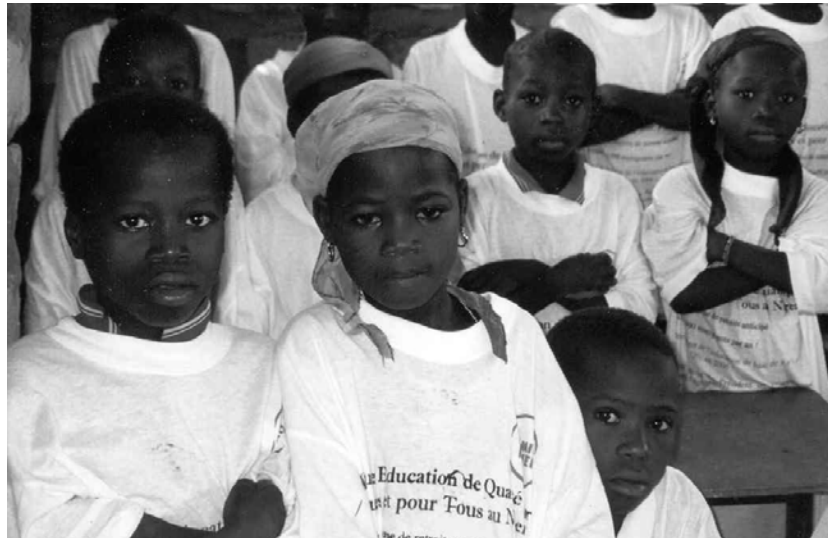


7. Administrando los recursos financieros para la igualdad de género en educación



Estudiantes en una manifestación de apoyo por una educación de calidad, Tillaberi, Níger

A mediados de la década de 1980, el gobierno australiano lanzó la primera iniciativa para analizar los presupuestos del gobierno desde una perspectiva de género. En 1995, Sudáfrica y Filipinas se convirtieron en el segundo y tercer país en intentar ejercicios presupuestales que respondan a la perspectiva de género. Para el año 2003, se encuentran iniciativas similares en más de sesenta países, ubicados en todos los continentes. Este documento usa el enfoque de los presupuestos sensibles al género para explicar cómo los gobiernos y las agencias donantes pueden promover la igualdad de género en educación por medio de sus decisiones de financiamiento

¿En qué consisten los presupuestos sensibles al género?

Las iniciativas de presupuestos sensibles al género (o GRB por sus siglas en inglés: *Gender-responsive budgeting*) son muy diversas, pero todas tienen en común una pregunta esencial: *¿cuál es el impacto del presupuesto del gobierno, y de las políticas y programas que financia, en varones y mujeres, niñas y niños?* Un GRB es entonces un intento de asegurar que los temas relacionados a la problemática de género sean considerados y atendidos en todas las políticas y programas gubernamentales y, específicamente, en los presupuestos asignados para implementarlos.

Hacia el año 2003, las iniciativas GRB se han realizado en más de 60 países, abarcando todos los continentes.¹ Estas iniciativas difieren significativamente unas de otras por un conjunto de razones que incluyen las condiciones sociales, las políticas prevalecientes en los diferentes países y la naturaleza de los actores que desarrollan las actividades. El nivel de acceso al escrutinio público del presupuesto y otra información de apoyo, así como la naturaleza del formato presupuestario, también conducirán a enfoques diferentes.

Algunas iniciativas GRB han sido realizadas por los gobiernos, otras por los parlamentarios, y algunas otras por agrupaciones de la sociedad civil. Ahí donde los parlamentarios han realizado el ejercicio, este constituye parte de su rol de supervisión del presupuesto del gobierno. Donde la sociedad civil juega un rol, este se encuentra usualmente ligado a la incidencia y promoción de una reforma. Sin embargo, los grupos del gobierno y la sociedad civil pueden trabajar juntos, con objetivos superpuestos.

Las iniciativas GRB que se conoce han sido realizadas en conexión con la educación se dieron en los siguientes países: Kenia, Malawi, Mauritania, Mozambique, Namibia, Ruanda, Sudáfrica, Tanzania, Uganda, Zimbawe, Barbados, Bangladesh, Malasia, Nepal, Pakistán, Filipinas y Sri Lanka.

