



**Consejo Económico
y Social**

Distr.
GENERAL

E/CN.4/2004/45
25 de enero de 2004

ESPAÑOL
Original: INGLÉS

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS
60º período de sesiones
Tema 10 del programa provisional

**LOS DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES:
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN**

**Informe presentado por Katarina Tomasevski, Relatora Especial
sobre el derecho a la educación**

Resumen

Este es el sexto y último informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación. Cuando se estableció su mandato en 1998, los objetivos fundamentales eran aumentar la visibilidad del derecho a la educación y eliminar los obstáculos y las dificultades para su realización, lo cual ha resultado una tarea imposible porque los obstáculos y las dificultades para llevar a cabo su mandato han aumentado considerablemente cada año. En el escrito de queja que digirió el 15 de octubre de 2003 a la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos y al que aún no se ha dado respuesta, la Relatora Especial se refirió a sus iniciativas para aumentar la visibilidad del derecho a la educación. Así pues, su recomendación a la Comisión es que no renueve el mandato sobre el derecho a la educación.

El informe abarca tres áreas sustantivas: los obstáculos financieros para la realización del derecho a la educación, la eliminación de la discriminación por motivos de sexo en la educación y mediante la educación, y los contenidos de la educación. Puesto que la limitada extensión del presente informe sólo permitía exponer brevemente esas cuestiones, la Relatora Especial presentará los resultados de su labor durante el 60º período de sesiones de la Comisión.

En el desempeño de sus funciones, la Relatora Especial ha dado prioridad a las preocupaciones de la Comisión sobre los obstáculos financieros para la realización del derecho a la educación. En repetidas ocasiones ha señalado a la atención de la Comisión la doble condición jurídica de la educación: como derecho y como servicio que es objeto de comercio. Recientemente llevó a cabo un examen mundial del cobro de derechos de matrícula en la enseñanza primaria, que le permitió comprobar que en 91 países ni siquiera esa enseñanza es gratuita. En el presente informe figura un cuadro donde se resumen los resultados de dicho examen. Se presentará más información durante el 60º período de sesiones de la Comisión.

El presente informe se centra en las cuestiones de género, con especial hincapié en la necesidad de formular estrategias multisectoriales para la educación de las niñas, ya que muchos obstáculos radican en sectores distintos del de la educación. Los obstáculos más comunes -el matrimonio y el embarazo-, señalados en los informes presentados por los gobiernos en virtud de los tratados de derechos humanos, se presentan en forma de cuadro. Esos obstáculos ponen de manifiesto otra cuestión fundamental para la eliminación de la discriminación por motivos de sexo: el acceso a la educación sexual.

El presente informe concluye con un resumen de las enseñanzas extraídas en los últimos cinco años del mandato. Su mensaje principal es la necesidad urgente de una aportación sustantiva en materia de derechos humanos por los agentes de las Naciones Unidas en cuyo nombre figura la expresión "derechos humanos". Resulta desalentador comprobar que las estadísticas sobre la educación se repiten con demasiada frecuencia sin un respaldo analítico basado en conocimientos técnicos en materia de derechos humanos a pesar de que éstos son necesarios para aprovechar las oportunidades existentes de incorporar esas cuestiones en las estrategias de educación mundiales, regionales y nacionales. La incorporación de las cuestiones de derechos humanos es un complemento importante de la atención que se presta a nivel mundial a los medios de educación apropiados (para que los niños comiencen y terminen la enseñanza primaria), ya que supone plantear la siguiente pregunta: ¿educación para qué?

ÍNDICE

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
INTRODUCCIÓN	1	4
I. PRESENTACIÓN SUCINTA DE LAS PRINCIPALES ACTIVIDADES Y ACONTECIMIENTOS EN 2003-2004.....	2 - 7	4
II. EXCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN POR MOTIVOS ECONÓMICOS	8 - 28	6
A. Derechos frente a poder adquisitivo	11 - 18	8
B. El cobro de derechos de matrícula en la educación primaria ..	19 - 28	11
III. LA FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN: ¿AUMENTAR O ELIMINAR LA DESIGUALDAD?	29 - 42	15
A. Las niñas y las escuelas	31 - 34	16
B. Acceso a la educación sexual	35 - 42	18
IV. LOS CONCEPTOS ERRÓNEOS: UN OBSTÁCULO PERSISTENTE	43 - 57	22
A. La escolarización como mero medio, y no como finalidad de la educación	46 - 49	22
B. La escolarización puede resultar mortal	50 - 52	24
C. La educación puede ser una barrera o un puente entre personas y comunidades	53 - 54	25
D. ¿Segregación o integración, trato idéntico o preferente?	55 - 57	26

INTRODUCCIÓN

1. En la introducción del presente informe es preciso reiterar el comienzo del anterior informe anual de la Relatora Especial (E/CN.4/2003/9, párr. 1), ya que sus condiciones de trabajo han empeorado aún más en el último año. Ha seguido trabajando sin ayuda alguna y los fondos propios que ha tenido que invertir para llevar a cabo su mandato han aumentado hasta superar los 18.000 dólares. El 15 de octubre de 2003 presentó un escrito de queja a la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH), y del 6 al 16 de noviembre de 2003 formuló objeciones a la tramitación del informe sobre el desempeño de su mandato. Hasta la fecha de preparación del presente informe no se había producido ninguna respuesta a su escrito, y la Relatora Especial informará de las medidas de seguimiento en su informe oral a la Comisión. Así pues, la Relatora Especial recomienda a la Comisión de Derechos Humanos que no renueve el mandato sobre el derecho a la educación.

I. PRESENTACIÓN SUCINTA DE LAS PRINCIPALES ACTIVIDADES Y ACONTECIMIENTOS EN 2003-2004

2. Muchos agentes mundiales, regionales y nacionales, así como gobiernos, han reconocido que la incorporación de los derechos humanos es un principio fundamental de la cooperación internacional aplicable en todos los sectores, disciplinas y profesiones. Por lo tanto, la Relatora Especial ha intensificado su cooperación con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), especialmente en la preparación del Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo 2003/04, que se publicó el 6 de noviembre de 2003. La integración de los derechos humanos en el marco analítico para el seguimiento a nivel mundial de las políticas y medidas encaminadas a lograr la educación para todos representa un cambio satisfactorio. La base analítica de ese marco de seguimiento ilustra los beneficios que supone la aplicación de criterios interdisciplinarios y destaca las ventajas de un enfoque de derechos humanos en la evaluación de los progresos y en el "fortalecimiento de la rendición de cuentas"¹.

3. El tema fundamental durante el mandato de la Relatora Especial ha sido la rendición de cuentas, que traslada a la práctica la correspondencia entre las garantías de los derechos humanos y las consiguientes obligaciones de los gobiernos. El llamamiento hecho por la Comisión en su resolución 2003/18 para que se efectuaran aportaciones y recomendaciones al grupo de trabajo de composición abierta sobre la elaboración de un protocolo facultativo del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha brindado a la Relatora Especial una oportunidad apropiada para preparar una síntesis de la jurisprudencia nacional e internacional sobre el derecho a la educación, que constituirá su aportación a dicho grupo de trabajo.

4. La Relatora Especial llevó a cabo dos misiones en 2003. La primera de ellas, a la República Popular de China (E/CN.4/2004/45/Add.1), tuvo lugar del 10 al 19 de septiembre.

¹ Comité Ministerial Conjunto de las Juntas de Gobernadores del Banco y del Fondo para la Transferencia de Recursos Reales a los Países en Desarrollo (Comité para el Desarrollo), Global Monitoring of Policies and Actions for Achieving the MDGs and Related Outcomes: Implementation Report, DC2003-0013, 15 de septiembre de 2003, párr. 22.

Su segunda misión fue a Colombia (E/CN.4/2004/45/Add.2), del 1º al 10 de octubre. Aunque los países que visitó son diferentes desde cualquier punto de vista, sus problemas respecto de la realización del derecho a la educación son similares y ponen de manifiesto algunos de los obstáculos fundamentales para su realización:

- a) La prioridad otorgada al gasto militar en las asignaciones presupuestarias y, como consecuencia, la insuficiente inversión en la educación, lo cual va en contra del objeto básico de la normativa internacional de derechos humanos, que establece la necesidad de dar prioridad a la realización de esos derechos. Más allá de la retórica de los gobiernos, las asignaciones presupuestarias indican cuáles son sus verdaderas prioridades. Las recomendaciones internacionales para modificar las políticas presupuestarias que obstaculizan la realización del derecho a la educación se basan en un consenso mundial. Como ejemplos de este consenso cabe citar la recomendación de la UNESCO de destinar a la educación como mínimo el 6% del producto interno bruto (PIB) y el hincapié hecho por el Banco Mundial en el efecto negativo de los gastos no productivos, como el gasto militar, para la reducción de la pobreza². Como en los países visitados la inversión en la educación no responde a la necesidad de lograr un resultado preestablecido, como velar por la educación de calidad para todos los niños, la insuficiencia de recursos ha conducido al cobro de derechos de matrícula en la enseñanza obligatoria en ambos países. Además, la falta de una estrategia para eliminar el cobro de esos derechos en la enseñanza primaria en ambos países es contraria al siguiente principio de la estrategia internacional de educación: "En el marco de las negociaciones sobre la financiación, una de las prioridades será garantizar la supresión de los derechos de matrícula o gastos de escolarización"³. Como consecuencia del cobro de esos derechos en China y en Colombia -o en cualquier otro país-, los pobres quedan excluidos de la educación; esta cuestión se aborda en la sección II del presente informe.
- b) En ambos países, las estadísticas no abarcan a todos los niños que no asisten a la escuela aunque por su edad deberían recibir la enseñanza obligatoria, sino sólo a los que cumplen los requisitos de los reglamentos administrativos. Como ha observado anteriormente la Relatora Especial (E/CN.4/2003/9, párr. 23, y E/CN.4/2002/60, párrs. 31 a 34), la obligación de tener una partida de nacimiento o un certificado de residencia para matricularse en la escuela niega a los niños su derecho a la educación. En China, los niños que son migrantes internos y los que exceden del máximo de hijos permitido constituyen un motivo particular de preocupación. Del mismo modo, los niños desplazados internamente representan un gran problema en Colombia debido a que no aparecen en las estadísticas y a que en la práctica muchos de ellos no pueden comenzar y terminar los estudios.
- c) La Relatora Especial examinó durante ambas misiones la orientación y los contenidos de la educación desde el punto de vista de la indivisibilidad de los

² Directriz Operacional (OD) 4.15 del Banco Mundial, en su forma revisada de 1993.

