



ESCUELAS QUE SANAN

Esfuerzos educativos con los menores y jóvenes refugiados en el Líbano

Esta publicación es un trabajo conjunto del Servicio Jesuita a Migrantes España y la Fundación Entreculturas en el que han participado: Josep Buades Fuster, SJ (Coordinador de la publicación, Servicio Jesuita a Migrantes), Ángel Benítez-Donoso Tarascón SJ (Servicio Jesuita al Refugiado) y Raquel Abad de las Heras, Alma Martín Pérez y Valeria Méndez de Vigo Montojo (Entreculturas).

- **FOTOGRAFÍA:**

Jackelyn Pavilion (JRS)

- **AGRADECIMIENTOS:**

Carmen Torrens (Entreculturas)

- **DIRECCIÓN DE ARTE Y DISEÑO GRÁFICO:**

Alba Martín

- **IMPRESIÓN:**

Iarriccio Artes Gráficas

- **FECHA DE EDICIÓN:**

Junio 2017

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Asomarse al Líbano	6
3. Población refugiada en el Líbano	7
3.1. Población palestina	9
3.2. Población refugiada con otros orígenes	10
4. Problemática de los menores refugiados y respuesta educativa pública	13
4.1. Retos del sistema educativo para acoger a personas refugiadas	14
4.2. Esfuerzos del Estado para escolarizar a población refugiada	18
5. Problemática de la infancia y adolescencia refugiada: las tres heridas	20
5.1. Las tres heridas: la guerra, la huida y el rechazo	20
5.2. Las manifestaciones	22
5.3. La educación como fuente de sanación	24
6. La apuesta por la educación del JRS y Entreculturas	26
6.1. Panorama de organizaciones en el Líbano	26
6.2. El JRS Líbano y el JRS Oriente Próximo	27
6.3. JRS-Líbano	28
6.4. Tender redes	32
6.5. Educación en situación de emergencia	33
7. Compromiso con la población siria refugiada en el Líbano y el apoyo a la educación vistos desde la cooperación internacional	36
8. Conclusiones	38



I. INTRODUCCIÓN

En 2016, la ONGD jesuita **Entreculturas** y la agencia informativa **Europa Press** se propusieron dar a conocer la labor educativa del **Servicio Jesuita a Refugiados** (en adelante, JRS, siglas correspondientes al nombre en inglés *Jesuit Refugee Service*) con los menores sirios y palestinos refugiados en el Líbano como consecuencia de la guerra civil en Siria. Dicha iniciativa conjunta se tradujo en la entrevista de José María Villanueva al jesuita español Ángel Benítez-Donoso: **Niños rotos por la guerra**¹. La entrevista ayuda a asomarse al drama de los refugiados sirios en un lugar menos visitado por la prensa. Por otra parte, enfoca la mirada en la educación: un derecho humano y una herramienta fundamental de protección física, psicológica y cognitiva para la infancia.

Merece la pena desplazar la mirada desde nuestros propios retos en la **hospitalidad** con las personas refugiadas, hacia la cuestión sobre la educación de los menores refugiados en el Líbano, contextualizando las cuestiones en juego: la situación del Líbano como país, la realidad de la población procedente de Siria refugiada en el mismo, los retos educativos a los que se enfrentan el Gobierno y la sociedad civil libaneses, y el servicio que presta el JRS. Todo ello da ocasión para analizar el papel de la ayuda humanitaria y la cooperación al desarrollo en contextos de educación en situación de crisis y conflictos.

Cuando tenemos en marcha la campaña **#Yo soy tierra de acogida. #Yo tiendo puentes**, dos de las entidades promotoras, el **Servicio Jesuita a Migrantes España** (SJM-España) y **Entreculturas**, unimos esfuerzos para ofrecer esta mirada que amplía horizontes, que sitúa nuestros retos en su justa medida.

Miguel González Martín
Coordinador del SJM-España

Daniel Villanueva Lorenzana SJ
Director General de Entreculturas

1. Disponible en: <http://www.europapress.es/especiales/ninos-rotos-por-la-guerra/>

2. ASOMARSE AL LÍBANO

El Líbano es el nombre antiquísimo de una cordillera que supera los 3.000 metros de altura, situada entre las costas orientales del mar Mediterráneo y la cordillera del Antilíbano (con alturas algo inferiores a los 3.000), de la que está separada por el valle de la Bekaa. En la Edad Antigua, fue el lugar en el que floreció la civilización fenicia, cuyas ciudades-Estado comerciaron y establecieron colonias en todo el Mediterráneo, y hasta las costas atlánticas de Cádiz. Bajo los sucesivos imperios helenista, romano, bizantino, árabe y otomano, formó parte de una provincia más extensa: Siria, o el País de Cham. Conforme se debilitaba el imperio otomano y se suscitaban conflictos civiles entre las diversas comunidades religiosas del lugar a finales del siglo XIX, Francia intervino con una fuerza expedicionaria para proteger a la población cristiana, ligeramente mayoritaria. Hundido el imperio otomano al final de la I Guerra Mundial, y repartido el antiguo País de Cham entre Francia y el Reino Unido, Francia estableció sendos protectorados en el Líbano y Siria, hasta reconocer la independencia de uno y otro Estado al final de la II Guerra Mundial.

La República Libanesa nació con una gran fragilidad, dada la composición confesional de la sociedad y los fuertes vínculos comunitarios. De ahí una Constitución que establece un sistema de taifas confesionales, según el cual el presidente debe ser siempre cristiano maronita, el primer ministro musulmán sunní y el presidente de la Asamblea Legislativa debe ser musulmán chií; o según este sistema se reparten cuotas de representación y poder a todas las comunidades (cristianas maronitas y de otras denominaciones, musulmanas sunníes y chiíes, así como drusas). Desde la independencia, la situación política siempre ha sido inestable, y no solo por las tensiones entre las comunidades religiosas y

sus expresiones políticas. Siria nunca acabó de asumir la independencia de lo que veía como una de sus provincias occidentales. Durante los años en los que floreció el panarabismo, hubo partidarios de integrarse en la República Árabe Unida junto con Siria y Egipto. Desde que la Organización para la Liberación de Palestina se estableció en Beirut en 1970, una vez expulsada de Jordania, la población palestina refugiada añadió un factor de inestabilidad, culminado en la guerra civil que se extendió entre 1975 y 1990, así como en las invasiones e injerencias israelíes de 1982, 1983-1985 y 2006. Tras la guerra civil, el Estado quedó debilitado, lo cual dio pie a que Siria ejerciera una intensa influencia política, cuando no una especie de protectorado.

El Líbano es un país tan determinado por la complejidad político-religiosa como por su peculiar geografía. Su extensión (10.452 Km²) es como la del Principado de Asturias. Su llanura litoral goza de un clima mediterráneo (templado y no muy lluvioso). Las cordilleras, poco pobladas, tienen clima de montaña (con frecuentes heladas en invierno). El valle intermedio entre las cordilleras sufre un clima más árido. Las ciudades principales están en la costa: Tiro (Sur), Sidón, Beirut, Koura y Trípoli. En el interior, la ciudad con más envergadura es Baalbek. Administrativamente, el país está dividido en provincias o gobernaciones (de Sur a Norte y de Oeste a Este): Sur, Nabatiye, Beirut, Monte Líbano, Bekaa, Baalbek, Norte y Akkar. En su conjunto, es un país muy poblado: 4.200.000 en el censo de 2008, lo que supone una densidad de población de 358 habitantes por Km². Evidentemente, la densidad es muy superior en la llanura costera, mucho menor en los valles interiores y mínima en las zonas montañosas.

3. POBLACIÓN REFUGIADA EN EL LÍBANO



Desde mediados del siglo XIX, el Líbano se caracteriza por un continuo flujo de emigración y la formación de comunidades libanesas en la diáspora por todo el mundo. Los conflictos interconfesionales, la inestabilidad política y los insuficientes recursos naturales en el país han operado como otros tantos factores de expulsión. La tradición emprendedora y comercial, junto con los vínculos familiares, ha ayudado al establecimiento de comunidades prósperas y sólidas, que mantienen relaciones económicas con el país. Con todo, a lo largo de la historia cabe destacar dos movimientos de población que ha buscado refugio en el Líbano: el que genera el conflicto palestino-israelí desde 1948 y el que genera la guerra civil siria desde 2011.

En relación al estatuto de la población refugiada, a pesar de que el Gobierno libanés ha permitido a la Agencia de las Naciones Unidas para el Socorro y Trabajo de los Refugiados Palestinos (UNRWA)² y al ACNUR su registro, la protección que ofrece dicho registro continúa siendo limitada: les brinda cierta protección legal y la posibilidad de acceder a los servicios básicos. Sin embargo, al no ser el Líbano signatario de la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951 ni de su Protocolo adicional, el país no otorga a los refugiados el derecho de solicitar asilo, tener estancia legal o la condición de refugiado. Esto deja a los refugiados en una situación difícil, lo que sin duda afecta en gran medida a sus posibilidades de futuro³.

2. United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East. Cuenta con una Oficina UNRWA en España

3. ARANKI, D. y KALIS, O. "Estatuto limitado para los refugiados de Siria en el Líbano" de Dalia Aranki y Olivia Kalis, Revista Migraciones Forzadas N°47, septiembre 2014, disponible en: <http://www.fmreview.org/es/siria/aranki-kalis.html>



3.1. Población palestina

La rápida expansión territorial de Israel más allá de las fronteras establecidas por la ONU en 1948 provocó un importante éxodo de la población palestina, que también afectó al Líbano. De ahí la formación de la UNRWA. Dicha agencia se hace cargo de la gestión de los campamentos de refugiados y de la provisión de servicios básicos como educación, sanidad, asistencia social, ayuda alimentaria; así como de promover los Derechos Humanos y de hacer incidencia política. Por lo que respecta al Líbano, en 2014 tenía registradas a 452.669 personas refugiadas, así como a 40.465 personas con otros estatutos. De esas 493.134 personas registradas, 249.410 vivían en alguno de los 12 campamentos oficiales. UNRWA gestionaba 68 centros de educación primaria, preparatoria y secundaria; tenía a 1.925 personas contratadas para la educación de 32.350 alumnos. Y gestionaba un centro de formación profesional, en el que se capacitaban 1.143 alumnos y alumnas.