¹ Serie Educación e Igualdad de Género, Contribuciones del Programa. Oxfam GB. Diciembre de 2005

Algunos ejemplos de iniciativas de presupuestos sensibles al género

En **Sudáfrica**, la Iniciativa del Presupuesto de las Mujeres fue el resultado de la acción de los parlamentarios en el Comité Conjunto de Seguimiento del Mejoramiento de la Calidad de Vida y el Estatus de la Mujer en la primera legislatura nacional post *apartheid* en 1994. La investigación y el análisis para dicha iniciativa fueron realizados por dos organizaciones no gubernamentales (ONG). Los parlamentarios tenían un alto nivel de legitimidad y estaban bien ubicados para llevar adelante los hallazgos de la iniciativa GRB.

En **Tanzania**, una ONG centrada en el enfoque de género realizó primero una investigación y un ejercicio de incidencia GRB en 1997. El gobierno, alentado por los donantes, subsecuentemente se embarcó en su propio ejercicio de GRB. En 1999, el gobierno contrató a la ONG para proveer asesoría y capacitación sobre el GRB.

En **Ruanda** en 2002, el Ministerio del Género y las Mujeres en Desarrollo, apoyado por el Departamento para el Desarrollo Internacional del gobierno británico (DFID-UK), trabajó junto al Ministerio de Finanzas en la conducción del GRB.²

¿Qué nos puede decir el GRB?

La mayoría de iniciativas GRB involucran un proceso de análisis de algún tipo, aunque los procesos serán diferentes en contextos diferentes. Las iniciativas internas de los gobiernos requieren que los funcionarios públicos analicen el presupuesto en términos del enfoque de género antes de decidir cómo lo van a cambiar. En las iniciativas parlamentarias y en aquellas que tiene lugar fuera del gobierno, el presupuesto es analizado para comprender qué implica en términos de igualdad de género.

El GRB en el sur de Australia usó un marco simple, el que, desde entonces, ha sido adoptado y adaptado en muchos otros países. Este marco distingue tres categorías de gasto:

- **Gasto etiquetado para mujeres y niñas**, es decir, el gasto dirigido específicamente a mejorar la igualdad de género. En términos de la educación, un ejemplo serían las becas especiales para las niñas.
- **Gasto orientado a la igualdad de oportunidades en el empleo**, por ejemplo, el gasto que promueve la equidad en el empleo entre los funcionarios públicos. Un ejemplo de este gasto, en el ámbito educativo, son los gastos de capacitación para maestras mujeres para ayudarlas a avanzar en sus carreras.
- **Gasto general**, analizado por su impacto sobre la igualdad de género; por ejemplo, el gasto en la educación post obligatoria, sector en el que comúnmente se tiene una alta proporción de estudiantes varones; y la oferta de educación para infantes, ya

que ello beneficia particularmente a las mujeres y a las niñas mayores al reducir su carga sobre el cuidado de los niños.

Este documento usa estas tres categorías para discutir cómo los presupuestos en educación en diferentes países han tratado de promover la igualdad de género.

Gasto etiquetado para mujeres y niñas

Los gastos etiquetados para las mujeres y las niñas son los más fácilmente visibles en el presupuesto de un gobierno. Las iniciativas GRB deberían, sin embargo, evitar enfocarse solamente en esta primera categoría, debido a que ella usualmente afecta solo a una pequeña fracción del gasto público. Existe el riesgo de que una atención desproporcionada sea enfocada en estos pequeños gastos, mientras que otros programas y sus presupuestos asociados continúan operando con poca o ninguna consideración por la igualdad de género. No obstante, es importante considerar esta categoría de gastos, ya que ella constituye una forma de “acción afirmativa” – el empujón adicional y visible que puede empezar a remover desigualdades de larga data –.³

Los estipendios escolares pagados a las niñas en Bangladesh están entre los más conocidos gastos etiquetados para mujeres y niñas dentro del sector educación. Una reciente evaluación⁴ de los estipendios reconoce que la matrícula de las niñas ha mejorado significativamente desde que fueron introducidos. Ahora puede verse a un gran número de niñas y adolescentes, en las áreas rurales, yendo y viniendo de la escuela – lo que constituye un cambio fundamental en sí mismo –.

