

Comisión

Centroamericana

para la Reforma

Educativa

*Mañana es muy tarde*



# INTEGRANTES DE LA COMISION

## Presidentes

**Cecilia Gallardo de Cano**  
El Salvador

**Ricardo Maduro**  
Honduras

## Miembros

**María del Carmen Aceña de Fuentes**  
Guatemala

**Antonio Alvarez**  
Costa Rica

**George Arzeno Brugal**  
República Dominicana

**Humberto Belli**  
Nicaragua

**Rossana Castrellón**  
Panamá

**Violeta B. de Chamorro**  
Nicaragua

**José María Figueres**  
Costa Rica

**Jorge Ramón Hernández**  
Honduras

**Marco Orlando Iriarte**  
Honduras

**Roberto Murray Meza**  
El Salvador

**Rodolfo Paíz Andrade**  
Guatemala

**Vicente Pascual**  
Panamá

**Sergio Ramírez Mercado**  
Nicaragua

**Manuel Salazar**  
Guatemala

**Lucía Salvo**  
Nicaragua

**Salvador Samayoa**  
El Salvador

**Rubén Silié**  
República Dominicana

**Rafael Toribio**  
República Dominicana

**Lionel Toriello**  
Guatemala

**Constantino Urcuyo**  
Costa Rica

# CONTENIDOS

<b>Nómina de integrantes de la Comisión</b> . . . . .	<b>1</b>
<b>La misión</b> . . . . .	<b>3</b>
<b>Agradecimientos</b> . . . . .	<b>4</b>
<b>Resumen ejecutivo</b> . . . . .	<b>5</b>
<b>I. La educación no puede esperar</b> . . . . .	<b>7</b>
<b>II. Nos estamos quedando atrás</b> . . . . .	<b>8</b>
<b>III. Diagnóstico del problema</b> . . . . .	<b>13</b>
<b>IV. Recomendaciones</b> . . . . .	<b>21</b>
<b>V. Un llamado a la acción</b> . . . . .	<b>26</b>
<b>Referencias bibliográficas</b> . . . . .	<b>28</b>
<b>Curricula de los integrantes de la Comisión</b> . . . . .	<b>29</b>
<b>Listado de Publicaciones PREAL</b> . . . . .	<b>31</b>

## CUADROS

1. Tasas de analfabetismo de la población de 15 o más años . . . . .	8
2. Razón entre el gasto por alumno (Educación Terciaria respecto de Primaria y Secundaria, 1997) . . .12	
3. Gasto público en educación como % del PIB por regiones y países . . . . .	16
4. Sistemas de evaluación del rendimiento . . . . .	19
5. Principales indicadores del estado de la Reforma Educativa . . . . .	20

## GRAFICAS

1. Tasas de escolaridad neta de Educación Primaria y Secundaria por países, 1995 . . . . .	8
2. Porcentaje de la cohorte 1994 que alcanza el 5º Grado de Primaria . . . . .	9
3. Resultados del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad Educativa . . . . .	10
4. Años promedio de educación de la población de 25 años, según condición de pobreza . . . . .	10
5. Distribución de la educación de Guatemala por origen étnico, 1989 . . . . .	11
6. Diferencias de género en la educación de la población indígena en Guatemala, 1989 . . . . .	12
7. Gasto fiscal en educación por alumno (en moneda del mismo poder adquisitivo), 1997 . . . . .	17

## RECUADROS

1. Programas de autonomía escolar y gestión comunitaria de la educación . . . . .	15
2. Líderes empresariales por la Educación Básica y la Reforma Educativa. República Dominicana . . . .22	
3. Consejos Educativos Escolares (CDE). El Salvador . . . . .	22
4. Programa de capacitación de maestros en servicio, (PRODEP). República Dominicana . . . . .	24
5. Sistema de Medición de Logros del Aprendizaje. Costa Rica . . . . .	25

**A** iniciativa del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), se creó a principios de 1999 la **Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa** con el propósito de analizar la problemática educativa de esta región y buscar soluciones para los aspectos deficitarios.

La Comisión quedó integrada por destacados líderes, empresarios, educadores, políticos y profesionales de sus países miembros, quienes se reunieron en mayo de 1999 en la ciudad de San Salvador (El Salvador), para definir acciones que les permitiesen cumplir su misión. Inspirados en el Informe sobre la situación educacional en América Latina *El Futuro está en Juego*—publicado en 1998 por la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica de PREAL—se abocaron a preparar un documento regional de similares características que diera cuenta de las particularidades de los desafíos educativos en estos países.

El informe inicial fue preparado por los consultores centroamericanos, Sr. Humberto Belli, (quien también es integrante de la Comisión) y la Sra. Darlyn Meza, ambos con una amplia experiencia en los temas educativos de la región. Su trabajo incluyó visitas a los diferentes países, así como entrevistas, revisiones bibliográficas y estudio de las estadísticas que documentan las dificultades y los avances realizados en materia educativa hasta la fecha. El informe ha sido discutido y modificado por los miembros de la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa en la reunión de Antigua (Guatemala), en noviembre de 1999, y ha recibido aportes del personal técnico de PREAL.