³ Educación para todos: una estrategia internacional para aplicar el Marco de Acción de Dakar sobre la Educación para Todos, abril de 2002, pág. 16.

derechos humanos. El fenómeno del desempleo de los graduados en ambos países indica la falta de vínculos intersectoriales -entre la educación y el empleo- y la insuficiente incorporación de los derechos humanos, cuya integración en la educación pública requiere una revisión exhaustiva de todo el programa de estudios. Además, la Relatora Especial concluyó que una razón importante para la deserción escolar era que a los niños no les gustaba la educación que recibían. El hecho de que muchos niños a los que se les preguntó si les gustaba la escuela -algunas veces es así- respondieran negativamente, debería invitar a la reflexión a los responsables de la educación.

5. Atendiendo a la petición de la Comisión de poner de relieve los obstáculos que impidan desempeñar los mandatos sobre cuestiones temáticas (resolución 2002/84, párr. 6), la Relatora Especial observó en su anterior informe anual los obstáculos que había encontrado en los casos de Etiopía y de Turquía (E/CN.4/2003/9, párr. 30). Esos obstáculos no se han reducido desde entonces, lo cual refuerza la recomendación de la Relatora Especial de que no se renueve el mandato sobre el derecho a la educación.

6. La Relatora Especial ha seguido intentado superar esos obstáculos y, con respecto a Etiopía, remitió una carta de fecha 6 de julio de 2003 a los Estados Unidos de América, que figuran entre los principales donantes para el fomento de la educación en Etiopía. En esa carta, enviada después de la misión que realizó a los Estados Unidos (E/CN.4/2002/60/Add.1), al igual que en otra anterior, de fecha 28 de octubre de 2002, la Relatora Especial pidió información sobre la realización práctica del compromiso de incorporar los derechos humanos en todos los programas de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). Cuando acabó de redactar el presente informe la Relatora Especial no había recibido respuesta alguna. Una vez efectuado el correspondiente seguimiento comunicará los resultados a la Comisión en su informe oral.

7. La Relatora Especial remitió seis cartas al Gobierno de Turquía tras su misión en el país en febrero de 2002 (E/CN.4/2002/60/Add.2). Hasta la fecha no ha recibido ninguna respuesta, lo cual le ha impedido llevar a cabo su mandato y eliminar los graves obstáculos para la realización del derecho a la educación en Turquía, tanto los que observó durante su misión como los que se señalaron a su atención una vez concluida la misión. Teniendo presente que la Comisión de Derechos Humanos asigna prioridad a la integración de los derechos humanos en la cooperación internacional, la Relatora Especial remitió una carta de fecha 8 de septiembre de 2003 a la Presidencia italiana de la Unión Europea interesándose por las posibilidades de destacar más la importancia del derecho a la educación en la cooperación entre la Unión Europea y Turquía. Hasta la fecha no se ha recibido respuesta alguna. La Relatora Especial efectuará un seguimiento de la carta y comunicará los resultados a la Comisión en su informe oral.

II. EXCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN POR MOTIVOS ECONÓMICOS

8. Uno de los principales motivos para incluir la educación entre los derechos humanos era que su realización no dependiese del mercado libre, donde el acceso a la educación está determinado por el poder adquisitivo. Las dificultades recientes para mantener este principio han determinado un cambio en el vocabulario; el *derecho* a la educación se ha sustituido por el *acceso* a la educación y la obligación de los gobiernos de velar por que al menos la enseñanza

obligatoria sea *gratuita* se ha atenuado colocando la palabra *gratuita* entre comillas (educación "gratuita"). Esas variaciones lingüísticas tienen por objeto destacar que se debe financiar la educación, negando implícitamente que su financiación deba hacerse con cargo a recursos públicos en la medida en que se trata de un derecho individual, en particular de cada niño. La base del derecho a la educación es un sistema en el que la educación sea gratuita en los lugares donde se imparte, como ejercicio de un derecho y no en función de la capacidad de cada uno para costársela. En virtud de la normativa de derechos humanos los gobiernos tienen la obligación de financiar adecuadamente la educación para que los niños no deban pagar por su escolarización ni se les prive de ella por falta de recursos. Los niños no pueden esperar hasta que crezcan y de ahí su derecho prioritario a la educación en la normativa internacional de derechos humanos. Las consecuencias de negarles la educación en su período de crecimiento no se pueden reparar retroactivamente.

9. El consenso es cada vez mayor en todo el mundo sobre la necesidad de que la educación no suponga costo alguno para sus destinatarios y se financie con fondos públicos, aunque sólo en el caso de la enseñanza primaria. El Banco Mundial ha cambiado su postura y ha reconocido que el logro de la escolarización universal hasta el final de la enseñanza primaria es una obligación de los gobiernos nacionales y que en todos los países los niños que no asisten a la escuela son los que disponen de menos recursos para contribuir a sufragar los costos de la educación⁴.

10. El control del vocabulario es un arma, no una cuestión de estilo. La expresión "acceso a la educación" difumina la diferencia entre una educación gratuita y una educación accesible sólo mediante el pago de un derecho de matrícula; esta diferencia es esencial desde la perspectiva de los derechos humanos porque el libre comercio no contempla ninguna salvaguardia para los derechos de los pobres. La expresión preferida por los economistas, a saber, el "acceso a la educación", reforzada por la idea de una educación no gratuita, o "gratuita", o el uso del término "equidad" en lugar de la igualdad, hace recordar las palabras de John Maynard Keynes sobre la poderosa influencia de los economistas aun cuando se equivocan, así como las de Paul Samuelson sobre la irrelevancia de las garantías constitucionales cuando éstas entran en conflicto con las recetas de los libros de texto de economía. No existe ningún plan de estudios para economistas en el que se les imparta educación en materia de derechos humanos, o al menos la Relatora Especial no ha encontrado ninguno tras una larga búsqueda. Es evidente que debería existir; la experiencia de la Relatora Especial indica que en ninguna escuela de economía se enseña ni la normativa internacional de derechos humanos ni las razones económicas que la sustentan y que los economistas que elaboran las estrategias de educación o de desarrollo en general no reciben formación alguna en materia de derechos humanos. El precio de la falta de un vocabulario compartido entre la economía y los derechos humanos es la falta de diálogo, imposible sin un idioma común. En su primer informe anual (E/CN.4/1999/49, párrs. 12 a 19), la Relatora Especial señaló la necesidad de crear un vocabulario para la educación que fuera compartido y estuviera basado en los derechos. Ello sigue siendo un problema constante para la Comisión de Derechos Humanos, los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos y la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.

⁴ *Achieving Universal Primary Education by 2015: A Chance for Every Child*, B. Bruns, A. Mingat y R. Rakotomalala (eds.), Banco Mundial, Washington DC, 2003, pág. 81.

A. Derechos frente a poder adquisitivo

11. En el plano internacional, la garantía de la educación obligatoria y gratuita se vinculó a la eliminación del trabajo infantil en 1921, hace más de 80 años. La base teórica era -y sigue siendo- que garantizar el derecho a la educación abría la puerta a otros derechos, mientras que negarlo llevaba a su vez a negar otros derechos humanos y a perpetuar la pobreza. Desde el punto de vista económico, la base teórica era -y sigue siendo- que la inversión en la educación debe corresponder a los gobiernos porque produce rendimientos económicos a largo plazo. Además, la educación no consiste sólo, y ni siquiera principalmente, en transmitir unos conocimientos y aptitudes, sino que es un bien público porque representa la forma más extendida de socialización institucionalizada de los niños. La base económica del derecho a la educación sigue siendo importante porque la negación de ese derecho conduce a la exclusión del mercado laboral, que a su vez causa la exclusión de la seguridad social. Cuando la negación de los derechos humanos produce pobreza, como suele ocurrir en el caso de las niñas y las mujeres, la reparación pasa necesariamente por la afirmación y aplicación de esos derechos, empezando por el derecho a la educación.