Sin embargo, el estudio argumenta que la introducción de la gratuidad de la escolaridad puede jugar un rol igual – o incluso más fuerte – que los estipendios, en el incremento de la matrícula. Debido a que ambas estrategias se introdujeron más o menos simultáneamente, es difícil distinguir su impacto. Los estipendios son caros: en 1998 y 1999 aquellos entregados para el nivel secundario representaron el 14,5% del presupuesto total para la educación secundaria, y el 6% del presupuesto total en educación. El Programa de Estipendios Femeninos, entonces, es una de las muchas iniciativas en Bangladesh, pero se le da el crédito también de haber tenido un impacto positivo sobre la matrícula de las niñas en la escuela primaria.⁵

Los estipendios han provocado preocupación en torno de la corrupción. Una encuesta de hogares realizada por Transparency International Bangladesh en el año 2005 encontró que, en el caso de las estudiantes mujeres del nivel secundario, 22% de aquellas calificadas para recibir el estipendio tuvieron que pagar al gobierno un promedio de 45 taka a fin de inscribirse en el esquema.

Adicionalmente, 5% de los estudiantes de primaria y 38% de las estudiantes mujeres en secundaria declararon que, al momento del pago, una porción de su estipendio fue deducido por las autoridades.⁶ Estos aspectos preocupantes provocaron conciencia de la necesidad de una mayor transparencia en la administración de los estipendios.

Es también necesario preguntarse acerca de la equidad de algunos de los gastos etiquetados para mujeres y niñas cuando se considera no solo el género sino también otras dimensiones como la clase social. En Ruanda, por ejemplo, las escuelas para niñas de familias en desventaja fueron establecidas por el Fórum de Mujeres Educadoras del África (FAWE por sus siglas en inglés); pero algunos observadores alegan que los cupos en estas escuelas son asignados a niñas de las familias más ricas. En Zambia, se percibe que el Programa para el Avance de las Niñas en Educación (PAGE por sus siglas en inglés) de UNICEF ha creado escuelas que son de alta calidad, pero que son poco representativas y están aisladas del conjunto dominante de escuelas. Estos ejemplos demuestran que la asignación específica del gasto a la educación de las niñas no necesariamente aborda de manera adecuada el problema de la desventaja de las niñas debido a su pobreza.

Los esquemas de becas son una forma común de gasto etiquetado para mujeres y niñas. Estos esquemas son usualmente reducidos y, por lo tanto, benefician a un número limitado de niños y niñas. Existe el peligro de que el sistema de becas “dominante” y los esquemas de préstamo destinados a todos los niños no presten atención al balance de género, sobre la base de que las necesidades de las niñas son atendidas por los esquemas dirigidos. Una aproximación más prometedora en países que operan esquemas “dominantes” significativos podría ser incorporar cuotas o acción afirmativa de algún otro tipo en las asignaciones generales. En el año 2005, este enfoque estuvo siendo considerado en Ruanda.

Los gastos etiquetados han sido con frecuencia financiados por los donantes más que por los gobiernos; pero ellos deben atender la pregunta vital sobre la sostenibilidad: ¿qué sucederá cuando el financiamiento externo para tales gastos termine, y qué indicadores se usarán para decidir cuando ya no es necesaria la acción afirmativa?

Gasto orientado a la igualdad de oportunidades en el empleo

Los gastos orientados a la igualdad de oportunidades en el empleo son importantes porque una gran proporción de la mayoría de los presupuestos gubernamentales en educación y otros sectores sociales se gasta en salarios y costos relacionados. Resulta entonces necesario analizar la suma total gastada en salarios y la proporción gastada en los salarios de varones y mujeres.