Este documento es el resultado de todo este trabajo colaborativo. Expone la situación educativa y algunas medidas de solución, en forma de recomendaciones, con el propósito de que se conviertan en punto de partida para forjar amplios consensos nacionales y regionales en torno a lo que debe ser la Reforma Educativa.

**Cecilia Gallardo de Cano**  
Co-Presidenta

**Ricardo Maduro**  
Co-Presidente

## AGRADECIMIENTOS

**E**ste informe es el resultado de investigaciones, deliberaciones y de las recomendaciones de los miembros de la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa. Su contenido se fundamenta en la revisión de diversos estudios, datos estadísticos de la región y en entrevistas con funcionarios de los diferentes Ministerios de Educación, empresarios y políticos prominentes, así como investigadores especialistas que trabajan en instituciones privadas, ONGs y universidades.

Muchas personas han contribuido al informe a través de entrevistas y discusiones. Además de los miembros de la Comisión queremos agradecer a Sandra Arauz, Gerardo Becerra, Juan Bosco Bernal, María Antonieta de Bográn, Miriam Castañeda, Rosa Elena Cerdas, Walfredo del Valle, Wende Dufflon, Josefina Gamero, Alicia Gurdíán, Aurora Gurdíán, José Luis Guzmán, Joaquín Samayoa y Tulio Tablada, quienes aportaron valiosos insumos para la preparación de este documento.

Este trabajo ha sido posible gracias al apoyo sostenido de la Agencia Norteamericana para el Desarrollo Internacional (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el GE Fund y el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo de Canadá (IDRC). Ellos han proporcionado financiamiento permanente y flexible al Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) que ha sido crucial para el desarrollo de la información y las redes institucionales necesarias para el proyecto.

**E**xiste consenso en la región respecto de la importancia que tiene la educación para el progreso de las personas y las naciones. Sin embargo, lo que se está haciendo actualmente por mejorarla es insuficiente. El desarrollo educativo de Centroamérica, Panamá y República Dominicana está rezagado con respecto a América Latina, que de por sí está por debajo del índice mundial. Más de un tercio de la población no tiene acceso a niveles mínimos de instrucción, mientras la mayor parte de los que si tienen acceso reciben una educación de muy baja calidad.

Revertir esta situación demandará de nuestros países un esfuerzo y decisión excepcionales. El futuro dependerá de nuestra acción. Podemos abrirles las puertas al desarrollo, y nuestros países serán capaces de usufructuar de las oportunidades que ofrece un nuevo siglo. De lo contrario, enfrentaremos sociedades más frágiles e injustas, sujetas a tensiones extremas y a economías cada vez menos competitivas.

Como un aporte a esta tarea, la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa ofrece a los padres de familia, gobiernos, educadores, empresarios, líderes políticos, organismos financieros internacionales y a la sociedad civil, cuatro recomendaciones claves para mejorar la educación.

## RECOMENDACION #1

**Transferir a los padres de familia, a los docentes y a la comunidad una amplia cuota de responsabilidad en el manejo del sistema educativo y en la administración de la escuela.**

Los cambios y la mejoría en la educación de la región requieren de instrumentos de gestión radicalmente diferentes a los actuales, que aseguren la eficacia, eficiencia y desarrollo de las escuelas. Convertir a cada escuela o grupo de ellas en organizaciones dotadas de una cultura propia y de sentido de misión y visión, así como autonomía para administrar sus recursos y responsabilidad ante los usuarios por sus resultados, parece un paso esencial en la dirección apropiada.

La región centroamericana, junto a Panamá y República Dominicana, es rica en experiencias innovadoras y promisorias en autogestión educativa. Deben consolidarse y extenderse los avances conseguidos. La comunidad educativa, como lo demuestran las experiencias recientes, tiene la capacidad para obtener avances sustantivos si se transfiere la gestión de recursos humanos y materiales a las escuelas.

## RECOMENDACION #2

**Aumentar la inversión pública en educación a un mínimo de 5% del PIB de cada país, destinando casi la totalidad de dicho aumento a la Educación Primaria y Secundaria.**

Para mejorar significativamente la educación, la mayoría de los países del área tendrán que incrementar en forma dramática los recursos asignados a la educación básica. Al menos en cinco de ellos—Guatemala, El Salvador, Nicaragua, República Dominicana y Honduras—lo invertido es insuficiente. La inversión educativa total de los países analizados continúa siendo inferior a los índices de otras regiones. Los distintos actores de la sociedad deben explorar y discutir formas realistas, pero atrevidas, para cambiar esta situación.

### RECOMENDACION #3

**Renovar la profesión docente estableciendo incrementos salariales ligados al desempeño profesional, mejorando la calidad en la formación inicial y promoviendo la capacitación en servicio.**

Es un hecho universal que las políticas laborales, salariales y de incentivos suelen privilegiar la antigüedad en el servicio y la presentación de credenciales académicas, y no el desempeño en la labor docente. Esto hace muy difícil a los padres de familia y usuarios del servicio educativo retener maestros altamente calificados y sustituir a los maestros deficientes. Es preciso plantearse formas de incrementar las remuneraciones docentes en plazos específicos, pero acompañadas de reformas a los estatutos legales que permitan vincular estos incrementos al desempeño docente y a los logros en el rendimiento de los alumnos.