12. La determinación de los obstáculos financieros en la educación es el primer paso fundamental para su eliminación. Los padres no pueden garantizar la educación de sus hijos si no pueden permitirse el gasto, y si los padres no pueden enviar a sus hijos a la escuela, los niños quedan privados de la educación. Si no hay padres, o si éstos son irresponsables, el gobierno tiene que actuar *in loco parentis* para que los niños no se vean obligados a buscarse su propio sustento desde una edad temprana en contra de la noción misma de los derechos del niño. Ni los padres ni los gobiernos pueden garantizar la educación para todos los niños si carecen de los medios suficientes. Así pues, la normativa internacional de derechos humanos exige la realización progresiva del derecho a la educación y otorga prioridad a la cooperación internacional con ese objeto.

13. Sin embargo, como la Relatora Especial ha observado en sus anteriores informes anuales (E/CN.4/2003/9, párrs. 18 y 19, E/CN.4/2002/60, párrs. 19 a 21, E/CN.4/2001/52, párrs. 55 a 59, E/CN.4/2000/6, párrs. 70 y 71), la educación adquirió una condición jurídica doble y mutuamente contradictoria cuando en los años noventa se convirtió en un servicio objeto de comercio. La enseñanza primaria y obligatoria sigue siendo un servicio público en la mayoría de los países, aunque en muchos no sea gratuita, mientras que en los otros niveles la educación no es un derecho en la mayoría de los países, sino un servicio que se vende y se compra a un precio determinado. Los compromisos asumidos en el marco del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) han confirmado el derecho de los gobiernos a preservar la enseñanza obligatoria como servicio público gratuito y el correspondiente derecho individual. La lista de compromisos en materia de educación asumidos en el marco del AGCS, ordenados por países y subsectores de la educación, figura en el sitio www.right-to-education.org. El consenso internacional cada vez mayor⁵ sobre la necesidad de que todos los niños concluyan

⁵ Las similitudes entre los objetivos de desarrollo del Milenio y los programas de la Educación Para Todos (EPT) reflejan el consenso internacional para lograr antes de 2015 que todos los niños terminen la educación primaria y que se supriman las disparidades entre los sexos en la educación. Lamentablemente, otras iniciativas de la EPT, como la prolongación de la educación para todos de manera que abarque la educación primaria y

la educación primaria asigna prioridad a la educación como servicio público gratuito, pero sólo se refiere a la primera fase de la escolarización, con lo cual se niega implícitamente el derecho a la educación secundaria y universitaria.

14. El silencio sobre la duración de la escolarización en los sistemas educativos de todo el mundo es una tendencia particularmente preocupante, ya que la "enseñanza primaria" puede llegar a definirse como una escolarización de sólo tres años. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) determinó en 1921 que la escolarización concluía a los 14 años, coincidiendo con la edad mínima para trabajar, y en 1946 elevó esa edad hasta los 16 años. La Relatora Especial ha observado previamente (E/CN.4/2003/9, párr. 12) que los niños que terminan la escuela primaria con edades tan tempranas como 10 ó 12 años se quedan sin ningún derecho que los ampare, ya que no se hace ninguna mención a su derecho a la educación secundaria y a la vez son demasiado jóvenes para trabajar o casarse. En el último decenio no se ha hecho referencia al derecho a la educación secundaria y universitaria en los documentos internacionales sobre estrategia en materia de educación, como tampoco en las resoluciones recientes de la Comisión de Derechos Humanos, con lo cual ese derecho corre el peligro de caer en el olvido y de transformarse plena y definitivamente en servicios objeto de comercio.

15. Para conseguir la incorporación de los derechos humanos es necesario resolver los conflictos entre la normativa internacional en esa esfera y el derecho mercantil internacional, así como ampliar el estado de derecho para que abarque las estrategias macroeconómicas, fiscales y educativas. En el plano nacional, se aplica una política de solidaridad basada en la obligación de pagar impuestos con cargo a los cuales se financia normalmente la educación. Internacionalmente, la universalidad del derecho a la educación se basa en la cooperación internacional para igualar las oportunidades de ejercer ese derecho mediante la aportación de recursos complementarios a los países, las comunidades y las familias pobres. La ayuda para la educación, estimada en 1.450 millones de dólares anuales para la enseñanza primaria⁶, es minúscula, mientras que la destinada a los otros niveles de educación corre el peligro de desaparecer totalmente.

16. Las obligaciones de los gobiernos en materia de derechos humanos se basan en la premisa de que la educación es un bien común y de que la escolarización institucionalizada es un servicio público. Para que exista un compromiso internacional de lograr la realización del derecho a la educación, todos los gobiernos deben asumir obligaciones en materia de derechos humanos, tanto individual como colectivamente. La educación como derecho humano universal entraña la asunción por los gobiernos de obligaciones a nivel nacional e internacional. Cada Estado tiene la obligación de velar por que los derechos humanos se respeten efectivamente en su territorio. Las estrategias internacionales en materia de educación, las políticas económicas o fiscales, el derecho mercantil internacional o las campañas de lucha contra el terrorismo pueden limitar -y no aumentar- la capacidad y la voluntad de los gobiernos para garantizar el derecho a la

la primera etapa de la educación secundaria (bajo el nombre de "educación básica") no han suscitado un consenso internacional similar.

⁶ Education for All Fast Track: The No-Progress Report, Global Campaign for Education Briefing Paper, 11 de septiembre de 2003, disponible en el sitio www.campaignforeducation.org/_html/news/welcome/frameset.shtml.

educación. De ahí la necesidad de incorporar los derechos humanos. Sin embargo, es sabido que tendemos a actuar mejor *a posteriori* que *a priori*, y gran parte de la labor en la esfera de derechos humanos consiste en tratar de reparar las violaciones retroactivamente.

17. Es fundamental efectuar un análisis de la pobreza basado en los derechos para determinar los casos en que ésta es consecuencia de violaciones y denegaciones de los derechos humanos. En esos casos, la aportación de fondos adicionales es una condición necesaria pero insuficiente. Por sí sola no puede propiciar mejoras sostenibles. Es preciso efectuar una reforma jurídica y aplicarla eficazmente a fin de establecer y salvaguardar la igualdad de derechos para todos. El compromiso de revisar todas las legislaciones nacionales para eliminar antes de 2005⁷ las disposiciones discriminatorias y colmar las lagunas legislativas que dejan a mujeres y niñas sin la protección de sus derechos, puede ser un instrumento importante para el cambio si se aplica eficazmente y cuenta con el apoyo internacional necesario. Evidentemente, las garantías jurídicas han de ir acompañadas de las correspondientes presupuestarias. El proceso de descentralización puede agravar la desigualdad en el disfrute del derecho a la educación al traspasar a las comunidades o familias locales pobres la responsabilidad de financiar la educación: en muchos países, la descentralización ha consistido en que los ministerios han podido deshacerse de obligaciones no deseadas traspasándoselas a organismos descentralizados sin facilitarles los recursos correspondientes⁸. Hacer responsables a las familias y las comunidades de la financiación de la educación aumenta las diferencias entre los ricos y los pobres. Al igual que muchos otros fenómenos, éste afecta de manera visiblemente diferente a las personas de uno u otro sexo. El Líbano ha resumido de la siguiente manera la importancia de la educación pública gratuita para las niñas:

"Conviene destacar, no obstante, que existe una relación entre la preponderancia de las mujeres sobre los hombres y la educación gratuita, ya que las mujeres son más numerosas que los hombres en la educación pública en particular (y la mayoría de ellas provienen de familias de bajos ingresos). En contraste, hay una proporción mayor de hombres en la educación privada (y la proporción de los que provienen de familias con ingresos medios o altos es notablemente superior a la que se observa en la educación pública). Ello indica que los hombres tienen preferencia sobre las mujeres cuando la familia debe pagar derechos de matrícula por la educación de sus hijos. Así pues, el alto coste de la educación y la función cada vez menos importante de la educación pública puede significar en la práctica una discriminación contra las mujeres, así como el quebrantamiento del principio de igualdad de oportunidades educativas para ambos sexos." (CRC/C/70/Add.8, párr. 209)

18. Para romper el círculo vicioso de la pobreza agravada por la exclusión de la educación, los gobiernos, individual y colectivamente, deben dar prioridad a la financiación igualitaria de la educación, tanto a nivel nacional como internacional. Puesto que las mujeres son las más

⁷ Resolución S-23/3 de la Asamblea General, titulada "Nuevas medidas e iniciativas para la aplicación de la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing", párrafo 68, apartado b).

⁸ P. Whitacre, *Education Decentralization in Africa as Viewed through the Literature and USAID Projects*, Washington DC, Academy for Education Development and USAID, enero de 1997, pág. 5.

afectadas por la falta o la degradación de los servicios públicos, las decisiones sobre la educación como servicio público gratuito o su inclusión entre los servicios objeto de comercio libre tienen consecuencias positivas o negativas para la igualdad entre hombres y mujeres.