La educación gratuita, aunque no es una garantía de igualdad de género en la educación, puede traer beneficios significativos para las niñas. Pero la educación gratuita cuesta mucho dinero. Como cualquier otro esquema para expandir la oferta educativa, requiere que muchos más profesores sean empleados, y con buenos niveles de ingreso si se quiere mantener la calidad. Ello puede dejar poco dinero público para pagar por otras cosas, como los libros de texto. Algunas fuentes (como el Banco Mundial) han sugerido que una solución a este problema es emplear maestros que estén menos calificados, con salarios más bajos. En muchos contextos, estos maestros son mujeres. Esta solución es, sin embargo, claramente una auto derrota. Es “económica” en un sentido limitado; pero no es efectiva, porque no proveerá a los niños y niñas de una buena educación. Adicionalmente, los bajos salarios alentarán a los profesores a comprometerse con ocupaciones secundarias, o asistir a talleres antes que enseñar a fin de beneficiarse de los viáticos por asistencia, lo que genera el descuido de sus deberes de enseñanza.

Una solución de bajos salarios para los problemas del presupuesto usualmente es desventajosa para las mujeres de manera desproporcionada. Ello sucede porque los salarios más bajos se encuentran usualmente en el nivel primario, donde predominan las maestras mujeres. Los profesores de ciencias y matemáticas con frecuencia reciben salarios más altos a fin de llenar plazas en materias con escasez de maestros, y estas son áreas en las cuales se encuentran pocas mujeres docentes.

Analizando la equidad del gasto educativo en Tanzania

La investigación realizada por el Programa de Redes de Género de Tanzania —*Tanzania Gender Networking Programme (TGNP)*— a mediados de los años noventa encontró que el 94% de los empleados del gobierno, muchos de los cuales eran maestros, estaban ganando menos de 65 mil chelines tanzanios (US\$ 105) al mes. TGNP contrastó estos bajos salarios con los grandes gastos que beneficiaban a las personas ubicadas en los puestos jerárquicos superiores. Por ejemplo, el Departamento de Administración y Personal, asignó 35,7 millones de chelines tanzanios para “gastos especiales” para el ministro, el viceministro y el secretario principal. Los gastos especiales incluían la adquisición de muebles y cosas para el hogar de los funcionarios señalados. TGNP señaló que el dinero podría haber sido utilizado para proveer cupos adicionales a 30 estudiantes mujeres en la universidad, o becas para 500 estudiantes mujeres en la secundaria, o para al menos 1600 estudiantes en la educación primaria.⁷

Gasto general

La introducción de la Educación Primaria Universal y Gratuita (EPUG o UFPE por sus siglas en inglés)⁸ en un país es, probablemente, la más obvia y dramática aplicación del gasto general que tiene la probabilidad de contribuir a la equidad de género.

Algunas personas argumentan que la EPUG no es la respuesta a las disparidades de género en la educación, porque tales disparidades usualmente se mantienen después de que los costos de pensiones y matrícula desaparecen. Este argumento es erróneo. En primer lugar, si el nivel de matrícula se incrementa significativamente tanto para niños como para niñas luego de la introducción de la EPUG, como invariablemente sucede, esto representa un progreso para las niñas, aún si las disparidades de género se mantienen iguales. Si, como con frecuencia sucede, la brecha de género se estrecha, ello representa más aún un avance. En Uganda, la Educación Primaria Universal, introducida en 1997, incrementó la tasa neta de matrícula en primaria de 33% para los niños y de 31,7% para las niñas, en 1991-1995, a 93% para los niños y 90% para las niñas en 1997. Esto es una clara evidencia de avance.

Un incremento significativo de la matrícula femenina fue asegurado en Uganda por el hecho de que el gobierno provee educación gratuita para cuatro niños por familia, con la condición de que al menos dos de ellos deben ser niñas si existen niñas en la familia. Pero, aún sin esta regulación, la EPUG tiene la probabilidad de promover la matrícula de las niñas, ya que, antes, cuando se cobraban pensiones, las familias usualmente escogían educar a sus hijos en vez de a sus hijas. El razonamiento es que se considera más probable que los niños varones se queden con su familia y la apoyen más tarde, cuando adultos, mientras que la mayoría de las niñas se casarán y entrarán a formar parte de otras familias. Una vez que el costo de la escolaridad se quita (o al menos se reduce), este sesgo hacia los niños en los incentivos de las familias se torna menos convincente.