Medio millón de personas refugiadas de origen palestino es una cantidad nada desdeñable. Más aún, por la particularidad de su situación: refugiadas en el sentido de residentes sin nacionalidad libanesa bajo protección internacional, solo que la primera generación lleva en el país setenta años. En el Líbano, los refugiados de Palestina no gozan de varios derechos fundamentales. Por ejemplo, no tienen derecho a trabajar en más de 20 profesiones. Tampoco son considerados formalmente ciudadanos de otro Estado, por lo que no son capaces de reclamar los mismos derechos que los demás extranjeros que viven y trabajan en el país. Los refugiados de Palestina en el Líbano se enfrentan a problemas como la falta de derechos sociales y civiles: no tienen acceso a los servicios sociales públicos y tienen muy limitado el acceso a la salud pública o a la educación pública. La mayoría depende por completo de la UNRWA como el único proveedor de educación, salud y servicios sociales. Una de las mayores preocupaciones de las personas refugiadas es el coste que puede suponer su hospitalización en caso de ponerse enfermos. La UNRWA proporciona asistencia sanitaria primaria básica, pero solo puede cubrir el coste de la atención hospitalaria de manera parcial. Estos gastos no pueden ser cubiertos por la mayoría de los refugiados y, a menudo, tienen que elegir entre renunciar a un tratamiento médico esencial o contraer una deuda. Asimismo, las personas refugiadas están sujetas a importantes restricciones de empleo. En 2005, a través de una ley, se aprobó que se les permitiese trabajar en los sectores profesionales y administrativos a las personas refugiadas nacidas en Líbano. Sin embargo, no pueden ejercer profesiones como médicos, dentistas, abogados, ingenieros o contables. Aunque muchas personas refugiadas encuentran trabajo, a menudo se trata de trabajos estacionales o temporales, con unos salarios bajos y sin beneficios sociales y asistenciales. Hay signos claros de que esta situación está debilitando el compromiso de la comunidad con la educación y por eso muchos y muchas jóvenes no ven necesario continuar con sus estudios.

3.2. Población refugiada con otros orígenes

Además del medio millón de personas refugiadas de origen palestino atendidas por la UNRWA en el Líbano, hay más de un millón de personas refugiadas registradas por ACNUR, sin contar con las personas que escapan a cualquier contabilidad. En 2015, ACNUR contabilizaba los principales grupos nacionales de personas refugiadas, de las que solicitan asilo político en el Líbano, las que retornan a su país de origen y las que se encuentran en otras situaciones (Tabla 4):

Tabla 4: Principales grupos nacionales de población registrada por ACNUR en el Líbano (2015).

PERSONAS REFUGIADAS DE OTROS PAÍSES	PERSONAS REFUGIADAS	SOLICITANTES	PERSONAS RETORNADAS	OTROS	TOTAL
Etiopía	13	288		184	485
Irak	7.234	9.929	51	17	17.231
Palestina (ACNUR)	7	8		2.420	2.435
Sudán	646	1.409			2.055
Rep. Árabe de Siria	1.062.690	15		2.242	1.064.947

Fuente: elaboración propia SJM a partir de datos de ACNUR: Statistical Online Database.
http://popstats.unhcr.org/en/persons_of_concern

Cuando se centra la mirada en la población refugiada de origen sirio (a la que se tendría que añadir la población de origen palestino previamente refugiada en Siria y bajo mandato de la UNRWA desplazada igualmente como consecuencia de la guerra civil siria), se comprende que ha crecido conforme se prolongaba la guerra a lo largo de los años. ACNUR contabiliza la serie temporal de población siria refugiada en el Líbano entre 2011 y 2015 (Tabla 5):

Tabla 5: Población siria refugiada en el Líbano (2011-2015)

POBLACIÓN SIRIA REFUGIADA EN EL LÍBANO	PERSONAS REFUGIADAS	SOLICITANTES	PERSONAS RETORNADAS	OTROS	TOTAL
2011	124	367			491
2012	126.939	242		4.840	132.021
2013	851.284	331	1		851.616
2014	1.147.494	417		2	1.147.913
2015	1.062.690	15		2.242	1.064.947

Fuente: elaboración propia SJM a partir de datos de ACNUR: Statistical Online Database.
http://popstats.unhcr.org/en/time_series

Se percibe una notable progresión entre 2012 y 2013. En cambio, llama la atención la disminución de población registrada por ACNUR entre

2014 y 2015. La cifra total de personas refugiadas residentes en Líbano disminuyó en 83.200 personas a finales de 2015. Dicha disminución se explica principalmente como consecuencia de los procesos de verificación y depuración de registros. En realidad, siguió habiendo nuevas entradas de personas refugiadas: a lo largo de 2015, ACNUR identificó a 45.300 nuevas personas refugiadas de origen sirio en Líbano.

Por lo que respecta a 2016, los datos a 30 de septiembre siguen mostrando un estancamiento, incluso una leve disminución, en las cifras de población refugiada. Más allá de las limitaciones en la contabilización de población refugiada (no toda se registra), es fácil intuir que las difíciles condiciones de vida en el Líbano, así como las dificultades para regularizar la residencia y trabajo, hayan motivado el desplazamiento de algunos hacia terceros países. A pesar de dicha disminución, el Líbano sigue siendo el tercer país de acogida de refugiados en todo el mundo, con una población refugiada de 1.100.000 personas a finales de 2015. En cualquier caso, el Líbano es el país con mayor población refugiada en proporción a su población total (seguida inmediatamente por Jordania): sin contar la población palestina refugiada bajo mandato de la UNRWA, alcanza un 20% de la población total, lo cual tiene un impacto político y socio-económico, en todo el territorio. Se trata de una población muy repartida por todo el territorio, a excepción de las zonas más montañosas, como muestra el Mapa 1⁴:



Imagen: mapa físico-político del Líbano tomado del blog de Yassin Swehat, El cofre damasquino, accesible online en: <http://yass1984.blogspot.com/2010/08/libano-la-antesala.html>

4. Como puede apreciarse en el siguiente [mapa](#) de ACNUR con la localización precisa de población refugiada (21/11/2016), disponible en: [http://reporting.unhcr.org/node/2520#_ga=1.106888451.1618851491.1484242497\(21/11/2016\)](http://reporting.unhcr.org/node/2520#_ga=1.106888451.1618851491.1484242497(21/11/2016)).



Más aún, se trata de una población joven, entre la que casi un 50% tiene menos de 18 años, lo cual repercute en las necesidades educativas. Merece la pena advertirlo en la siguiente tabla (Tabla 6), la cual presenta la distribución geográfica de la población refugiada total y en la franja 3-18 años de edad, por gobernaciones y distritos, indicando el porcentaje de la franja 3-18 años sobre el total de población refugiada siria:

Tabla 6: Distribución geográfica de la población siria refugiada en el Líbano; cifras totales, personas refugiadas de entre 3 y 18 años, y porcentaje sobre el total (30/09/2016)

GOBERNACIÓN	PERSONAS REFUGIADAS	PERSONAS REFUGIADAS 3-18 AÑOS	%
Akkar	99.093	45.861	46,28%
Baalbek-El Hermel	123.385	62.156	50,38%
Beirut	24.556	10.754	43,79%
Bekaa	237.348	116.824	49,22%
El Nabatieh	44.968	21.846	48,58%
Monte Líbano	263.095	120.403	45,76%
Norte	152.206	69.525	45,68%
Sur	72.782	34.305	47,13%
Total	1.017.433	481.674	47,34%

Fuente: elaboración propia SJM a partir de datos de ACNUR: Syria Refugee Response - Lebanon Syrian Refugees Registered as of 30 September 2016, accesible online (16/01/2017) en: <http://www.refworld.org/docid/582997ee4.html>

Estas cifras permiten hacerse una primera idea del reto educativo con el que se encuentra el Líbano: medio millón de personas añadido a la población libanesa en edad de cursar estudios, obligatorios o no (educación infantil, profesional y superior).

4. PROBLEMÁTICA DE LOS MENORES REFUGIADOS Y RESPUESTA EDUCATIVA PÚBLICA

La educación, como el resto de derechos humanos, debe asegurarse en todo momento; incluso en situaciones de crisis como son los conflictos armados, tal y como reconocen los principales Tratados y Convenios internacionales⁵. En virtud del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Líbano tiene la obligación de adoptar las medidas necesarias para asegurar, de forma progresiva, los derechos establecidos en el mismo, así como de garantizar que todas las personas del país gocen de un nivel esencial mínimo de cada derecho, incluida la educación. Y en caso de que no cuente con los recursos necesarios, debe pedir ayuda a la comunidad internacional.

En concreto, la educación es uno de los pilares de la acción humanitaria. Sin embargo, los niños y niñas refugiados **tienen cinco veces más probabilidades de estar sin escolarizar que los no refugiados**. La educación es importante para estos niños y niñas: por el mero hecho de acudir a la escuela, se hallan mejor protegidos de la trata, las adopciones ilegales, los matrimonios precoces, la explotación sexual y el trabajo forzoso. Majed Mardini, profesor sirio del Centro de Jbeil del JRS, relata: “Los niños son felices

aquí. Cuando les dices que llegan vacaciones, se ponen muy tristes. No las quieren. La escuela es el único lugar que tienen de diversión, el único lugar en el que están en paz (...) La educación es la única manera de construir un futuro para estos niños y niñas”. La educación también infunde conocimientos y competencias para la autosuficiencia y la resiliencia, contribuye a la paz y la seguridad y mitiga los factores que fueron origen de conflictos y desplazamientos.

El papel fundamental de la educación está plasmado hoy en día en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (aprobada por la Asamblea General de la ONU en 2015)⁶ marca el comienzo de una nueva estrategia mundial contra la pobreza, la desigualdad y la defensa del planeta que habitamos; una nueva oportunidad para garantizar el compromiso de los Estados Miembros hacia un nuevo modelo de desarrollo y para dialogar sobre los grandes desafíos que la humanidad tiene que afrontar desde un enfoque más ambicioso e integral que el adoptado por la anterior agenda⁷. La Agenda 2030 plantea 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); aunque el ODS⁴⁸ está dedicado específicamente a la educación, el resto de ODS están indisolublemente unidos

5. Entre ellos, la Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 13), la Convención sobre el estatuto de los refugiados (art. 22), la Convención sobre los derechos del niño (art. 28 y 29), el marco de Acción de Dakar de 2000, el Foro Mundial de Educación celebrado en Incheon de 2015 o más recientemente, la Agenda 2030 para el Desarrollo (que recoge en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, la meta relacionada con el derecho a la educación).

6. Junto con la Declaración de Incheon, el Marco de Acción forma parte de la Agenda de Educación 2030 y se constituye en el documento estratégico que orientará la acción de los Estados hasta 2030. La adopción del documento tuvo lugar durante el Encuentro Especial de Alto Nivel sobre el Marco de Acción para la Educación 2030, celebrado durante la 38ª Conferencia General de la UNESCO en París y en la que participaron los Estados miembros, organizaciones multilaterales y organizaciones de la sociedad civil dedicadas a la educación (entre ellas, la Campaña Mundial por la Educación (CME)).

7. Informe La Ayuda en Educación a Examen. Balances y retos de la cooperación española en el marco de la Agenda 2030, de Entreculturas, ALBOAN y Fundación ETEA. 2017.

8. En este objetivo, los Estados se comprometieron a “garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”.

a ella, de forma que solo se puede asegurar el logro de las metas de la Agenda a través de la educación. Efectivamente, la educación es el elemento indispensable de todas las dimensiones del desarrollo sostenible, brindando los instrumentos (económicos, sociales, tecnológicos e, incluso, éticos) esenciales para asumir los ODS y realizarlos.