### RECOMENDACION #4

**Establecer estándares comunes y ampliamente consensuados, que orienten la labor educativa, así como también un sistema unificado de medición de su cumplimiento y amplia divulgación de sus resultados.**

Los países deben establecer estándares educativos bien definidos y ampliamente divulgados. Asimismo, ha de sistematizarse la aplicación de las pruebas de medición del rendimiento académico y establecerse indicadores para evaluar el impacto de las reformas. Las metas de aprendizaje y los resultados de las pruebas deben darse a conocer a los padres y a la sociedad en una forma sencilla y transparente. Los países de la región deben establecer un sistema de evaluación regional de pruebas de logros académicos, administrado en forma independiente y que permita la comparación entre países. De igual importancia será que participen en pruebas internacionales como el Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) o iniciativas como la del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación realizado por la Oficina Regional de UNESCO para América Latina y El Caribe (OREALC).



# LA EDUCACION NO PUEDE ESPERAR

La educación de calidad es el elemento que permite el desarrollo de las potencialidades del ser humano y lo transforma en un agente productivo, capaz de enriquecer y mejorar su entorno, así como de colaborar pacífica y responsablemente con los demás. La educación disminuye la mortalidad y las enfermedades, aumenta la adaptabilidad del hombre y le ayuda a tomar mejores decisiones. Sus efectos también se notan en el sistema democrático, cuya estabilidad es mayor con una población educada.

Pocos consensos son tan sólidos al comienzo de este nuevo siglo como la convicción de que la educación es el elemento más determinante del desarrollo. El recurso humano—es decir, los conocimientos, habilidades y actitudes que poseen los habitantes de un determinado país—se ha vuelto cada vez más decisivo. Algunos estudios concluyen que hasta 40% del diferencial de crecimiento entre el Este de Asia y América Latina se explica por la educación y, en especial, por la expansión de una escolaridad primaria de alta calidad.

Ningún país ha logrado avances económicos significativos sin ampliar su cobertura educacional y mejorar sus escuelas. Prácticamente todas las economías de rápido crecimiento del Este del Asia habían logrado la matrícula universal en la educación primaria en 1965. Posteriormente, dichos países aumentaron la calidad de sus escuelas mediante la introducción de altos estándares y el aumento sostenido en la inversión por alumno.

Las economías abiertas, la globalización y el auge tecnológico, han generado una mayor demanda de trabajadores con conocimientos de matemáticas y ciencias, con la capacidad de adaptarse a situaciones cambiantes. El hecho de que el principal ingreso de Costa Rica corresponda hoy a la producción de chips y elementos de alta tecnología se debió precisamente a su disponibilidad de mano de obra con buenas capacidades en matemáticas e inglés. El éxito cosechado por Costa Rica no es casual. Durante las dos últimas décadas, ha sido el país centroamericano que ha mantenido los niveles más altos de inversión educativa, lo que le permitió aprovechar la oportunidad derivada del crecimiento de esta industria en los años recientes.

Una buena educación es, además, un factor decisivo en la búsqueda de la equidad y en la erradicación de la pobreza. La falta de educación es la condena casi automática a la miseria. Una buena educación, en cambio, es la fórmula más eficiente para el incremento del bienestar y movilidad social.

## II. NOS ESTAMOS QUEDANDO ATRAS

En un momento en que la educación es reconocida como el factor más decisivo para el progreso de los pueblos, los índices educativos de Centroamérica, Panamá y República Dominicana se comparan desfavorablemente con el resto de América Latina y peor aun con otros países de crecimiento acelerado. Esto coloca a los países de la subregión en una posición particularmente desventajosa, a pesar de los avances realizados en los últimos 30 años y, especialmente, en el último decenio.

La mayoría de los países del área todavía no logran universalizar la Educación Básica. Los altos índices de analfabetismo que,—con excepción de Panamá y Costa Rica—aún prevalecen en estos países, son un primer síntoma de su atraso educativo.

(Cuadro #1).

### COBERTURA

La cobertura de la Educación Primaria es insuficiente y hay grandes diferencias entre países. Sólo en tres de los siete países incluidos, ésta supera el 90%, en tanto que en los otros cuatro se sitúa entre el 69% y 83%. En Secundaria, la situación no es mejor. Sólo en Panamá supera levemente el 50% y en Costa Rica llega a un 43%. En el resto de los países alcanza entre el 19% y el 26%. Ello demuestra que aún se requiere realizar un importante esfuerzo en estas materias, lo cual demandará cuantiosos recursos de inversión en infraestructura. (Gráfica #1).