Enfocarse en el gasto general en vez del gasto especialmente relacionado a la problemática de género no significa inevitablemente falta de dirección. Existe un conjunto de formas en las que se puede fomentar una direccionalidad apropiada dentro del gasto general, sin hacer asignaciones separadas. Una forma de hacerlo involucra la redistribución de fondos entre niveles educativos.

En un pequeño número de países, las mujeres son más en número que los varones en todos los niveles educativos, incluso en el terciario. Pero, en la mayoría de los países de bajos ingresos, muy pocas mujeres usualmente alcanzan estudios de nivel terciario; aún así, el gasto por estudiante en la educación superior puede ser mucho más grande que aquel en el estudiante promedio de primaria. Ello resulta inequitativo en términos de clase social, porque muchos niños

pobres no completan la educación primaria; y es inequitativo en términos de género, dado el pequeño número de mujeres que se benefician de los altos gastos en el nivel superior o terciario. Mover el dinero para reducir la desigualdad en el gasto entre la educación terciaria y la primaria o la secundaria usualmente favorece a las niñas. En 1995/96, el gobierno de Tanzania estuvo gastando más de 100 veces más en un estudiante de nivel terciario que en un estudiante de educación primaria, y el costo de educar a un estudiante universitario fue 17 veces más que el de educar a un estudiante del nivel secundario.

Los países gastan proporciones significativas de sus presupuestos educativos en la educación primaria, secundaria y terciaria. Generalmente el debate se centra en las proporciones relativas asignadas a estos tres niveles. Lo que con frecuencia se descuida son otros dos niveles: la educación de adultos y la alfabetización, y la educación y desarrollo infantil tempranos. La oferta de educación de adultos y alfabetización para las mujeres contribuye a aspiraciones de desarrollo social más amplias para lograr el fin de la pobreza. La educación y el desarrollo infantil temprano son importantes para las mujeres porque ayudan a aligerar la carga de trabajo no remunerado en términos del cuidado de los niños, y también las libera para poder involucrarse en actividades de generación de ingresos o en actividades sociales fuera del hogar.

Descuidando la educación infantil temprana a expensas de las mujeres

A mediados de los años noventa, Sudáfrica estuvo gastando menos del 1% de su presupuesto educativo en alfabetización, a pesar de que el 23% de las mujeres sudafricanas de más de 20 años nunca asistió a la escuela. Asimismo, gastaba menos del 1% de su presupuesto educativo en la educación y el desarrollo infantil temprano. Esta situación aún prevalece una década más tarde. Solamente el 0,7% de los presupuestos educativos provinciales consolidados para el 2005/6 se dedica a la educación infantil temprana.⁹

El gobierno puso a prueba el uso de fondos condicionales —es decir, fondos que solo podían ser gastados en educación infantil temprana— en las provincias, pero los fondos no se ejecutaron por completo y el programa terminó. Tras el término del programa, se esperaba que las provincias pudieran contribuir a la educación infantil temprana ellas mismas, pero esto no sucedió. El fracaso de ambas estrategias de financiamiento demuestra una falta de liderazgo dentro del Departamento de Educación Nacional, el cual ha fallado en estimular a los departamentos provinciales a gastar parte de su presupuesto en la educación infantil temprana, y una falta de conciencia sobre el tema del trabajo no remunerado de cuidado de los niños que es realizado principalmente por mujeres.¹⁰

Una forma adicional de direccionalidad dentro del gasto general se enfoca en el género o las niñas al mismo tiempo que intenta atender

otras formas de marginación. Esto es importante ya que, mientras que las políticas como la educación universal gratuita generalmente tienen éxito en mejorar la paridad de género, los problemas respecto a la matrícula con frecuencia permanecen para los más pobres, para las tribus o las castas intocables, y para las familias migrantes y los niños y niñas que viven en áreas rurales remotas. Además, las iniciativas introducidas para atender a estas poblaciones algunas veces ignoran la problemática de género.

El Programa Nacional de Educación de las Niñas a Nivel Primaria de la India (NPEGEL por sus siglas en inglés) es un intento interesante para atender simultáneamente la marginación basada en el género y otros aspectos de desventaja, pero sin apuntar a un objetivo directo en términos de problemática de género.

Atendiendo el género y la marginación en la India

El Programa Nacional de Educación de las Niñas a Nivel Primaria (NPEGEL) es un suplemento al programa general del gobierno de la India Sarva Shiksha Abhiyan (SSA), introducido en 2001/2002. SSA apoya la provisión financiera para la educación de las niñas, lo que incluye libros de texto gratuitos. NPEGEL se enfocará en “las niñas menos privilegiadas y en desventaja” de los grados I–VII en los siguientes aspectos: (a) áreas donde el nivel de alfabetismo rural femenino es menor que el promedio nacional y la brecha de género está por encima del promedio nacional; (b) distritos donde las castas/tribus intocables constituyan al menos 5% de la población, y la tasa de alfabetismo femenino esté debajo del 10%; y (c) barriadas urbanas seleccionadas. Las redes de escuelas que demuestren buenas tasas de matrícula de niñas recibirán dinero adicional para permitirles proveer servicios como aulas adicionales, agua potable, electrificación y servicios higiénicos. NPEGEL también proveerá dinero para centros de cuidado infantil, para aliviar a las niñas mayores de esta tarea.¹¹

Otras estrategias de bajo costo relativo consideran una “recompensa” para las instituciones o gobiernos locales que muestren una buena actuación con relación a la igualdad de género. La recompensa podría constituirse, por ejemplo, en fórmulas de asignación de recursos para los gobiernos locales, como se describe más arriba para el NPEGEL.

Existen, también, no obstante, un conjunto de formas en las cuales se puede lograr un enfoque sobre las niñas dentro de los presupuestos existentes. Podemos mencionar algunos ejemplos:

- Introducir un sistema de cuotas para la selección de niñas para el primer año de educación secundaria o para la universidad. (Sin embargo, cuando se introducen cuotas se debe tener el cuidado de proveer el apoyo necesario para ayudar a que las niñas tengan éxito.)

- Requerir menos “puntos” a las niñas para calificar para la admisión a la educación secundaria o terciaria. (Esto se hace con relación a los varones en Kuwait.)
- Requerir que todas las escuelas secundarias construidas por la comunidad matriculen y retengan un número igual de varones y mujeres.
- Requerir, como Uganda lo hizo, que donde solo un determinado número de niños por familia sea beneficiario de la educación gratuita, al menos la mitad de ellos deben ser niñas.

Recomendaciones

Para los gobiernos:

- Apoyar programas de educación gratuita, porque ellos alientan el mejoramiento del acceso y la retención de las niñas en las escuelas. El costo de implementarlos efectivamente debe ser, no obstante, reconocido y planificado.
- Donde sea posible, apoyar la igualdad de género en educación por medio de la incorporación del enfoque de género dentro de otros programas. Deben desarrollarse mecanismos adecuados de seguimiento y evaluación, para evaluar si la igualdad de género se está generalizando exitosamente.
- Antes de apoyar iniciativas específicas en la perspectiva de género financiadas por donantes externos, determinar si el gasto será sostenible cuando el apoyo del donante termine; discutir y acordar los indicadores y los procesos para terminar programas especiales.
- En el interés tanto de reducir la pobreza como de lograr igualdad de género, considerar cuidadosamente el balance del gasto entre la educación terciaria, secundaria, y primaria; y considerar un conjunto de fuentes para financiar el sector terciario, tales como préstamos estudiantiles de bajo interés que sean pagados durante un periodo posterior a la graduación.
- Asegurar que la preocupación por avanzar en la educación de las niñas no oscurezca la necesidad de apoyo en áreas descuidadas como la alfabetización de mujeres adultas, la educación y el desarrollo infantil temprano, y la educación ocupacional balanceada en términos de género.

Para las ONG

- Explorar oportunidades para el trabajo y/o las campañas con parlamentarios, basadas en un ejercicio de presupuestos sensibles al género para la educación.