Frente a lo cual, uno de los principales desafíos que afrontan las autoridades libanesas, con el apoyo de agencias de las Naciones Unidas como ACNUR y UNRWA, junto con

otras organizaciones, es asegurar el acceso a la educación de los menores refugiados procedentes de Siria (nacionales sirios y refugiados palestinos)⁹. En realidad, no solo el acceso a la educación, sino también la permanencia en el sistema educativo. Es un problema del que tomaron conciencia en 2012, cuando ACNUR había identificado ya más de cien mil refugiados sirios en el Líbano. Entonces, las autoridades sirias decidieron abrir el sistema educativo público a los refugiados, lo cual implicó resolver una serie de problemas.

4.1. Retos del sistema educativo para acoger a personas refugiadas

El primer reto del sistema educativo consiste en allanar las dificultades administrativas para lograr la plena y efectiva escolarización de las personas refugiadas en edad escolar. Así, las autoridades libanesas no exigen autorización de residencia ni reconocimiento como refugiados por parte de ACNUR, sino pasaporte o tarjeta de identidad, dos fotos, y un certificado del último curso en el que el niño había estado escolarizado o de haber superado pruebas de nivel.

El segundo, afrontar la insuficiente dotación de centros educativos públicos, ante el rapidísimo aumento de población susceptible de escolarización. El sistema educativo libanés se caracteriza por la debilidad de la red de centros de titularidad pública. Ello responde a la fragmentación religiosa de la sociedad, a la voluntad de las comunidades religiosas de retener la educación como modo de preservar la identidad y cohesión comunitaria, y a la primacía política dada al principio de libertad de enseñanza sobre una configuración más igualitaria del derecho a la educación. En el curso 2000/2001, un 39% del alumnado estaba escolarizado en el sistema de titularidad pública. En el curso 2010/2011, ese porcentaje se había reducido a un 29,5. Contextualizada la debilidad de la red de centros escolares de titularidad pública, se puede entender el impacto que tuvo el rápido crecimiento de población susceptible de escolarización. Entonces, las autoridades libanesas decidieron desdoblarse el funcionamiento de los centros educativos en turnos de mañana y tarde (algunos, incluso un tercer turno, de noche).

9. Cfr. UNHCR. Lebanon Crisis Response Plan 2015-2016. Year Two. Accesible online (18/01/2017) en: http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/20151223_LCRP_ENG_22Dec2015-full%20version%29_s.pdf

Igualmente, cfr. UNHCR Lebanon. Back to School. Accesible online (18/01/2017) en: <http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Backtoschoolbrochure2016portal.pdf>

En 2013/14 lo ofrecían 90 escuelas, 144 en 2014/15 y 238 en 2015/16. Gracias a esta medida creció el porcentaje de población refugiada en edad escolar efectivamente escolarizada, aunque sin alcanzar el 50%. A pesar del esfuerzo realizado, es preciso seguir aumentando el número, especialmente en zonas rurales como Zahleh, la costa de Keserwan, la costa de Batroun, Arsal y la Bekaa occidental, zonas donde la escolarización ha sido deficiente, con altas tasas de abandono escolar. La inversión en educación pública por parte del Gobierno es en general baja, lo que afecta a los medios disponibles y a la calidad misma de la educación. Sigue habiendo una gran necesidad de apoyo para mejorar las infraestructuras y el equipamiento de las escuelas públicas, muchas necesitadas de importantes obras de rehabilitación.

Por ejemplo: más del 50% de escuelas que acogen desplazados sirios no tienen servicios higiénicos exigibles, 250 localidades con escuelas públicas necesitan mejoras para acomodar a más alumnos. Además, la organización de un segundo o un tercer turno implica contratación de profesorado, formación didáctica del mismo, provisión de materiales con adaptación curricular, apoyo, etc. Tal y como cuenta el subdirector de una escuela del JRS en el Líbano:

“*En muchos sentidos, la situación de los sirios (en lo que respecta a la educación) en el Líbano está mejorando desde el año pasado; muchas niñas y niños reciben educación a través de los programas del gobierno, pero dado que solo están en los segundos turnos escolares, no se da la integración.*”



Por otra parte, es importante recalcar que los contextos como el Líbano, en los que crece **la población que ha sufrido un desplazamiento forzado, acentúan la marginación de las niñas. Las niñas refugiadas tienen menos probabilidades de cursar la enseñanza primaria y secundaria, y de completarlas.** El desplazamiento debilita los entornos protectores, de modo que las familias pueden recurrir a mecanismos de supervivencia que desfavorezcan a las niñas, entre ellos el trabajo infantil y el matrimonio precoz. Las niñas y las mujeres, el 70% de la población desplazada interna del mundo, no suelen estar escolarizadas en proporciones superiores, y muestran tasas de alfabetización inferiores a las de los niños y hombres de la misma edad.

Además, en estos contextos las niñas están más expuestas a sufrir violencia de género, explotación laboral y otro tipo de abusos y violaciones de derechos humanos. El Líbano, como Estado signatario de la CEDAW (Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer) está obligado a proteger a todas las niñas que estén bajo su jurisdicción, sean o no ciudadanas suyas, y debe asegurar que no sean discriminadas por motivos como el sexo, el género, la raza, la religión, la etnia o su nacionalidad; si es necesario, el Estado deberá modificar o derogar las leyes que las discriminen para garantizar su igualdad en la práctica.

A lo largo de los años ha ido aumentando el número de refugiados que se incorpora al sistema educativo libanés. En 2012/13 se estimaba que había unos 40.000 (el 13,5% de la población escolar total); en 2013/14 se estimaba que se había escolarizado a cerca de 88.000 (30%). En 2014/15 aumentaron las cifras a 106.735 (36%). A pesar del aumento de las cifras absolutas, siempre se ha mantenido la preocupación por los menores refugiados que no se incorporan al sistema educativo. De ahí la iniciativa de estudiar multisectorialmente la situación de la juventud refugiada siria (15-24 años) y su relación con las comunidades de acogida libanesas: tomando una muestra de 1.121 jóvenes y adolescentes. El estudio¹⁰, realizado entre agosto de 2013 y enero de 2014, reveló que el 94% estaba fuera del sistema educativo libanés, y que el 35% había quedado desescolarizado por el desplazamiento (51% de mujeres y 44% de varones entre 15 y 18 años). Con todo, el mismo estudio demostró que los jóvenes valoraban la educación y que les gustaría volver a ser escolarizados. Más aún, otro informe, elaborado conjuntamente por el Ministerio de Educación y varias agencias de la

10. UNICEF, UNFPA, UNESCO, UNHCR y SCI, Situation analysis of youth in light of the Syrian crisis, 2014. Accesible online (19/02/2017) en: <http://www.unfpa.org.lb/Publications.aspx>

ONU, estimaba que 255.400 niños de todas las nacionalidades estaban fuera del sistema educativo libanés a finales de 2015: una cifra elevada. Era preciso analizar las causas de la baja escolarización y proponer respuestas adecuadas.

Entre los factores que más incidían en el abandono escolar, se apuntaba la movilidad geográfica de las familias refugiadas dentro del Líbano y hacia otros países. Entre los factores que desincentivan la incorporación de los hijos a la escuela, se encuentran: las expectativas de desplazamiento de las propias familias a otros lugares, así como el elevado coste del material escolar y del transporte, o el número limitado de escuelas en las zonas más pobres del país, muchas veces donde se concentra un mayor número de refugiados, lo cual exige largos desplazamientos.

El estudio advertía un serio problema de abandono escolar: menos de la mitad de los niños que empiezan 1º de primaria llega a 6º, así como 1 de cada 8 se inscribe en la educación secundaria (a partir de los 15 años). Hay una poderosa causa de índole económica: la dependencia del trabajo de los niños entre 10 y 14 años, sobre todo en familias que trabajaban tradicionalmente como temporeras. De hecho, el trabajo temporero infantil predomina en la Bekaa, en el Norte y en el Sur. Dicho problema aumenta por los problemas de subsistencia sufridos por las familias, el agotamiento de recursos disponibles para personas refugiadas y la reducción de la asistencia económica del Programa Mundial de Alimentos: cuantas menos ayudas hay para la alimentación, más aumenta el trabajo infantil. El problema crece cuanto mayor es el endeudamiento de las familias, cuanto más vulnerables se vuelven. Además de la preocupación económica, el abandono escolar se produce cuando los padres temen que los colegios no sean zonas seguras para sus hijos, porque puedan sufrir explotación en ellas o en el trayecto hasta las mismas. Hay familias que optan por entregar a sus hijas adolescentes en matrimonio, sea por razones económicas, sea pensando que las protegen mejor así. Otras causas son propias del sistema educativo: como las dificultades de adaptación de quienes vienen de un sistema distinto, exclusivamente en lengua árabe, por lo que no están habituados a que se impartan algunas asignaturas en francés e inglés. Dima, refugiada siria, relata: *“Quiero que vayan a la escuela, pero queda muy lejos. No puedo pagar el precio del transporte. Aparte, es difícil porque aquí en los colegios se habla en francés o inglés. Mis hijos no entenderían nada”*.

4.2. Esfuerzos del Estado para escolarizar a población refugiada

A partir de los resultados del estudio mencionado, las autoridades libanesas se han fijado objetivos para lograr la máxima incorporación de menores refugiados al sistema educativo. Son conscientes de las necesidades de mejora de la financiación del sistema educativo: tanto con fondos públicos libaneses, como procedentes de la cooperación internacional. Pero han apostado, sobre todo, por lanzar campañas de sensibilización entre las comunidades locales (ayuntamientos y comunidades de refugiados) sobre la importancia de la educación y los procedimientos para escolarizar a sus hijos. ACNUR trata de involucrar a las comunidades en el fomento de la escolarización y en la prevención del abandono escolar mediante la figura de los “movilizadores educativos”: son miembros de la comunidad que ayudan a establecer comités de padres que catalizan la escolarización, dan apoyo escolar en viviendas informales o apartamentos compartidos, y promueven sesiones formativas en grupo con objetivos sociales o psicológicos; cuentan con voluntarios que recogen información sobre niños no escolarizados, sensibilizan y dan charlas informativas a niños y padres; han constituido grupos comunitarios de padres que buscan solución a los problemas de padres y niños, tratando de mantener a estos escolarizados. Han organizado grupos de apoyo escolar para que los niños que participan en el 2º y 3er turnos escolares hagan sus deberes por las mañanas.