B. El cobro de derechos de matrícula en la educación primaria

19. La educación, como instrumento fundamental para la reducción de la pobreza, es incompatible con el cobro de derechos de matrícula, que impiden el acceso de los niños pobres a la educación por falta de recursos, lo cual les impide salir de la pobreza. Paradójicamente, en muchos países la educación debería ser gratuita y obligatoria para todos los niños, pero los que carecen de recursos no pueden gozar de ese derecho, cuya realización se reduce al acceso a la educación para los que pueden pagar. Cada vez es mayor el consenso internacional sobre la necesidad de suprimir los derechos de matrícula⁹ como estrategia clave para fomentar la educación de las niñas, ya que el cobro de esos derechos las perjudica más que a los niños. En consonancia con este cambio de actitud, la Relatora Especial está estudiando medios de facilitar su supresión y cuando intervenga en el 60º período de sesiones de la Comisión informará sobre los resultados de sus actividades en curso a este respecto. La primera parte de esas actividades consistió necesariamente en determinar la incidencia y prevalencia de los derechos de matrícula y de otros obstáculos financieros en la enseñanza primaria y sus efectos negativos en los derechos humanos, lo cual supuso renovar el compromiso de velar por su gratuidad (E/CN.4/2003/9, párrs. 7 a 9). En la segunda parte, que aún no se ha llevado a cabo, será preciso formular una definición apropiada del concepto de "derechos de matrícula" para que abarque todas sus modalidades, determinar la duración y calidad de la educación a la que el niño tiene derecho y establecer la obligación de que se supriman todos los obstáculos financieros.

20. Los debates en curso sobre los derechos de matrícula y las iniciativas para suprimirlas han revelado la importancia de establecer definiciones precisas. Por ejemplo, en algunos casos su supresión es sólo nominal, ya que se suelen sustituir por tasas en concepto de corrección de los deberes o de utilización de los pupitres. En otros casos, el gobierno central ordena a las escuelas que no cobren esos derechos pero no les proporciona los fondos necesarios para la educación de los niños, de manera que su cobro se mantiene bajo el disfraz de las llamadas "contribuciones financieras voluntarias". La intensa actividad que la Relatora Especial lleva a cabo para recabar información fidedigna sobre lo que se cobra realmente tiene por objeto abordar este problema especificando de la manera más precisa posible los obstáculos financieros que impiden a los niños el disfrute de su derecho a la educación.

21. La educación en tanto que derecho de cada niño requiere una definición de su duración garantizada en consonancia con sus otros derechos, en especial con respecto al trabajo, el matrimonio o el servicio militar. La obligación jurídica internacional de facilitar una educación obligatoria y gratuita a todos los niños es incompatible con la limitación de la educación a sólo tres o seis años de enseñanza primaria, que obliga a los niños a dejar la escuela a la edad de 9 ó 12 años. Es notorio que, hoy en día, la educación no es ni gratuita ni obligatoria para muchos niños del mundo, pero no se reconoce suficientemente que la enseñanza primaria puede ser demasiado corta para considerar realizado el derecho a la educación. La Relatora Especial

⁹ Banco Mundial, *Gender Equality & the Millennium Development Goals*, Washington DC, 4 de abril de 2003, pág. 13.

ya ha tenido ocasión de observar que existen diferencias importantes entre la duración efectiva de la enseñanza primaria y la duración de la educación obligatoria que establece la ley (E/CN.4/2000/6, párrs. 46 a 48). Esas diferencias han aumentado considerablemente porque en las estrategias internacionales en materia de educación no se hace referencia a la necesidad de que la educación sea obligatoria, mientras que el apoyo internacional para alcanzar los objetivos de desarrollo del Milenio o los objetivos de la Educación Para Todos se limitan a la enseñanza primaria.

22. Desde el comienzo de este milenio ha surgido un consenso internacional sobre la necesidad de que la enseñanza primaria sea gratuita. Hasta la fecha, la aplicación del concepto de gratuidad ha consistido, a nivel internacional, en determinar y suprimir los gastos directos (con frecuencia llamados "derechos que paga el usuario") que impiden a los niños pobres el acceso a la escuela y, en América Latina, en ofrecer a las familias pobres incentivos financieros para que envíen a sus hijos a la escuela y los mantengan en ella, haciendo frente así a los costos de oportunidad de la escolarización¹⁰. Esos dos tipos de obstáculos financieros ponen de manifiesto la necesidad de una definición amplia para determinar cuál debe ser el significado de la educación gratuita en la práctica.

23. La muy citada promesa formulada en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar en 2000, de que "ningún país que se comprometa seriamente con la educación para todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta"¹¹ puso de manifiesto el obstáculo que supone la falta de recursos suficientes en los países. De hecho, ese obstáculo se menciona a menudo en los informes que los gobiernos presentan en virtud de los tratados de derechos humanos que garantizan el derecho a la educación. Como en la mayoría de los países son los gobiernos locales -y no el Estado- los que deben financiar la enseñanza primaria, la atención ha de centrarse en las comunidades locales y las familias, así como en los niños que viven sin padres, ya se trate de niños de la calle o de huérfanos por el SIDA. A menudo es el gobierno central quien, en los informes ya mencionados o en los documentos de estrategia de lucha contra la pobreza (DELP), determina cuáles son los obstáculos financieros que es preciso suprimir para universalizar la educación primaria. La información consignada en dichos informes, así como en los DELP y los informes de los gobiernos presentados en el marco del Programa de Educación Para Todos, constituyó la principal fuente de datos para el examen mundial que llevó a cabo la Relatora Especial sobre el cobro de derechos de matrícula en la enseñanza primaria. A estos efectos se encargó la realización de un estudio general titulado "School fees as hindrance to universalizing primary education" (Los derechos de matrícula: un obstáculo para la educación primaria universal). Las conclusiones de la Relatora Especial se resumen en el cuadro 1 *infra*. La Relatora Especial agradecerá toda adición o corrección a la información que ha podido compilar y verificar porque es fundamental determinar con la mayor precisión posible los obstáculos financieros para la universalización de la educación primaria.

¹⁰ S. Morley y D. Coady, *From Social Assistance to Social Development: Targeted Education Subsidies in Developing Countries*, Center for Global Development and International Food Policy Research Institute, Washington DC, agosto de 2003.

¹¹ Marco de Acción de Dakar, párr. 10.

Cuadro 1

Países en los que se cobran derechos de matrícula en la enseñanza primaria pública, por regiones

África	Asia	Europa oriente y Asia central	América del Sur y el Caribe	Oriente Medio y África septentrional
Angola	[Bangladesh]	Armenia	Colombia	Djibouti
Benin	Bhután	Azerbaiyán	Granada	Egipto
Burkina Faso	Camboya	Bosnia y Herzegovina	Haití	Emiratos Árabes Unidos
Burundi	China	Bulgaria	Jamaica	Israel
[Camerún]	Fiji	Federación de Rusia	Nicaragua	Líbano
Chad	Filipinas	Georgia	Paraguay	[Qatar]
Congo	[India]	Kirguistán	Perú	Sudán
Côte d'Ivoire	Indonesia	la ex República Yugoslava de Macedonia	San Vicente y las Granadinas	Yemen
Eritrea	Malasia	República de Moldova	Santa Lucía	
Etiopía	Maldivas	Serbia y Montenegro	Suriname	
Gabón	Mongolia	Tayikistán	Trinidad y Tabago	
[Gambia]	Myanmar	Turquía		
Ghana	Nepal	Ucrania		
Guinea	Pakistán	Uzbekistán		
Guinea-Bissau	Papua Nueva Guinea			
Guinea Ecuatorial	República Democrática Popular Lao			
[Kenya]	Singapur			
Lesotho	Vanuatu			
Liberia	Viet Nam			
Madagascar				
Mali				
Mauritania				
Mozambique				
Namibia				
Níger				
[Nigeria]				
República Centroafricana				
República Democrática del Congo				
[República Unida de Tanzania]				
Rwanda				
[Senegal]				
Sierra Leona				
Sudáfrica				
Sudán				
Swazilandia				
Togo				
[Uganda]				
[Zambia]				
Zimbabwe				

Fuente: K. Tomasevski, "School fees as hindrance to universalizing primary education".

Nota: Figuran entre corchetes los nombres de los países cuyos Gobiernos se han comprometido a suprimir los derechos de matrícula.

24. El principio de que la enseñanza primaria debe ser gratuita para el niño ha generado un gran consenso, pero el de tampoco suponga tampoco ningún gasto para sus padres dista mucho de haberlo generado. Una razón de la falta de consenso internacional sobre la obligación de los gobiernos de velar por la educación gratuita es la responsabilidad primaria -financiera y de cualquier otro tipo- de los padres respecto de sus hijos. Otra razón es que la obligación de los gobiernos de garantizar la educación para todos los niños en edad escolar no conlleva su monopolio sobre la educación. Al contrario, la elección de los padres sobre la educación de sus hijos forma parte de la normativa internacional de derechos humanos. En teoría, esa elección debería ser libre en todos los sentidos de la palabra, incluida la elección entre diferentes tipos de escuelas financiadas con recursos públicos. En la práctica, la libertad de elección es exclusiva de los padres ricos, ya que sólo ellos disponen de los recursos necesarios para ejercerla.

25. Los derechos de matrícula imponen a los padres la obligación de financiar la educación de sus hijos, que debería ser pública y gratuita. Esto significa que los hijos de padres pobres se ven privados de la educación. Además, el triste hecho de que muchos niños tienen que trabajar para sufragar los gastos de su propia educación primaria permanece envuelto en un halo de silencio. En los países en que la educación se financia mediante los impuestos generales del Estado, la obligación de contribuir financieramente al costo de la enseñanza primaria se reparte entre toda la población, salvo en el caso de los más pobres, que por su bajo nivel de ingresos no tributan. En los países en que se cobran tasas en la escuela primaria no se suele eximir del pago a los más pobres. En los países en que se cobran derechos de matrícula por la enseñanza primaria, es frecuente que las personas que son demasiado pobres para pagarlos también tengan obligaciones fiscales. En los casos en que en principio se prevén exenciones, su tramitación resulta demasiado engorrosa o humillante, o su administración es demasiado costosa. Además, el cobro de derechos en la enseñanza pública primaria ha difuminado los límites entre la educación pública y la privada.

