

Ver también

Las Oficinas de
Educación de
Distrito

Páginas 4-5

Evaluación del
rendimiento de
las escuelas

Páginas 6-7

El empleo y la
utilidad de las
subvenciones
escolares

Página 8

Municipalización
de la educación:
el caso de Brasil

Páginas 10-11

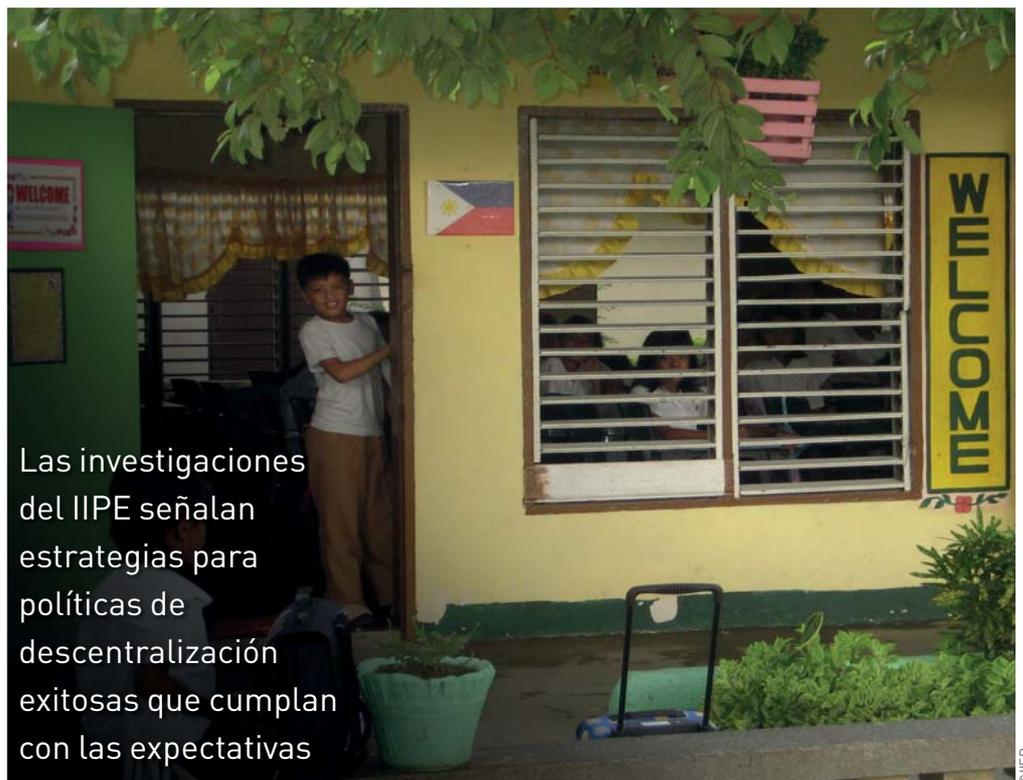
Las comisiones de
educación en la
India

Página 12

Publicaciones del
IIEP

Página 16

Fortalecer los actores locales



Las investigaciones del IIEP señalan estrategias para políticas de descentralización exitosas que cumplan con las expectativas

Anton De Grauwe y Candy Lugaz ▲ IIEP
a.de-grauwe@iiep.unesco.org ; c.lugaz@iiep.unesco.org

Las políticas de descentralización son sumamente populares y están entre las características más salientes de la reforma de la administración pública en muchos países. Esto es así en gran medida porque las ventajas que se atribuyen a la descentralización (mayor eficiencia administrativa, una dinámica más participativa en la adopción de decisiones, y políticas y estrategias más relevantes) abordan los problemas de diferentes grupos de interés. No

obstante, tales políticas rara vez han sido llevadas adelante a instancias de los interesados locales o a través de consultas: sorprendentemente, quizá, puesto que los agentes locales –tales como los funcionarios de circunscripción, los supervisores, los directores de escuela o los maestros– son quienes más se beneficiarían de aquéllas. Sin embargo, las investigaciones del IIEP a lo largo de los últimos diez años han demostrado los limitados beneficios de la

descentralización para los interesados locales, y han identificado muchos factores que menoscaban su aplicación exitosa.

Factores críticos

En esta edición del Boletín, varios artículos reflejan las investigaciones sobre las opiniones y las acciones del personal local, especialmente en los países en desarrollo. Si bien las situaciones difieren de país a país y también dentro de cada ámbito nacional, se pueden establecer algunas conclusiones: por ejemplo, los organismos municipales de educación no están en condiciones de aportar criterios que guíen el desarrollo educativo en sus circunscripciones; las municipalidades con funciones educativas muy raramente las ejercen de forma efectiva; a pesar de obtener una mayor autonomía financiera a través de la asignación de becas, las escuelas rara vez la utilizan para la innovación; muchos directores de escuela se sienten agobiados y abandonados antes que habilitados en sus facultades. Con todo, las conclusiones no son del todo negativas. En algunos países la experiencia es más alentadora, y también ha ayudado a definir principios relevantes a una descentralización efectiva. Sin embargo, ¿por qué sucede que su aplicación local es problemática?

Entre las varias razones que dan cuenta de esta situación, tres de ellas son de particular importancia. En primer lugar, el desarrollo de una política de descentralización no siempre ha estado basado en una cuidadosa consideración previa respecto de cómo equilibrar las responsabilidades y las aptitudes de todos los participantes locales. Por ejemplo, a los organismos de educación municipales se les puede pedir que desempeñen tareas claves tales como supervisar la ejecución de políticas, desarrollar planes estratégicos y prestar apoyo a las escuelas; pero en muchos países pueden no contar con los recursos necesarios. Aunque su dotación de personal pueda ser la adecuada, sus integrantes pueden carecer de la formación

y las competencias profesionales necesarias, mientras que los mismos organismos pueden tener poca autonomía en materia de recursos humanos y administración financiera.

Un segundo obstáculo a una descentralización óptima es la distribución local del poder. Aquellos hacia quienes la autoridad se ve descentralizada pueden querer usarla para la promoción selectiva de intereses locales o incluso privados. Y si tienen un monopolio local del poder, los mecanismos de control a este nivel son mayormente ineficaces.

Un tercer factor restrictivo puede ser la ausencia de una visión común en relación con la naturaleza y los objetivos de cualquier política de descentralización. Las autoridades centrales encargadas de formular políticas consideran la descentralización como un medio para mejorar la eficiencia y de esa manera reducir su propia carga de trabajo administrativo, mientras que los agentes locales esperan que facilite su labor y les otorgue mayor autonomía. No satisfacer todas esas expectativas encontradas conduce a la frustración y menoscaba el compromiso con dicha política.

¿Cuáles son las soluciones?

Las investigaciones del IIPE y los progresos alcanzados en algunos países sugieren que ciertos factores claves pueden contribuir eficazmente a mejorar la aplicación de las políticas de descentralización. En primer lugar, es esencial desarrollar una visión común comprometiendo los intereses locales más efectivamente en la formulación de políticas, tanto en términos de consultas como de participación concreta. En segundo lugar, cualquier política de descentralización supone conectar más cuidadosamente la labor asignada con las capacidades de los agentes centrales y locales. Se debe dedicar más atención a su mejor distribución y a fortalecer o movilizar los factores positivos existentes. Veamos el caso de los directores

de escuela. Sus muchos atributos (sólida experiencia docente, proximidad al cuerpo docente y credibilidad en el seno de la comunidad local) podrían permitirles supervisar y brindar apoyo a sus maestros con mayor eficacia. Sin embargo, en muchos países carecen del rango y de la autoridad para hacerlo, teniendo en su lugar que desempeñar numerosas tareas administrativas para las que no están adecuadamente preparados. En muchos países, la verdadera profesionalización del cuerpo de directores de escuela es ahora vital.

En tercer lugar, aquellos que en la sociedad no han sido escuchados deben tener voz, no en menor medida para evitar que la descentralización profundice las desigualdades y para fortalecer la responsabilidad social de quienes participan activamente en cuestiones locales y escolares.

Por último, la eficacia de las acciones emprendidas por los agentes locales, sus dificultades y sus éxitos deben ser objeto de un seguimiento regular. Los datos reunidos deben ser utilizados como base para un apoyo ulterior a aquellas actividades o bien para repensar y revisar la política aplicada según sea necesario. Ninguna política debe considerarse incuestionable o concluyente. La descentralización no es un fin en sí mismo sino una forma de administración que si se aplica correctamente puede ayudar a alcanzar mejoras en calidad, mayor ecuanimidad o una participación más vigorosa. ■

Fortalecer los actores locales	1
Editorial: Fomentar la participación de la comunidad	3
Las Oficinas de Educación de Distrito	4
Centro de Intercambio de Información del IIPE sobre aplicación de políticas de descentralización	5
Evaluación del rendimiento de las escuelas	6
Comunidades: el ejemplo del Níger	7
El empleo y la utilidad de las subvenciones escolares	8
Municipalización de la educación: el caso de Brasil	10
La evolución del papel del director de escuela en un contexto de descentralización	11
Las comisiones de educación en la India	12
Igualdad de género en la educación: más allá de la mera paridad	13
La escolarización de adolescentes en América latina	13
Bienvenidos a la 47ª sesión del PFA	14
Programa de actividades	15
Desafíos de la política educativa en un mundo árabe en mutación	15
Publicaciones del IIPE	16

Fomentar la participación de la comunidad

El enfoque participativo siempre ha estado en la esencia del IIPE, y se halla reflejado en el apoyo del Instituto a diversos países para el diseño de sus políticas educativas y la formulación de los planes pertinentes. La amplia experiencia del IIPE ha demostrado que comprometer a todos los actores de un sistema de educación –incluidas las comunidades civiles locales y los niveles administrativos locales– es una clave para el éxito. Recurriendo a las más recientes investigaciones y experiencias del Instituto y de sus socios, esta edición del Boletín extrae importantes lecciones sobre cómo fortalecer el papel de los agentes locales para mejorar la prestación de servicios educativos.

La participación genera titularidad de los planes, lo que incrementa las posibilidades de que su aplicación sea exitosa. Así, los agentes adquieren experiencia y se capacitan. El IIPE siempre ha insistido en que los países son responsables de la elaboración de sus propios planes sectoriales: la función del Instituto es acompañarlos en el proceso de planificación y crear confianza entre los funcionarios de la educación en los niveles centrales y descentralizados.

El IIPE también ha propugnado consistentemente la participación de los agentes locales y otros integrantes de la comunidad en el proceso de planificación. Estos actores tienen una percepción de las realidades más práctica y pueden brindar apoyo político y material. También son fuente de valiosa información y de retroalimentación necesarias para el adecuado monitoreo y evaluación (M&E), más y más importante a medida que se pone el acento en la eficacia en función de los costos y en una gestión basada en resultados. En la lucha contra la corrupción en la educación también se recalca la importancia de una supervisión y una evaluación regulares. El desafío ha sido siempre garantizar para el proceso de seguimiento el aporte de información local puntual y de bajo costo.

Los progresos registrados en la tecnología de las comunicaciones y el creciente interés en las sociedades mixtas muestran en este sentido un panorama promisorio. Un ejemplo es la reciente sociedad entre Google y el Banco Mundial, que vincula la plataforma cartográfica global de Google Map Maker al nuevo concepto de ‘crowdsourcing’ (sistema de innovación abierto). Los éxitos iniciales han conducido al lanzamiento de importantes nuevos proyectos, que visan a aumentar la transparencia y la eficacia a través de la participación de la sociedad civil en la supervisión de los programas y servicios para el desarrollo (dos ejemplos: la Sociedad de Asistencia Abierta y, en Filipinas, “Check my School”).

Las tecnologías innovadoras (como la cartográfica) combinadas con instrumentos de comunicación fácilmente disponibles (como los dispositivos móviles) pueden convertirse en poderosas herramientas. Dos de las orientaciones estratégicas recientemente avaladas por el Consejo de Administración del IIPE son una mejor integración de la TIC en los programas y la concreción de sociedades más sólidas con integrantes del ámbito público y privado. Al cabo de conversaciones celebradas a fines de 2011, el IIPE tiene el orgullo de asociarse en 2012 a Microsoft y al Orange Device Group para brindar apoyo a países africanos. Esta novedosa iniciativa, utilizando dispositivos móviles, facilitará el acopio y análisis de datos sobre los sistemas de educación y los alumnos en determinados países de África, y ayudará a aumentar la participación de agentes locales en la planificación estratégica, la supervisión y la evaluación. ■



Impreso en papel reciclado

La *Carta Informativa del IIPE* se publica tres veces al año en español, francés e inglés, y dos veces al año en ruso.

Todos los artículos se pueden reproducir sin autorización previa, siempre que se cite la fuente.

Las denominaciones empleadas en esta publicación no implican, de parte de la UNESCO o el IIPE, juicio alguno sobre la condición jurídica de ninguno de los países, territorios, ciudades o zonas citados, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

Toda correspondencia sobre esta publicación debe dirigirse al:

Editor
Carta Informativa
Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
7-9 rue Eugène-Delacroix
75116 París, Francia
Teléfono: +33.1.45.03.77.00 Fax: +33.1.40.72.83.66
newsletter@iiep.unesco.org
www.iiep.unesco.org



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación



Las Oficinas de Educación de Distrito

En pos de un mayor protagonismo local estratégico

Candy Lugaz ▲ IIEP
c.lugaz@iiep.unesco.org

En el contexto de la descentralización, el papel de las Oficinas de Educación de Distrito (OED) está cambiando: antes eran una dependencia administrativa “reactiva” que cumplía tareas definidas por otros, ahora tienen que pensar estratégicamente, tomar la iniciativa y elaborar decisiones para que la ejecución de una descentralización tenga éxito.

Una posición clave en el nivel local

Según sea la política concreta de descentralización, las OED son una dependencia administrativa ya sea del ministerio de Educación o de la autoridad administrativa del distrito pertinente. En ambos casos son un instrumento técnico clave, encargado de supervisar la ejecución de políticas educativas y mejorar la calidad educativa en su jurisdicción.

En el pasado, las OED han cumplido con sus responsabilidades mediante la supervisión y la asistencia educativa a escuelas y docentes, así como reuniendo y analizando información. También han informado regularmente a las jerarquías administrativas o políticas sobre la situación de la educación en sus distritos.

Sin embargo, con la transferencia de responsabilidades del nivel central al de municipio, esta función tradicional ha tomado un nuevo rumbo en dos sentidos diferentes. Primero, dicha transferencia ha fortalecido el protagonismo de las OED en sus respectivos distritos. Si bien estos organismos son en parte el vínculo entre el ministerio y las escuelas, también conectan a las autoridades administrativas del distrito a los dos niveles (superior e inferior), preparando por ejemplo un plan educativo municipal. Segundo, mientras que las funciones tradicionales de las OED han cobrado mayor importancia con la transferencia de responsabilidades, también han surgido compromisos nuevos, como la comunicación, la articulación, la capacitación, y la prestación de asistencia regular a los actores locales.

La ejecución exitosa de políticas de descentralización supone, pues, redefinir la misión de las OED y adaptar sus recursos en consecuencia. No obstante, las investigaciones de campo realizadas durante la última década por el IIEP y sus asociados en varios países de África y Asia sugieren que poco se ha hecho para reformar las OED y reforzar su eficacia.

Amenazas a la eficacia

Como surge claramente de las investigaciones de campo y especialmente de las entrevistas con personal de las OED, varios factores menoscaban hoy su eficacia profesional.

Ante todo, su marco jurídico es inadecuado. Si bien la legislación sobre descentralización resalta las responsabilidades de los padres de alumnos, de la comunidad, de las escuelas y de los cargos locales electivos, ha habido poco interés en el mandato cambiante de las OED.

En segundo lugar, tampoco están bien definidos los cargos de las OED y sus obligaciones. En muchos países, su personal consiste mayormente en ex-maestros y directores

nombrados por las autoridades centrales y con escasa intervención de las OED. Las personas así empleadas rara vez reciben una capacitación exhaustiva para su trabajo.

En tercer lugar, hay poca evaluación del desempeño del personal de las OED. Estos organismos a veces ejecutan sólo tareas de rutina que no son objeto de una supervisión adecuada.

Por último, las OED tienen poca libertad para administrar su presupuesto y sus recursos, lo que sugiere una falta de confianza en su capacidad y les impide una planificación estratégica de sus actividades. Su carga de trabajo es excesiva, dado que la mayoría de los países las OED tienen que cumplir con una amplia gama de tareas sin contar con los recursos necesarios.

Las OED como socios estratégicos

Hay diversas estrategias que podrían fortalecer la eficacia de las OED en caso

de descentralización, transformándolos en socios locales estratégicos. Las metas esenciales serían:

- reconocer y definir claramente por ley el nuevo mandato de las OED, de acuerdo con sus recursos, puntos fuertes y su capacidad;
- adaptar la estructura interna y la organización de las OED a este mandato;
- profesionalizar a su personal mediante la elaboración de claras condiciones de contratación (títulos y experiencia profesional) y la provisión de programas de capacitación regulares, especialmente en materia de planificación estratégica, administración de recursos humanos y financieros, negociación, comunicación y articulación;
- brindarles autonomía en el empleo de sus recursos financieros, materiales y humanos;

- promover el intercambio regular de experiencias entre ellos;
- reforzar su comunicación con las autoridades centrales y locales;
- elaborar estructuras y mecanismos de rendición de cuentas y evaluación de su eficiencia.

Un seminario normativo que tuvo lugar en Uganda en 2010 analizó estas y otras estrategias con autoridades responsables de los ministerios de Educación, con investigadores y con socios para el desarrollo. Estas consideraciones están ahora incluidas en un libro publicado por el IIPE (véase la página 16): Anton De Grauwe y Candy Lugaz (2011), *Strengthening local actors: the path to decentralizing education* (El fortalecimiento de los agentes locales: el camino de la descentralización en la educación) - Kenya, Lesotho, Uganda, 158 pp. ■

Centro de Intercambio de Información del IIPE sobre aplicación de políticas de descentralización

Jeff Ruff, Harris School (Universidad de Chicago)
jruff@uchicago.edu

La descentralización en materia de educación es un tema candente acerca del cual se ha escrito mucho. Lo que puede sorprender es que en realidad pocos de estos libros y artículos examinan en profundidad cómo se aplican las políticas de descentralización, cómo los agentes locales emplean su mayor autonomía, y qué dificultades experimentan. Muchos documentos se quedan en los aspectos teóricos o participan en un debate ideológico sobre los valores y las desventajas de la descentralización. Y son documentos importantes, salvo que su utilidad para los encargados que formulan políticas y para los profesionales que las definen y las instrumentan es algo limitada.

El IIPE ha reunido en un solo lugar los resultados de las investigaciones más recientes y más detalladas que existen sobre este tema. El centro de intercambio de información del IIPE sobre la aplicación de políticas de descentralización está dedicado exclusivamente a compilar estudios de casos prácticos, análisis comparativos y otros informes que brindan una comprensión concreta de las dificultades, las oportunidades y los procedimientos óptimos en relación con la aplicación de reformas de descentralización. Actualmente incluye más de 150 documentos correspondientes a diversas disciplinas académicas y profesionales, procedentes tanto de países desarrollados como en desarrollo, con ejemplos de éxitos y de fracasos, procedentes de naciones ricas y pobres.

El Centro de Intercambio de Información se dirige a diversas audiencias. Los académicos en procura de conectar la teoría con la práctica hallarán análisis de casos prácticos sobre la aplicación de cada modelo de descentralización en una variedad de contextos económicos, políticos y sociales. Los profesionales en busca de procedimientos óptimos y lecciones aprendidas encontrarán documentos que detallan las realidades concretas de las reformas.

Cada documento está acompañado de un resumen y un vínculo a un sitio Web desde donde puede bajarse. El Centro será actualizado a medida que se publiquen nuevos informes. Puede visitarse en: www.iiep.unesco.org/chdec/



Evaluación del rendimiento de las escuelas

Un enfoque totalmente municipal de la mejora escolar en el África subsahariana

Stephen Blunden ▲ Presidente ejecutivo, Link Community Development

A lo largo de varios años de estudios sobre el impacto de los organismos municipales de educación en el rendimiento de las escuelas, la ONG Link Community Development (LCD) halló una serie de factores comunes en sus municipios asociados¹. Si bien éstos eran responsables de la asistencia a las escuelas, carecían de información para discernir prioridades, y cuando se disponía de esa información, no era utilizada ampliamente. Dominaba una planificación central, y en la práctica se desestimaba el potencial de una planificación escolar a nivel de municipios. Las escuelas no tenían un panorama claro respecto de su rendimiento en comparación con las mejores escuelas de su distrito y la información existente sobre el rendimiento de las escuelas no era compartida. Por último, los padres contaban con información limitada acerca de la escuela de sus hijos.

¹ Los ministerios de Educación de Etiopía, Ghana, Malawi, Sudáfrica y Uganda.

² www.hmie.gov.uk

³ www.fife-education.org.uk

Principios de evaluación

Para enfrentar estos problemas, LCD revisó su enfoque de un “desarrollo por municipios” para que incluyera la “evaluación y análisis del rendimiento de las escuelas” (EARE).

El método EARE comprende la medición del rendimiento de cada escuela con un “patrón de rendimiento” definido para el municipio. Los funcionarios municipales visitan cada escuela y miden su rendimiento guiándose por una serie de indicadores. El diálogo siempre es esencial. Los informes de rendimiento se comparten con todas las escuelas del municipio, así como con los padres de los alumnos y la comunidad. Esto contribuye a brindar información respecto de un nivel de referencia que es posible alcanzar, el grado en que la escuela se ha aproximado a esa pauta y los planes para mejorar su rendimiento.

Las enseñanzas del proyecto eran compartidas también entre países: funcionarios municipales de Ghana, Malawi y Uganda visitaron Sudáfrica; un equipo de Etiopía visitó Ghana, y personal de LCD se conectó con la Inspectoría de Educación de su Majestad (HMIE)² y el Departamento de Educación de Fife³ en Escocia.

Resultados alentadores

Una evaluación externa del Departamento de Asuntos Exteriores de los Países Bajos comentó el enfoque de LCD en el municipio de Masindi, en Uganda, uno de los primeros distritos que emplearon EARE: “El rendimiento de las escuelas incluidas en el proyecto es aproximadamente 45%-55% mejor que el de otras escuelas comparables. Elementos claves del éxito han sido la capacitación de funcionarios municipales y administradores escolares y la supervisión regular e inspección de las escuelas sobre la base de un formato detallado” (IOB, 2008).

Este método ha sido probado a escala en la provincia de Limpopo (Sudáfrica), donde unas 1.000 escuelas han adoptado el sistema EARE. En Uganda lo han hecho 17 municipios. Actualmente, tanto el Ministerio de Educación de Malawi como el Departamento de Educación Primaria en Sudáfrica han solicitado a LCD que les facilitara una demostración de EARE en la “totalidad de un distrito”. ■



©Kailou Dodo

Comunidades: el ejemplo del Níger

La asociación escuela-comunidad mejora con éxito una educación de calidad

Kailou Dodo ▲ Asistente de la Secretaría General del Ministerio de Educación y Alfabetización del Níger y ex-pasante del IIPE

Las asociaciones entre escuelas y sus comunidades se consideran actualmente como medios esenciales para contribuir a la calidad de la educación. En los últimos años se han establecido en muchos países comisiones de administración escolar. Sin embargo, su existencia no puede darse por garantizada. Las estrategias para desarrollar y orientar dichas comisiones son vitales para que éstas funcionen eficazmente.

La experiencia del Níger resulta sumamente instructiva. A partir de 2003 se establecieron comisiones de administración escolar en todas las escuelas, formadas por representantes del cuerpo docente de la escuela, alumnos y sus progenitores, representantes de la autoridad local, la Association de Mères éducatrices¹ y por ONG. Símbolos de la asociación entre la escuela y su comunidad, las comisiones se han desarrollado específicamente para aportar mejoras al entorno educativo de los alumnos y al desarrollo de las escuelas.

Empleo de la estrategia

Ha habido tres facetas en la ejecución de la asistencia.

1- Ejecución gradual: ha sucedido en etapas, con una fase inicial de prueba que abarcó 240 escuelas en período 2002–03, luego una extensión en 2003–04, y finalmente la ejecución en todo el país entre 2004 y 2005.

2- Desarrollo de la capacidad de gestión del cuerpo docente y de la comunidad: el Ministerio de Educación, con el apoyo de la Agencia de Cooperación Japonesa, ha procurado que los diversos actores sean regularmente mantenidos plenamente al tanto de sus nuevas responsabilidades y capacitados para asumirlas. Las comisiones han recibido asistencia en materia de procedimientos para sus reuniones así como de la elaboración y supervisión de los planes de acción escolares.

3- Apoyo de organizaciones y otros actores en diferentes niveles: el carácter singular de la experiencia en el Níger radica en la habilitación de los actores en todos los niveles para apuntalar estas asociaciones. En los niveles local, regional y central, las entidades que apoyan a las comisiones de administración escolar (federaciones comunales de las comisiones, observadores, centros de coordinación y unidades de promoción de comisiones) actúan así en colaboración con los organismos zonales geográficamente descentralizados del Ministerio de Educación.

Impacto y desafíos

Un estudio de evaluación del funcionamiento de las comisiones elaborado por el Ministerio de Educación en 2005 verificó el éxito del proyecto: mejor administración de los libros de texto de las escuelas, mejor participación de los alumnos, menos repitencias y deserciones.

Con todo, todavía deben superarse desafíos vinculados a la modesta participación de algunos integrantes de las comisiones y la incapacidad de movilizar recursos. Estas circunstancias recuerdan que el éxito de la asociación escuela-comunidad se mide a lo largo del tiempo y requiere un aporte sostenido y de largo plazo por parte de todos los interesados. ■

¹ Asociación de Madres Tutoras.



El empleo y la utilidad de las subvenciones escolares

¿Cuáles son los beneficios de las políticas de subvenciones y cuáles son sus límites? ¿Cómo se asignan a las escuelas y cómo podrían mejorarse?

Anton de Grauwe ▲ IIEP; Akihiro Fushimi ▲ Director, Dependencia de Vinculación Programa-Donantes en UNICEF; y Martin Prew ▲ Director del Centro para el Desarrollo de Políticas Educativas (CEPD)

Una reforma significativa está en marcha en muchos países en desarrollo. Las escuelas que antes prácticamente no intervenían en las decisiones de administración financiera ahora reciben subvenciones directamente de las autoridades centrales. Hasta cierto punto, las escuelas pueden utilizarlas como deseen. La finalidad de las subvenciones es cumplir con diversos propósitos, el más importante de los cuales es ampliar el acceso de los niños a la escuela. En algunos de aquellos países, los aportes de los padres de los alumnos a las escuelas ahora están prohibidos, de modo que la tendencia es que dichos aportes sean reemplazados por las

subvenciones. Las teorías de la administración educativa dan por sentado que las subvenciones tienen otras ventajas, que reducen la burocracia y las fugas de fondos durante el proceso de distribución y que permiten una utilización más adecuada y selectiva de aquéllos por parte de las escuelas y para su beneficio, así como un mayor impacto en los casos en que llega más dinero a las escuelas menos favorecidas. Por último, las subvenciones pueden influir en las relaciones entre la escuela y la comunidad, y potenciar la autonomía y las capacidades de las escuelas.

Evaluación y análisis del impacto de las subvenciones

En el citado contexto y en colaboración con UNICEF, con el Centro para el Desarrollo de Políticas Educativas, y con los ministerios nacionales y los centros de investigación, el IIEP organizó tareas de investigación sobre el diseño y la aplicación de políticas de subvención escolar, y sobre cómo las subvenciones son utilizadas por las escuelas. La indagación procuró revelar la realidad de esas “populares” políticas educativas mediante el examen de cómo eran percibidas, interpretadas y llevadas a la práctica por los interesados a nivel de escuelas en diferentes contextos. El estudio comprendió monografías sobre 60 escuelas en cinco países (Etiopía, Kenya, Lesotho, Malawi y Uganda) y la recopilación de datos cuantitativos sobre todas las escuelas de un grupo de municipios de muestra en cada país (salvo Lesotho). Si bien este abundante material es ahora objeto de exhaustivos estudios comparativos, es difícil (y quizá prematuro) sacar conclusiones generales dado que las políticas son tan diversas y los contextos locales y las características personales tan significativos, especialmente cuando se trata de una investigación que abarca varios países.

Las políticas aplicadas en estos cinco países no son, por cierto, idénticas. En algunos casos, las subvenciones son pequeñas sumas destinadas a cubrir apenas gastos menores de mantenimiento y costos operativos. En otros, los montos pueden ser mayores, de modo que permiten que las escuelas los empleen con más libertad y flexibilidad, en particular para mejorar la calidad educativa. Tales diferencias deben tenerse en cuenta a la hora de evaluar y analizar el impacto de las subvenciones.

Las subvenciones ayudan a ampliar el acceso

Mientras que las subvenciones no suplen totalmente a los derechos de escolaridad o los aportes de los padres, sí han facilitado decididamente un mayor acceso a la escuela. Mientras los padres continúen pagando contribuciones en casi todas las escuelas, la educación gratuita continuará siendo en gran medida un mito. Aunque esta práctica está oficialmente prohibida, tales pagos se toleran, en parte porque compensan lo inadecuado de los montos de las subvenciones y las tardanzas en su transferencia. Sin embargo, los niños que no pueden pagar derechos de escolaridad no son automáticamente excluidos de la escuela y se han beneficiado de esta política.

En todo caso, persiste la preocupación respecto de las desigualdades, especialmente dado que algunos aportes de alumnos cubren instrucción adicional o incluso comidas escolares. La instrucción adicional está organizada por los maestros, y los alumnos que no están en condiciones de pagar por ella se ven privados de esta oportunidad de aprender, que es adicional pero también crucial para su formación. En algunos países, los alumnos que no pagan por los servicios de comedores escolares no pueden beneficiarse de ellos.

El impacto incierto en la calidad y el rendimiento

Las subvenciones no han superado los problemas de la ineficiencia administrativa escolar. Cuando las escuelas las reciben, la tendencia es que las gasten rápida y eficientemente según sus necesidades y prioridades. No obstante, en varios países las subvenciones son menores de lo esperado, se pagan tarde, y a veces ni siquiera llegan. La principal razón parece ser que los gobiernos carecen de margen de maniobra financiero en sus diferentes niveles, lo que posiblemente signifique que la educación tiene una prioridad baja. Sin embargo, algunos países logran transferir subvenciones

completas regularmente a todas las escuelas. En los casos en que cubren materiales didácticos básicos, como por ejemplo libros de texto, se cree que el impacto es positivo en la calidad de la escuela y el rendimiento de sus alumnos. Según se informa, el cuerpo docente no se queja de subvenciones tardías o inexistentes, ya que esta fuente de financiamiento se considera como un “regalo” del Estado y no un “aporte” legítimo, de manera que nadie es considerado responsable de las deficiencias sobrevinientes.

Las subvenciones permiten que las escuelas inviertan con mayor libertad y más selectivamente sólo hasta cierto punto. Esto es así por dos razones. La primera, que los montos por lo general son tan exiguos que apenas cubren gastos urgentes en rubros tales como servicios públicos y papelería. Segundo, que su utilización está regulada por normas restrictivas precisas, que no dejan a las escuelas más que un estrecho margen de acción. En los casos en que las escuelas reciben sumas más significativas y los lineamientos presupuestarios vienen definidos con mayor latitud, aquéllas acogen conformes la también mayor libertad que eso implica, a pesar de lo cual la mayor parte de los informantes no perseguían una mayor autonomía financiera escolar. Los directores de escuela estuvieron entre los muchos que sostenían que las restricciones impedían el mal uso de los fondos, y limitaron el conflicto potencial por la asignación de prioridades al seno de la escuela y de la comunidad. Si bien las subvenciones podrán no brindarles a las escuelas mucho margen para una formulación de políticas independiente, de otro lado han fortalecido la posición de los directores de escuela.

Los informantes no coincidieron respecto del impacto de las subvenciones en la participación de los padres. Los maestros en particular sostuvieron que muchos padres se niegan a apoyar las escuelas a causa de la política de gratuidad de la escolarización. Otros fueron más positivos, y señalaron que la relación es más amistosa ya que los padres ya no son incitados a

pagar derechos de matrícula. De hecho, el grupo más numeroso de progenitores ahora comprometidos con los asuntos de la escuela no se limita exclusivamente a los que están en condiciones de sufragar dichos costos.

Hacia políticas de subvención exitosas

Las subvenciones en cada país están basadas en el número de alumnos/estudiantes en cada escuela en particular y no en características especiales relacionadas con aquéllos o con ésta. Mientras que, como algunos informantes lo señalaron, esta circunstancia podría teóricamente ampliar las desigualdades, otros manifestaron preocupaciones relacionadas con más subvenciones “basadas en necesidades concretas”. Entre éstas estuvieron la posible manipulación de los indicadores (por ejemplo el número de huérfanos), la confusión respecto de los montos de subvención basados en cálculos más complejos, y la posibilidad de que los fondos adicionales pudieran no ser utilizados para beneficio de los estudiantes menos favorecidos. De acuerdo con estos informantes, las escuelas deberían obtener fondos especiales para esos estudiantes, más allá de las subvenciones.

El impacto de las políticas de subvenciones en las escuelas y sus alumnos sigue siendo una cuestión compleja. No obstante, las investigaciones han identificado estrategias para mejorar sus posibilidades de éxito. Esas estrategias han sido objeto de análisis con autoridades superiores de los ministerios de Educación encargadas de formular políticas, con investigadores y con socios para el desarrollo, en un seminario sobre políticas que tuvo lugar en Addis Abeba en marzo de 2012. Estos temas también serán objeto de una próxima publicación. ■



Municipalización de la educación: el caso de Brasil

El papel del gobierno central es vital para el fortalecimiento de las competencias municipales

Laura Fumagalli y Violeta Ruiz ▲ IIPE Buenos Aires
lfumagalli@iiep-buenosaires.org.ar;
vruiiz@iiep-buenosaires.org.ar

En América Latina, las competencias de los municipios en relación con la educación están enmarcadas en un proceso más amplio de descentralización de la gestión de los sistemas educativos que se inició a fines de la década de 1980 y se profundizó en la de 1990. Si bien la tendencia a la descentralización puede identificarse como un rasgo común de política educativa, las formas que adoptó en los diferentes países de la región fueron diversas. Por tanto, aunque es posible describir un proceso de descentralización desde el estado nacional hacia niveles de gobierno subnacionales, ese proceso no implicó en todos los casos la inclusión del nivel de gobierno municipal en la toma de decisiones de política educativa. Por dar solo tres ejemplos: en Chile, un país de organización

política unitaria, la descentralización incluyó el nivel de gobierno municipal pero esto no ocurrió en la Argentina, un país de organización política federal, en el que la descentralización se produjo desde el estado nacional hacia los estados provinciales. En Brasil, un país de organización política federal, la descentralización comenzó a inicios de la década de 1980 y se profundizó a partir del año 1988 cuando constitucionalmente se otorgó a los municipios incumbencias en el área educativa.

Para quienes impulsaron la idea, la municipalización de la educación supuso una mayor democratización de la educación debido a la implicancia de actores locales en la provisión y control de la oferta educativa, como así también una mayor eficiencia en la administración de los recursos.

Municipalización e inequidad

Sin embargo, es necesario señalar que uno de los problemas centrales en América latina es la desigualdad económica y social y que Brasil no es una excepción. Por ello, quienes criticaron la medida señalaron que la municipalización de la educación en contextos de desigualdad, profundizó la segmentación de la oferta ya que no contribuyó a reducir la desigualdad educativa y produjo nuevos problemas en la gobernabilidad de los sistemas debido a la superposición de funciones entre diferentes niveles de gobierno.

Más allá de las controversias, es un hecho que la desigualdad económica y social se expresa también en las diferentes capacidades económicas y técnicas de los municipios para hacer frente a las tareas derivadas de la descentralización.

En Brasil existen más de 5.000 municipios con diversas capacidades técnicas y económicas. La participación de los niveles de gobierno federal y estadual resulta necesaria para brindar apoyo y recursos a los municipios que más los necesitan.

Fortalecer las competencias municipales

Por ello, el Ministerio de Educación de Brasil lleva adelante numerosos programas destinados a fortalecer las competencias de los municipios

y brindar apoyo a los dirigentes municipales en la gestión de los sistemas de enseñanza y de las políticas educativas. Entre aquéllos, cabe destacar el Programa de Apoyo a los Dirigentes Municipales de Educación (PRADIME), desarrollado conjuntamente por el Ministerio de Educación y la Unión Nacional de Dirigentes Municipales (UNDIME).

Además, el Ministerio de Educación de Brasil ha desarrollado, en cooperación con la Oficina de UNESCO Brasilia (UBO) y el IIPE UNESCO Buenos Aires, una serie de proyectos de formación y asistencia técnica tendientes a fortalecer las capacidades de los dirigentes municipales para gestionar la educación en el plano local.

En el ámbito de la formación se está diseñando un curso de Planeamiento y Gestión Educativa destinado a Equipos Técnicos de Secretarías Estadales y Municipales de Educación.

Esta iniciativa del Ministerio de Educación de Brasil (MEC), del Consejo Nacional de Secretarios de Educación (CONSED) y de la Unión Nacional de los Dirigentes Municipales de Enseñanza (UNDIME) se lleva adelante en cooperación con la Oficina de UNESCO Brasilia (UBO) y el IIPE UNESCO Buenos Aires. Se trata de una propuesta de formación continua a distancia que tiene como objetivo preparar a los equipos técnicos para lograr la mejora de la calidad educativa, a través del desarrollo de una mayor eficiencia técnica para la planificación y gestión de las políticas educativas.

En el ámbito de la asistencia técnica, la UBO y el IIPE UNESCO Buenos Aires están desarrollando, en el Municipio de São José dos Campos, un proceso de evaluación diagnóstica de la RED Escolar Municipal a partir del cual se diseñará

un nuevo sistema de información y de evaluación educativa permanente.

En su conjunto los proyectos y programas descriptos indican que si bien los procesos de descentralización amplían los márgenes de participación de los niveles de gobierno locales en la toma de decisiones de política educativa, en contextos de desigualdad económica y social, se requiere de una fuerte presencia del gobierno nacional, necesaria para construir igualdad en el plano educativo. ■

La evolución del papel del director de escuela en un contexto de descentralización

Paula Scaliter – IIPE Buenos-Aires
p.scaliter@iipe-buenosaires.org.ar

América Latina se ha caracterizado por reformas que, entre otras iniciativas, han fomentado la descentralización de la educación y la autonomía de las escuelas. Hay varias teorías en relación con los objetivos de estas reformas. Una de ellas analiza una mayor relevancia de las necesidades y condiciones de cada escuela, según contribuyan a mejorar la calidad de la educación. No obstante, no hay un vínculo directo entre el nivel de autonomía y la calidad de la educación. Las estrategias que acompañan el desarrollo de una mayor autonomía de las escuelas juegan un papel clave en este proceso. Las investigaciones llevadas a cabo por el IIPE y otras instituciones han resaltado la especial relevancia de los directores de escuela. En este contexto, a partir del año 2000 el IIPE Buenos Aires ha alcanzado una posición clave en la región mediante el desarrollo de programas de capacitación con ministros de Educación nacionales y provinciales, con el objeto de profesionalizar la función del director de escuela centrando la atención en las nuevas necesidades de la escuela en un sistema descentralizado. Estas iniciativas, que emplean programas con clases presenciales o virtuales han sido evaluadas positivamente por una diversa gama de participantes. Estos programas han perseguido los siguientes objetivos en relación con los directores de escuela:

- Afianzar su competencia como dirigentes pedagógicos: esto supone el desarrollo de comunidades de educandos con sus maestros, y comunicaciones regulares con éstos de modo de identificar estrategias para promover el aprendizaje entre los estudiantes, mediante la generación de ámbitos de enseñanza igualitaria y la adaptación del programa de estudios a las realidades de los estudiantes;
- Diversificar su perfil –dado que deben representar al Estado en el nivel escolar– pero también habilitarlos para administrar recursos, negociar con diferentes actores (estudiantes, maestros, progenitores, supervisores), comunicarse y articular con socios externos, como por ejemplo representantes locales electivos, ONG y asociaciones, y anticipar situaciones problemáticas;
- Brindar apoyo a los directores de escuela de manera que puedan transformar la escuela en un medio de capacitación e innovación docente. La escuela tiene que convertirse en un espacio de acción y reflexión.



Las comisiones de educación en la India

La superación de obstáculos para mejorar su papel en el fortalecimiento de la calidad educativa para todos

Prof. Avinash K. Singh ▲ Titular del Departamento de Bases de la Educación, Universidad Nacional de Planificación y Administración Educativas (NUEPA)

Desde mediados de la década de 1980, se han establecido en todos los estados de la India comisiones de administración escolar. A pesar de sus diferentes denominaciones (comisiones de educación rurales, comisiones de administración de desarrollo escolar, asociaciones de padres y maestros, etc.) todas persiguen el mismo propósito, cual es llevar adelante el proyecto SarvaShikshaAbhiyan (SSA) en las escuelas: una estrategia clave para brindar a todos la oportunidad de una educación primaria de calidad, a través de la participación de los padres y de las comunidades en la administración y las actividades diarias de la escuela.

¿Qué conclusiones pueden sacarse de esta experiencia al cabo de veinticinco años? En ocasión de redactarse la Ley del Derecho a la Educación¹, la Universidad Nacional de

Planificación y Administración Educativas elaboró un estudio con el fin de evaluar el rendimiento de las escuelas e identificar estrategias para potenciar su eficacia.²

Dificultades estructurales y funcionales

Las conclusiones pusieron el acento en dificultades relacionadas con la estructura, la composición y el papel de las comisiones. Aunque en éstas participan mayormente los padres, la mayoría está dominada por varones. En general, la participación activa de los integrantes de las comisiones en las reuniones está limitada a los funcionarios de las comisiones (presidente, vicepresidente y secretarios). Según la mayor parte de los integrantes entrevistados, su principal tarea es “matricular a todos los niños en la escuela”, pero sin saber lo que podrían hacer para movilizar recursos. Si bien los miembros de las comisiones visitan regularmente las escuelas para supervisar la asistencia de maestros y alumnos, dedican poca atención a cómo se instruye a los niños y cuál es su rendimiento. Por lo general, el desarrollo de la capacidad de gestión parece problemático. Más del 63% de los entrevistados admitieron que carecían de capacitación o indicaciones para llevar a cabo sus tareas con eficacia. Puede atribuirse quizá a la brevedad de los programas de capacitación (menos de dos días), y al hecho de que no tienen una orientación práctica, además de que pocos miembros asisten a tales reuniones. Por otra parte, los contactos de las comisiones con los niveles superiores de las autoridades educativas siguen siendo mayormente administrativos y de una dinámica verticalista, lo que no conduce ni a intercambios de experiencias ni a una comunicación regular de ida y vuelta. En la mayor parte de los casos, las relaciones con cada panchayat (concejo rural) son precarias y no están bien definidas.

El estudio concluye con recomendaciones destinadas a superar esas dificultades y fortalecer la eficacia de las comisiones, de modo que puedan contribuir al desarrollo local de una educación de calidad para todos. Recientemente la Ley del Derecho a la Educación les ha asignado la nueva denominación de “comisiones de administración escolar”, quizá un primer paso simbólico en el sentido correcto. ■

¹ La Ley del Derecho a la Educación, aprobada por el Parlamento indio el 4 de agosto de 2009, describe las modalidades de la prestación educativa gratuita y obligatoria para los niños de entre 6 y 14 años.

² El estudio, realizado en 14 estados en 2009 y 2010, se basó en un análisis de documentos normativos y en entrevistas celebradas con miembros de comisiones, integrantes del cuerpo docente, padres y otros actores intervinientes en su desarrollo. Cubrió alrededor de 1000 escuelas situadas en 42 distritos rurales y urbanos.

Igualdad de género en la educación: más allá de la mera paridad

Mioko Saito y Lyndsay Bird ▲ IIPE
m.saito@iiep.unesco.org, l.bird@iiep.unesco.org

El 3 y el 4 de octubre de 2011 y en colaboración con una amplia gama de socios, el IIPE reunió durante su Foro de Políticas anual a más de 100 distinguidos participantes, incluidos seis ministros de Educación (de Burundi, Cambodia, Congo, Gabón, Kenya, y Mozambique) para analizar formas de promover la igualdad de género en la educación. A pesar de los compromisos adquiridos en pro de metas internacionales relacionadas con el género, mucha de la información actualmente disponible sobre igualdad de género en la educación se ha centrado

mayormente en la paridad de género. El tema de Foro, por lo tanto, fue “mirar más allá de la mera paridad”.

Inaugurado por la Directora General de la UNESCO, Irina Bokova, y sobre la base de pruebas irrefutables, el Foro examinó las causas profundas de la desigualdad entre el rendimiento escolar de niñas y niños (en relación con la enseñanza presencial, el entorno escolar y el contexto local). Los participantes consideraron también la calidad de la educación, los progresos conseguidos en la reducción de la brecha de género, y los obstáculos que impiden la posibilidad de las mujeres de alcanzar posiciones de dirigencia superior en el sector público y, más específicamente, en la educación.

Los participantes insistieron en la necesidad de que las personas recapaciten acerca de sus propias acciones inmediatas y traten de discernir holísticamente qué significan los conceptos de calidad e igualdad. En todos los niveles, la gente debe trabajar en conjunto para habilitar una generación para la promoción de la igualdad de género y derribar barreras para lograrlo. Hacerlo no sólo en las escuelas y las instituciones sino también en sociedades y culturas más extensas es una prioridad de la UNESCO.

En el siguiente sitio Web dedicado especialmente al tema puede tenerse acceso a disertaciones, presentaciones, videos y fotos: <http://genderpolicyforum.wordpress.com>. ■

La escolarización de adolescentes en América Latina

Desafíos en las políticas cultural, pedagógica y educativa

Margarita Poggi ▲ IIPE Buenos Aires
mpoggi@iiep-buenosaires.org.ar

Durante las últimas dos décadas en América Latina se produjo un significativo aumento de la escolarización de los adolescentes. Este desarrollo obligó a los responsables de la toma de decisiones, planificadores y gestores a responder a la demanda creciente de escolaridad en el nivel medio. Pero no sólo hay más alumnos en las instituciones de nivel medio, sino que éstos son diferentes en relación con décadas pasadas. En efecto, los nuevos alumnos tienen un perfil social y cultural muy particular. En la actualidad los desafíos de política son otros. Entre ellos están los de la retención, de la eficiencia, de la calidad y de la equidad.

Estas ideas fueron retomadas y desarrolladas por los especialistas que participaron en el Seminario Internacional organizado por el IIPE Buenos Aires a mediados de septiembre de 2011. Asistieron al Seminario más de 500 funcionarios, directivos escolares, docentes del nivel medio, especialistas e investigadores educativos procedentes de todos los países de América Latina. En este contexto, los ministros de Educación de la Argentina y Paraguay examinaron y evaluaron las estrategias de políticas que se implementan en sus respectivos países para poner a la educación secundaria en condiciones de responder en forma oportuna y adecuada a las nuevas demandas de los jóvenes y adolescentes y de la sociedad en su conjunto.

Las exposiciones y debates permitieron identificar y distinguir viejos y nuevos problemas de la educación media en el contexto latinoamericano actual. Algunos de estos problemas son estructurales y propios de las complejas relaciones entre las generaciones. Sin embargo, los cambios estructurales y culturales de la sociedad plantean ahora nuevos desafíos al sistema escolar.

Para mayor información en castellano sobre el Seminario, consúltese el sitio: www.iiep-buenosaires.org.ar/seminarios ■

Bienvenidos a la 47ª sesión del PFA



©IIPE

Natalie Frederic ▲ IIPE
n.frederic@iiep.unesco.org

Noticias de ex- pasantes del IIPE

Cambios de carrera

Laura Isabel Athie Juárez (México), 2006/07, fue nombrada subcoordinadora nacional de UNICEF en México.

Juliana Burton (Argentina), 1999, fue designada Directora Nacional para Cooperación Internacional en el Ministerio de Educación

Glebelho Lazare Sika (Côte d'Ivoire), 2003/04, obtuvo un doctorado en Economía de la educación por la Universidad de Bourgogne, en Dijon (Francia), con grandes honores.

Mohammad Shakir Habibyar (Afganistán), 2010/11, fue nombrado Asistente del Ministro de Educación.

Abdourahmane Daouda (Níger), 2007/08, fue designado Director de Estudios y Programación en el Ministerio de Educación, Alfabetización y Promoción de los Idiomas Nacionales.

Marie Lydia Raharimalala Toto (Madagascar), 2007/08, fue nombrada Directora Nacional de la antena FAWE en Madagascar.

Boureima Daouda (Níger), 2008/09, fue nombrado Director de Educación Primaria del Ministerio de Educación, Alfabetización y Promoción de los Idiomas Nacionales.

Para mayor información

sobre ex-pasantes del IIPE,
suscríbase a alumni-anciens@iiep.unesco.org

El 3 de octubre de 2011, el IIPE acogió a 35 participantes procedentes de 23 países a su Programa de Capacitación Avanzada (ATP). África alberga 14 de estos países, mientras que dos están en la región de Asia y el Pacífico, cuatro en América Latina y el Caribe, dos en los estados árabes y uno en Europa. Los participantes fueron primeramente recibidos por el Director del IIPE Khalil Mahshi, quien disertó sobre los cambios en la planificación educativa y los problemas que los enfrentan, brindando un análisis histórico de este tema y una mirada hacia el futuro.

El Seminario de Orientación, organizado para el 6-7 de octubre en la sede de la Comisión Nacional francesa para la UNESCO, en París, ofreció a los participantes una primera oportunidad de intercambiar información y puntos de vista sobre planificación y administración educativas con una perspectiva comparativa. Los coloquios trataron en particular sobre la actual organización y las prácticas del sector de planificación y administración educativas en los diferentes sistemas representados en el Programa de Capacitación Avanzada.

Durante el Seminario, a los participantes se les brindó también un panorama de la estructura y contenidos del Programa. El IIPE les desea a todos los participantes en la 47ª sesión del Programa un muy exitoso año académico en París. ■

Programa de actividades de capacitación

Planificación para el Sector Educación en Asia

Con el apoyo de JP Morgan Global Philanthropy y en asociación con la Universidad de Hong Kong, el IIPE inició el programa de educación a distancia/combinado sobre planificación para el Sector Educación en abril de 2012. La tercera edición de este programa tiene por objeto fortalecer la capacidad de instituciones en determinados países asiáticos (Indonesia, Tailandia y Viet Nam) para elaborar políticas y planes educativos y supervisar su aplicación. Contacto: educationsectorplanning@iiep.unesco.org

Programa de Cursos de Especialización 2012

Del 20 de febrero al 13 de abril, el IIPE ofreció ocho cursos bilingües (francés/inglés) intensivos de capacitación especializados en aspectos claves de planificación y administración educativas. Contacto: tepuvt@iiep.unesco.org

Curso Regional de Capacitación en Buenos Aires

De enero a marzo de 2012 se convocó a la presentación de solicitudes para el 15º Curso Regional de Capacitación sobre Política y Planificación Educativas, que tendrá lugar entre agosto y noviembre de 2012 en Buenos Aires (Argentina).

Contacto: cursoregional@iiep-buenosaires.org.ar

Programa de actividades

Diciembre de 2011 – Marzo de 2012

Serie de talleres de capacitación de dos semanas para cerca de 400 planificadores educativos afganos provinciales y municipales.
Varias provincias, Afganistán
Contacto: d.gay@iiep.unesco.org

Marzo de 2012

14-16 de marzo

Seminario sobre políticas de mejoramiento de financiamiento escolar: el empleo y la utilidad de subvenciones escolares, organizado por el IIEP y UNICEF. Anfitrión: Ministerio de Educación de Etiopía. Addis-Abeba, Etiopía
Contacto: c.lugaz@iiep.unesco.org

26 de marzo – 11 de mayo

Curso a distancia sobre Reforma de la supervisión escolar para una mejor calidad (en francés)
Contacto: inspectionscolaire@iiep.unesco.org

26 de marzo - 6 de abril

e-Foro sobre Igualdad de género en la educación (en inglés)
Contacto: eforum@iiep.unesco.org

Abril de 2012

16 de abril – 15 de junio

Curso a distancia sobre Proyecciones y modelos de simulación (en inglés)
Contacto: projection@iiep.unesco.org

30 de abril – 22 de junio

Curso a distancia sobre administración financiera y elaboración de presupuesto en educación (en francés)
Contacto: edbudget@iiep.unesco.org

Mayo de 2012

14-15 de mayo

Desarrollo de competencias para el trabajo y la vida: tercer congreso internacional sobre educación técnica y vocacional y capacitación (TVET)
Shanghai, China

Junio de 2012

13-14 de junio

Reunión del Grupo Internacional de Trabajo sobre Educación (IWGE) centrado en cuestiones relacionadas con resultados del aprendizaje
Washington DC, EE.UU.
Contacto: nv.varghese@iiep.unesco.org

Desafíos de la política educativa en un mundo árabe en mutación

Promoción de la cooperación internacional en materia de evaluación de sistemas de capacitación y educación

La educación es una prioridad fundamental, un derecho humano que le permite a la gente el acceso a y el ejercicio de otros derechos fundamentales, proporcionándole competencias sociales y técnicas. Actualmente en el mundo árabe, estas cuestiones tienen una especial resonancia. No obstante, un desarrollo exitoso depende en gran medida de la capacidad de un país de elaborar políticas relevantes, llevar adelante planes y administrar eficazmente recursos siempre limitados. En los últimos dos años, la UNESCO ha elaborado un análisis de las necesidades de los países árabes, que confirma que los gobiernos deben fortalecer sus capacidades nacionales para una política, una planificación y una administración educativas, sobre todo sus planificadores.

A fin de asistir a los administradores y las autoridades responsables en el mundo árabe, la Oficina de la UNESCO en Beirut organizó un seminario de política regional en El Jadida (Marruecos) los 5 y 6 de diciembre de 2011, con el apoyo del IIEP, de la Oficina de la UNESCO en Rabat, y de la Comisión Nacional Marroquí para la UNESCO. Unos 50 altos cargos de los ministerios de Educación compartieron experiencias sobre el mejoramiento de los sistemas de educación. Acordaron llevar adelante dos iniciativas: una red regional de centros de capacitación en planificación y administración educativas, y una iniciativa regional para supervisar la calidad de la educación.

Red regional de capacitación

El establecimiento de una red regional de centros de capacitación asegurará la continuidad y la autosuficiencia regional para el desarrollo de capacidades nacionales en materia de política, planificación y administración educativas. Se eligió a tres instituciones nacionales para llevar a cabo programas en planificación y administración educativas en toda la región: el Centro Regional para Planificación Educativa (RCEP) en Sharjah (Emiratos Árabes Unidos), el Centro Nacional para el Desarrollo de Recursos Humanos (NCHRD) en Amán (Jordania), y el Centro de Orientación y Planificación de la Educación (COPE) en Rabat (Marruecos). En los próximos años estos centros podrán capacitar anualmente a unos 40 funcionarios de la región árabe.

Supervisión de la calidad de la educación

La Declaración de Doha de los Ministros de Educación de los Estados Árabes (septiembre de 2010) reconoce la falta de capacidad nacional y la crucial importancia de supervisar la calidad educativa en la elaboración de informes de evaluación. La Oficina de la UNESCO en Beirut pues desarrolló un plan regional para promover y mejorar mecanismos nacionales para la evaluación de la calidad educativa y el desarrollo de marcos de referencia regionales. Este plan se desenvolverá entre 2011 y 2015, y con el apoyo de universidades de la región elaborará un amplio marco de indicadores para supervisar la calidad de la educación y mejorar la capacidad de los analistas y planificadores de la educación. ■

Publicaciones del IIPE

Todas las publicaciones del IIPE se pueden cargar gratuitamente en:
www.iiep.unesco.org/es/servicios-de-informacion/publicaciones

Informe del Foro sobre Políticas del IIPE

Directions in Educational Planning: International experiences and perspectives

Mark Bray & N. V. Varghese (Eds), 2011, 310 pp., IIPE-UNESCO



La naturaleza de la planificación educativa ha evolucionado significativamente. Durante muchos años, se basó en modelos enfocados en la macroplanificación. Hoy la disciplina se define cada vez más mediante enfoques descentralizados, financiamiento no estatal y fuerzas internacionales en un contexto de globalización. En 2008, el IIPE organizó un simposio para analizar el contexto cambiante y los contenidos de la planificación educativa, reflejados en continuidades y cambios en el pasado y con proyecciones en el futuro. Esta publicación se basa en trabajos seleccionados presentados en el simposio. Precio: €12

Fundamentos de Planificación de la Educación

Trade in higher education: The role of the General Agreement on Trade in Services (GATS)

Fundamentals of Educational Planning No. 95
Jandhyala B.G. Tilak, 2011, 154 pp., IIPE-UNESCO



Actualmente, el intercambio en la educación ha devenido en un importante marco en el que tiene lugar la movilidad transfronteriza de estudiantes, instituciones, programas y profesores. El Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (AGCS) ha sistematizado y formalizado las condiciones para el comercio de servicios incluidos los servicios educativos. Este libro presenta un detallado análisis de diversas dimensiones del AGCS y sus implicancias para el desarrollo de la educación superior, especialmente en países en desarrollo. Precio: €15

Selección de publicaciones del IIPE sobre los actores locales y la descentralización

Strengthening local actors: The path to decentralizing education – Kenya, Lesotho, Uganda

Anton De Grauwe & Candy Lugaz; juntamente con Tiberius Barasa, Pulane J. Lefoka, MathaboTsepa, Samuel Kayabwe & Wilson Asiimwe, 2011, 164 pp.



Muchos países han seguido el camino de la descentralización, por motivos diferentes pero con el objetivo común de alcanzar un sistema de educación más eficaz y de mejor calidad. Con el fin de entender mejor los obstáculos que se presentan e identificar estrategias para una aplicación exitosa en el ámbito local, el IIPE ha emprendido un proyecto de investigación en tres países.

Esta obra analiza las principales lecciones que deja el proyecto, con énfasis en las analogías y las diferencias observadas. Precio: €12

Renforcer le partenariat école-communauté : Bénin, Niger et Sénégal

Candy Lugaz & Anton De Grauwe with CheikhDiakhaté, Justin M. Dongbehounde & Ibo Issa, 2010, 168 pp.



Esta obra propone estrategias para fomentar asociaciones entre la escuela y la comunidad y comprometer aun más a los diversos agentes que participan en escuelas y comunidades para el mejoramiento de la administración escolar. Está basado en investigaciones de campo realizadas en tres países, en colaboración con ministerios de Educación, institutos de investigación y Plan International. Precio: €12

Educación de calidad para todos

Smaller, quicker, cheaper: Improving learning assessments for developing countries

Daniel A. Wagner, 2011, 192 pp. ISBN 978-92-803-1361-1, IIPE-Global Partnership for Education



Esta obra proporciona un análisis de evaluaciones del aprendizaje, su situación en términos de la base del conocimiento empírico y nuevas ideas para mejorar su eficacia, especialmente para los niños menos favorecidos. El autor sostiene que las evaluaciones CCS (Cuestionario de Comunicación Social) del aprendizaje tienen el potencial de optimizar la responsabilidad educativa, aumentar la transparencia y apoyar un mayor compromiso de los interesados en mejorar el aprendizaje. Precio: €12

Nuevas tendencias en la educación superior

In Search of the Triple Helix: Academia-industry-government interaction in China, Poland, and the Republic of Korea

Michaela Martin (Ed.), 2011, 268 pp.



Las asociaciones entre el mundo académico y la industria han adquirido gran relevancia en los programas de política de muchos países. Los gobiernos tienen un papel muy importante en el desarrollo y el apoyo de sistemas nacionales de innovación, en los que las asociaciones entre el mundo académico y la industria son un elemento crucial. Esta publicación explora las funciones y modos de la intervención estatal en tres países que presentan contrastes a lo largo de una constante Estado-Mercado, e identifica tres enfoques principales: organización, planificación y sustitución. Precio: €12

Schooling and Decentralization: Patterns and policy implications in Francophone West Africa

Candy Lugaz & Anton De Grauwe, 2010, 153 pp. Publicado también en francés (2006)



Este estudio está basado en amplias investigaciones de campo en cuatro países (Benin, Guinea, Malí y Senegal). Ilustra sobre las dificultades halladas en el ámbito local así como las iniciativas innovadoras que se están ensayando y que ayudan a identificar principios de buena práctica. Un principio central es que la descentralización no implica que el Estado abandone el control sino que debe brindar más apoyo con un énfasis mayor en la equidad. Precio: €12

Decentralization of Education: Why, when, what and how?

Fundamentals of Educational Planning No. 64
N. McGinn & T. Welsh, 1999, 98 pp., IIPE/UNESCO



Esta obra brinda a las autoridades responsables de formular políticas instrumentos para una aproximación al debate sobre la descentralización. Examina cómo la autoridad en materia de educación puede descentralizarse y qué efectos puede tener este desplazamiento, proporcionando un análisis de cuestiones claves y sus implicancias. El estudio concluye con un debate sobre las circunstancias políticas necesarias que requiere cualquier medida exitosa hacia la descentralización. Precio: €15

Para pedir las publicaciones del IIPE: info@iiep.unesco.org