Estos esfuerzos para extender la escolarización no se limitan a la población refugiada menor de edad, sino que alcanzan a jóvenes refugiados y libaneses en situación vulnerable, ofreciéndoles formación laboral inicial y becas universitarias para costear las matrículas (para refugiados, con fondos de ACNUR). Antes de verse afectado por la crisis siria, cerca de un 30% de la población libanesa estaba en el sistema educativo público que constituía ya un grupo económicamente más vulnerable que el inscrito en las escuelas primarias concertadas o privadas. En educación infantil, los parvularios públicos asumían el 19% del alumnado (81% en privados y concertados). El 48% de niños y niñas refugiados entre 6 y 14 años no estaba escolarizado. Por encima de los 14 años, caía la cifra de adolescentes escolarizados. Dos tercios de los menores en situación de calle en Líbano son chicos, más de la mitad entre 10 y 14 años. De aquellos, el 70% son refugiados sirios o/y víctimas de trata, que trabajan informalmente en zonas urbanas y en agricultura. Los niños cuyas familias viven en asentamientos chabolistas son los más difícilmente escolarizados. Es habitual que sean las propias familias las que lo impiden, para llevarlos a trabajar. Muchas veces, ni los padres ni los líderes comunitarios conocen de las posibilidades de asistencia y de la exención de matrículas. De ahí la necesidad de sensibilizar a padres y líderes comunitarios para que den oportunidades educativas a sus hijos.



Una de las estrategias de prevención ha consistido en fomentar la escolarización temprana, en edad todavía no obligatoria: pero las autoridades se encuentran con que el número de escuelas infantiles es insuficiente. Otra estrategia se dirige a los adolescentes y jóvenes (más del 23% de menores sirios desplazados tiene entre 14 y 18 años) puesto que solo el 2% de sirios está matriculado en institutos de secundaria, así como el 1% en formación profesional inicial. Se plantea como prioridad ofrecer apropiados programas de aprendizaje acelerado que cuenten con certificación formal por el Ministerio de Educación.

Uno de los más graves problemas generado por el desplazamiento es la desescolarización prolongada. Algunos menores han perdido dos cursos lectivos y tienen que recuperarlos antes de retomar la educación en el curso que les corresponde por edad: de ahí el diseño de currículos condensados para los cursos entre 1º y 9º de básica, con una metodología de aprendizaje específica. En julio de 2015 se puso a prueba con 10.000 niños. Más de 13.000 se presentaron a la prueba inicial y más de 5.500 acabaron participando en el programa. La diferencia entre las cifras se debe a las dificultades de los niños como consecuencia de factores múltiples, como el movimiento constante de las familias, la falta de medios de transporte y la escasa información compartida entre comunidades.

Será difícil cubrir todas las necesidades educativas formales de todos los menores sirios desplazados que se encuentran en situación de vulnerabilidad por la complejidad del contexto económico y social. Se precisan oportunidades adicionales para quienes no pueden acceder a la educación formal por sus deficientes habilidades en lectoescritura y cálculo, porque es difícil acceder al sistema educativo formal en su zona, o por tener necesidades especiales imposibles de integrar en las escuelas primarias. Las oportunidades de educación no formal deberían servir para llegar a menores que seguirán sin poder acceder a la educación formal.

5. PROBLEMÁTICA DE LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA REFUGIADA: LAS TRES HERIDAS

A la hora de trazar un panorama general de la situación se corre el riesgo de perder algo del misterio de la unicidad de cada vida, más aún cuando hablamos de la guerra y sus consecuencias. Ninguna tabla de datos será capaz de recoger por completo los matices de cada historia personal; ninguna estadística es capaz de agotar la realidad de las víctimas de la guerra. A sabiendas de estas limitaciones, intentaremos hablar de las tres grandes heridas

que sufren los menores sirios desde que se origina el conflicto bélico hasta que llegan a un país intermedio de acogida, como es el caso del Líbano. Seguidamente, expondremos algunas de las manifestaciones exteriores que dichas heridas producen en la infancia refugiada. Por último, presentaremos el modelo educativo del JRS como herramienta de sanación de dichas heridas.

5.1. Las tres heridas: la guerra, la huida y el rechazo.

Las guerras nunca empiezan de golpe: uno no se acuesta en un país en paz para despertar al día siguiente en medio de una guerra. Todo conflicto bélico se gesta de manera gradual. Por eso, la pregunta que se plantean las familias no es si salir o no de su hogar, sino cuándo hacerlo. Huir demasiado pronto conlleva el riesgo de perder todos los bienes en saqueos y destrozos. Salir demasiado tarde puede conllevar, no solo la pérdida de algún ser querido, sino también el bloqueo ante fronteras cerradas, en un país con los medios asistenciales saturados. En ese entretiem po, se abre en los menores la primera herida: **la herida de la guerra.**

En las zonas en conflicto, los habitantes se esfuerzan por conservar la mayor normalidad posible; de lo contrario, la vida sería insoportable. Las escuelas se mantienen abiertas, los mercados se afanan por vender los bienes aún disponibles y los hombres siguen reuniéndose en los cafés para comentar la situación. Una aparente normalidad que se derrumba en cuanto vuelven los obuses. Los niños pasan ese tiempo en la incomprensión: saben que algo está pasando, pero nadie les explica nada. Saben que hay determinadas calles que no deben tomar y que, al ruido de los aviones, le sigue el estruendo de las explosiones; pero no entienden de bandos ni de revoluciones. *“Ellos estaban bombardeando Aleppo, tuvimos que correr muy rápido al Líbano para que los vecinos no nos viesan y no nos mataran. Una vez, hicieron explotar una casa... No sé qué ejército era, pero era un ejército el que hizo explotar una casa...”*, dice Ahmad Hajiko, de 8 años. En la mayoría de los casos, a este miedo hay que sumarle alguna experiencia traumática concreta: raro es encontrarse una familia que haya permanecido en Aleppo más allá de 2014 y no cuente con un familiar cercano entre las víctimas.

Al mismo tiempo que intentan salir adelante en medio de la guerra, las familias se plantean una pregunta vital: ¿es mejor la incertidumbre que nos espera fuera a lo que vivimos en casa? Dependiendo de la respuesta, las familias pospondrán más o menos la salida de su hogar. Entonces, no es de extrañar que los primeros en marcharse sean los más ricos y los más pobres. Los ricos, porque tienen un colchón suficiente para vivir fuera de su hogar mientras dure la guerra; y los pobres, porque lo único que les queda por proteger es su propia vida. En medio queda la inmensa mayoría de clase trabajadora que intenta conservar sus pertenencias: una casa, un negocio, unas tierras... Saben que salir implica perderlo todo, pero, si tardan demasiado, puede que sea demasiado tarde. Un día, sin avisar a nadie, reúnen a sus hijos y les avisan que tienen que hacer la maleta, que esa misma noche se van. Mohammad Ibech, de 9 años, cuenta: *“Cuando mis padres me dijeron que teníamos que ir al Líbano sentí... sentí que perdía todo mi país y las cosas más preciosas para mí mismo...”*. Estamos ante la segunda herida: **la herida de la huida**.

Los niños y niñas son conscientes de que la situación es complicada, pero no entienden que aquello no sea lo habitual. No tienen una perspectiva lo suficientemente amplia como para comparar lo que viven, por lo que no entra en sus planes la posibilidad de salir de su entorno.

Saben que hay gente que huye a diario, incluso algunos de sus amigos y familiares se han ido ya pero no entra dentro de su horizonte la posibilidad de vivir en otro lugar. Por eso, aunque hayan podido intuir conversaciones en casa, la noticia siempre les pilla por sorpresa. No hay tiempo para despedidas; no hay transición posible. De pronto, los niños se ven arrancados de sus vidas y arrojados a la incertidumbre. Nada, refugiada siria de 13 años, relata: *“No nos hizo felices ir al Líbano, porque tuvimos que dejar nuestra casa, nuestra tierra, nuestro país, nuestros amigos y nuestra familia (...). Quiero mucho a mi país, y me gustaría que pudiéramos volver”*. Sin amigos, sin familia, sin contexto, sin historia, sin raíces... Esta herida no produce efectos visibles de manera inmediata, pero es la que deja una huella más profunda, la que más perdura en el tiempo. Cuando se interroga a los niños y niñas sirios que llevan ya tres o cuatro años en el Líbano acerca de sus deseos y sueños, todos hablan de sus recuerdos de antes de la guerra: *“Volver a ver a mis amigos, hablar de nuevo con mis abuelos, saber dónde están mis primos”*. *“Mi hijo está triste porque echa de menos a sus primos que se fueron de aquí para tratar de llegar a Alemania. No sabemos si los veremos de nuevo ni cuándo”*, explica la madre de Sabeen, de 5 años. Una planta arrancada antes de tiempo, difícilmente echará raíces en su nueva tierra.

Tras la salida de su hogar, las familias sirias inician una larga peregrinación que les lleva, en primer lugar, a otras zonas del país a las que aún no ha llegado la guerra o, por lo menos, no de forma tan virulenta como en su región de origen¹¹. Suelen hospedarse en casa de familiares o conocidos, con la esperanza de regresar a sus hogares en cuanto la situación mejore. El problema se plantea cuando, lejos de mejorar la situación, el conflicto se acerca de nuevo. Las familias saben que cada traslado conlleva gastos muy gravosos y someterse a nuevos peligros. Por lo cual, una vez que han salido de su hogar, van donde puedan permanecer de la mejor manera posible hasta que sea posible el regreso. Así es como llegan a los países intermedios de acogida.

Llamamos país intermedio de acogida a los vecinos de Siria como el Líbano, Jordania y Turquía¹². Su cercanía no es meramente geográfica, sino cultural, por lo que la adaptación debería resultar relativamente sencilla. Son intermedios en la medida en que la intención de las familias al llegar a los mismos no es la de instalarse definitivamente, sino donde permanecer de la mejor manera posible mientras dure la guerra, hasta poder regresar a Siria. A pesar de la cercanía cultural, la acogida de los refugiados sirios por parte de la población local no suele ser buena, lo que produce en los niños la tercera herida: **la herida del rechazo**. El subdirector de una escuela del JRS en el Líbano narra: *“Es un problema histórico entre Siria y el Líbano. Muchos maestros rememoran viejas heridas, y expresan sus prejuicios en los estudiantes sirios. Es una cuestión de nacionalidad (...). Del mismo modo, muchos estudiantes libaneses escucharán en casa que ‘los sirios son ladrones, que son peligrosos, que hay que tener cuidado con ellos’*. Durante el tiempo que pasan en un país como el Líbano, los niños y niñas sirios, además de cargar con las consecuencias de la pobreza en la que viven, tienen que lidiar con el rechazo social: insultos, discriminación y falta de oportunidades van produciendo una nueva herida en el interior de los menores, sin que les haya dado tiempo a sanar las anteriores.

Una sola de estas heridas bastaría para influir sobre el desarrollo evolutivo normal de los niños, por lo que la suma de las tres provoca una serie de manifestaciones que se detectan especialmente en cuanto el menor accede al sistema educativo.

