financiación de un programa particular o de combinarla con otras fuentes. También se pueden consagrar en las leyes o políticas (Ayuda en Acción, 2016). El Fondo Trust para la Educación de Ghana se financia con el 2,5% del IVA recaudado, mientras que el Fondo Trust para la Educación Superior de Nigeria se financia con el 2% de los beneficios evaluables de las empresas (Ayuda en Acción, 2016). Mientras cualquier nuevo impuesto proporcione ingresos adicionales para las asignaciones ya existentes, los impuestos para fines específicos podrían dar un impulso temporal a la financiación de la transformación sistémica o una vía individual de apoyo a la educación inclusiva.

5.5. Mejorar las prácticas de gobierno, la transparencia y la rendición de cuentas

Mejorar la transparencia y la rendición de cuentas puede reportar resultados positivos inesperados. Una mejor rendición de cuentas con respecto a los presupuestos puede elevar los niveles de gasto. Los países que han mejorado la transparencia de los presupuestos durante la última década de los Objetivos de Desarrollo del Milenio han incrementado los gastos relacionados con mayor rapidez y han avanzado más que otras naciones que no han logrado tal mejora (Development Finance International, 2015b).

Las ONG han ejercido un papel fundamental para mejorar la rendición de cuentas y la transparencia en los procesos de preparación de presupuestos educativos, como la participación en forma de vigilancia presupuestaria por parte de COSYDEP en Senegal (Campaña Mundial por la Educación,

2014) y NEP en Camboya, que forma parte del Grupo de Trabajo del Sector Educativo Nacional (véase el informe #CostingEquity completo para conocer los detalles). Ahora las ONG podrían basarse en esto para defender una mayor asignación de recursos a la educación inclusiva. La supervisión y el seguimiento de la educación pueden incrementar notablemente los fondos que se reciben a nivel escolar (Marco de Acción para la Educación 2030, párrafo 108), pero debe existir un compromiso con la rendición de cuentas mutua, la transparencia y la orientación de los recursos hacia los más vulnerables, incluidos los niños/as con discapacidad y los países menos desarrollados. Las OPD y las organizaciones que trabajan en la educación inclusiva para las personas con discapacidad deben estar totalmente implicadas

y representadas en el núcleo de estos procesos. También deben contar con las habilidades y conocimientos adecuados y alejarse de la implicación simbólica que caracteriza a algunos grupos de educación local a nivel nacional.

El ODS número 4 insta a los gobiernos a medir las disparidades registradas entre distintos grupos basándose en la discapacidad y en otros marcadores de equidad, de manera que se espera una mayor inversión en datos desglosados y en herramientas para la planificación de la educación inclusiva. Al precio de un pequeño coste adicional, se podría producir un avance más rápido en materia de transparencia y rendición de cuentas si los gobiernos compartiesen públicamente los documentos y datos en los que desglosan los gastos por géneros, regiones y grupos beneficiarios. Este es un factor de especial relevancia para el seguimiento de las asignaciones de recursos equitativas destinadas a alumnos con discapacidad.

Ayudaría también la publicación anual y detallada de las recepciones de ingresos (por tipo de impuesto, sector, tamaño de la empresa) y de las pérdidas de ingresos (debidas a exenciones e incentivos), así como el análisis de las políticas tributarias y de gasto, para comprobar si combaten la desigualdad. Los donantes exteriores también

deben mejorar y publicar sus datos sobre las ayudas, desglosados por sectores, subsectores, género, discapacidad y otros indicadores de equidad. destinadas a estudiantes con discapacidad

Un nuevo proyecto destinado a desarrollar cuentas de educación nacionales en ocho países podría ayudarnos a comprender mejor cómo se financia la educación (gracias a medios públicos, privados y a la ayuda de donantes exteriores). Se está desarrollando una metodología comparable en términos globales que permite recopilar información para identificar las carencias, duplicidades y utilizaciones indebidas de fondos. Si tienen éxito, las cuentas de educación nacionales ofrecen la posibilidad de planificar e implementar sistemas educativos más robustos e inclusivos.

La actual falta de datos sobre el gasto puede no deberse a la ausencia de voluntad política, sino a la carencia de capacidades técnicas y la inexistencia de una demanda por parte de los parlamentarios y de la sociedad civil. Por tanto, si queremos mejorar la rendición de cuentas relacionada con la financiación de una educación igualitaria, es fundamental aumentar la concienciación y reforzar los conocimientos técnicos, particularmente entre las OPD, así como mejorar el trabajo de promoción para estimular la demanda de mejores datos.

6. Conclusiones y recomendaciones

Conclusión

A pesar de que el interés y los esfuerzos crecen, se aprecia una carencia de recursos técnicos y financieros para alcanzar los ODS relacionados con la educación de calidad e inclusiva. Se requieren enfoques más inclusivos e igualitarios para la asignación de recursos y la preparación de presupuestos. Aquí se incluyen los fondos innovadores y flexibles para fines específicos, pensados para apoyar a los estudiantes con discapacidad en centros escolares regulares de educación preescolar, primaria y secundaria, así como para apoyar a los estudiantes con discapacidades complejas que necesiten vías alternativas de acceso a la educación. La educación inclusiva para personas con discapacidad solo funcionará correctamente si dispone de un buen apoyo a través de una fuerte coordinación intersectorial por la equidad y contra la discapacidad, tanto a nivel central como de distrito y local.

Existen varias partes interesadas con importantes funciones que cumplir. En los contextos de bajos ingresos, los gobiernos deben cerrar las

brechas persistentes que existen entre la política y la práctica de la educación inclusiva, así como proporcionar una financiación nacional adecuada para ello. Sin embargo, no pueden hacerlo solos. El alcance de las reformas sistémicas necesarias para mejorar la equidad exige recursos, conocimientos, experiencias e intervenciones políticas a cargo de distintas partes interesadas.

Las iniciativas nacionales, la cooperación internacional y las asociaciones público-privadas deberían garantizar que los costes que conlleva la inclusión de los estudiantes con discapacidad, incluidos los más marginados, estén representados en los presupuestos para la educación. Las ONG, OSC y OPD necesitan fondos y oportunidades para ofrecer conocimientos técnicos a los ministerios, así como recursos para promover y efectuar un seguimiento de los presupuestos para la educación inclusiva. Es preciso mejorar la coordinación a nivel nacional y global, además de reforzar la cooperación sobre implementación, supervisión y rendición de cuentas.

Recomendaciones

Instamos específicamente a todos los actores a prestar atención a las siguientes recomendaciones y a aplicarlas:

Datos y pruebas empíricas

- Es necesario disponer de datos exactos sobre los/as niños/as con discapacidad, desglosados por género, edad y tipo de discapacidad, así como datos a nivel escolar sobre accesibilidad y formación del profesorado, etc. para garantizar una asignación adecuada de recursos en todos los niveles del sistema educativo.
- Todas las partes interesadas deberían trabajar en colaboración y utilizar el Módulo para la infancia de UNICEF/Grupo de Washington con el fin de fortalecer los estudios nacionales, los censos y los datos del Sistema de Información sobre la Administración de la Educación (EMIS) a fin de garantizar el desglose de datos según discapacidades y la recopilación de información sobre las barreras ambientales para la educación.
- Reforzar e invertir en el desarrollo de una base empírica de los enfoques efectivos que mejoren por medio de evaluaciones rigurosas los resultados de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad y los resultados de calidad de los sistemas de educación inclusiva con capacidad de respuesta ante cuestiones relacionadas con la discapacidad. Estas iniciativas contribuirían a definir unos nuevos estándares y objetivos comunes para la educación inclusiva, basados en la observación general de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad sobre el Artículo 24.
- Los donantes y gobiernos deben considerarse responsables de publicar y revisar periódicamente datos sobre la financiación de la educación, desglosados por niveles educativos, discapacidades y otros marcadores de equidad, incluida información que indique si el gasto cumple con la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- Los donantes deberían adoptar indicadores de los programas de lucha contra la discapacidad, incluido el desglose por géneros, ubicaciones y edades, así como indicadores ambientales relacionados con la accesibilidad.
- El Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación del Banco Mundial y el Estudio para la Mejora de los Sistemas de Educación (Research on Improving Systems of Education, RISE) del DFID deben recopilar y analizar de forma deliberada datos para determinar el nivel de inclusividad para personas con discapacidad de la educación de un país.

Financiación nacional

- Los gobiernos deberían financiar un enfoque de doble vía hacia la educación inclusiva (que compagine la transformación sistémica junto con iniciativas específicas para responder a las necesidades de los estudiantes con discapacidad) y todos los donantes deben prestarles apoyo en este punto.
- Los gobiernos deberían conceder prioridad a cumplir los puntos de referencia acordados internacionalmente para la financiación de la educación con entre el 4 y el 6% del PIB o entre el 15 y el 20% del gasto público. Sin embargo, los países menos desarrollados necesitan alcanzar o superar los límites superiores de los puntos de referencia a fin de abordar el problema de la accesibilidad para personas con discapacidad y las circunstancias adversas que incrementan las desigualdades y desventajas.
- Los gobiernos deberían incrementar la base de los recursos nacionales por medio de una fiscalidad progresiva e inversiones anticíclicas, así como combatir la evasión fiscal.
- Los gobiernos deberían adoptar una preparación de presupuestos que respondiese a las

necesidades relacionadas con la discapacidad y aplicar este método para aprovechar de una forma más estratégica los recursos existentes, así como para desarrollar fórmulas de financiación que tengan en cuenta los costes más elevados que conlleva la inclusión de estudiantes con necesidades adicionales.

Financiación exterior

- Todos los donantes deben conceder prioridad a las iniciativas encaminadas a revertir el declive de las ayudas a la educación.
- Los donantes deberían normalizar la receptividad y capacidad de respuesta como criterio fundamental para la financiación de la educación, tanto con los gobiernos con los que colaboren (como ha hecho UNICEF) como con los contratistas que implementen las medidas (consultores, ONG, etc.). Esto se debe reflejar en las políticas y estrategias de los donantes relativas a la discapacidad y a la inclusión, sobre las que es preciso orientar a todo el personal, tanto ya existente como de nueva contratación.
- Los donantes deberían garantizar que la financiación para la educación se armonice con los planes nacionales orientados a la educación inclusiva.
- Los donantes deberían revisar todas las políticas tributarias y comerciales para evaluar su impacto sobre los países en vías de desarrollo, adoptar revisiones allí donde exista el riesgo de provocar perjuicios y prestar apoyo a un organismo tributario internacional de composición universal.
- La Alianza Mundial por la Educación debería desarrollar una nueva ventana o iniciativa de financiación de la educación inclusiva para las personas con discapacidad, la cual se centre de forma explícita en una doble vía, con el fin de catalizar la financiación adicional y de asegurarse de que la financiación de los donantes se oriente mejor dentro del apoyo fundamental prestado a los planes del sector educativo. Esta

ventana dentro de la Alianza Mundial por la Educación podría contribuir a incorporar a la acción al sector privado, a las organizaciones benéficas y otros nuevos donantes, con lo que se generarían nuevas asociaciones y se daría prioridad a maneras flexibles de orientar los recursos. Se debe otorgar prioridad a las subvenciones de apoyo a la innovación, al igual que a la generación de datos empíricos. Las OPD y las ONGI podrían servir como motores dentro de la iniciativa, con una supervisión completa y participación en el diseño de la ventana, su implementación y administración. Ahora bien, la Secretaría de la Alianza Mundial por la Educación debe fortalecerse para que esto suceda.

- Es necesaria inversión para generar datos empíricos acerca de los medios de financiación alternativos relacionados con la ayuda privada al desarrollo, los bonos de impacto social (BIS), los impuestos para fines específicos y las cuentas de educación nacionales, respecto a la educación inclusiva para personas con discapacidad.

Rendición de cuentas

- Es preciso que haya transparencia total y mecanismos de rendición de cuentas sobre los presupuestos, elementos ligados a una mejora en la recopilación y la comunicación de los datos. Se debería facilitar que las OPD, las ONG y las asociaciones de padres se implicasen en todos los procedimientos relevantes sobre presupuestos, su supervisión y seguimiento.
- Las futuras revisiones de la Alianza Mundial por la Educación del trabajo centradas en el combate contra la discapacidad deberían aprovecharse para facilitar la revisión de los planes de socios y países, con el fin de reforzar la atención a la discapacidad en la educación allí donde sea necesario. Un equipo especial que incorporase a la sociedad civil (Consortio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo o IDDC, UNICEF y la Campaña Mundial por la Educación) debería apoyar la revisión.

Creación de capacidades

- Los equipos técnicos encuadrados en los ministerios de educación deben contar con habilidades suficientes para definir, administrar, desembolsar y supervisar los presupuestos destinados a fomentar la equidad.
- Entre los donantes, los gobiernos y las ONG, OSC u OPD debe haber una mayor concienciación y más habilidades técnicas para recopilar y desglosar los datos de forma adecuada.
- Los requisitos esenciales de los presupuestos incluyen destinar fondos para mejorar la capacitación del profesorado mediante la reforma de la formación de los docentes antes y después de entrar en servicio, programas de apoyo constante y desarrollo profesional, así como ampliar la fuerza de trabajo del profesorado por medio de asistentes y ayudas para docentes, terapeutas, trabajadores sociales, etc.
- Resulta esencial colaborar a fin de aprender más acerca de la educación inclusiva para personas con discapacidad, de modo que todas las partes interesadas deban implicarse activamente en asociaciones para solucionar las carencias de información, capacidad y recursos.

Accesibilidad y ajuste razonable

Existen distintas oportunidades para que donantes y gobiernos definan mejor las necesidades y así planifiquen o preparen los presupuestos de una forma más adecuada. Entre ellas, se incluyen las siguientes:

- Los donantes y gobiernos deben acordar unos estándares mínimos para la accesibilidad visual, lingüística y física de los materiales de docencia y aprendizaje, que podrían ser similares a las Directrices de accesibilidad del contenido web 2.0.
- La nueva Lista OMS de Productos de Apoyo Prioritarios incluye doce soluciones tecnológicas que ayudarían a los niños/as con discapacidad a acceder a la educación y que ofrecen un punto de partida para planificar y preparar presupuestos.

Emergencias

- Es necesario impulsar los presupuestos humanitarios, planes de intervención, mecanismos de apelación y evaluaciones de necesidades, así como realizar provisiones para la educación inclusiva para personas con discapacidad.
- El nuevo fondo «La educación no puede esperar», presentado en la Cumbre Humanitaria Mundial en mayo de 2016, ha atraído una inversión inicial de 42 millones USD para Yemen, Chad y Siria. Los principales contribuyentes (Estados Unidos, Reino Unido, Noruega y la Unión Europea) deben continuar su historial de apoyo a la educación inclusiva para las personas con discapacidad dentro de este fondo.

Las organizaciones filantrópicas y el sector privado

- Es necesario que estas entidades participen en las iniciativas de promoción globales, tanto bilaterales como multilaterales, que influyan sobre las principales partes interesadas clave, así como sobre los gobiernos.
- Deberían financiar y participar con enfoques innovadores para la educación inclusiva que estén alineados con los planes nacionales del sector y tengan el objetivo específico de aumentar su escala.

Notes

1 Estos países son: Angola, Bangladesh, Benín, Bután, Bolivia, Cabo Verde, Colombia, El Salvador, Fiyi, Ghana, Honduras, India, Islas Salomón, Kosovo, Liberia, Malawi, Mozambique, Nepal, Nicaragua, Pakistán, Perú, Ruanda, Santo Tomé y Príncipe, Sri Lanka, Tanzania, Timor-Leste, Uganda, Zambia y Zimbabue (Development Finance International, 2016).

2 En el África subsahariana, Asia y América Latina, los ingresos tributarios suponen casi el 80% de los ingresos totales. Entre los ingresos procedentes de fuentes distintas a las tributarias figuran las ayudas al desarrollo, los ingresos de la explotación de recursos naturales y las tarifas y tasas administrativas (Ayuda en Acción, 2009).

3 El Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación (Systems Approach for Better Education Results, SABER) permite identificar las prácticas recomendadas de eficacia probada que aseguran las reformas que abarcan el sistema. SABER califica la calidad de los diferentes sistemas y las distintas políticas de los países por medio de una serie de métodos de recopilación de datos (por ejemplo, el análisis de políticas y la opinión de expertos) para considerar los avances en aspectos como la fuerza laboral de los docentes, el liderazgo, los recursos financieros, la equidad y la inclusión.

El Consorcio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo (IDDC, International Disability and Development Consortium) es un consorcio global compuesto por las ONG que trabajan sobre la discapacidad y el desarrollo, las ONG dedicadas al desarrollo general y organizaciones de personas con discapacidad, el cual apoya las iniciativas a favor del desarrollo y contra la discriminación en más de 100 países de todo el mundo.

El objetivo del IDDC consiste en promover el desarrollo inclusivo en el ámbito internacional. El desarrollo inclusivo implica respetar íntegramente los derechos humanos de toda persona y reconocer la diversidad, luchar por erradicar la pobreza y garantizar que ninguna persona quede excluida y que todas puedan participar activamente en los procesos y actividades relacionados con el desarrollo, con independencia de su edad, sexo, discapacidad, estado de salud, origen étnico o cualquier otro rasgo.

Si desea consultar una lista completa de las referencias citadas en el presente resumen, puede hacerlo en la página web de #CostingEquity:
www.iddcconsortium.net/resources-tools/costing-equity

Información relativa a la publicación

Responsabilidad sobre el contenido:

© IDDC Inclusive Education Task Team, 2016

Consorcio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo (IDDC, International Disability and Development Consortium)

Rue de l'Industrie 10

B-1000 Bruselas

Bélgica

www.iddcconsortium.net

Créditos de las fotografías: LIGHT FOR THE WORLD,

Alexandra Pawloff/Roeland Hoekstra,

Sightsavers International, Peter Caton/Peter Nicholls

Gráficos: Barbara Weingartshofer, www.nau-design.at

Todo el contenido y los datos son de septiembre de 2016
