

Ver también

Descentralización en la educación

Páginas 4-5

¿Puede garantizar el Estado la educación de las nuevas generaciones?

Páginas 6-7

¿Puede sobrevivir la educación superior sin el Estado?

Página 8

Educación en la sombra: ¿qué papel para los gobiernos?

Páginas 10-11

Estados pequeños: ¿quién controla qué y por qué?

Página 12

Nuevas publica- ciones del IIEP

Página 16

Revisar el papel del Estado

La crisis económica que irrumpió en 2008 ha renovado el debate sobre el papel del Estado y la regulación del sector privado. Pero la problemática sigue siendo compleja.

Anton De Grauwe y Mark Bray ▲ IIEP
a.de-grauwe@iiep.unesco.org

A comienzos de los años sesenta, tras la ola de independencia de muchos países de Asia y África, los expertos en desarrollo a menudo defendían un fuerte liderazgo del Estado, sosteniendo que la acción gubernamental había apuntalado décadas de crecimiento económico en los países industrializados. Los países en desarrollo, afirmaban, debían seguir un curso similar.

Sin embargo, estas certezas fueron desafiadas durante las décadas de los ochenta y noventa. La persistente pobreza en África y otras partes, la recesión en las economías ricas y la bancarrota de la Unión Soviética minaron al Estado como garante del desarrollo. El ajuste estructural y la “nueva gestión pública” se proponían crear un

gobierno más reducido y menos intervencionista. En la educación, esto generó privatización y descentralización de la administración.

No obstante, estas políticas no siempre hicieron que los Estados fueran más eficaces y en muchos contextos los sectores sociales sufrieron. Esto se debió, en parte, a las restricciones fiscales impuestas para lograr el ajuste; pero, en mayor medida, a que las políticas debilitaron a instituciones estatales ya frágiles.

Debate persistente

La renovada atención al papel del Estado revela la falta de consenso sobre las estrategias que pueden hacer más eficaces a los Estados.



© Justin Mort, UNESCO

Una enfatiza las obligaciones de los funcionarios (incluyendo a los maestros) para que demuestren buen desempeño. Esta estrategia se apoya en el monitoreo y la evaluación. Pero los funcionarios responden que la mejora de su desempeño exige formación, incentivos y apoyo, y que la profesionalización de su trabajo es un requisito para la rendición de cuentas.

Incluso los Estados más eficaces deben construir alianzas. Las ONG ofrecen servicios en áreas en que el Estado no puede o decide no atender. Asistimos a la expansión de las acciones de las ONG. Ya no sólo reemplazan a un Estado ausente, sino que quieren influir sobre las políticas estatales. Las alianzas entre los sectores público y privado, así como la cooperación entre ministerios de educación y autoridades locales elegidas constituyen respuestas adicionales a la incapacidad del Estado para cumplir sus obligaciones en educación. Hay poco debate sobre la necesidad de tales alianzas. No obstante, su impacto sobre la equidad suscita un amplio debate.

Estratificación

En algunos países, la interacción de varias alianzas ha creado sistemas que hacen distinciones entre tres grupos. Los grupos más pobres asisten a escuelas creadas por sus propias comunidades y apoyadas por ONG, pero en las cuales el Estado permanece casi totalmente ausente. Los grupos más ricos tienen acceso a buenas escuelas públicas y privadas, así como a clases particulares. Las clases medias son atendidas por sistemas públicos escolares de desigual calidad.

Las alianzas funcionan mejor cuando las prioridades de los asociados son complementarias y sus poderes equilibrados. ONG, empresas privadas, municipalidades y ministerios de educación pueden compartir el mismo objetivo de oferta educativa, pero sus prioridades pueden diferir considerablemente. Las municipalidades generalmente desean desarrollar sus propias localidades y tienen



© Eduardo Barrios, UNESCO.

poco interés en lo que sucede en otra parte. Los ministerios y sus oficinas distritales de educación, por el contrario, desean sistemas equitativos que quizá requieran la transferencia de recursos desde las localidades más desarrolladas hacia las menos desarrolladas y rechazan la apertura de nuevas escuelas en algunas áreas. En países muy heterogéneos, las cuestiones de lengua y currículo hacen las relaciones aún más complejas. También pueden surgir conflictos entre los gobiernos y las ONG.

Las desigualdades sociales se reducen significativamente cuando el Estado ejerce el liderazgo de estas diversas alianzas. Pero ese liderazgo falta a menudo. Las alianzas se crean, precisamente, debido a la debilidad del Estado, la que lo incapacita para regular esa multitud de actores. Además, la cuestión de la capacidad incluye la cuestión fundamental de la legitimidad: ¿tiene el Estado el derecho (o incluso el deber) de limitar la libertad de elección de los individuos y los grupos para obtener mayor igualdad? Esta cuestión se torna especialmente aguda cuando los actores estatales son acusados de utilizar su autoridad para defender sus propios intereses privados y cuando contribuyen a convertir al Estado en una estructura corrupta y frágil.

¿Distorsionando las normas internacionales?

La amenaza a la autoridad del Estado no sólo proviene del interior. Cada vez más, el margen de maniobra del Estado está circunscrito por movimientos internacionales y globales, como los objetivos de la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Más profundamente aún, pero menos visible, es la fuerza de paquetes globales descritos como “prácticas idóneas” que generalmente incluyen la descentralización y puntos de referencia mediante evaluaciones internacionales. Ellos son particularmente influyentes en los Estados pequeños, pero también inciden sobre los más grandes.

El problema con esos paquetes es que se basan en la falsa idea de que todos los Estados tienen necesidades y limitaciones semejantes, y que políticas similares se pueden aplicar eficazmente en todas partes. Los artículos de este número muestran la diversidad de escenarios y la necesidad de desarrollar estrategias adecuadas para el fortalecimiento del Estado. La crisis financiera global ha destacado la necesidad de este enfoque. Sin embargo, la ironía es que la crisis ha reducido la disponibilidad de recursos, aumentando así los desafíos. ■

Revisar el papel del Estado	1
editorial: Liderazgo y regulación	3
La descentralización en la educación	4
Experiencia de un planificador	5
¿Puede el Estado garantizar la educación de las nuevas generaciones?	6
Repensar las alianzas gobiernos-ONG	7
¿Puede la educación superior sobrevivir sin el Estado?	8
Códigos de conducta: directrices	9
Educación en la sombra: ¿qué papel para los gobiernos?	10
Alianzas entre los sectores público y privado: la voz de la experiencia	11
Estados pequeños: ¿quién controla qué y por qué?	12
Taller regional sobre "Planificación del sector educación"	13
Seminario de la ANTRIEP explora diversidad de modelos	13
2009/2010 Bienvenida a los nuevos participantes del PFA	14
Próximas actividades	15
El SACMEQ celebra su 15º aniversario con felicitaciones de la UNESCO	15
Publicaciones del IIPE	16

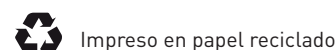
Liderazgo y regulación

El mandato fundamental del IIPE, como el de la UNESCO en su conjunto, es trabajar con los gobiernos. El Estado es percibido por el IIPE como el agente principal y responsable de la educación, especialmente en los niveles primario y secundario. El Estado no es el único actor y diversas organizaciones privadas, comunitarias y ONG son activas en grados variables en una amplia gama de contextos. Pero es el Estado el que debe asegurar el liderazgo en el sector de la educación, instituir los estándares y regular las partes pertinentes de los sistemas educativos.

El Estado solo puede desempeñar este papel si cuenta con recursos suficientes y confianza en sí mismo. Por tanto, el IIPE percibe que su papel principal es el desarrollo de capacidades como parte de su misión en planificación y gestión de la educación. Logra hacerlo mediante la formación, la investigación y la asistencia técnica. El trabajo del IIPE se ha dirigido desde hace tiempo a nivel del gobierno central y actualmente incluye cada vez más los niveles descentralizados del gobierno.

Este número de la *Carta Informativa* destaca algunos de los debates acerca del papel del Estado. La crisis financiera global que se inició a fines de 2008 fue precipitada en gran medida por las actividades subreguladas del sector privado. Este hecho ha fortalecido los llamados a la regulación por parte del Estado, que se requiere tanto en educación como en otros sectores. Pero esa regulación sólo se puede lograr si el Estado cuenta con suficientes recursos humanos y financieros.

Por supuesto, las circunstancias varían en distintos lugares del mundo. Algunos Estados son muy grandes, mientras que otros son pequeños. Algunos son fuertes y otros frágiles. Algunos están centralizados, mientras que otros están descentralizados. Pero en medio de esta diversidad, es claro que el mandato del Estado es dirigir y regular. El IIPE se congratula de seguir trabajando con sus asociados en todo el mundo para apoyar modalidades mediante las cuales el Estado trabaje con otros actores en la provisión de una educación de calidad para todos. ■



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



El IIPE felicita a Irina Bokova
 por su elección como Directora General de la UNESCO y formula votos para trabajar mancomunadamente.



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



Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación



© Petterik Wiggers, UNESCO.

Descentralizar la educación

La descentralización de los sistemas educativos se propone ampliar el acceso y mejorar la calidad. Esto no se puede lograr sin un gobierno central plenamente comprometido y responsable.

Candy Lugaz y Anton De Grauwe ▲ IIPE
c.lugaz@iiep.unesco.org

Hoy, pocos son los países que no han emprendido el camino de la descentralización. En muchos países con diferentes culturas administrativas, un número creciente de actores participa en la gestión de las políticas públicas, incluyendo las relacionadas con la educación. Ésta ya no es más un dominio reservado a los técnicos y agentes del gobierno central. En solo unos cuantos años, el campo se ha ampliado considerablemente hasta abarcar a los representantes locales del Estado, autoridades elegidas, comunidades locales, padres de familia e incluso a los estudiantes.

La descentralización se puede emprender por diversas razones, incluyendo la democratización, la armonización de la política con la cultura local, la responsabilización de los actores sociales, la mejora de la movilización de los recursos, la reducción de la burocratización. Estos motivos gravitan alrededor de una cuestión clave: ¿cómo revisar el papel del Estado para mejorar la gestión de las políticas públicas a nivel local?

La eficacia del Estado en cuestión

Actualmente, dos preocupaciones muy diferentes subtienden el movimiento hacia la descentralización. Según la teoría de la nueva administración pública (NGP), una presencia excesiva del Estado perjudica la eficacia de las políticas. Por tanto, es esencial delegar la gestión de la política a los actores sociales locales, quienes pueden actuar más rápida y apropiadamente. Este enfoque ha guiado las políticas de descentralización en varios países de la OCDE, en los que se ha transferido amplias responsabilidades a escuelas y comunidades. En otros contextos, especialmente en los países en desarrollo, la descentralización ha sido motivada por la constatación de la debilidad del Estado y su incapacidad para administrar las políticas. Por tanto, estos países han confiado más en los actores sociales locales para administrar y ejecutar las políticas públicas, a pesar de su frecuente carencia de experiencia y competencias pertinentes.

A pesar de sus diferencias, estos dos enfoques parten de la misma premisa: la administración de las políticas públicas es ineficaz. Descentralizar las responsabilidades a los actores locales aparece entonces como la mejor solución. Sin embargo, será insuficiente a menos que el papel del gobierno central se establezca clara y definitivamente en esa redistribución de poderes.

Desafortunadamente, este es frecuentemente el caso: las políticas de descentralización se concentran en la transferencia de responsabilidad a los actores sociales locales y descuidan el papel que el Estado debería seguir desempeñando. Se generan entonces efectos contrarios a los que se desea, es decir, mala gestión de la política educativa, aumento de las desigualdades, baja calidad de la educación, dando así crédito a la impresión ampliamente difundida de que ‘descentralización’ es sinónimo de ‘abandono del Estado’.

Necesidad de un Estado eficaz

Si se quiere que la descentralización tenga éxito, es decir, mejore la administración de las políticas y la capacidad de respuesta, se debe basar en un gobierno central eficaz y competente. Lejos

de desaparecer, el Estado sigue siendo un actor clave del sistema descentralizado, si bien su papel cambia. Algunas de sus responsabilidades pueden incluso aumentar en importancia. Por ejemplo, una política de descentralización exitosa exige que el Estado asegure el seguimiento de la calidad, la preservación de la equidad y la profesionalización.

Monitorear la calidad

El monitoreo de la calidad es clave en un contexto de descentralización. La responsabilidad recae sobre el Estado en los niveles central y local. Requiere visitas regulares de inspección y apoyo a las escuelas, el monitoreo de los indicadores educativos y los resultados de los exámenes y la promoción, así como el apoyo a la autoevaluación de las escuelas.

Para monitorear la calidad, el gobierno central debe asignar recursos humanos,

financieros y materiales de alta calidad y en cantidad suficiente a las oficinas distritales de educación. También debe monitorear regularmente las actividades de estas oficinas, mantener una comunicación y coordinación eficientes entre el nivel central y sus representantes locales, así como elaborar un sistema de indicadores confiable y pertinente.

Preservar la equidad

La descentralización comporta riesgos evidentes de desigualdades entre regiones, distritos y poblaciones. El papel del Estado como garante de la equidad exige efectuar un seguimiento de las desigualdades mediante análisis regulares de indicadores clave, adoptar medidas preventivas y corregir cualquier desigualdad detectada. Las autoridades centrales pueden asignar recursos y apoyo adicionales a las regiones, distritos y escuelas que los necesitan.

Profesionalización

La descentralización no se puede ejecutar exitosamente sin profesionales competentes. Consolidar su profesionalismo requiere más que formación; supone repensar globalmente cómo administrar el personal; elaborar descripciones de puesto coherentes y realistas; identificar criterios y procedimientos de reclutamiento; brindar apoyo material y articular las evaluaciones con las perspectivas de carrera.

El Estado necesita también un claro marco de responsabilidades, que sea conocido por todos los actores interesados. Las actividades de sus representantes a nivel central y local deben ser monitoreadas regularmente para brindarles el apoyo que necesitan para cumplir su misión.

Experiencia de un planificador

Djénabou Balde ▲ Instituto Superior de Ciencias de la Educación de Guinea: participante en el Programa de Formación Avanzada 1995-1996 del IIEP.

Descentralizar la educación a nivel local – reconocimiento de los retos en Guinea.

La descentralización de la educación se inició en Guinea a comienzos de la década de los noventa, en el contexto de democratización del país. Este proceso siguió un modelo de "desconcentración", transfiriendo responsabilidades a las Direcciones Prefectorales de la Educación (DPE), que representan a las autoridades centrales. Ellas son responsables de varias tareas clave, incluyendo el aseguramiento de la implementación de la política educativa y el monitoreo de la calidad a nivel local.

Las DPE enfrentan múltiples retos. Carecen de un presupuesto de funcionamiento y la vetustez de sus vehículos impide

la visita a las escuelas alejadas. La calidad del personal es heterogénea en cuanto a calificación y antigüedad. Además, reciben con retraso la correspondencia y la información provenientes de la administración central, y la información recibida de las escuelas es insuficiente. Finalmente, su fuerte carga de trabajo se ve aumentada por la gestión de los conflictos entre las asociaciones de padres de familia y los directores en relación con la recaudación y administración de las contribuciones de los padres...

Para enfrentar estos desafíos, en 2004 se reestructuró un tercio de las DPE. Esto permitió la racionalización y la rendición de cuentas

del personal. Si bien estas medidas contribuyeron a mejorar el funcionamiento de las DPE, son insuficientes para posibilitar que cumplan plenamente sus funciones y se conviertan en palancas de la gestión local de la educación. Para ello se requeriría un marco de referencia claro de responsabilidades, de comunicación y coordinación entre el gobierno central y los asociados locales, así como recursos humanos, financieros y físicos adecuados. ■

Djénabou Balde es coautor de *École et décentralisation: le cas de la Guinée*, Paris: IIEP-UNESCO, 2008 (Cahiers de recherche de l'IIEP). Se puede cargar en: www.iiep.unesco.org/information-services/publications (francés).



¿Puede el Estado garantizar la educación de las nuevas generaciones?

El Estado debe afrontar los problemas sociales para lograr sus objetivos educativos.

Néstor López ▲ IIPE Buenos Aires
n.lopez@iipe-buenosaires.org.ar

Uno de los principales desafíos en la agenda educativa de los países de América Latina es la calidad de la educación de los adolescentes y el avance hacia la universalización de la educación secundaria. Ante este reto, el papel del Estado es fundamental, pues se ha comprometido a ser el garante de la educación ante la sociedad. Los Estados de la región ratificaron la Convención de los Derechos del Niño y la Declaración

Mundial sobre Educación para Todos. Más específicamente, en la gran mayoría de los países el primer ciclo de educación secundaria ya es obligatorio y hay intentos para hacerlo con el segundo. Argentina, Chile y Uruguay ya lo hicieron. Otros, como el Brasil, se proponen una progresiva extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria. Muchos países están trabajando para lograr la universalización de la educación secundaria.

¿Están lejos del objetivo?

La década actual deja saldos que merecen especial atención. Tras varios decenios de expansión continua de los sistemas educativos, el ritmo de crecimiento de las tasas de escolarización de los adolescentes disminuye bruscamente. El Informe de tendencias educativas del SITEAL de 2008 indica que la tasa de crecimiento anual de escolarización de los jóvenes entre 15 y 17 años cayó de 2,8% a 0,6% en diez años en el conjunto de la región. Hay signos de que durante los últimos cinco años la tasa de crecimiento ha sido nula en algunos países.

Este descenso del ritmo de crecimiento de la educación no se debe a que se esté llegando a la meta prevista. Por el contrario, ocurre cuando aún queda mucho por hacer. El mismo informe del SITEAL muestra que menos de la mitad de los adolescentes logra completar la educación secundaria en la región. Incluso en los países en que la tasa de graduación en este nivel es la más alta (Chile, por ejemplo), apenas supera el 75%. Entretanto, hay países como Guatemala donde solo uno de cada seis adolescentes lo logra.

¿Por qué?

Un factor importante es el económico. Que los niños puedan permanecer en la escuela entre 10 y 13 años (dependiendo de la obligatoriedad del ciclo en cada país) requiere un gran esfuerzo de cada familia. Sólo podrán hacerlo las que están por encima de ciertos niveles de bienestar. Aquellas afectadas por desempleo crónico o desplazamiento forzado, o que habitan en barrios caracterizados por la exclusión social, difícilmente pueden asumirlo. En el conjunto de la región, el 95% de los adolescentes de los

sectores sociales más altos completa la educación secundaria. Entre los estratos más bajos sólo lo logra el 9%.

El compromiso del Estado de garantizar una educación de calidad para todos, especialmente de la educación secundaria, exige el desarrollo social y niveles aceptables de bienestar para el conjunto de la sociedad. ¿Pueden los Estados modificar las pautas actuales de concentración de la riqueza y promover mayores niveles de inclusión social? Las reformas aplicadas hace dos décadas en América Latina implicaron la

renuncia a gobernar los procesos sociales y económicos subyacentes en la construcción del bienestar de las familias. Esta tarea fue dejada a los mercados.

Es necesario repensar el papel del Estado en la región. Hay que concentrar la atención de su capacidad para promover y liderar la consolidación de un modelo de desarrollo en que los sectores sociales más desfavorecidos tengan garantizadas las condiciones para que sus niños y adolescentes puedan completar una educación secundaria de calidad.

El Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) es una iniciativa conjunta de la Oficina Regional en Buenos Aires del IPE y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Para mayor información consultar: www.siteal.iipe-oei.org

Repensar las alianzas gobiernos-ONG

Yasmin Haq ▲ IPE
y.haq@iiep.unesco.org

Una alianza realmente eficaz entre gobiernos y ONG puede mejorar la provisión de educación y acelerar el logro de la EPT.

Parecería innecesario destacar la necesidad de la cooperación con las ONG en la provisión de educación. Pocos cuestionan, por ejemplo, el papel clave de las ONG para lograr el objetivo de la EPT consistente en garantizar el acceso y la conclusión de la educación primaria a todos. Se sabe que esta alianza es particularmente necesaria en el África Subsahariana y Asia del Sur.

Sin embargo, el tema de la plena integración de las ONG como asociados eficaces del Estado sigue sin resolver. La oferta de educación básica por parte de las ONG sigue siendo percibida en gran medida como una "alternativa" a la escolarización pública y las ONG a menudo funcionan como "subcontratados" o, en el mejor de los casos, como proveedores "paralelos" de educación.

Mucho se ha dicho sobre los fracasos del Estado para colmar las brechas entre la educación formal y no formal. La divisoria entre el Estado y las ONG tiene raíces más profundas. Dado que las ONG trabajan y son incitadas a

trabajar principalmente fuera de los ministerios y otras organizaciones gubernamentales (OG), raras veces se las invita a participar en la definición de las políticas nacionales de educación y mucho menos a planificar, ejecutar y monitorear los programas nacionales de educación.

Esta exclusión tiene consecuencias cuando se hace una evaluación completa de la gama y alcance de las capacidades de las ONG. Asimismo, agrava la resistencia de las ONG a definir formas de integración en los marcos nacionales de educación para el desarrollo.

Si se quiere maximizar los beneficios de la cooperación OG-ONG, debemos asumir que:

1. La cuestión de una alianza OG-ONG eficaz, y por consiguiente estratégica, capaz de reducir radicalmente esta divisoria, debe situarse en el centro del discurso sobre el papel del Estado en la provisión de educación.
2. Las percepciones y las prácticas de las alianzas OG-ONG

deben tener en cuenta cómo ha cambiado el papel de las ONG en la última década. Hoy, las contribuciones de las ONG pueden ir más allá de la simple provisión. También pueden incluir actividades tales como la participación en la formulación de políticas y estrategias nacionales, promoción del diálogo nacional, sensibilización a las realidades de la educación, e incluso fortaleciendo las capacidades en planificación y gestión de la educación.¹

En síntesis, es necesario repensar el concepto mismo y el contenido de las alianzas GO-ONG. Hacerlo es esencial para ofrecer educación básica a los millones de personas que aún no la han recibido. ■

¹ En un documento de propuesta solicitado por la CAMPE (Campaign for Popular Education, Bangladesh) en nombre de la sociedad civil y sometido al Ministerio de Educación Primaria y de Masas de Bangladesh en octubre de 2008, M. Ahmed y H.J. Williams describen 11 papeles que las ONG y los órganos de la sociedad civil pueden desempeñar para ayudar a los países a lograr sus metas en EPT.



¿Puede la educación superior sobrevivir sin el Estado?

El Estado debe considerarse no sólo como una fuente de financiación, sino como un asociado para regular y controlar la calidad.

N.V. Varghese ▲ IIPE
nv.varghese@iiep.unesco.org

Tradicionalmente, el Estado ha gozado de un cuasimonopolio sobre la política, la planificación y la provisión de educación superior. Incluso cuando las instituciones tenían autonomía académica, dependían de las autoridades públicas en materia de recursos. Esta situación ha cambiado. Hoy, el sector privado se expande significativamente.

La crisis fiscal de la década de los ochenta cambió la percepción del Estado de las reformas favorables al mercado. No podía seguir aumentando el apoyo financiero para satisfacer las demandas derivadas de la necesidad de

expandir el empleo e introdujo reformas para expandir la educación superior. Entre éstas fue importante la privatización de instituciones públicas y la promoción de las privadas. Se expandieron las instituciones transfronterizas de educación superior. Estos cambios en el contexto y las reformas redefinieron el papel del Estado en la educación superior. El Estado ya no es el único proveedor de educación superior e incluso como proveedor importante ya no es la fuente predominante de financiación.

Las reformas han permitido expandir el acceso, mientras que las medidas de recuperación de costos en las instituciones públicas y el pago de derechos de escolaridad en las privadas y transfronterizas ha distorsionado la equidad en el acceso y las actividades generadoras de ingresos han deformado las consideraciones académicas. Las instituciones ofrecen cursos conformes a las expectativas del mercado, si bien en un número limitado de disciplinas. Muchos profesores trabajan a tiempo parcial y pueden provenir de instituciones públicas. En algunas instituciones privadas el currículo promueve la educación religiosa. Ellas operan como instituciones de enseñanza con una limitada infraestructura humana y física para la investigación.

Un papel más integral para el Estado

Las distorsiones debidas a las actividades mercantiles requieren la acción del Estado. Esto no implica necesariamente financiación, sino participación estatal en la formulación de la política y la creación de un marco de acción, el aseguramiento de la equidad y la calidad, y la protección de los estudiantes de prácticas fraudulentas. Esa intervención es una condición necesaria y la financiación estatal es una situación deseable. Incluso en ausencia de financiación, el Estado debe elaborar activamente reglas para crear instituciones, mecanismos para asegurar su calidad y normas para asegurar la equidad. La educación superior debe armonizarse con las exigencias del desarrollo nacional. En el contexto económico actual, una mayor financiación estatal puede proteger a la educación superior de los efectos adversos de la crisis y ampliar el apoyo a los estudiantes para que prosigan sus estudios. ■

Códigos de conducta: directrices

El Estado instituye nuevas “reglas de juego” con los *Códigos de conducta para los profesores*.

Muriel Poisson ▲ IIPE
m.poisson@iiep.unesco.org

El cobro ilegal de matrícula, la promoción de los alumnos en función de factores subjetivos, absentismo injustificado, diplomas fraudulentos... son prácticas que perturban gravemente el proceso de aprendizaje. Los sistemas tradicionales de control del Estado se revelan impotentes para eliminarlas, especialmente en los contextos caracterizados por bajos salarios, mala gestión del personal, falta de perspectivas de carrera y condiciones de enseñanza difíciles.

Sin embargo, varias experiencias exitosas de introducción de códigos de conducta de los profesores, como en Canadá, Australia y Hong Kong (China), muestran que el Estado puede llegar a definir nuevas “reglas de juego” y medios de control más eficaces, siempre y cuando:

- trabaje con otros actores –priorizando a los profesores y sus representantes, tanto a nivel central como local– en la definición de los valores comunes que fundan la profesión docente y en la formulación de las reglas de comportamiento que esos valores implican;
- facilite la creación de mecanismos de control y sanción independientes, asegurando una representación adecuada de los diversos actores interesados;
- verifique regularmente la pertinencia y la

aplicación de las reglas así definidas –por ejemplo, bajo la forma de tarjetas de evaluación ciudadana– y las revise periódicamente.

Es en este contexto que el IIPE emprendió un proyecto para elaborar códigos de conducta de los profesores, incluyendo una revisión de la literatura, una encuesta efectuada en 25 países (entre los cuales Brasil, Perú, Marruecos, Kenya, Singapur, Malasia, Suecia y Estados Unidos), con la ayuda de la Internacional de la Educación (IE) y mediante la organización de un taller de expertos (Montreal, marzo de 2009).

En este marco se ha producido un conjunto de *Directrices*¹ para ayudar a los países en la elaboración de un código de conducta (o la revisión del que existe) y la creación de mecanismos apropiados para su difusión, implementación y monitoreo en todos los niveles del sistema educativo. Las directrices se complementan con diversos instrumentos y recursos disponibles en línea: <http://teachercodes.iiep.unesco.org>

Estas *Directrices* no sólo se destinan a los responsables de la toma de decisiones en el sistema educativo, sino también a los profesores, sindicatos, asociaciones de padres de familia e institutos de formación de maestros. También pueden convertirse en una fuente de reflexión para otras categorías de actores en el sector público que, con una preocupación de mayor profesionalización, desean igualmente integrar la dimensión ética en sus modos de regulación, así como en la formación y el desarrollo profesional de su personal.

¹ Poisson, Muriel. 2009. *Guidelines for the design and effective use of teacher codes of conduct*, Paris: IIEP-UNESCO (IIEP series: Ethics and corruption in education).

Se puede cargar en:
www.iiep.unesco.org





© IIEP

Educación en la sombra: ¿qué papel para los gobiernos?

La enseñanza particular suplementaria crece en todo el mundo y desdibuja los límites entre lo público y lo privado. También plantea retos significativos a los gobiernos.

Mark Bray ▲ IIEP
m.bray@iiep.unesco.org

El término 'educación en la sombra' describe las clases privadas particulares recibidas por los alumnos después de la escuela, individualmente o en grupos. Los famosos *juku* japoneses suplementan a las escuelas del sistema. La tutoría suplementaria también es vigorosa por todas partes en Asia y está creciendo en África, Europa y América del Norte.

La metáfora de la 'sombra' se utiliza porque el fenómeno imita la educación convencional. Si el currículo de la educación convencional cambia, también cambia en la sombra, y a medida que crece la corriente dominante, también crece en la sombra.

En algunos países, la educación en la sombra es un fenómeno de envergadura:

- En *Korea*, 88% de los alumnos de educación primaria recibieron clases particulares en 2007. En el primer ciclo de secundaria fue de 78% y en el segundo de 63%.
- En *Azerbaián*, 94% de los estudiantes de segundo ciclo de educación secundaria recibieron clases particulares en 2005.
- En *Inglaterra*, 12% de los alumnos de primaria y 8% de secundaria recibieron clases particulares en 2008.

En la década pasada, el IIEP ha seguido las pautas de la educación en la sombra.¹ Un nuevo libro sobre el tema muestra que el fenómeno se ha intensificado y expandido.²

¿Quién recibe y quién provee educación en la sombra?

Los observadores asumen que las clases particulares las reciben los alumnos con bajo rendimiento que necesitan ayuda para mantener el ritmo con sus pares. En realidad, buena parte de la tutoría privada es recibida por alumnos que ya rinden bien y desean mantener o mejorar sus posiciones.

Algunos tutores son profesionales y otros aficionados. Los estudiantes universitarios actúan como tutores de estudiantes de secundaria y estos últimos de alumnos de primaria. Los tutores pueden ser empleados por grandes empresas, algunas de las cuales funcionan a nivel internacional bajo la modalidad de franquicia.

¿Hay problemas?

La tutoría suplementaria puede ser deseable, pues ayuda a los estudiantes lentos a ponerse al día y estimular a los de alto rendimiento a superar sus logros. También puede fortalecer la acumulación de capital humano en la sociedad.

Sin embargo, la educación en la sombra aumenta las desigualdades sociales y puede ser una carga financiera importante. Las familias ricas pueden sufragar grandes cantidades y una mejor calidad de tutoría, pero la competencia puede empujar a las familias pobres a pagar por ella sin estar en condiciones de hacerlo.

En algunos países, los alumnos son presionados a pagar una tutoría a sus profesores de aula. Esto puede conducir a la corrupción, pues los profesores pueden ser tentados de disminuir el contenido

durante la jornada escolar para aumentar el mercado de sus servicios. Se ha dado cuenta de esos problemas en países tan diversos como Camboya, Kazajstán y Guinea.

La tutoría también puede perturbar los enfoques pedagógicos. En Hong Kong, los enfoques de los tutores de matemática no siempre corresponden a los de los profesores regulares. Algunos enfatizan el aprendizaje de fórmulas en lugar de una comprensión más profunda de la matemática.

¿Qué papel para los gobiernos?

Algunos gobiernos ignoran la existencia de la educación en la sombra, aduciendo que ellos sólo supervisan las escuelas públicas y que el mercado trasciende su responsabilidad. Sin embargo, muchas autoridades reconocen los retos. Una educación gratuita,

defendida activamente por la mayoría de los gobiernos, es minada por las fuerzas del mercado. La creciente escala y potencialmente problemática naturaleza de la educación en la sombra hace más difícil ignorarla.

Por lo menos, los gobiernos deben monitorear la escala y las consecuencias de la educación en la sombra. Yendo más lejos, se puede requerir cierta regulación, especialmente prohibir a los profesores que presten tutoría remunerada a sus propios alumnos. También hay gobiernos preocupados por las calificaciones de los tutores, el tamaño de las clases y las condiciones físicas en que se dan las clases.

Más ampliamente aún, los gobiernos deben preguntarse por qué existe la educación en la sombra. ¿Refleja insatisfacción con la educación pública? Una manera de reducir su escala es hacer que devenga innecesaria.

El crecimiento de los sistemas en la sombra ha difuminado los límites. En muchos contextos ya no hablamos de educación pública o privada, sino de educación pública y privada. La expansión y la creciente generalización de la educación en la sombra ha constituido una forma escondida de privatización en muchos países y requiere más atención. ■

¹ Bray, Mark. 1999. *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners*, Paris: IIEP-UNESCO (Fundamentals of Educational Planning n.º 61).

Bray, Mark, 2003. *Adverse effects of supplementary private tutoring: dimensions, implications and government responses*, Paris: IIEP-UNESCO. Se puede cargar en: www.iiep.unesco.org/information-services/publications

² Bray, Mark. 2009. *Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?*, Paris: IIEP-UNESCO. Véase "Publicaciones" en la página 16 de esta *Carta Informativa*.

Alianzas entre los sectores público y privado: la voz de la experiencia

Ilona Genevois ▲ IIEP
i.genevois@iiep.unesco.org

Los gobiernos deben considerar seriamente las alianzas entre los sectores público y privado para mejorar las competencias de los trabajadores, llegar a la comunidad y mejorar su potencial financiero para ejecutar programas.

La educación se percibe generalmente como una responsabilidad del gobierno, pero la falta de capacidad financiera y administrativa a menudo dificulta su capacidad para cumplir las obligaciones en relación con sus sistemas nacionales de educación.

Los gobiernos pueden emplear las alianzas para superar las deficiencias de los programas de educación pública; en este sentido, el sector privado se está convirtiendo en un socio clave para la promoción de la educación. Mejorar la educación en el mundo en el largo plazo es, y debe ser, parte del interés de toda empresa. Muchas compañías encuentran que sus competencias esenciales pueden agregar valor significativamente y que ellas mismas pueden

beneficiarse al mejorar las competencias de sus trabajadores al promover la reputación de la marca y fortalecer las relaciones con la comunidad. Hoy existe en todo el mundo una gran cantidad y diversidad de iniciativas para crear alianzas entre los sectores público y privado.

Las alianzas de los sectores público y privado no equivalen a la promoción de la economía de libre mercado. Sin embargo, las agencias proveedoras de fondos promueven la privatización y los gobiernos subsidian a los empresarios privados en nombre de la construcción de alianzas entre ambos sectores.

Estas alianzas no sólo son una estrategia de desarrollo, si bien generalmente se las define como tales. Son,

primordialmente, un conjunto de relaciones institucionales entre el gobierno y los diversos actores del sector privado y la sociedad civil.

Se puede lograr una educación eficaz cuando el gobierno colabora con diversos actores: el sector privado, la sociedad civil, expertos independientes, comunidades y familias. El gobierno debe asumir un papel de liderazgo en la identificación de los modelos de alianza más adecuados para lograr los objetivos públicos. Sin embargo, la combinación adecuada no es fácil de obtener. Antes de embarcarse en una alianza, hay que considerar muchas iniciativas clave que incidan sobre la manera en que se aplica la política y la programación de la educación. ■

Para informarse sobre la última publicación del IIEP sobre este tema, véase la página 16.



© IIPE.

Estados pequeños: ¿quién controla qué y por qué?

La integración regional y la globalización han generado nuevas ventajas para los Estados pequeños al aumentar el nivel de su educación terciaria.

Para mayor información sobre el trabajo del IIPE relacionado con la educación terciaria en los Estados pequeños, véase: www.iiep.unesco.org/en/Policy-forum-2009.html

Michaela Martin ▲ IIPE
m.martin@iiep.unesco.org

Casi una tercera parte de los Estados y territorios autónomos del mundo tienen menos de un millón de habitantes, y enfrentan retos particulares para hacer avanzar sus sistemas educativos. Estos incluyen la carencia de recursos humanos y financieros para organizar una oferta diversificada de su nivel terciario, así como capacidades institucionales relativamente débiles de sus burocracias. Sin embargo, los Estados pequeños suelen estar más abiertos a la cooperación internacional y regional.

Una estrategia seguida desde hace tiempo por algunos Estados es crear universidades regionales. La University of the West Indies se fundó en 1948 y la University of the South Pacific en 1968. Ambas atienden a 27 Estados pequeños

en el Caribe y el Pacífico. La puesta en común de recursos pareció ser una decisión racional a todos los Estados participantes para beneficiarse del acceso local a una institución de educación terciaria de calidad. Sin embargo, también llevó a perder el control a nivel nacional de un área estratégica para el desarrollo nacional.

Estas universidades regionales sirven a países de diversos tamaños. Durante años han surgido tensiones, pues los países sin campus consideran que se benefician menos de las estructuras regionales que los países que disponen de ellos. Esto se ha resuelto parcialmente utilizando tecnología vía satélite y la Internet, permitiendo que las universidades satisfagan mejor las necesidades de aprendizaje de los países que no cuentan con campus.

Como sus contrapartes más grandes, los Estados pequeños son afectados por la globalización y la integración regional. En la educación terciaria, esto ha llevado a la creación de “espacios regionales de educación superior” con movilidad intrarregional. El Proceso de Bolonia en Europa es un modelo para el desarrollo en curso de espacios de educación superior regional en África, América Latina y, más recientemente, en Asia. Los compromisos asumidos por las autoridades nacionales de la educación terciaria en relación con los procesos de integración regional inciden en las agendas políticas a nivel nacional en relación con las estructuras de calificación y los estándares de calidad. Estos son elementos esenciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación terciaria.

En regiones con una alta concentración de Estados pequeños, tales como el Caribe, el Pacífico y el Golfo, los compromisos en el área de la educación superior han sido especialmente fuertes con la creación de autoridades regionales de calificación (tal como la Pacific Qualifications Framework), así como de órganos regionales de aseguramiento de la calidad (tal como el Caribbean Accreditation Authority for Education in Medicine). La toma de decisiones pública en el área de la educación terciaria, especialmente en los Estados pequeños, debe percibirse como un proceso multinivel. Los compromisos regionales desempeñan un papel cada vez más importante, en los que el Estado funciona crecientemente tanto en el nivel supranacional como nacional. ■

Taller Regional sobre “Planificación del sector educación”

Etiopía, 8-12 de junio de 2009

Jimena Pereyra ▲ IIPE
j.pereyra@iiep.unesco.org

Del 8 al 12 de junio de 2009 se realizó en Addis-Abeba (Etiopía) un Taller Regional de Formación sobre “Planificación del sector educación” (PSE). Tras nueve meses de trabajo a distancia, 57 profesionales de seis países africanos anglófonos (Etiopía, Ghana, Malawi, Kenya, Tanzania y Uganda) que participan en el Programa de Educación a Distancia sobre PSE del IIPE tuvieron la oportunidad de intercambiar directamente. También recibieron

formación en proyecciones y construcción de escenarios, así como en la preparación de planes sectoriales de educación.

En la inauguración del taller participaron representantes de la Universidad de Addis-Abeba –asociado local del IIPE en la ejecución del programa de PSE– y el Ministerio de Educación. Los participantes trabajaron intensamente en la revisión crítica del primer borrador del plan del sector educación del país, preparado en el marco del programa PSE.

Los participantes gozaron de una experiencia “transfronteriza” de aprendizaje ofrecida por el taller. A pesar del recargado

programa del curso, no perdieron la oportunidad de visitar Addis-Abeba, apreciar la danza y música etíopes, y hacer compras en el *Merkato*, uno de los mercados más grandes de África. El taller incluyó un acontecimiento realmente extraordinario, pues una de las participantes de Uganda amplió la “familia del IIPE” al dar a luz un hermoso niño llamado ‘Addis’ en honor de la ciudad anfitriona del taller. ■



Participantes en el taller en Etiopía. © IIPE.

Seminario de la ANTRIEP explora diversidad de modelos

Anton De Grauwe ▲ IIPE
a.de-grauwe@iiep.unesco.org

Lograr la Educación para Todos (EPT) y construir sistemas educativos exitosos exige administraciones de la educación eficaces para planificar estratégicamente y ejecutar planes fluidos. En muchos países, no es la falta de recursos sino la ausencia de este tipo de administración lo que explica la falta de progreso significativo hacia la EPT. Si bien se recolectan datos sobre estudiantes, escuelas y profesores, existe poca información sobre la eficacia de la administración de la educación.

Los instrumentos clásicos del monitoreo y la evaluación –supervisión

escolar, exámenes y sistemas de evaluación– brindan poca información sobre el funcionamiento de la administración. ¿Cómo se pueden evaluar las administraciones y utilizar esas evaluaciones para mejorarlas? La Red Asiática de Instituciones de Formación e Investigación en Planificación de la Educación (ANTRIEP) debatió este tema en su seminario de política en septiembre de 2009, organizado en cooperación entre el IIPE y la Shanghai Academy of Educational Sciences (SAES).

Las presentaciones confirmaron la complejidad de los instrumentos y sistemas en proceso de elaboración para evaluar las administraciones de educación. Las estrategias más prometedoras incluyen la reforma de los servicios

de inspección escolar para efectuar auditorías del funcionamiento y el desempeño de los servicios administrativos, la creación de divisiones internas para coordinar un proceso de autoseguimiento o la “terciarización” de las evaluaciones mediante agencias externas, incluyendo instituciones de investigación. La evaluación es frecuentemente efectuada por actores internos y externos.

Identificar estructuras e instrumentos apropiados sigue siendo difícil, pero más desafiante aún es la necesidad de un proceso de evaluación que tenga un impacto positivo sobre la moral y el desempeño de la administración, sin que se la considere un ejercicio de control de arriba hacia abajo. ■



© IIPE.

Participantes en el Seminario de Política de la ANTRIEP que contó con graduados del IIPE, acompañados aquí por el director del IIPE, el presidente del SAES y el enlace del ANTRIEP en el NUEPA.

2009/2010

Bienvenida a los nuevos participantes en el PFA



Participantes del Programa de Formación Avanzada 2009/10 del IIEP en París

¿Adónde están ahora?

Noticias de los egresados del IIEP

□ Cambio profesional

Prahlad ARYAL, Nepal (2007-2008). Subsecretario, Ministerio de Educación, Gobierno de Nepal.

El Hadji Meïssa DIOP, Senegal (2006-2007). Director de la Dirección de Alfabetización y Lenguas Nacionales.

Elme Marino Imbert GOMEZ, Benin (2006-2007). Jefe del Servicio de Estudios y Prospectiva de la Dirección de Programación y Prospectiva (DPP) del Ministerio de Educación.

Marie Lydia TOTO RAHARIMALALA, Madagascar (2007-2008).

Miembro del gobierno de transición de Madagascar como Secretaria de Estado encargada de la Educación Técnica y la Formación Profesional.

Para mayor información

sobre los egresados del IIEP, suscríbese a la Red de Egresados del IIEP en:
alumni-anciens@iiep.unesco.org

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

El 1° de octubre de 2009, el director del IIEP y los miembros del personal dieron la bienvenida a los 32 participantes de la 45ª promoción del Programa de Formación Avanzada (PFA). Los participantes provienen de 24 países diferentes de África, Asia y el Pacífico, América Latina y el Caribe, y los Estados Árabes.

Tras las sesiones de presentación, Mark Bray, director del Instituto, dio una conferencia sobre la evolución de la planificación y la gestión de la educación, haciendo un análisis histórico y lanzando una mirada hacia el futuro, destacando los principales hitos en la historia del IIEP.

El tradicional Seminario de Orientación de dos días se organizó en cooperación con la Comisión Nacional Francesa de Cooperación con la UNESCO y se celebró el 8 y 9 de octubre en la sede del Conservatoire national des arts et métiers (CNAM). La principal misión del CNAM es la provisión de educación a lo largo de toda la vida a 85.000 estudiantes en París y en 28 centros regionales, investigación en tecnología y comunicación de su conocimiento científico y técnico mediante la biblioteca y el museo de tecnología. Marine Vallet, directora

de Relaciones Internacionales del CNAM, dio la bienvenida a los participantes del PFA, enfatizando la convergencia de las dos misiones del IIEP y el CNAM en materia de formación a lo largo de toda la vida.

El Seminario de Orientación permitió que los participantes intercambiaran puntos de vista, y analizaran y compararan la evolución reciente en planificación y gestión de la educación.

Grupos de discusión examinaron las prácticas corrientes en planificación y gestión en el sector de la educación en los diferentes sistemas representados en el PFA.

Los participantes recibieron también una visión detallada del PFA, sus opciones de especialización y modalidades de evaluación y certificación, preparándolos así para su trabajo a lo largo del programa.

El seminario concluyó con una visita al Museo de Arte y Artesanías del CNAM, y una visita guiada de París.

¡Deseamos a todos los participantes de la 45ª promoción un exitoso año académico en París! ■

Para mayor información sobre las actividades de formación del IIEP véase:
www.iiep.unesco.org/capacity-development/training

Próximas actividades

Octubre

26 de octubre-18 de diciembre de 2009

Curso a distancia del IIPE-UNESCO sobre "Análisis de costos en educación. Conceptos clave e instrumentos estadísticos" (francés)

Contacto: p.dias-da-graca@iiep.unesco.org

Noviembre

6 de noviembre de 2009

Clausura del curso regional

IIPE-Buenos Aires

Contacto: cursoregional@iipe-buenosaires.org.ar

10-12 y 16-18 de noviembre de 2009

Talleres sobre "Corrupción en el sector de la educación en Malí", en cooperación con el Centro de Recursos Anticorrupción (U4) y la Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (ACDI). Bamako, Malí.

Contacto: m.poisson@iiep.unesco.org

16-19 de noviembre

Taller subregional sobre "Metodología para la financiación de la educación superior en países en transición"

Participantes: expertos de alto nivel de Moldova, Armenia, Azerbaiyán, Belarrús, Rumania, Rusia y la Oficina de Grupos de Países de la UNESCO. Chisinau, Moldova.

Contacto: i.kitaev@iiep.unesco.org

30 de noviembre-4 de diciembre

Taller regional sobre "Gestión institucional en la educación superior en África", en cooperación con el Centre for Public Administration and Management (CePAM) de la University of South Africa (UNISA). Pretoria, Sudáfrica.

Contacto: nv.varghese@iiep.unesco.org

Diciembre

9-11 diciembre de 2009

Coordinación de la reunión del grupo de alto nivel sobre "Inspección y supervisión escolar en Angola".

Contacto: msouto@iipe-buenosaires.org.ar

9-11 de diciembre de 2009

Consejo de Administración del IIPE

París, Francia.

Contacto: e.zadra@iiep.unesco.org

Enero

Enero-diciembre de 2010

Programa de educación a distancia 2010: Planificación del Sector Educación II

Para mayor información:

www.iiep.unesco.org/capacity-development/training/virtual-institute/forthcoming

Contacto: educationsectorplanning@iiep.unesco.org

EL SACMEQ celebra su 15º aniversario con felicitaciones de la UNESCO

La VII reunión de la Asamblea de Ministros del Consorcio del África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación (SACMEQ) se celebró el 4 de octubre de 2009 en el IIPE. La asamblea se reúne cada dos años para evaluar el avance y planificar su futuro.

La reunión de este año coincidió con el 15º aniversario del SACMEQ y asistieron 75 participantes, entre los cuales 8 ministros de educación, 3 viceministros de educación, 3 secretarios permanentes, representantes del Gobierno de los Países Bajos, el presidente del consejo del Forum for African Women Educationalists (FAWE) y el subdirector general de la UNESCO encargado del Departamento África.

Los ministros expresaron su satisfacción por el progreso en la ejecución del Proyecto SACMEQ III en el periodo 2007-2009 y aprobaron los planes para el periodo 2009-2011.

Los ministros recibieron los principales resultados preliminares del SACMEQ III. Estos se concentraron en: a) niveles y tendencias en la asignación de recursos a las escuelas; b) niveles y tendencias en el rendimiento en

lectura y matemática; c) conocimientos de los alumnos acerca del VIH y el SIDA y d) disparidades de género en el rendimiento escolar. Algunos de los hallazgos del SACMEQ se presentaron utilizando la aplicación StatPlanet.

Koichiro Matsuura, director general de la UNESCO, felicitó al SACMEQ por sus 15 años de trabajo sumamente exitoso. Afirmó que: "La evolución del SACMEQ de un

pequeño proyecto en un país a su estatus actual como organización internacional de desarrollo de carácter no lucrativo ha sido notable". A lo largo de este proceso, el papel del IIPE ha sido crucial. El DG enfatizó que el desarrollo del SACMEQ es un "excelente ejemplo de cómo las agrupaciones regionales de países pueden trabajar con la UNESCO para enfrentar problemas de interés común de manera que se facilite una transferencia planificada y sistemática

de la propiedad y la gestión de los proyectos a los países participantes". El DG aseguró a los ministros del SACMEQ la prosecución del apoyo de la UNESCO. ■

www.sacmeq.org



© SACMEQ.

Koichiro Matsuura, Director general de la UNESCO, y Su Excelencia Haroun Ali Sulieman, Ministro de educación de Zanzíbar (República Unida de Tanzania).

Publicaciones del IIPE

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

Educación en situaciones de emergencia y reconstrucción

Opportunities for change: education innovation and reform during and after conflict

por Susan Nicolai (ed.), 2009, pp. 262



En este libro se describen los esfuerzos educativos de autoridades y agencias para aprovechar las oportunidades que surgen en períodos de conflicto y recuperación temprana para emprender innovaciones y reformas positivas. Los estudios de caso de Afganistán, Angola, Camboya, Kosovo, Sudáfrica, Sudán Meridional, Sri Lanka, Rwanda y Uganda exploran las condiciones que contribuyen a fortalecer los sistemas educativos. Las experiencias sugieren que la protección de estudiantes y profesores debe acoplarse con iniciativas para la prevención de conflictos y la construcción de la paz.

Pedido: info@iiep.unesco.org Precio: 12€

Alternative education: filling the gap in emergency and post-conflict situations

por Pamela Baxter y Lynne Bethke, IIEP/CfBT Education Trust, 2009, pp. 194

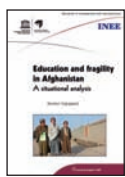


Esta publicación revisa programas alternativos de educación concebidos para satisfacer diversas necesidades de niños y jóvenes en situaciones de emergencia y posteriores a conflictos. Se incluyen programas que ofrecen acceso, currículos y pedagogía alternativos. Los estudios de Kenya, Nepal y Sierra Leona aportan recomendaciones para una planificación y coordinación sostenibles en el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de estos programas.

Pedido: info@iiep.unesco.org Precio: 12€

Education and fragility in Afghanistan: a situational analysis

por Morten Sigsgaard, 2009, pp. 37, Cuaderno de investigación del IIPE, e-publication



Este estudio investiga la oferta de educación y aborda cómo ciertos aspectos de la educación contribuyen a mitigar la fragilidad en Afganistán. Como parte de un proyecto de investigación del INEE sobre educación en contextos frágiles, analiza los factores de la fragilidad agrupándolos en cinco categorías: seguridad, economía, gobernanza, sociedad y medio ambiente.

Alianzas a favor de la educación

Manual for monitoring and evaluating education partnerships

por Niall Marriott y Hugh Goyder, 2009, pp. 114



La UNESCO y la Iniciativa de Educación Global del Foro Económico Mundial han lanzado un nuevo programa: "Alianzas a favor de la Educación" (AfE). Está destinado a crear una coalición mundial de alianzas entre múltiples actores a favor de la educación, incluyendo al sector privado, para lograr los objetivos de la Educación para Todos (EPT). Esta es la segunda publicación del AfE y ha sido concebida a fin de ofrecer directrices para las acciones de monitoreo y evaluación. Será especialmente útil para quienes trabajan en las áreas de coordinación, gestión y gobernanza.

Pedido: info@iiep.unesco.org Precio: 12€

Foro de Política

Confronting the shadow education system: what government policies for what private tutoring?

por Mark Bray, IIPE/Ediciones UNESCO, 2009, pp. 132



Las clases privadas suplementarias han existido desde hace tiempo en gran escala en partes del Asia Oriental y ahora son cada vez más evidentes en otras partes de Asia, África, Europa y América del Norte. Los alumnos reciben educación gratuita en las escuelas públicas y luego clases privadas suplementarias en las mismas materias, pero pagadas. Esto puede tener efectos positivos y negativos. Este libro estudia la escala, naturaleza e implicaciones del fenómeno en diversos contextos; identifica posibles respuestas de los gobiernos y promueve un enfoque dinámico para diseñar políticas adecuadas.

Pedido: info@iiep.unesco.org Precio: 20€

Costos y financiación de la educación

Private supplementary tutoring in Central Asia: new opportunities and burdens

por Iveta Silova (ed.), 2009, pp. 188



Este libro se concentra en las clases privadas en Kazajstán, Kirguistán y Tayikistán. Mediante comparaciones internacionales y estudios de caso nacionales, examina cómo las clases privadas y los sistemas educativos convencionales han cambiado durante el período de transformaciones abierto por el colapso de la era socialista. Brinda el primer análisis perspicaz de la tutoría privada en Asia Central, identificando los retos que enfrentan los actores sociales y los responsables de la formulación de política para responder a este fenómeno en rápida expansión y constante cambio.

Pedido: info@iiep.unesco.org Precio: 12€

IIPE Buenos Aires www.iiep-buenosaires.org.ar

Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina. Panorama sobre la primera infancia en la región

SITEAL/ OEI, Buenos Aires. 2009



Este informe anual se publicó en el marco del proyecto SITEAL y es el producto de una iniciativa conjunta del IIPE-Buenos Aires y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Brinda instrumentos conceptuales y de diagnóstico para contribuir a la formulación de las políticas educativas necesarias para enfrentar las complejas y variadas necesidades de los países de América Latina. Se hace hincapié en la primera infancia y su relación con la escuela.

Políticas de financiamiento de la educación que favorecen la cohesión social

CIEP-Adetef (Coord.), Buenos Aires: CEPAL, OREALC-UNESCO, IIPE-Buenos Aires, 2009



Este estudio aborda la problemática de las políticas de financiación de la educación que favorecen la cohesión social. Teniendo en cuenta los ejemplos de Argentina, Chile y Costa Rica, se identifican los condicionantes fiscales, institucionales y políticos que inciden en el diseño y la ejecución de políticas educativas.