5.2. Las manifestaciones

En cualquier centro educativo de un país occidental hay un porcentaje minoritario de alumnos con dificultades para integrarse en la vida escolar. La agresividad, el retraso académico o la pasividad son signos externos de problemas a nivel personal o familiar. Las proporciones se invierten en las escuelas para refugiados en el Líbano, de modo que la mayoría de los alumnos presenta alguna de dichas manifestaciones, fruto de

11. La ONU estima en más de seis millones los desplazados internos en Siria a 1 de febrero de 2017. <http://www.unhcr.org/syria-emergency.html>

12. Entre los tres países hay más de 4,5 millones de refugiados sirios registrados por el ACNUR <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/>

las heridas comentadas anteriormente. Son tres las manifestaciones principales: agresividad, desconfianza y apatía. Cada una de ellas puede responder a causas muy diversas; en cualquier caso, su aparición indica que hay algo en el menor que requiere una atención especial.

La agresividad puede dirigirse hacia los adultos o hacia los propios compañeros. En los casos más extremos responde a experiencias traumáticas, si bien, normalmente refleja la incapacidad de afrontar los conflictos de la vida cotidiana. Los menores refugiados, desescolarizados durante largos periodos de tiempo, y sin entrar en contacto con otros niños y adultos ajenos a su familia, sufren una des-socialización, pareja a la falta de adquisición de habilidades sociales básicas a la hora de afrontar conflictos del día a día. Así, ante la primera frustración, la única salida posible para los alumnos, niños y niñas por igual, es recurrir a la violencia. Estos casos suelen ser leves y, tras un periodo suficientemente prolongado de escolarización, el menor va adquiriendo nuevas capacidades sociales que le permiten afrontar estas situaciones sin recurrir a la violencia. Peores pronósticos tienen los casos originados por traumas concretos o situaciones de abuso, en los cuales es necesario el acompañamiento psicológico.

La desconfianza es habitual en los niños y niñas sirios que llegan por primera vez a un centro educativo en el Líbano. Las malas experiencias previas con la población local mueven a los menores y a sus padres, a desconfiar de otras personas, independientemente de la institución o grupo a la que pertenezcan. Como en el caso de la agresividad, esta desconfianza suele ir desapareciendo con el tiempo siempre y cuando se sustituya por una experiencia positiva. En algunos casos, sobre todo en los más pequeños, se producen episodios de miedo con raíces profundas que es preciso detectar mediante entrevistas personalizadas. En estos casos, el acompañamiento personal o la terapia psicológica se vuelven indispensables.

La apatía se percibe en aquellos alumnos que acuden a los centros escolares, pero no participan de la vida escolar: niños que parecen ausentes, tanto en las aulas como en los recreos, sin mostrar ilusión o interés por lo que acontece a su alrededor. En los más pequeños, la apatía puede manifestarse como mudez: niños y niñas que no hablan en absoluto, sin padecer trastornos físicos que lo impidan. Tanto la apatía como el silencio requieren seguimiento, y la involucración de la familia para saber, en primer lugar, si se trata de una conducta limitada al ámbito escolar o si se extiende también al ámbito familiar; y, en segundo lugar, para localizar el origen del trastorno y emplearse en la recuperación de la persona. Son casos que requieren más tiempo que los anteriores, y una correcta formación del profesorado ya que, en ocasiones, se puede interpretar la apatía como un desafío a la autoridad del docente.

5.3. La educación como fuente de sanación

La experiencia educativa de la Compañía de Jesús muestra cómo, a través de la educación, es posible cambiar la realidad de las personas por mucho que se encuentren en situaciones de marginación o exclusión. Así, instituciones como Fe y Alegría en Latinoamérica y algunos países africanos, o Cristo Rey Network en los Estados Unidos son ejemplos diarios del poder transformador de la realidad a través de la educación. La experiencia al servicio de las personas refugiadas y desplazadas enseña también cómo la educación tiene también un poder sanador. Son tres, los ámbitos en los cuales la educación resulta una herramienta privilegiada de sanación: el pasado, el presente y el futuro.

Sanar el pasado remite a las heridas que los menores han sufrido a lo largo de su corta vida, como consecuencia del conflicto en Siria y su situación en el Líbano. Por lo que respecta a las heridas pasadas, las escuelas ejercen funciones de hospitales de normalidad: un oasis en el que los niños y niñas puedan recuperar una infancia interrumpida forzosamente. Al abrir una escuela se genera un espacio físico seguro en el que los refugiados dejan de serlo durante unas horas al día para ser lo que deben ser: niños y niñas. Si a este espacio físico se le dota además de una mínima estructura de horarios y actividades, se les ofrece un punto de apoyo sólido en medio de su mundo caótico, una estructura estable a partir de la cual recomponer los pedazos de su vida. Si al poner los medios, se cuida además de que sean bellos, se colabora en recuperar la dignidad de la persona. La situación es grave cuando la persona interioriza que, todo a lo que puede aspirar, es a ser “refugiado”, por lo que, nada bueno ni bonito puede estar dentro de su horizonte de posibilidades. Tan solo poniendo unos buenos medios materiales se aporta mucho a la recuperación de la infancia.

Si a los medios externos mencionados les acompañan otros internos, se pueden recuperar heridas más profundas. Es fundamental una buena formación del profesorado para que sepa acompañar los procesos. La paciencia y el cariño son indispensables cuando se trabaja con menores refugiados, por lo que hay que preparar muy bien al equipo docente local. Además, una educación holística que tenga en cuenta a la persona de manera integral va a permitir que los alumnos desarrollen sus diferentes potencialidades. De esta forma, no solo se trabaja el nivel cognitivo, sino que se ofrecen a las personas unas herramientas para que expresen su vivencia emocional a través de distintos cauces. El arte, la música o el deporte ofrecen alternativas muy fructíferas cuando se trabaja con infancia refugiada. Mahmoud Baho, de 13 años, relata: “He aprendido mucho en el Líbano, cuando vine de Siria ya esperaba aprender inglés y violín. Ahora voy a la escuela de arte y me gusta mucho”. Por último, para sanar las heridas del pasado es indispensable contar con la ayuda de psicólogos especializados capaces de atender los casos más complicados y de acompañar a los profesores en las diversas situaciones cotidianas.

Las heridas del presente que sanar, son las que sufre la población refugiada siria en sus relaciones con la población local, en este caso libanesa. Una de las vías privilegiadas para la inclusión es la educación, ya que facilita una convivencia natural entre niños y niñas de distintas procedencias. Cuanto

más jóvenes sean los alumnos, menos prejuicios habrán adquirido, por lo que es conveniente no demorar demasiado estos espacios de convivencia. A través del roce diario, de las amistades que surgen dentro del ámbito escolar, se puede hacer mucho por la integración de la población siria, siempre y cuando dicha convivencia esté suficientemente acompañada y apoyada por los profesores del centro. A través de los centros educativos también se puede trabajar en la prevención del rechazo, yendo a sus fuentes, como: el retraso escolar que acumula la mayoría de los alumnos sirios respecto de sus condiscípulos libaneses, o unas condiciones de vida que dificultan muchísimo el estudio personal. Mediante la oferta de programas de refuerzo escolar y ayuda al estudio en los centros educativos, se sientan las bases para reducir la distancia entre ambos grupos de alumnado, así como previniendo el abandono escolar y el rechazo por motivos académicos.

Hay que añadir un aspecto que no siempre se tiene en cuenta: las heridas de la población local que acoge. El Líbano vivió una durísima guerra civil entre los años 1975 y 1990, a cuya conclusión siguieron otros quince años de ocupación siria, hasta 2005. Durante ese largo periodo de guerra, muchas familias libanesas perdieron seres queridos, o padecieron problemas con el régimen sirio durante los años de ocupación. Cuando, diez años después, los sirios acuden al Líbano en busca de ayuda, las heridas de la población libanesa no han terminado de cerrar. Hay que respetar los tiempos de cada pueblo, de cada familia, sin permitir que esas historias de dolor tengan la última palabra. El pueblo libanés puede sanar su historia a través de su respuesta generosa hacia el pueblo sirio; puede cargar con sus heridas y cicatrices para, desde ahí, ayudar a otros que también están sufriendo. Procesos de reconciliación difíciles, porque exigen salir de sí mismo, pero con resultados asombrosos. Ofrecer puntos de encuentro en los que la población local pueda ayudar a la población refugiada, es otra de las posibilidades que ofrece la educación.

Por último, es posible hablar de una sanación futura como preparación para el regreso a Siria. Un día terminará la guerra en Siria y, la mayor parte de los refugiados sirios en el Líbano regresará a sus hogares. Los niños y niñas que hoy se educan en las escuelas libanesas serán los hombres y mujeres que se encargarán mañana de reconstruir el país. Trabajar hoy en la educación desde el Líbano es invertir de cara al futuro de Siria. No se trata solamente de preparar profesionales competentes, sino de formar, sobre todo, hombres y mujeres para los demás que no caigan en los mismos errores que sus padres. Es necesario ofrecer una educación en valores susceptible de generar una cultura de paz en los alumnos. La convivencia entre distintas nacionalidades y religiones es fundamental para que se produzca un respeto a la diversidad, a la vez que se valoran las raíces culturales propias. Por tanto, a través de la educación se ensanchan los horizontes de los alumnos sirios: horizontes personales y morales que, en muchas ocasiones, se han visto dañados por culpa de la guerra. “Me gustaría dar las gracias a los profesores que me enseñan y me están mostrando los valores correctos en la vida. Estoy muy agradecida por poder ir a la escuela en el Líbano”, cuenta Israa Cheikh Karrouch, refugiada siria de 15 años. Invertir en educación en situaciones de emergencia es, por tanto, invertir en la prevención de conflictos futuros, invertir en la paz.

6. LA APUESTA POR LA EDUCACIÓN DEL JRS Y ENTRECULTURAS

6.1. Panorama de organizaciones en el Líbano

Debido a su situación geográfica y a su estabilidad política, el Líbano se ha constituido en principal base logística para las agencias internacionales en su respuesta a la crisis siria. Desde Beirut se puede coordinar el trabajo que realizan distintas agencias dentro de Siria, así como la labor posible por los refugiados sirios en los países limítrofes. Encontramos por tanto las agencias de cooperación de los principales países desarrollados (USAid, AECID, Danish refugee council), instituciones internacionales ligadas a confesiones religiosas (Caritas, Misereor, Muslim relief), grandes ONG de carácter internacional (MSF, Oxfam, Mercy Corps), así como un sinfín de pequeñas organizaciones locales e internacionales¹³. Dentro de este enorme abanico de asociaciones, el JRS intenta ofrecer una respuesta a las necesidades de la población refugiada acorde a su carisma fundacional.

Desde 2014, Entreculturas (como socio estratégico de JRS a nivel internacional) apoya esta labor en Líbano, colaborando principalmente en los proyectos educativos y de atención a la población refugiada en varias zonas del país. A través de recursos propios, así como la captación de fondos públicos (de Administraciones públicas autonómicas principalmente) y privados, el apoyo se concreta principalmente en la financiación de varios programas de manera estable y con un compromiso mientras perdure la crisis humanitaria. Asimismo, Entreculturas muestra en España la realidad de la población refugiada y sus programas de atención, denuncia la vulneración de sus derechos y realiza propuestas a través del trabajo en incidencia, comunicación y educación.