26. Los derechos de matrícula suelen abarcar la inscripción, la enseñanza y los exámenes. En los casos en que la enseñanza es gratuita, se cobran tasas por la utilización de las instalaciones y el material didáctico (como laboratorios, computadoras o equipo deportivo), por las actividades extraescolares (como excursiones o deportes) o, en general, para complementar los sueldos de los maestros o el mantenimiento de la escuela. Esas tasas representan una carga considerable porque se agregan a todos los demás costos de la educación. Además de las tasas escolares bajo formas diferentes, entre los gastos directos se encuentran el costo de los libros de texto (cuando no se distribuyen gratuitamente, como en algunos países, o no se subvencionan a su adquisición, como en muchos otros), los útiles escolares (cuadernos, libretas, plumas y lápices), el transporte (que en unos pocos países es gratuito), las comidas (también gratuitas en algunos países, a veces como incentivo para que los padres envíen a sus hijos a la escuela), así como los uniformes escolares cuando son obligatorios o representan una costumbre cuya inobservancia afectaría a los niños que no lo llevaran. Esos gastos pueden ser prohibitivamente altos e impedir que los niños se matriculen o terminen sus estudios. Además, todos los informes presentados por los gobiernos en virtud de los tratados de derechos humanos coinciden en señalar que los derechos de matrícula determinan una exclusión económica que afecta mucho más a las niñas que a los niños.

27. La distribución de las prácticas seguidas en materia de derechos de matrícula demuestra que guardan más relación con la pobreza que con la adopción de determinadas políticas. No se ha observado la existencia de estos derechos en los 34 miembros de la Organización de

Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), como tampoco en los de la Unión Europea (UE) y la Asociación Europea de Libre Intercambio (AELI)¹². Como demuestra el cuadro 1, se cobran derechos de matrícula en 91 países y esa práctica está particularmente extendida en África y Asia. Los informes presentados por los gobiernos en virtud de los tratados de derechos humanos, de los que procede la mayor parte de esa información, hacen referencia constantemente a su incapacidad -y no a su falta de voluntad- para establecer o reimplantar la educación gratuita para todos los niños en edad escolar. Las referencias frecuentes en esos informes a los programas de ajuste estructural, la austeridad fiscal y la recesión económica demuestran la discordancia en las estrategias internacionales que se basan en los derechos y las que no los toman en consideración.

28. La exclusión de la educación como consecuencia de la pobreza pone de relieve la imposibilidad de reducir su incidencia mediante la educación en el caso de las personas que son demasiado pobres para sufragar su costo. Esto indica que es necesario asumir con urgencia un amplio compromiso internacional que permita suprimir los derechos de matrícula. Una referencia fundamental a este respecto es el número cada vez mayor de países que están reimplantando la enseñanza primaria gratuita con el cambio de milenio, lo cual se ve respaldado por la difusión de las garantías jurídicas del derecho a la educación a nivel internacional. Esta tendencia puede contribuir a que se vuelva a aplicar en todo el mundo el modelo original, que se basa en los derechos y promueve la realización progresiva del derecho a la educación.

III. LA FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN: ¿AUMENTAR O ELIMINAR LA DESIGUALDAD?

29. El derecho a la educación invalida la dicotomía de los derechos humanos que separa los derechos civiles y políticos de los derechos económicos, sociales y culturales, ya que los engloba a todos al afirmar y afianzar la universalidad conceptual de esos derechos negándose a aceptar que la desigualdad y la pobreza sean fenómenos ineluctables. Se han realizado progresos gracias a la aceptación casi mundial de los derechos del niño, que son por definición intersectoriales, y al compromiso de promover en el plano mundial la igualdad entre los sexos, para lo cual es necesario unificar unas categorías de derechos cuya separación resulta artificial. Es preciso adoptar medidas adicionales para elaborar y poner en práctica una estrategia integral encaminada a eliminar la discriminación por motivos de sexo en relación con el derecho a la educación y los derechos humanos en esa esfera potenciando el disfrute de todos los derechos y libertades mediante la educación. La práctica general sigue consistiendo en considerar que las mujeres son un grupo vulnerable sin abordar los problemas que las hacen vulnerables, en particular el menoscabo de sus derechos y, en consecuencia, su menor acceso a los recursos. El acceso de la mujer a la propiedad de la tierra y sus oportunidades de empleo son factores que influyen en la motivación de los padres y de las propias niñas. La prolongación de la escolarización de las niñas retrasa el matrimonio y la maternidad, reduce los nacimientos y, por ende, el número de

¹² Alemania, Australia, Austria, Bélgica, el Canadá, Chipre, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, los Estados Unidos de América, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Islandia, Irlanda, Italia, el Japón, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Nueva Zelandia, los Países Bajos, Polonia, Portugal, el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, la República Checa, la República de Corea, Suecia y Suiza.

niños que deberán ser educados en el futuro. La mayor presencia de la mujer en la política tiende a tener un efecto de propagación en todas las facetas del desarrollo. Esto quedó demostrado al examinar el cumplimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio: los países que mejor los cumplen son Suecia, Dinamarca, Finlandia, Noruega, Islandia, los Países Bajos y Alemania, entre los países desarrollados, y la Argentina, Costa Rica y Sudáfrica, entre los países en desarrollo¹³. No es una coincidencia que en todos esos países las mujeres tengan elevados niveles de representación política.

30. Con el conocimiento que da la experiencia es fácil destacar las principales características de los modelos de enseñanza que han fracasado, en los que la educación se concebía como un trampolín para conseguir un empleo garantizado en la administración pública. El lenguaje en que se impartía la enseñanza era el idioma oficial del país, la enseñanza primaria era simplemente una fase preparatoria para la educación posterior y el derecho al trabajo se definía como el acceso a un empleo vitalicio en el sector público. El fracaso de ese modelo dio lugar a fenómenos como el desempleo de graduados universitarios o la deserción escolar; esta penosa realidad indica claramente que el sistema educativo debe ser flexible. No obstante, los datos estadísticos sobre la educación se refieren únicamente a los objetivos internos de la educación, por ejemplo los resultados del aprendizaje. Para poder adaptar la educación a una realidad que cambia, es fundamental evaluar su contribución a lo que los alumnos pueden hacer una vez concluidos los estudios; los derechos humanos son un marco disponible para llevar a cabo esa evaluación. Además, la interrelación entre escuela y sociedad afecta profundamente a la educación. Cuando comienzan la escuela, los niños ya han asimilado muchos conocimientos en su familia y su comunidad. Los graduados, por su parte, llevan consigo los conocimientos, las capacidades y los valores que aprendieron en la escuela, los cuales pueden estar en conflicto con los de la sociedad.

A. Las niñas y las escuelas

31. El cambio terminológico en materia de género debe basarse en un cambio conceptual que abarque tanto las características de uno y otro sexo como las relaciones entre ellos. En la enseñanza, el problema consiste en elaborar estrategias para alcanzar la igualdad de género *en* la educación y *mediante* la educación. Por consiguiente, el criterio para evaluar los progresos ha de ser la igualdad *tanto* de las mujeres *como* de los hombres, y no simplemente la igualdad *entre* uno y otro sexo.

32. En el marco de las estrategias de desarrollo encaminadas a erradicar la pobreza a nivel mundial el derecho a la educación se ha convertido en un poderoso instrumento para incorporar los derechos humanos y la igualdad de género. Se ha afirmado universalmente que la pobreza es un obstáculo clave para el disfrute de ese derecho. Las cuestiones de género inciden claramente en la pobreza, puesto que la denegación y la violación de los derechos humanos, incluido el derecho a la educación, afecta desproporcionadamente a las niñas y a las mujeres. Como resultado de una conjunción de diferentes motivos de exclusión y discriminación, las nuevas generaciones -especialmente las niñas- quedan atrapadas en un círculo vicioso de denegación de

¹³ *Progress of the World's Women 2002: Gender Equality and the Millennium Development Goals*, Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), Nueva York, 2002, pág. 13.

los derechos en el que la falta de acceso a la educación conduce al matrimonio y la maternidad precoces, que perpetúan y aumentan la pobreza: una relación circular que es preciso romper mediante una educación basada en los derechos que permita salir de la pobreza.

33. El cuadro 2 muestra que el matrimonio y el embarazo de las niñas son un obstáculo muy generalizado para su educación. Este obstáculo sólo podrá superarse mediante una estrategia bien elaborada para cambiar las normas sociales mediante la movilización de los profesores, los padres, los líderes comunitarios y los propios alumnos.

Cuadro 2

**Principales obstáculos para la educación de las niñas:
 matrimonio y embarazo**

País	Matrimonio	Embarazo
Albania	√	
Arabia Saudita	√	
Bangladesh	√	
Belice	√	√
Bolivia		×
Burkina Faso	√	
Cabo Verde		√
Camerún	√	×
Congo	√	√
Chad	√	√
Chile		×
Egipto	√	
Eritrea	√	
Etiopía	√	√
Gambia		√
Granada		√
Guinea	√	√
Guinea Bissau	√	
Guinea Ecuatorial		√
Jamaica		×
Jordania	√	
Kenya	√	√
Kirguistán	√	
Lesotho		√
Líbano	√	
Malawi	√	×
Mozambique	√	√
Namibia	√	√
Nepal	√	
Níger	√	√

País	Matrimonio	Embarazo
Paraguay		√
Perú		√
República Árabe Siria	√	
República Centroafricana	√	
República Dominicana		√
República Unida de Tanzania	√	√
St. Kitts y Nevis		×
Sudán	√	
Suriname		√
Tayikistán	√	
Togo	√	
Uganda	√	
Uruguay		√
Uzbekistán	√	
Venezuela	√	√
Yemen	√	
Zambia	√	√

Fuente: Informes gubernamentales en virtud de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.