- Trabajar con los empleados del sector educación para examinar la equidad de género en términos de quién es empleado, dónde, en qué términos y con qué consecuencias.
- Apoyar y alentar a las organizaciones locales y las escuelas a comprometerse en sus propios ejercicios GRB.
- Al planear campañas por la educación universal gratuita, examinar la distribución del gasto en el sector educación como un todo, y preguntar quién se beneficia.
- Vincular las campañas por la educación primaria universal y gratuita con iniciativas más amplias para promover la educación y desarrollo infantil temprano, y la educación de adultos.

Notas

¹ D. Budlender y G. Hewitt (eds.) (2002). *Gender Budgets Make More Cents*. London: Commonwealth Secretariat.

² D. Budlender (2005). "Girls' Education Paper – The Financing Issues". Documento de contexto para *Girls' Education: Towards a Better Future For All*. London: DFID.

³ Para una discusión de una aproximación dual centrada en (a) intervenciones con perspectiva de género e iniciativas dirigidas únicamente a las niñas, y (b) mejora del acceso y la calidad para todos los niños y niñas, véase el documento 8 de esta serie: "La educación de las niñas en África". Serie Educación e Igualdad de Género, Programme Insights, (Oxfam GB, 2005).

⁴ J. Raynor y R.A. Chowdhury (2004). "A National Assessment of Girls' Secondary Stipend Programmes in Bangladesh". Documento borrador para DFID, Dhaka, Bangladesh.

⁵ J. Raynor (2005). "Educating Girls in Bangladesh: Watering a Neighbour's Tree?". En S. Aikman y E. Unterhalter (eds.). *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*. Oxford: Oxfam GB.

⁶ Transparency International Bangladesh (2005). *Corruption in Bangladesh: A Household Survey*. Disponible en internet en: www.ti-bangladesh.org/documents/HouseholdSurvey200405-sum1.pdf

⁷ Budlender (2005), op. cit.

⁸ Diferentes términos con diferentes implicancias se han adoptado en diferentes países; por ejemplo, Kenia ha introducido la Educación Primaria Gratuita (FPE por sus siglas en inglés), mientras que Uganda y Tanzania han introducido la Educación Primaria Universal (UPE por sus siglas en inglés).

⁹ R. A. Wildeman (2005). *A Review of National and Provincial Education Budgets*. Documento. Cape Town: Institute for Democracy in South Africa.

¹⁰ Budlender (2005), op. cit.

¹¹ Ibid.

Fotografía de la carátula: Sheila Aikman, Oxfam GB.

© Oxfam GB, Diciembre 2005

Este documento fue desarrollado para el Proyecto Beyond Access y fue adaptado por Debbie Budlender de 'Girls' Education Paper – The Financing Issues', un documento para *Girls' Education: Towards a Better Future for All*, DFID 2005. Es parte de una serie de documentos escritos para contribuir al debate público sobre el desarrollo y los temas de política humanitaria. El texto puede ser usado sin costo para propósitos de incidencia, campañas, educación e investigación, siempre y cuando la fuente sea correctamente citada. El poseedor de los derechos de autor solicita que tales usos le sean notificados con el propósito de evaluar el impacto. Para copias en cualquier otra circunstancia, para reutilizar en otra publicación o para traducción o adaptación, se debe solicitar autorización y puede requerirse un pago. E-mail: publish@oxfam.org.uk.

Para mayor información sobre el proyecto *Beyond Access*, véase:
www.ioe.ac.uk/efps/beyondaccess

Para comentarios sobre los temas desarrollados en este documento, por favor escriba a:
beyondaccess@oxfam.org.uk

Otros documentos en esta serie se pueden consultar en:
www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/education/gender_education.htm

Oxfam GB

Oxfam GB es una organización de desarrollo, ayuda humanitaria e incidencia que trabaja con otros para encontrar soluciones definitivas a la pobreza y el sufrimiento alrededor del mundo. Oxfam GB es miembro de Oxfam International.

Oxfam House
John Smith Drive
Cowley
Oxford
OX4 2JY

Tel: +44.(0)1865.473727
E-mail: enquiries@oxfam.org.uk
www.oxfam.org.uk