© Jacquelyn Pavilion/JRS

13. Para consultar la lista oficial de asociaciones registradas en el Líbano: <http://daleel-madani.org/webdirectory-ngos>

6.2. El JRS Líbano y el JRS Oriente Próximo

A nivel organizativo el JRS se divide en regiones dependientes de la oficina central de Roma. La región de Oriente Próximo y Norte de África surgió en 2010 como una pequeña oficina en Beirut, que pretendía dar respuesta a los refugiados iraquíes, en su mayoría cristianos, que llegaban al Líbano huyendo de los conflictos en su país. En apenas dos años, y tras el comienzo de la guerra en Siria, todo el proyecto tuvo que ser repensado para dar una respuesta a los miles de refugiados sirios que empezaban a llegar. En 2014, tan solo cuatro años después de su fundación, la región de Oriente Próximo se convirtió en la mayor de las nueve regiones actuales del JRS¹⁴.

La respuesta que ofrece el JRS es similar en cada uno de los países en los que está presente, adaptándose a las necesidades concretas del lugar, así como a la legislación particular de cada nación. La región se compone actualmente de cinco oficinas nacionales: Líbano, Siria, Irak, Jordania y Turquía. De manera general podemos apuntar tres líneas de acción:

- **Trabajo con menores:** proyectos relacionados con la educación, ocio y tiempo, asistencia psicológica y sanitaria.
- **Trabajo con adultos, especialmente con mujeres:** proyectos de alfabetización, formación profesional, terapia psicosocial y asistencia legal.
- **Visitas familiares:** acompañamiento de las familias en sus hogares, orientación general, escucha y en algunos casos ayudas materiales (comida y ropa).

A estas líneas generales hay que añadir la excepción de Siria. Debido a la emergencia de la situación existen otros tipos de proyectos dedicados a las necesidades inmediatas de la población tales como grandes comedores o reparto de agua potable.

14. Más información en: www.jrs.net

6.3. JRS-Líbano

A nivel nacional, el JRS tiene cuatro proyectos locales, esto es, vinculados a una determinada zona, y un quinto proyecto transversal. Todos estos proyectos se coordinan a nivel central desde la oficina nacional de Beirut, aunque cada uno de ellos posee un equipo *in situ*. A nivel nacional se coordinan los asuntos de recursos humanos de todos los proyectos, así como los modelos educativos y la formación de cada centro. A nivel local se tratan los asuntos logísticos y de funcionamiento cotidiano de los proyectos. A continuación, vamos a exponer cada uno de los proyectos deteniéndonos únicamente en sus programas educativos.

JBEIL (BYBLOS)

Jbeil es una ciudad situada 40 kilómetros al norte de Beirut en la región conocida como Monte Líbano. Se estima que la zona acoge a unos 30.000 refugiados sirios los cuales se encuentran bien en pequeños asentamientos, como edificios abandonados, o en viviendas por las que pagan un alquiler. El JRS tiene un proyecto en la zona desde 2014 que da servicio a 500 alumnos de la zona divididos en los siguientes programas:

- Dos turnos (mañana y tarde) de educación infantil, para alumnos de 4 y 5 años.
- Un turno de mañana de educación formal para alumnos de primer grado, entre 6 y 12 años.
- Un turno de tarde de refuerzo escolar para alumnos que acuden a las escuelas públicas por la mañana.
- Un programa para adolescentes, entre 12 y 16 años en el que se combinan la educación no formal (inglés, informática y árabe) con actividades de ocio y tiempo libre.

NABAA (BEIRUT)

El distrito de Nabaa es uno de los suburbios más empobrecidos de Beirut. Situado en el barrio de Bourj Hammoud acoge no solo a gran cantidad de refugiados sirios, sino también a mucha población inmigrante procedente de Asia y África. Al ser un núcleo urbano todos los refugiados se encuentran en viviendas de alquiler. Debido a los altos precios no es extraño encontrarse a más de una familia compartiendo una única vivienda. En Nabaa posee el JRS un proyecto que atiende a la población de todo el barrio de Bourj Hammoud así como del barrio vecino de Sin el Fil. Se atiende a un total de 500 alumnos en los siguientes programas educativos:

- Dos turnos (mañana y tarde) de educación infantil para alumnos de entre 4 y 5 años.
- Un turno (mañana) de clases de inglés y refuerzo escolar para alumnos que acuden a las escuelas públicas por las tardes.
- Un turno (tarde) de refuerzo escolar para alumnos que acuden a las escuelas públicas por las tardes.
- Un programa de ocio y tiempo libre para adolescentes.

BAR ELIAS (BEKAA)

Bar Elias es una pequeña población de unos 60.000 habitantes situado en el valle de la Bekaa. Se encuentra a menos de 20 kilómetros de la frontera con Siria, lo que hace que el número de refugiados en la zona sea mayor, estimándose en 160.000. Al ser una región agraria, los sirios no solo encuentran mayores posibilidades de trabajo, sino que, además, cuentan con amplias extensiones de terreno en las que instalar campamentos. Estos asentamientos se forman en torno a un clan, por lo que es habitual encontrar distintos campamentos a escasos cientos de metros unos de otros. El proyecto de Bar Elias comenzó en el 2015 y, en la actualidad, acoge a 1.500 alumnos distribuidos en los siguientes programas:

- Un turno de mañana de educación infantil (4-5 años).
- Un turno de mañana de educación primaria formal, desde 1º hasta 6º grado.

BAALBEK (BEKAA NORTE)

La ciudad de Baalbek se encuentra en el norte de la Bekaa, a escasos diez kilómetros del Antilíbano, la cordillera que marca la frontera con Siria. Al igual que Bar Elias, es una zona principalmente agrícola, por lo que la población siria de la zona, estimada en unas 120.000 personas, se encuentra distribuida en pequeños campamentos o asentamientos improvisados en pequeños núcleos urbanos. El proyecto del Baalbek comenzó en el 2016 en colaboración con asociaciones locales, dando un servicio educativo a 1.000 alumnos distribuidos en:

- Tres escuelas privadas con educación formal infantil y primaria (de 1º a 6º grado).

UNIDAD DE AYUDA PSICOLÓGICA

El quinto proyecto no está ligado a una región en particular, sino que es transversal, y está coordinado por una psicóloga que trabaja desde la oficina central en colaboración con los trabajadores sociales de cada proyecto. Los trabajadores sociales se encargan de detectar los casos más complicados de cada proyecto para remitirlos a la psicóloga, la cual a su vez sirve de enlace con Universidad Saint-Joseph y con el hospital Hôtel-Dieu, a efectos de remitir determinados casos que requieren asistencia psiquiátrica. La psicóloga se encarga, además, de la formación específica de los profesores de los distintos proyectos, para que sepan responder a las necesidades específicas que requieren los alumnos refugiados. *“Estos niños y niñas están traumatizados, y necesitan algo más que una educación tradicional”, dice Majed Mardini, profesor del Centro del JRS en Jbeil. “Todos nosotros desempeñamos un doble papel: como trabajadores sociales, brindando apoyo a los niños y niñas, enseñándoles cómo comportarse, cómo interactuar, cómo ser agradables unos con otros”.*

Como se puede comprobar, hay una gran variedad de programas que intentan responder de la mejor manera posible a la demanda específica de la población refugiada en cada región. Sistemáticamente, podemos dividir los programas educativos en tres grandes bloques: educación infantil, educación primaria formal y educación no formal.

La educación no es obligatoria en el Líbano¹⁵ hasta los seis años, por lo que la educación infantil, que va desde los 3 a los 5 años, es de carácter voluntario, y no se suele ofrecer en las escuelas públicas gratuitas libanesas. El JRS ha hecho una apuesta fuerte por ofrecer un programa de educación infantil como medida de prevención del fracaso escolar y de la discriminación. Si los alumnos llegan por primera vez a un centro educativo con seis años necesitan mucho tiempo para ganar una serie de habilidades sociales básicas, lo que puede perjudicar su inclusión, al provocar situaciones de rechazo por parte del profesorado y del resto de alumnos. A todo ello hay que sumarle que la educación pública libanesa es bilingüe (en árabe y francés, o inglés, dependiendo de la región). Si los alumnos no se han familiarizado mínimamente con una de estas lenguas extranjeras antes de los seis años, se verán obligados a arrastrar un retraso académico desde el inicio. Las opciones didácticas del JRS intentan, por tanto, preparar de la mejor manera posible a los alumnos para incorporarse al sistema público libanés al llegar a los cinco años. En proyectos como el de Nabaa, y gracias a los buenos resultados obtenidos, los directores de las escuelas públicas cercanas matriculan prioritariamente a los alumnos que se han formado en educación infantil en nuestro centro.

15. Toda la información referente al sistema educativo libanés se puede consultar en la página del Ministerio de Educación (<http://www.mehe.gov.lb/Templates/HomePage.aspx>).

La educación primaria formal se ofrece de manera gratuita en las escuelas públicas libanesas desde los 6 a los 14 años. Todas ellas poseen un currículo común con la salvedad de la segunda lengua, la cual variará entre el inglés y el francés dependiendo del área en el que se encuentre la escuela. Existe la posibilidad de abrir escuelas privadas siempre y cuando se adquiera una licencia para ello. Debido a la dificultad para adquirir dichas licencias, el JRS trabaja con asociaciones locales que poseen licencias educativas, pero no tienen ni los medios ni la experiencia para sacar adelante una escuela. Este es el modelo que se sigue en los proyectos de la Bekaa, donde es insuficiente el número de plazas en escuelas públicas. En estos casos se sigue el currículo libanés, de modo que, si el alumno tuviera que cambiar de lugar de residencia pueda continuar sus estudios en alguno de los centros públicos con el menor perjuicio posible. En estos casos, se manifiesta un problema al terminar sexto grado, ya que la mayoría de los alumnos no continúa sus estudios después. Hay que tener en cuenta que los alumnos sirios suelen llevar algún curso de retraso, por lo que un alumno puede terminar sexto grado con trece o catorce años. A esa edad es difícil convencer tanto a las familias como a los propios alumnos de los beneficios de continuar estudiando.