Nota: Los países en los que se han adoptado leyes o reglamentaciones administrativas para prohibir la exclusión de la escuela por motivos de embarazo infantil se indican con una ×. Esas disposiciones se han adoptado por lo general para poner fin a la práctica de expulsar de las instituciones educativas a las muchachas embarazadas.

34. El fortalecimiento y la ampliación de los compromisos sobre la igualdad de género en el acceso a la educación no se han traducido en decisiones similares sobre su utilización para alcanzar la igualdad de género. Existe una diferencia abismal entre una cosa y la otra. A menudo no se envía a las niñas a la escuela porque la educación, como sector aislado, no genera por sí misma suficientes incentivos para atraer el interés de los padres y de las propias niñas cuando al concluir los estudios éstas no pueden aplicar la formación recibida para mantenerse a sí mismas o ayudar a sus padres. Los años de escolarización parecen tiempo perdido cuando las mujeres no tienen acceso al empleo o al trabajo por cuenta propia, ni pueden decidir libremente sobre el matrimonio y la maternidad, o cuando no tienen posibilidades de intervenir en la política.

B. Acceso a la educación sexual

35. Como anunció en su anterior informe anual (E/CN.4/2003/9, párrs. 43 y 44), la Relatora Especial ha iniciado una encuesta sobre el acceso de los escolares a la educación sexual. Por limitaciones de espacio, en el presente informe sólo se incluirá un breve resumen de algunos

puntos destacados; durante el 60º período de sesiones de la Comisión se hará una exposición más completa sobre esta cuestión.

36. La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer contiene una disposición concreta sobre educación sexual (párrafo h) del artículo 10), con arreglo a la cual los Estados Partes tienen la obligación de asegurar para las niñas y las mujeres el "acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y bienestar de la familia, incluidos la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia".

El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer ha definido la planificación de la familia en su Recomendación general N° 21 de manera que incluya la educación sexual. El Comité de los Derechos del Niño, en su Observación general N° 3 sobre el VIH/SIDA y los derechos del niño, ha interpretado que la Convención sobre los Derechos del Niño afirma el derecho del niño a la educación sexual para permitirle "abordar de manera positiva y responsable su sexualidad" y añade lo siguiente:

"El Comité quiere destacar que para que la prevención del VIH/SIDA sea efectiva los Estados están obligados a abstenerse de censurar, ocultar o tergiversar deliberadamente las informaciones relacionadas con la salud, incluidas la educación y la información sobre la sexualidad, y que [...] deben velar por que el niño tenga la posibilidad de adquirir conocimientos y aptitudes que le protejan a él y a otros desde el momento en que empiece a manifestarse su sexualidad (párr. 16)".

37. La cuestión de la educación sexual pone de manifiesto las profundas diferencias que existen entre los países y dentro de ellos con respecto al trato que reciben los niños. Las actitudes divergentes hacia el niño socavan la aparente aceptación casi mundial de la Convención sobre los Derechos del Niño. Una feroz lucha política entre los adultos determina tanto los contenidos de los programas de estudios y como el material didáctico sobre la sexualidad humana. Las más perjudicadas son las niñas. La Jamahiriya Árabe Libia ha proporcionado un ejemplo de que su suerte está sentenciada por las disposiciones de la legislación nacional: "la ley aplicable en caso de violación de una menor de edad exime al autor del delito de persecución penal si está dispuesto a contraer matrimonio con su víctima" (véase el documento CRC/C/15/Add.84, párr. 13).

38. Los niños y las niñas que contraen matrimonio a los 10 años -edad en que, según la definición de la OMS, comienza la adolescencia- pasan sin transición a la vida adulta. Las niñas son declaradas adultas cuando se casan. Después del matrimonio esas niñas "serán consideradas mayores y [...], por consiguiente, habrán perdido" la posibilidad disfrutar de los derechos que deberían tener en tanto que niños¹⁴. Sólo en unos pocos países la definición de adolescencia basada en la edad -desde los 10 a los 19 años-, coincide con la duración de la enseñanza obligatoria. El objetivo de esa duración es permitir que los niños estudien y aprendan antes a asumir las responsabilidades propias de los adultos, en particular la autosuficiencia económica y la posibilidad de fundar una familia. De esta manera, la educación institucionalizada promueve el desarrollo biológico, psicológico, emocional y social de los niños. Poner fin a la educación

¹⁴ Informe del Comité de los Derechos del Niño, *Documentos Oficiales de la Asamblea General, quincuagésimo primer período de sesiones, Suplemento N° 41 (A/51/41)*, párr. 235.

del niño cuando éste solo tiene 10 u 11 años significa privarlo de la adolescencia y hacerle soportar responsabilidades de adulto mucho antes de que sea capaz de asumirlas.

39. El abismo que media entre la firme reivindicación del derecho de los escolares a recibir educación sexual y su denegación en nombre de los derechos de sus padres indica la gravedad de este problema. Unos y otros recurren al lenguaje de los derechos humanos para justificar sus posiciones. Los defensores del derecho del niño a conocer invocan el interés superior de éste y se apoyan en consideraciones de salud pública. En una reunión convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS) expertos internacionales de salud pública determinaron que "la sexualidad se refiere a una dimensión [...] [inherente al] ser humano... que se [experimenta] y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos"¹⁵.

Los oponentes que a su vez invocan los derechos de los padres y la moral pública, afirman que es preciso proteger a los niños de la "educación sexual inmoral"¹⁶. Como resumió el Gobierno de Lesotho, algunos padres están convencidos de que la educación sobre salud reproductiva da a los niños la posibilidad de mantener relaciones sexuales, mientras que otros consideran que les permite tomar decisiones informadas (CRC/C/11/Add.20, párr. 37).

40. En el cuadro 3 se enumeran los países y territorios según el número oficial registrado de adolescentes que tienen hijos, utilizando la medida estándar del número de nacimientos por cada 1.000 muchachas con edades comprendidas entre los 15 y los 19 años. Como no existen registros oficiales de nacimientos para el caso de las niñas menores de 15 años, este problema no se refleja en las estadísticas. Sin embargo, pese a que está oculto bajo la completa falta de datos, el problema queda tristemente de manifiesto en los informes que presentan los gobiernos en virtud de los tratados de derechos humanos. Por ejemplo, en el Gabón los niños se pueden casar a la edad de 10 años (CRC/C/41/Add.10, párr. 71). El Gobierno de la República Unida de Tanzania ha informado de que la ley islámica en Zanzíbar también reconoce, al parecer, la posibilidad de imponer el matrimonio a niñas que aún no han alcanzado la pubertad (CRC/C/8/Add.14/Rev.1, párr. 161). En el Níger, las niñas se casan en la pubertad, con edades que varían entre los 9 y los 16 años (CRC/C/3/Add.29/Rev.1, párr. 18). La situación es similar en Mozambique, donde en las comunidades rurales se considera habitualmente que una muchacha deja de ser una niña cuando tiene su primera menstruación. En ese momento tienen lugar o finalizan los ritos de iniciación y la muchacha está preparada para el matrimonio. En algunas comunidades rurales los ritos de iniciación se practican antes incluso de que las niñas tengan la primera menstruación, a veces cuando sólo tienen 7 años de edad (CRC/C/41/Add.11, párrs. 69 y 70).

41. La exactitud de las cifras del cuadro 3 depende del alcance y la fiabilidad de los registros de nacimientos, que en muchos países en desarrollo son manifiestamente inadecuados. Es posible que una niña que tenga un hijo no haya sido registrada al nacer y que el nacimiento de

¹⁵ *Promoción de la salud sexual: recomendaciones para la acción*. Actas de una Reunión de Consulta regional convocada por la OPS/OMS en colaboración con la Asociación Mundial de Sexología, Antigua Guatemala (Guatemala), 19 a 22 de mayo de 2000, OPS (Organización Panamericana de la Salud), Washington DC, 2001, pág. 6.

¹⁶ Conclusiones del Congreso Teológico Pastoral, Cuarta Reunión Mundial de Familias, Manila, 24 de enero de 2003, disponible en el sitio www.vatican.va.

su hijo tampoco sea registrado. Se sabe con certeza que muchísimos nacimientos no se registran, y que ocultar el nacimiento de la criatura puede ser la única manera de que la niña que la ha tenido pueda evitar el castigo en los casos en que las normas sociales o la ley prohíban la maternidad infantil.

Cuadro 3

Maternidad en adolescentes: nacimientos por cada 1.000 muchachas con edades comprendidas entre los 15 y los 19 años

Más de 200	Angola, Liberia, Níger, República Democrática del Congo, Sierra Leona, Somalia, Uganda
150 a 200	Burkina Faso, Gabón, Guinea, Guinea-Bissau, Malawi
100 a 150	Afganistán, Bangladesh, Benin, Camerún, Chad, Congo, Côte d'Ivoire, Eritrea, Gambia, Guatemala, Honduras, Madagascar, Malí, Mauritania, Mozambique, Nepal, Nicaragua, Nigeria, República Centroafricana, Togo, Yemen, Zambia, Zimbabwe
50 a 100	Argentina, Bhután, Bolivia, Botswana, Brasil, Burundi, Camboya, Costa Rica, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Emiratos Árabes Unidos, Etiopía, Ghana, Haití, Indonesia, Kenya, Lesotho, México, Mongolia, Namibia, Omán, Panamá, Pakistán, Papua Nueva Guinea, Paraguay, Perú, República Democrática Popular Lao, República Dominicana, República Unida de Tanzania, Rwanda, Senegal, Sudáfrica, Sudán, Territorio Palestino Ocupado, Turquía, Uzbekistán
10 a 50	Albania, Arabia Saudita, Argelia, Armenia, Australia, Austria, Azerbaiyán, Belarús, Bosnia y Herzegovina, Bulgaria, Canadá, Chile, Croacia, Egipto, Eslovaquia, Estados Unidos de América, Estonia, Federación de Rusia, Filipinas, Georgia, Grecia, Hungría, India, Irán (República Islámica del), Iraq, Irlanda, Israel, Jamahiriya Árabe Libia, Jamaica, Jordania, Kazajstán, Kirguistán, Kuwait, la ex República Yugoslava de Macedonia, Letonia, Líbano, Lituania, Malasia, Marruecos, Mauricio, Myanmar, Nueva Zelanda, Polonia, Portugal, Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, República Árabe Siria, República Checa, República de Moldova, Rumania, Sri Lanka, Tailandia, Tayikistán, Trinidad y Tabago, Túnez, Turkmenistán, Ucrania, Uruguay, Venezuela, Viet Nam, Yugoslavia
Menos de 10	Alemania, Bélgica, China, Dinamarca, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Italia, Japón, Noruega, Países Bajos, República de Corea, República Popular Democrática de Corea, Singapur, Suecia, Suiza

Fuente: FNUAP, El estado de la población mundial 2002, Vigilancia de las metas de la CIPD - Indicadores seleccionados, págs. 70 a 72.

42. La primera fila del cuadro 3, que incluye a Angola, la República Democrática del Congo, Liberia y Sierra Leona, demuestra hasta qué punto las niñas son víctimas de la guerra y la militarización, así como las pocas oportunidades de escolarización que existen en circunstancias en las que más de una de cada cinco niñas es madre. Escapar a ese destino les resulta imposible porque normalmente no tienen alternativas. Los datos que figuran en este cuadro desmienten los

diagnósticos superficiales que atribuyen la maternidad infantil a la religión o la cultura, ya que países con rasgos religiosos o culturales similares tienen resultados muy diferentes.

IV. LOS CONCEPTOS ERRÓNEOS: UN OBSTÁCULO PERSISTENTE

43. La ventaja excepcional del enfoque de derechos humanos es su marco jurídico global que define los derechos humanos y las obligaciones correspondientes de los gobiernos, que abarcan una división horizontal y vertical de poderes. La simetría entre los derechos humanos y las consiguientes responsabilidades gubernamentales garantiza la sostenibilidad al vincular la potenciación para el ejercicio de los derechos con la rendición de cuentas. El estado de derecho, en tanto que base de los derechos humanos, promueve y, al mismo tiempo, requiere el establecimiento de garantías jurídicas del derecho a la educación y de salvaguardias de los derechos humanos en la educación. La modificación de las estrategias educativas a nivel mundial y nacional en el cambio de milenio ha determinado nuevos ámbitos para la integración de los derechos humanos. Es necesario llevar a cabo un ajuste similar en la concepción de estos derechos a fin de adaptar el derecho a la educación a las nuevas circunstancias.

44. Gran parte de los derechos humanos son universales, al igual que los problemas relacionados con su realización. Problemas similares, y a menudo idénticos, se encuentran en diferentes países y cada país puede beneficiarse de la experiencia de los otros. Los enfoques basados en los derechos proporcionan instrumentos para identificar esos problemas, así como un acervo de recursos aplicados a nivel mundial para resolverlos. La determinación de cada problema conduce al planteamiento de cuestiones nuevas y diferentes y a la búsqueda de tipos diferentes de datos para obtener información sobre los problemas subyacentes.

45. No puede haber reconocimiento de los derechos sin que se puedan exigir remedios. Por consiguiente, el reconocimiento de los derechos individuales conlleva la correspondiente habilitación para reivindicarlos y exigir remedios en caso de denegación o violación. La evolución de la normativa de derechos humanos ha estado acompañada por la creación de instituciones nacionales e internacionales para proporcionar remedios, de carácter judicial o extrajudicial, en caso de denegación y violación.

A. La escolarización como mero medio, y no como finalidad de la educación

46. Los objetivos cuantitativos y las correspondientes metas que se establecen en las estrategias educativas mundiales suponen un tipo de razonamiento centrado en términos de cifras y no en la vida de las personas o en sus derechos. Los datos estadísticos sobre los niños no escolarizados pueden diferir en millones si se modifican las categorías estadísticas, sin que cambie el número de niños afectados. Por ejemplo, al reducirse en un año la enseñanza primaria en China, la India y la Federación de Rusia el número de niños no escolarizados en el mundo disminuyó de 115 millones en 1999 a 104 millones en 2003¹⁷. Esto es un recordatorio de que la "Ley de Goodhart", formulada pensando en los bancos centrales, se

¹⁷ *Educación para todos: hacia la igualdad entre los sexos. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2003/2004*, UNESCO, París, 2003, pág. 49.

aplica ampliamente: cualquier objetivo que se establece pierde rápidamente su sentido en la medida en que es manipulado.

47. Los criterios que se utilizan habitualmente para definir la calidad de la educación reflejan uno de los propósitos de la educación, a saber, el rendimiento de los estudiantes. Las dimensiones cuantitativa y cualitativa de la educación a las que se ha dado prioridad para mejorar el aprendizaje varían según las épocas y los lugares. Las diferencias entre los países y dentro de ellos revelan que en unos países el número de escuelas es insuficiente, sin que existan garantías básicas en materia de salud ambiental y seguridad, y los maestros no reciben la formación adecuada y, a menudo, no reciben su sueldo, mientras que en otros se logran excelentes resultados en las pruebas de rendimiento escolar administradas internacionalmente. La obligación del Estado de definir y garantizar la calidad de la educación supone una evaluación de las condiciones existentes con respecto a los objetivos fijados para la educación, la definición de unas normas que deberían establecerse en todos los países y la identificación de instituciones y procedimientos para su aplicación, seguimiento y observancia. El examen crítico de la planificación centralizada de la educación a nivel mundial basada en objetivos y pruebas, proporciona una excelente oportunidad para integrar los derechos humanos. Después de formular diversas objeciones a la concepción de la educación como una técnica que consiste en aplicar medios de enseñanza eficaces en función de los costos, Joel Samoff señala que las medidas más importantes del éxito de un programa educativo son el aprendizaje que se ha realizado y las actitudes y valores que se han desarrollado. Importa poco reducir el costo de los servicios educativos si no se tiene en cuenta el logro o el fracaso del aprendizaje. Las evaluaciones del aprendizaje y de la socialización son complejas y difíciles. Su misma dificultad indica la importancia de abordarlas de manera sistemática y crítica¹⁸.

48. La educación basada en los derechos amplía la importancia de los datos cuantitativos y de los objetivos internos de la educación, que deben abarcar a *todos* los derechos de *todos* los agentes clave en la educación, desde el punto de vista de la enseñanza, el aprendizaje y la socialización. La UNESCO ha señalado que la inclusión de los derechos humanos en la educación es un elemento clave de una educación de calidad¹⁹. Esto conlleva una nueva concepción de las estrategias educativas, que deberían dar cabida a las normas mínimas universales en materia de derechos humanos relativas a los sujetos clave de los derechos: los estudiantes, sus padres y sus profesores. Para conseguirlo se necesita a menudo definir tipos de datos cuantitativos y cualitativos que por el momento no existen porque la integración de los derechos humanos en el conjunto del proceso de educación, que engloba tanto la enseñanza como el aprendizaje, es algo nuevo. El trabajo pionero del Instituto Interamericano de Derechos Humanos en la elaboración de un marco conceptual y de indicadores para evaluar la situación de la educación en materia de derechos humanos merece especial atención. Tanto su manera de abordar la definición de este tipo de educación como parte del derecho a la educación como el alcance del análisis, que engloba la política pública, el programa de estudios, la formación de los

¹⁸ J. Samoff, *Education for What? Education for Whom? Guidelines for National Policy Reports in Education*, UNESCO, París, 1994, pág. 28.

¹⁹ Consejo Ejecutivo de la UNESCO, Elementos de una estrategia global de la UNESCO en materia de derechos humanos, (165 EX/10) párr. 31.

profesores y los libros de texto, representan un modelo que puede aplicarse fácilmente en otros casos, al igual que el conjunto de indicadores que complementan los análisis cualitativos²⁰.

49. Sin embargo, no se dispone de suficientes datos cuantitativos que proporcionen la información necesaria para llevar a cabo un seguimiento de la situación del derecho a la educación y de la educación en materia de derechos humanos. Entre esos datos deben figurar el idioma materno del niño así como su religión y su origen étnico. En muchos países, está prohibido identificar a las personas por su raza o religión, y en lugar de esa información se recogen datos basados en la población. La renuencia a registrar la religión o la tendencia política de los padres, así como la de sus hijos, se basa, entre otras cuestiones, en la posible victimización que puede conllevar. La identificación de la capacidad o incapacidad de aprendizaje de los niños provoca también controversia, aunque de un tipo diferente. La labor que se desarrolla actualmente para crear estadísticas comparables internacionalmente relativas a las necesidades especiales que debería atender la educación ha revelado diferencias en las definiciones que se aplican. Las indicaciones relativas a la proporción de niños con necesidades especiales varían entre el 1 y el 40%, lo que demuestra la dificultad de comparar estadísticas nacionales así como las definiciones aplicadas en cada caso.

B. La escolarización puede resultar mortal

50. Se podría imaginar fácilmente la trascendencia que tendría la educación si en lugar de impartir educación *para* los derechos humanos (lo cual de por sí ya es un logro considerable) las escuelas comenzasen a educar a los niños *en tanto que* personas con derechos. Esto es fácil de imaginar porque compendia lo que significa la educación basada en los derechos. Sin embargo, para convertir esta idea en una realidad es preciso identificar y abolir las prácticas que se oponen a ello, lo cual resulta bastante difícil porque no existe un seguimiento de esas prácticas, mucho menos a escala mundial. Una razón importante es la suposición de que la escolarización es un fin, en lugar de un medio, de la educación, y la suposición todavía más peligrosa de que cualquier tipo de educación es buena para los niños. Un escolar de 10 años dijo a la Relatora Especial que todo el mundo creía saber lo que era bueno para él, pero que nadie se lo preguntaba.

51. La importancia casi exclusiva que se asigna a la escolarización de los niños en las estrategias educativas a nivel mundial hace que se pierda de vista la necesidad de determinar si los niños están, como mínimo, seguros en la escuela. La misión de la Relatora Especial a China (E/CN.4/2004/45/Add.1, párr. 14) reveló un tipo de riesgo que los niños pueden correr cuando trabajan en la escuela, y la posibilidad de que mueran por tener que trabajar. En una de las cartas que dirigió al Gobierno de Turquía, con fecha 7 de julio de 2003, la Relatora Especial pedía que se aclarase la información de la muerte de 84 estudiantes de enseñanza secundaria por el derrumbe del edificio de la escuela debido a que éste había sido construido sin respetar las normas, práctica que se relacionaba con un delito de corrupción. Estos dos casos recientes son apenas una muestra de un problema enorme e inexplorado. Por ejemplo, nadie sabe cuántos niños mueren por castigos corporales que reciben en la escuela.

²⁰ *II Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Un estudio en 19 países*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, San José, diciembre de 2003.

52. Al llegar a la edad adulta, muchas veces hemos tenido que desaprender lo que nos enseñaron en la escuela. Esto recuerda una definición de aprendizaje utilizada en el ejército: un cambio de comportamiento basado en experiencias anteriores²¹. Rami Kaplan, del grupo Courage to Refuse, describió de la siguiente manera el proceso de desaprender y volver a aprender: "Me llevó mucho tiempo descubrir y entender que no todo lo que había aprendido durante mis largos años de oficial era correcto"²².

C. La educación puede ser una barrera o un puente entre personas y comunidades

53. Además de transmitir conocimientos, la educación es el vehículo clave para transmitir valores de una generación a otra. En las estrategias y leyes nacionales de educación esto puede expresarse claramente o bien quedar implícito. La educación basada en los derechos sólo es posible cuando todo el proceso educativo, que engloba tanto la enseñanza como el aprendizaje, está en consonancia con los fines y los medios establecidos en las normas de derechos humanos. El paso de los estudiantes de la educación a la sociedad debe evaluarse con arreglo a criterios de derechos humanos, y los efectos de la educación se deberían determinar examinando su contribución al disfrute de todos los derechos humanos. Así pues, sistemas educativos que cuentan con muchos recursos pueden ser defectuosos si no logran poner fin a la transmisión entre generaciones del racismo o la xenofobia; la educación basada en la segregación puede ser defectuosa por fomentar la desintegración social o los conflictos intercomunitarios. Hasta ahora no se ha hecho nada para evaluar los efectos de la educación en la situación de los derechos humanos, tomando como base el concepto de la indivisibilidad de estos derechos. Una razón importante es la orientación sectorial de la educación, frente al carácter intersectorial de los enfoques basados en los derechos. La importancia especial de los derechos humanos en la eliminación de la discriminación por motivos de género y raza indica las cuestiones a las que se debe dar prioridad. Además, las disposiciones específicas sobre el contenido de la educación ponen de relieve los ajustes que deben realizarse para que toda educación contribuya a promover los derechos humanos.

54. La UNESCO forjó en 1978 el concepto del derecho a ser diferente y postuló que "todos los individuos y los grupos tiene derecho a ser diferentes, a considerarse y ser considerados como tales"²³. Albie Sachs amplió esta idea en el año 2000 al afirmar el derecho de las personas a ser quienes son sin que se las obligue a subordinarse a las normas culturales y religiosas de otros²⁴. La normativa internacional en materia de derechos humanos exige que el anterior requisito de

²¹ *Joint Training Manual for the Armed Forces of the United States*, CJCSM 3500.03 de 1º de junio de 1996, párr. GL-9.

²² R. Kaplan, "Why we refuse to fight for continued occupation", *International Herald Tribune*, 30 de abril de 2002.

²³ UNESCO, Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 27 de noviembre de 1978, párrafo 2 del artículo 1.

²⁴ Tribunal Constitucional de Sudáfrica, *Christian Education South Africa v. Minister of Education*, caso CCT 4/00, sentencia de 18 de agosto de 2000, párr. 24.

que el niño se adapte al tipo de educación disponible se sustituya por el de la adaptación de la educación al interés superior de cada niño. En nuestro imperfecto mundo, el derecho de cada niño a ser considerado y respetado como diferente sigue siendo un sueño lejano. En la práctica, los niños se ven reducidos a los pocos criterios que son objeto de seguimiento y se toman en cuenta al formular las leyes y políticas educativas. Esos criterios son con frecuencia únicamente el sexo y la edad, raramente la discapacidad y sólo algunas veces el idioma materno, la religión, la raza o el origen. Así pues, la siguiente medida que se debería tomar es adaptar la educación para que pueda tratar a los niños como individuos en lugar de como meros portadores de determinados rasgos étnicos o religiosos.

D. ¿Segregación o integración, trato idéntico o preferente?

55. Aunque la prohibición internacional de la discriminación tiende a reproducirse en la mayoría de las legislaciones nacionales, la eliminación de la discriminación es un reto inmenso en todas partes. La prohibición de la denegación de la educación a un niño por motivos de sexo, pertenencia a una minoría o discapacidad -o por todos ellos- es sólo el primer paso hacia la afirmación de la universalidad del derecho a la educación y la consiguiente obligación de establecer sistemas educativos que abarquen a todos los niños. Este primer paso, la prohibición oficial de la discriminación, debe ser seguido por medidas adicionales para reparar las secuelas de esas denegaciones.

56. El cumplimiento en abril de 2004 del 50º aniversario del caso *Brown v. Board of Education of Topeka* nos recuerda la memorable declaración del Tribunal Supremo de los Estados Unidos de América de que las escuelas separadas nunca son igualitarias, y obliga a echar una mirada al camino andado en los cinco últimos decenios²⁵. La controversia suscitada por las medidas de acción afirmativa en la educación en los Estados Unidos (véase el documento E/CN.4/2002/60/Add.1, párrs. 50 a 53) ilustra la elección que se plantea entre lo que algunos han descrito como inversión de la discriminación y otros como discriminación inversa. Una mirada al último medio siglo muestra que movimientos poderosos se opusieron a la segregación racial y lograron que se prohibiera la discriminación racial y se impusiese a los gobiernos la obligación de eliminarla. Sin embargo, en lugar de desaparecer, la segregación ha cambiado. Los límites de la pertenencia ya no se establecen en la ley, sino que quedan determinados por el poder adquisitivo y se pone de manifiesto en el perfil racial de la segregación residencial y en la matriculación de las escuelas privadas.

²⁵ K. Tomasevski, *Education Denied: Costs and Remedies*, Zed Books, Londres, 2003, págs. 145 a 147.

57. El principio de la indivisibilidad de los derechos humanos exige que la educación sea conforme con el conjunto de la normativa en materia de derechos humanos. Así pues, la Relatora Especial ha estructurado las obligaciones de los gobiernos en materia de derechos humanos en hacer que la educación se ponga a disposición de todos y sea accesible, aceptable y adaptable (véanse los documentos E/CN.4/1999/49, párrs. 51 a 74; E/CN.4/2000/6, párrs. 32 a 65; E/CN.4/2001/52, párrs. 64 y 65), y se alegra del amplio uso que se ha hecho de su esquema en el que se exponen las cuatro características fundamentales que deben tener las escuelas privadas. El mensaje más importante es que el mero acceso a las instituciones educativas, que puede ser difícil en la práctica, no basta para realizar el derecho a la educación, sino que ésta requiere la existencia de unos derechos individuales a la educación jurídicamente exigibles, así como de salvaguardias para los derechos humanos *en* la educación y su utilización para el disfrute de todos los derechos humanos *mediante* la educación.