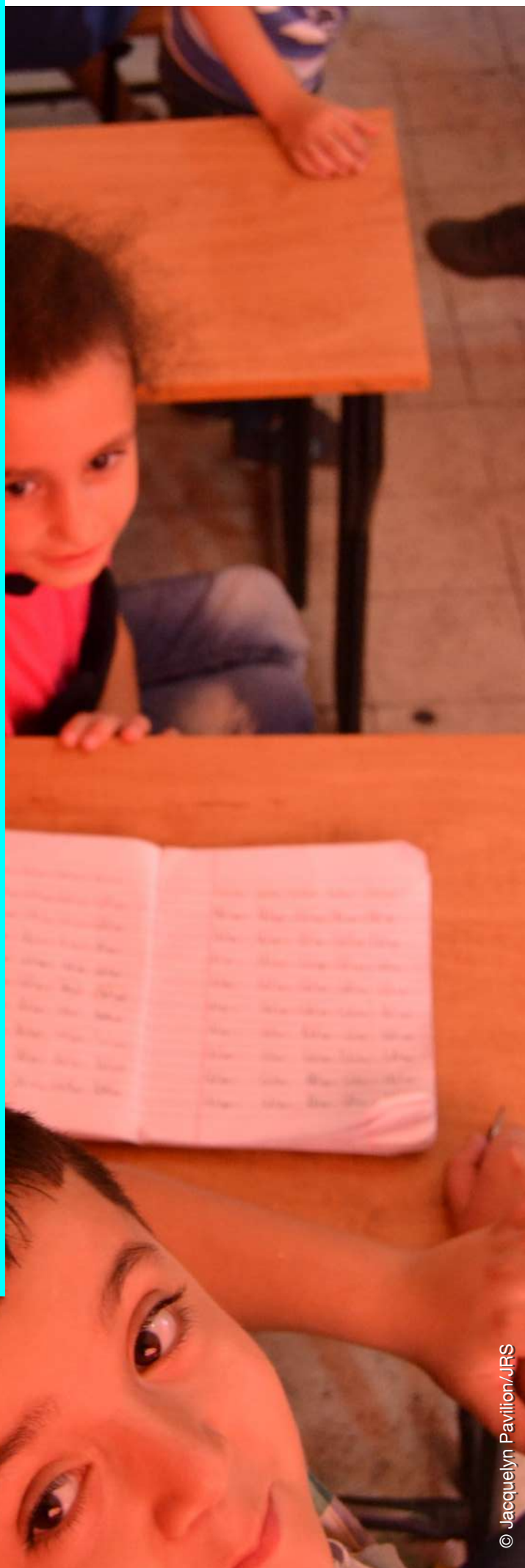
Por último, por educación no formal, nos referimos a todos aquellos programas educativos que no pretenden dar una formación reglada a los alumnos, sino más bien reforzar o complementar la educación que reciben en los centros estatales. Los programas de este tipo son más característicos de zonas urbanas en las que existiendo una mayor oferta de centros públicos, se encuentran estos saturados, por lo que no pueden dedicar a los alumnos el tiempo que necesitan. En los programas de este tipo se conjugan: un refuerzo académico (sobre todo a nivel de lengua extranjera debido al déficit que traen los alumnos), un apoyo al estudio (a nivel de las tareas que les mandan en sus propias escuelas) y una serie de actividades complementarias que no se ofrecen en la escuela como son la expresión artística, la música, el deporte o la educación para la paz. Estas actividades, no solo permiten implantar un modelo educativo holístico característico de la educación jesuítica, sino que, además, al no estar sujeto a las exigencias del currículo, permiten una gran flexibilidad en cuanto a los contenidos. El objetivo a medio plazo es que estos programas de educación no formal nos permitan hacer un seguimiento de los alumnos una vez que han dejado de estudiar con nosotros y se han incorporado al sistema público. De este modo, las familias no sienten que se les abandona tras el periodo de educación formal y se puede trabajar con calma aquellos casos que requieren más tiempo.

6.4. Tender redes

Los proyectos del JRS tienen por definición una vida limitada ya que están ligados a la situación concreta de la población refugiada. En el caso del JRS-Líbano, el devenir de la guerra en Siria va a ser el que determine la duración de los mismos. Esto no quiere decir que los impulsos generados durante estos años mueran totalmente. Una situación de emergencia como ha sido la crisis de los refugiados ha permitido al JRS ejercer de núcleo en torno al cual se ha ido tejiendo una serie de recursos humanos e institucionales.

En el proyecto de Nabaa por ejemplo, colaboran de distinta manera las tres principales instituciones que la Compañía de Jesús posee en el Líbano: la universidad Saint-Joseph, el colegio Notre Dame de Jamhour y el hospital Hôtel Dieu de France. Esta forma de trabajar en red, compartiendo recursos y necesidades, ha permitido ofrecer un servicio a los refugiados que de otra forma nunca hubiese ofrecer el JRS por sí solo. A su vez los miembros de dichas instituciones amplían sus horizontes al descubrir nuevas dimensiones de la misión de la Compañía de Jesús.

En cualquier caso, todavía es pronto para determinar si el sendero abierto por el JRS va a tener continuidad dentro del panorama educativo de la Compañía de Jesús en Oriente Próximo. El desarrollo y desenlace del conflicto en Siria va a marcar el devenir de la provincia en las próximas décadas. Los propios jesuitas locales serán los que tengan que discernir la misión principal en una región devastada. ¿Qué caminos se tomarán? Todavía es pronto para saberlo, pero, a buen seguro que la experiencia proporcionada por estos años de trabajo con el JRS será de gran ayuda.



6.5. Educación en situación de emergencia

La misión educativa del JRS no solo responde plenamente al ideal de servir, defender y acompañar a los refugiados con el que se fundó la institución, sino que, además, está plenamente enraizada en la misión de la Compañía de Jesús, como recoge la Fórmula del Instituto: “una Compañía fundada ante todo principalmente a la defensa y propagación de la fe y al provecho de las almas”¹⁶. Ahora bien, a diferencia de otras obras educativas de los jesuitas, las escuelas del JRS tienen un carácter de provisionalidad que va ligado al devenir de los conflictos que provocaron su aparición. Tal y como dice Peter Balleis, que fue director internacional del JRS: “A la luz de la respuesta de emergencia a la crisis de Siria, es necesaria más que nunca la necesidad de superar las divisiones sectarias. Nuestra respuesta a esta inmensa tragedia humana de Siria no excluye a nadie”. Tanto es así que el sueño del JRS es poder desaparecer debido a su propia inutilidad, lo que implicaría un mundo sin refugiados ni desplazados por culpa de las guerras.

Ahora bien, mientras dicho sueño no llegue a cumplirse, el JRS sigue intentando responder a las necesidades de las víctimas de los conflictos armados en todo el mundo. No se limita a ello: mientras que la mayor parte de la ayuda internacional se dirige a la primera asistencia (comida y refugio) o a proyectos de carácter inmediato que requieren un gasto pequeño (terapias psicosociales), instituciones como el JRS y Entreculturas siguen convencidas de que la educación en situaciones de emergencia es la mejor inversión a corto y medio plazo para la población refugiada y desplazada. Peter Balleis, el anterior director internacional del JRS, narra: “Los padres de las familias sirias hicieron lo único que podían hacer para proteger a sus hijos: escapar de la violencia. Ahora está en nuestras manos apoyarles y asegurar el futuro de sus hijos mediante la educación”.

Desde 2010, la ayuda internacional a la educación¹⁷ ha ido perdiendo importancia en favor de otros sectores como el energético o el transporte. En países como España, a la ya de por sí alarmante reducción en la ayuda total a la cooperación internacional (de 4.762 millones de euros en 2008 a 1.586 millones en el 2014), hay que añadirle el preocupante descenso en la ayuda en educación: en 2014 la ayuda internacional española destinada a la educación fue casi un 90% menos que en 2008 pasando de 354 millones de euros a 40 millones en apenas seis años.

Tal y como reconoce el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la educación es un derecho. Es uno de los principales elementos que protege el bienestar, promueve las oportunidades de aprendizaje e impulsa el desarrollo general (social, emocional, cognitivo y físico) de los niños, niñas, jóvenes y personas adultas afectadas por un conflicto o por un desastre¹⁸.

16. Fórmula del Instituto de la Compañía de Jesús aprobada y confirmada por el Papa Julio III en 1550.

17. Datos extraídos del estudio del 2017, La ayuda en educación a examen, realizado conjuntamente por Alboan, Entreculturas y Fundación ETEA.

18. Educación en tiempo de espera: Un derecho vulnerado para millones de personas refugiadas y desplazadas, Entreculturas, SJR. 2010.

Seguir invirtiendo en educación no es, por tanto, solo una cuestión de derechos humanos, sino que es el medio más eficaz para cambiar la realidad a corto y medio plazo de la población refugiada. Es preciso encauzar los recursos financieros para garantizar una educación de buena calidad a las personas desplazadas por la fuerza: ampliar su acceso a la educación formal, posibilitar formas aceleradas y flexibles de enseñanza, proveer de docentes formados y asegurar que se utilicen planes de estudio y lenguas de enseñanza adecuados.

Es necesario considerar la educación en emergencias como fundamental en la acción humanitaria y destinar la financiación adecuada. La comunidad internacional debe destinar, al menos, un 4% de la ayuda humanitaria a educación básica. Además, en las fases posteriores, la ayuda a educación debe ser previsible y a largo plazo para poder construir sistemas de educación de calidad, para lo que es necesario invertir en una educación que permita reconstruir los sistemas educativos dañados por el conflicto. Sin embargo, solo el 12% de los niños y niñas identificados como viviendo situaciones de conflicto, se beneficiaron de la financiación humanitaria dedicada a la educación¹⁹ y en el caso de la enseñanza superior, las oportunidades de los refugiados son escasas debido a los obstáculos jurídicos y/o de coste y a menudo se los considera estudiantes extranjeros que deben pagar derechos más elevados (menos del 1% pueden acceder a las universidades). Por ello, las becas o las actividades de apoyo para su acceso se convierten en un instrumento esencial.

La cooperación española debe aumentar su presupuesto de ayuda humanitaria -que ha sufrido un drástico recorte en los últimos años hasta ocasionar su desplome-, y reconocer el papel clave que juega la educación en la acción humanitaria, asignando recursos para educación en emergencias. También debe frenar los recortes en Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) en general y en educación básica (en torno al 1% de la ayuda oficial al desarrollo, muy lejos del 8% recomendado).

España debe aprovechar su peso en organismos internacionales y regionales para enfatizar la importancia de la educación en situaciones de conflicto y crisis.

Como ya hemos visto en el caso del Líbano, a través de la educación podemos trabajar en la recuperación de la infancia. Además, la educación es una herramienta privilegiada en la tarea de la inclusión e integración de la población refugiada dentro de la sociedad que les acoge. Y sobre todo, a través de la educación estamos trabajando por el futuro de sus países de origen, formando a futuros profesionales que trabajarán en la reconstrucción de su propio país, pero, especialmente gracias a una educación para la paz que ayudará a prevenir la violencia y será fermento de convivencia. Sin embargo, un aspecto relevante de la situación de los

19. Según datos de la Campaña Mundial por la Educación, La Educación no puede esperar—un fondo para la educación en emergencias: Declaración de la Campaña Mundial por la Educación, en junio de 2016. Disponible en: <http://www.cme-espana.org/blog/la-educacion-no-puede-esperar-un-fondo-para-la-educacion-en-emergencias-declaracion-de-la-campana-mundial-por-la-educacion/>

refugiados que tiene importantes consecuencias para la planificación de la propia educación es el hecho de que pueden estar desplazados durante un período muy largo, por lo que la educación tiene que ir más allá de las medidas de emergencia a corto plazo y ser apoyada durante varios años articulándose con planes de desarrollo, lo que de nuevo resalta la importancia de asegurar una adecuada financiación.



7. COMPROMISO CON LA POBLACIÓN SIRIA REFUGIADA EN EL LIBANO Y EL APOYO A LA EDUCACIÓN VISTOS DESDE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL

La Agenda 2030, asumida a nivel internacional, trae consigo un enfoque más integral y cualitativo para el trabajo en el ámbito educativo, estableciendo un compromiso universal donde todos los agentes y territorios tienen que asumir responsabilidades y medidas para contribuir a su consecución. Esto supone que todos los Estados movilicen los medios necesarios para su puesta en práctica mediante alianzas centradas especialmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables, incluyendo la aplicación de políticas públicas que garanticen los derechos fundamentales y aborden los problemas de mayor urgencia social, con una inversión que priorice a los colectivos más vulnerables.

Es cierto que la aplicación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) supone un gran reto, pero no es imposible. En el caso de los países donantes, la nueva agenda supone la articulación de políticas de cooperación para el desarrollo que contribuyan, de la forma más eficaz y estratégica posible, a respaldar a los países socios para que puedan alcanzar las metas y ODS fijados.

En relación a educación, la agenda 2030 dedica un Objetivo de Desarrollo Sostenible específicamente a la educación, el 4, *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos”*.

La nueva agenda internacional amplía el alcance y la eficacia de la cooperación en educación haciendo especial hincapié en

la calidad y el aprendizaje y exigiendo a los Estados que prioricen políticas públicas que permitan su cumplimiento. Teniendo en cuenta que la educación es un bien público, se necesitan marcos de acción colectiva que garanticen que la educación sea gratuita, para asegurar la inclusión y la equidad en su acceso. En concreto, en relación a las personas desplazadas, es crucial contar con información veraz sobre el acceso que tienen a la educación y las necesidades que tienen a este respecto, ya que esto condiciona el presupuesto destinado a cubrirlos adecuadamente.

Es importante señalar que hay iniciativas a nivel internacional para asegurar el cumplimiento de las metas relacionadas con educación, como la Alianza Mundial por la Educación (AME), cuyo objetivo es asegurar que todos los niños y niñas de países en desarrollo reciben una educación básica de calidad, priorizando los países más pobres y más vulnerables (como los afectados por conflictos). Además, durante la Cumbre Humanitaria Mundial, celebrada en mayo de 2016, se presentó una nueva plataforma de financiación mundial, *“La educación no puede esperar”*²⁰. Más de 100 países, empresas, organizaciones y filántropos de todo el mundo se unieron para poner fin a la brecha entre las intervenciones humanitarias durante las crisis y el posterior desarrollo a largo plazo, a través de una financiación planificada. En estos contextos es necesaria una mayor capacidad para organizar los esfuerzos en educación a nivel nacional e internacional para lograr los principales objetivos de la plataforma: aumentar la partida en ayuda humanitaria y aumentar el

20. La Educación no puede esperar. Recuperado de: <http://www.educationcannotwait.org/>

número de niños, niñas y jóvenes refugiados matriculados en escuelas. Es relevante que ambas iniciativas multilaterales reciban la financiación adecuada y que exista una adecuada armonización y coordinación entre ellas para sumar complementariedades y evitar duplicidades.

En el caso concreto de la cooperación internacional española en educación, la Agenda 2030 obliga a España a reconstruir capacidades, a incorporar determinados enfoques y prácticas y a establecer compromisos financieros también con las iniciativas multilaterales de la Alianza Mundial por la Educación y el fondo La Educación no puede esperar, lo que resulta imposible si se mantienen los ínfimos niveles presupuestarios en los que se mueve actualmente la cooperación española en educación²¹. Además, la Agenda 2030 obliga a establecer un mecanismo de coordinación a nivel nacional, entre los departamentos responsables de las áreas relacionadas con los ODS y la Agenda que, hasta el momento, no se ha establecido.

Aunque los recursos financieros son una de las formas en que los donantes pueden contribuir al sistema de cooperación internacional (además de otras como la transferencia de conocimientos y capacidades), sin un presupuesto suficiente y con continuidad a lo largo de los años, es prácticamente imposible articular políticas eficaces y con verdadera capacidad de impacto y transformación en los países socios. La comunidad internacional debe atender adecuadamente a la brecha financiera que existe a escala internacional en materia de educación²². Esto requerirá que España lleve

a cabo un progresivo incremento de la Ayuda Oficial al Desarrollo en los próximos años.

En relación a la transferencia de experiencias y conocimientos (un elemento central en el sector educativo) para fortalecer las capacidades técnicas, humanas e institucionales de los países socios, la cooperación española puede ofrecer su experiencia y capacidades para potenciar la articulación de acciones y proyectos de tipo técnico para fortalecer los sistemas educativos de los países socios²³, como es el caso del Líbano.

En este sentido, cabe mencionar la experiencia de Entreculturas colaborando con los programas educativos de JRS a través de la introducción de las nuevas tecnologías como herramientas para ampliar la oferta educativa a niños/as refugiados/as y la mejora de la calidad de esta educación impartida.

Además, España cuenta con una amplia experiencia en materia de educación bilingüe e intercultural (a partir de la gestión en ciertas comunidades autónomas) y de puesta en marcha de proyectos dirigidos a contextos y sectores de especial vulnerabilidad.

Sin embargo, es difícil que se puedan cumplir los objetivos asumidos por la comunidad internacional en relación a Agenda 2030 si siguen aumentando los conflictos armados y los contextos que no facilitan la implementación de políticas educativas estables, democráticas y que se dirijan al conjunto de la población.

21. La Ayuda en Educación a Examen. Balances y retos de la cooperación española en el marco de la Agenda 2030, Entreculturas, ALBOAN y Fundación ETEA. 2017.

22. Aunque la ayuda internacional destinada a la educación se ha multiplicado entre 2002 y 2014 por casi 2,3 veces, no ha llegado a cubrir ni de lejos la brecha financiera que UNESCO estimaba que era necesaria cubrir para el logro de los objetivos de la iniciativa “Educación para Todos” (EPT) en los países de ingresos bajos. Según la UNESCO, esta brecha asciende a un déficit anual de 22.000 millones de dólares para lograr “un primer ciclo de enseñanza secundaria de calidad de aquí a 2030” y hasta los 39.000 millones de dólares si “hubiera que conseguir para esa fecha la universalización de los últimos años de secundaria”. UNESCO (2015a), Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos. Resumen, París: UNESCO.

23. La Ayuda en Educación a Examen. Balances y retos de la cooperación española en el marco de la Agenda 2030. Entreculturas, ALBOAN y Fundación ETEA. 2017.

8. CONCLUSIONES

El complejo contexto actual del Líbano exige un mayor esfuerzo por parte del propio país y de la comunidad internacional, que se comprometa decididamente con la educación. La labor que lleva realizando el JRS en el Líbano a lo largo de estos años en favor de la educación, va encaminada a responder a las necesidades de una población cuya situación podría, lamentablemente, alargarse en el tiempo. La amplia experiencia del JRS deja patente que la educación tiene un papel crucial para fortalecer la capacidad de adaptación (individual y colectiva) a contextos complejos derivados de un conflicto armado. La educación potencia la adquisición de competencias y destrezas profesionales, unidas al desarrollo de una mayor capacidad para manejar los riesgos y la incertidumbre, responder a los cambios y adaptarse y superar las situaciones difíciles a las que se enfrentan a diario.

Por ello es tan importante que el resto de Estados asuman las obligaciones que les corresponden como parte de los compromisos asumidos a través del derecho internacional, marcado de forma especial por la Agenda 2030.

El compromiso de la comunidad internacional debe dirigirse a la educación como la clave

para restaurar la esperanza en el porvenir y el potencial de millones de niños y niñas que viven en países afectados por conflictos o que son refugiados y desplazados. Es fundamental para que puedan recuperar su dignidad y sus derechos al aprendizaje, a la recreación y al juego, a tener un presente y un futuro. La educación puede jugar un papel decisivo en la promoción de una cultura de paz, fomentando valores de tolerancia, inclusión, convivencia y respeto. La educación es el eje vertebrador de la Agenda 2030 por la relación que tiene con el cumplimiento del resto de ODS (en especial con los ODS de la paz, la protección del medio ambiente y la explotación adecuada de los recursos naturales). El derecho a la educación garantiza otros derechos humanos. Los derechos son interdependientes, y el que una persona refugiada disfrute de una educación de calidad favorece y garantiza su inserción social y laboral en el futuro, aumenta su dignidad, y facilita el respeto a muchos otros derechos, como los de asociación, reunión, participación, o salud, entre otros. La educación, es la herramienta más poderosa para cambiar el mundo y convertirlo en un lugar más justo, equitativo y sostenible, y considerar el acceso a la educación desde una perspectiva de derechos debe ser prioritario. El pleno acceso a la educación de calidad para



todas y todos los niños, niñas y jóvenes es una condición indispensable para acelerar el avance progresivo hacia el logro del resto de ODS. En definitiva, el desarrollo sostenible empieza con la educación.

Como ya hemos señalado, la educación en situación de conflictos y emergencias tiene todavía un papel secundario en la agenda de los países donantes, a pesar de que es parte imprescindible de la ayuda humanitaria, que debe promover el acceso a las escuelas libres de violencia que deben ser, además espacios de aprendizaje con calidad y equidad, que enseñen tolerancia y convivencia. La Agenda para la Humanidad elaborada por la ONU en 2016 recogía cinco responsabilidades básicas aplicables también al contexto libanés, entre las que se encuentra la de no dejar a nadie atrás y, para conseguirlo, es imprescindible garantizar el acceso seguro a una educación primaria y secundaria de calidad e inclusiva durante y después de un conflicto o emergencia y en situación de desplazamiento para toda la infancia, especialmente para las niñas y las personas pertenecientes a colectivos más vulnerables, que valore la diversidad como una riqueza y que se adapte a las necesidades específicas de las minorías y poblaciones

refugiadas y desplazadas. Además, para asegurar la calidad de la educación, se reconoce que es imprescindible atender a factores como la formación de docentes, la reducción de la ratio alumnos/docente y el aumento de la participación en la gestión del sistema educativo.

La propia Agenda 2030 incluye a la educación como uno de los ODS, pero, además, plantea la educación como un camino a seguir para conseguir el resto de objetivos que nos hemos propuesto. Si bien es cierto que los ODS no pueden lograrse únicamente con la educación, sin el acceso a una educación de calidad, inclusiva y equitativa difícilmente podremos conseguir la mayoría de ellos, especialmente el fomento de sociedades sostenibles más democráticas y pacíficas.

Garantizar el derecho a la educación a la población refugiada es un reto que debe alcanzarse, supone un imperativo legal y ético para la comunidad internacional.





entreculturas
ONG JESUITA PARA LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO