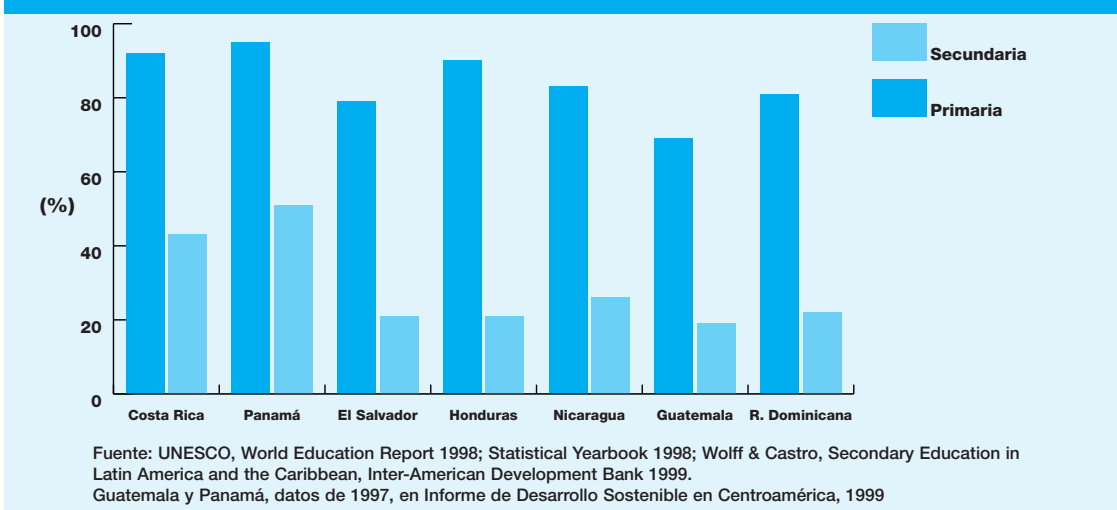
Tasas netas de escolaridad de Educación Primaria y Secundaria por países, 1995.

**CUADRO 1.**  
Tasas de analfabetismo de la población de 15 o más años

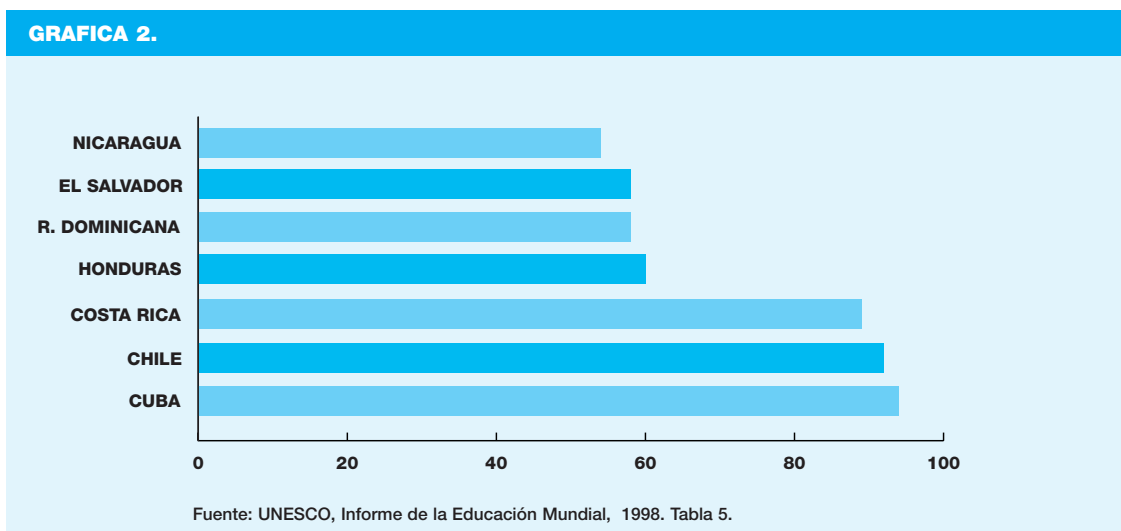
	1970	1997
Costa Rica	12.0	4.8
Panamá	19.0	8.9
R. Dominicana	33.0	17.4
El Salvador	43.0	23.0
Honduras	45.0	29.3
Guatemala	56.0	33.4
Nicaragua	s/i	36.6

1970: UNDP, Human Development Report 1994  
1997: UNDP, Human Development Report 1999

**GRAFICA 1.**



Porcentaje de la cohorte 1994 que alcanza el 5° grado de Primaria.



Las cifras disponibles indican también que los países de la subregión se encuentran, en general, rezagados en la completación de los estudios primarios. En Nicaragua, El Salvador, República Dominicana y Honduras, menos del 60% de los niños que ingresan a primaria alcanzan el 5° grado, lo cual atenta directamente contra sus posibilidades de inserción creativa y competitiva en el mundo moderno. Sólo Costa Rica muestra un índice comparable al de países de América Latina más avanzados educacionalmente (como Cuba y Chile). **(Gráfica #2).**

No sólo son pocos los niños que llegan al quinto grado y menos los que completan la primaria, sino que el tiempo que requieren para hacerlo excede con creces el normal. En la región, el tiempo promedio para completar seis años de educación supera los diez años en cuatro de los países.<sup>1</sup>

Las cifras en las zonas rurales son considerablemente más graves.

## CALIDAD

Existen también señales preocupantes en materia de calidad de la educación. Muchos líderes empresariales, políticos y representantes de la sociedad civil expresan su descontento con la calidad de los egresados de las escuelas de sus países, y gran parte de los educadores y las autoridades del sector concuerdan con ellos.

Esas percepciones son confirmadas por las conclusiones de las primeras pruebas nacionales que se han aplicado en años recientes. Ellas revelan que los niveles promedio de logro de los escolares centroamericanos están muy por debajo de lo esperado por quienes diseñaron las pruebas y por todos quienes confían en que sus países lograrán competir con éxito en la economía mundial. Muestran, además, que la dispersión de logros es muy alta y que hay demasiados estudiantes de grupos desfavorecidos cuyos rendimientos son particularmente bajos.

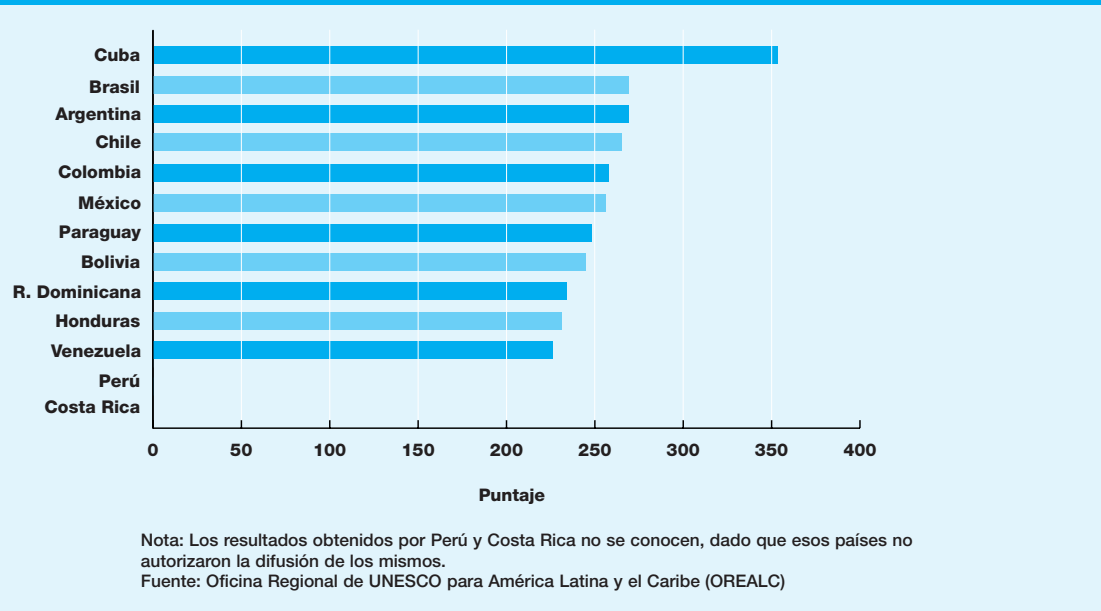
<sup>1</sup> BID. Reforma de la educación primaria y secundaria en América Latina y El Caribe, 1999

Por ejemplo, los resultados obtenidos por Honduras y República Dominicana en una reciente prueba de alcance latinoamericano impulsada por UNESCO/OREALC, sugieren que los logros de los alumnos centroamericanos podrían estar a la zaga de la mayor parte del resto de América Latina. **(Gráfica #3)**. Debe destacarse que estos dos países adoptaron la encomiable decisión de participar en dicha prueba y permitieron la publicación de sus resultados.

### EQUIDAD

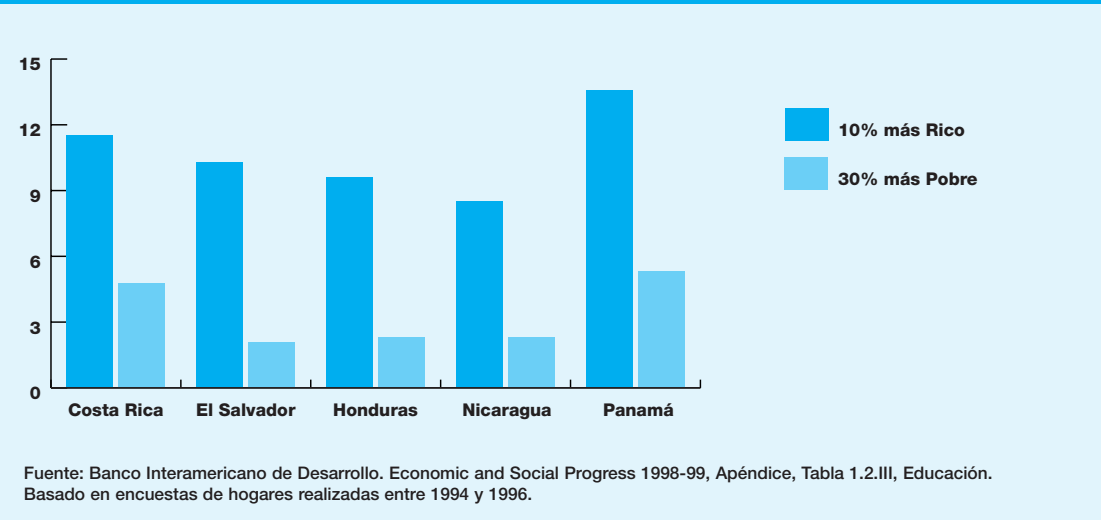
Los problemas señalados respecto del acceso y la calidad de la educación afectan con mayor severidad a los pobres, quienes reciben menos educación y de menor calidad. La falta de equidad de los sistemas educativos de la región, se pone de manifiesto al observar la gran diferencia de años de escolaridad de los más pobres en comparación con los sectores de mayores ingresos. **(Gráfica #4)**.

**GRAFICA 3.**



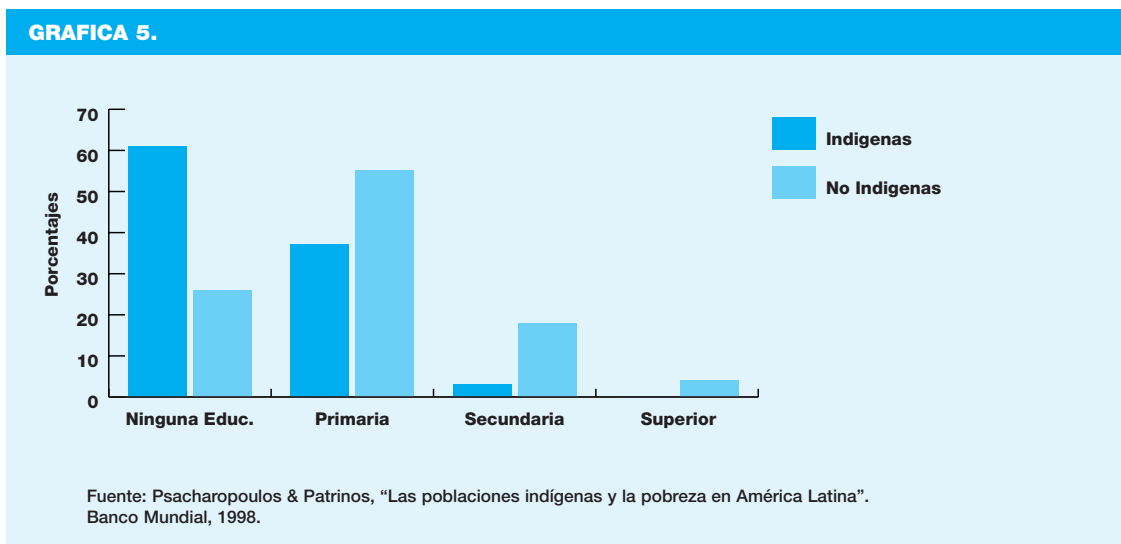
Años promedio de educación de las personas de 25 años según condición de pobreza.

**GRAFICA 4.**



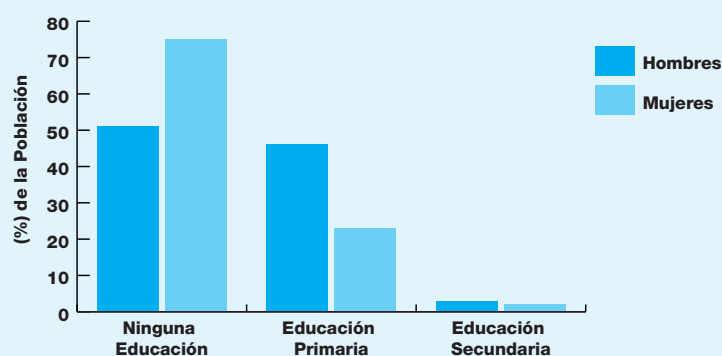
La inequidad está especialmente concentrada en la marginación de los grupos indígenas—que representan el 23% de la población centroamericana—los cuales enfrentan importantes limitaciones en el acceso a la educación. Al respecto, si bien los datos disponibles son antiguos, reflejan una situación que no ha sido significativamente mejorada en el tiempo. En la gráfica siguiente se muestra esta situación en el caso de Guatemala, que es el país de la región que tiene una mayor proporción de población indígena. (Gráfica #5).

Distribución de la educación en Guatemala según origen étnico 1989



Lo anterior se combina también con diferencias en términos de género. Mientras que la mitad de los hombres indígenas carece de educación, dicha proporción alcanza a las tres cuartas partes de las mujeres. Igualmente, mientras que casi la mitad de los hombres indígenas posee alguna educación primaria, más de dos tercios de las mujeres indígenas carece de esa formación. **(Gráfica #6).**

**GRAFICA 6.**



Fuente: Psacharopoulos & Patrinos, "Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina". Banco Mundial, 1998.

La falta de equidad también se observa en el gasto público en educación, que suele estar mal distribuido al interior de los sistemas educativos. A pesar de las deficiencias de cobertura y calidad de la Educación Primaria y Secundaria, se destinan grandes recursos a la Educación Superior, como se observa en el siguiente cuadro. Sabido es que el nivel terciario de educación favorece principalmente a los sectores medios y altos. Es preciso notar que no se dispone de información para el caso de Nicaragua, país que destina una proporción significativa y reconocidamente elevada a la Educación Superior. **(Cuadro#2).**

**CUADRO 2. Razón entre el gasto por alumno de Enseñanza Terciaria vs. Primaria y Secundaria 1997.**

	Razón
España	0.9
El Salvador	1.2
Canadá	1.6
Chile	1.9
R. Dominicana	2.0
México	3.4
Costa Rica	3.5
Panamá	3.5
Honduras	5.0
Guatemala	5.4
Nicaragua	s/i

Fuente: Sancho A., "El Gasto en Educación en las Américas y España". PREAL 2000. Documento en edición.

**P**ara entender las causas del atraso y los retos educativos de Centroamérica, Panamá y República Dominicana, se requiere considerar el contexto. Éste presenta una región marcada por contrastes, peculiaridades históricas y culturales muy complejas, y con una parte considerable de su población en condiciones de pobreza. En el campo educativo, coexisten dos países líderes de América Latina y cuatro que ocupan algunos de los últimos lugares en el hemisferio. Junto a la rica diversidad étnica de estos países—que albergan poblaciones indígenas, afro-caribeñas, orientales, mestizas y europeas—se encuentran grandes disparidades culturales y de ingreso. Tres de los países—Guatemala, El Salvador y Nicaragua—han sido escenarios de cruentas guerras civiles y de complejos procesos de pacificación. Recientemente, la región ha experimentado un impulso integracionista, tanto en lo económico como en lo institucional.

Teniendo presente estas realidades, cabe señalar que la problemática educativa está definida por la interacción de cuatro problemas fundamentales:

- el hecho de que la educación es manejada por instituciones estatales centralistas, burocráticas y frecuentemente politizadas, que absorben una importante cantidad de recursos y que suelen frenar el ritmo de las urgentes innovaciones y reformas educativas;
- la inversión insuficiente e inequitativa en educación—producto en parte de la pobreza generalizada, pero también reflejo de la ausencia de un compromiso nacional serio para priorizar la educación y hacerla más accesible a los más pobres— con las subsecuentes secuelas de ineficiencia en la gestión educativa y bajos índices de cobertura de la población indígena y rural;
- deterioro de la profesión docente, producto en parte de sistemas de remuneración que no consideran el desempeño; y
- estándares educativos y sistemas de evaluación insuficientemente consolidados, lo que impide conocer los cambios en la calidad educativa, el desempeño de los distintos actores y el impacto real de las políticas.

## 1. INEFICIENCIA EN LA GESTION EDUCATIVA Y ESCASO PODER DE DECISION DE LOS PADRES, DIRECTORES Y DOCENTES EN LAS ESCUELAS.

El modelo tradicional de gestión educativa es más una parte del problema que un instrumento de solución del mismo. Esto se expresa de diversas maneras, como se describe a continuación:

(i) Hasta la fecha, la mayor parte de la gestión ha estado en manos de los Gobiernos, que la han ejercido en forma predominantemente centralista, burocrática y politizada. La mayoría de los ministerios de educación deciden sobre la construcción y equipamiento de las escuelas, la contratación y políticas de personal, la dotación de libros, los planes académicos y las evaluaciones, entre otros aspectos tanto académicos como administrativos. Las opiniones y requerimientos de

las personas que dirigen y administran localmente las escuelas y, en particular, los padres de familia, rara vez son tomados en cuenta.

(ii) Los ministerios de educación tienden a ser instituciones de crecimiento amorfo y sobrecargadas de funciones, cuyos presupuestos y volúmenes de personal relativamente altos son manejados con criterios de rendimiento muy por debajo de los que emplearía una corporación privada. Un ejemplo de este fenómeno es la considerable cantidad de trabajadores no docentes que aparecen en las planillas de la mayoría de los ministerios. En el caso más extremo se detectó que por cada maestro había casi un empleado

técnico-administrativo, mientras que en el menos severo la relación fue de seis a uno. Por otra parte, los ministros cambian con frecuencia y son nombrados por consideraciones más políticas que profesionales. Los servidores públicos con carreras más prolongadas suelen ser los docentes, relativamente mal remunerados, frecuentemente carentes de entrenamiento actualizado y específico para sus tareas, y que rara vez son promovidos o removidos en función de su desempeño.

(iii) Las escuelas—que son las unidades que prestan el servicio en forma directa a la comunidad—normalmente carecen de autonomía para contratar o despedir a su personal o para decidir sobre el uso de sus recursos y presupuesto. La responsabilidad de sus directores está tan mermada como su autoridad.

(iv) Se observa una notoria marginación de los padres y usuarios del servicio. Si bien la Declaración Universal de los Derechos Humanos recoge el derecho natural a influir en la educación de sus hijos, los padres no saben qué exigir o esperar del sistema educativo.

(v) Los mecanismos de supervisión, para cuya aplicación se suele contratar a gran cantidad de personas, son predominantemente formales. Para que la supervisión sea efectiva se precisa de estándares e instrumentos para medir el desempeño profesional y un sistema de incentivos ligado a ese desempeño. Ninguno de estos dos requisitos existe. Si a esto se añade el hecho de que los supervisores suelen ser también docentes, renuentes por su interpretación de la solidaridad gremial a denunciar fallas en otros docentes, se puede entender por qué la supervisión educativa es inefectiva.

(vi) Las políticas o reformas educativas—que requieren largo tiempo y estabilidad para ser internalizadas por sus protagonistas—están muy expuestas a sufrir discontinuidades o parálisis,

como resultado de los vaivenes políticos que, en nuestra región, redundan en cambios de autoridades y equipos de dirección.

En síntesis, la politización de las instituciones estatales, la ausencia de parámetros para medir el desempeño personal e institucional, la falta de rendición de cuentas a la comunidad, la ausencia de supervisión, y la inestabilidad en la aplicación de las políticas, hacen muy difícil la implementación eficaz de políticas y reformas educativas.

Una de las características de fines del siglo XX fue el importante fortalecimiento de la democracia y de la economía de mercado, con el correspondiente protagonismo de las personas. Esto trajo consecuencias diversas:

- descentralización de actividades y servicios públicos;
- traspaso de empresas y servicios del sector público al sector privado;
- eliminación de monopolios públicos y privados con un fuerte impulso a la competencia; y
- fortalecimiento de la capacidad de los usuarios de los servicios, para optar entre distintas alternativas.

Pese a ello los sistemas educativos continúan manejándose como monopolios estatales, sujetos al verticalismo y al clientelismo político de antaño.

Algunos países del área han procurado revertir esta situación introduciendo programas innovadores que trasladan importantes cuotas de poder de decisión directamente a *consejos escolares*, en los que participan maestros, autoridades educativas y padres de familia. **(Recuadro #1).**

Sin embargo, con excepción de Nicaragua, que extendió ampliamente la autonomía escolar, los programas de descentralización existentes siguen limitados a áreas de expansión escolar.



## RECUADRO 1.

### Programas de autonomía escolar y gestión comunitaria de la educación

#### LA EXPERIENCIA DE LA AUTONOMIA ESCOLAR DE NICARAGUA

La *autonomía escolar*, iniciada en Nicaragua desde 1993, representa quizás el modelo de descentralización más radical que se haya ensayado en la región. Es particularmente destacable por los amplios poderes de decisión que fueron otorgados a consejos escolares—en los que participan padres de familia—y por haber extendido este modelo de gestión al grueso del sistema escolar en un tiempo relativamente corto. Más del 80% de los estudiantes de Secundaria y cerca del 50% de los de Primaria estudian hoy en escuelas autónomas. Los consejos que las administran tienen, entre otros, el poder de contratar y despedir maestros, de elegir al director, escoger sus textos y administrar su presupuesto, el cual proviene mayoritariamente de una transferencia mensual que el Estado hace al centro sobre la base del número de estudiantes atendidos. Financiar la demanda ha incidido en que los maestros se esfuercen en retener a los estudiantes y que las tasas de deserción de las escuelas autónomas sean las más bajas del sistema escolar, incluyendo a las escuelas privadas.

#### EXPERIENCIAS DE ADMINISTRACION DE LA ESCUELA POR LA COMUNIDAD EN EL SALVADOR Y GUATEMALA

##### El Salvador: Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO)

Entregar la administración de la escuela a las comunidades y, particularmente, a los padres de familia, ha sido uno de los logros más importantes de la región centroamericana en la década de los '90. Por medio de estos programas ha habido, en cada uno de los países, un incremento de la cobertura rural, especialmente de la escolarización preescolar y básica. Las escuelas EDUCO, creadas progresivamente desde 1991, son administradas por asociaciones de padres y madres rurales que reciben recursos financieros del Estado para contratar maestros y apoyar el funcionamiento escolar. Actualmente, la matrícula de EDUCO asciende a más de 200 mil niños y representa, dentro de la matrícula pública, el 52.7% de la educación parvularia, el 24% del primer grado, el 16% del segundo y el 11% del tercer grado.

##### Guatemala: Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (PRONADE)

Constituye una estrategia gubernamental para ofrecer educación a la tercera parte de los niños guatemaltecos que al año 97 no asistían a la escuela primaria. Iniciado en 1993, busca aumentar la cobertura y mejorar la calidad del servicio educativo en los primeros tres años de educación primaria en áreas rurales, fortaleciendo la gestión descentralizada y participativa para mejorar el uso de los recursos. Dota de recursos financieros a las comunidades organizadas legalmente, las cuales administran el servicio educativo en forma descentralizada, fortaleciendo la autogestión comunitaria. Esto, operando a través de los Comités Educativos de Autogestión (COEDUCA) y las Instituciones de Servicio Educativo (ISE). Las escuelas atendidas por PRONADE están ubicadas en las áreas rurales más pobres del país y el 80% de la población atendida se ubica en comunidades predominantemente indígenas. En la actualidad, el programa cubre la atención de 42 mil niños en preescolar y 237 mil en educación básica.

## 2. INVERSION INSUFICIENTE EN LA EDUCACION BASICA.

Centroamérica está subinvirtiendo en sus niños. La mayoría de nuestros países están destinando a la educación un porcentaje de su producto interno bruto bastante menor que el promedio de los países industrializados. Más aún, entre 1980 y 1997, no hubo una tendencia clara al crecimiento de la inversión en educación. (Cuadro#3).

**CUADRO 3.**  
**Gasto público en educación como % del PIB por regiones y países**

Región	1980	1995
OECD	5.2	5.1
Africa	5.1	5.6
América Latina y el Caribe	3.8	4.5
Asia Oriental /Oceanía	2.8	3.0
Sudeste Asiático	4.1	4.3
Países	1980	1997
Costa Rica	7.8	5.4
Panamá	4.9	5.1
Honduras (*)	3.2	3.6
Nicaragua	3.4	3.9
El Salvador	3.9	2.5
República Dominicana	2.2	2.3
Guatemala	1.9	1.7

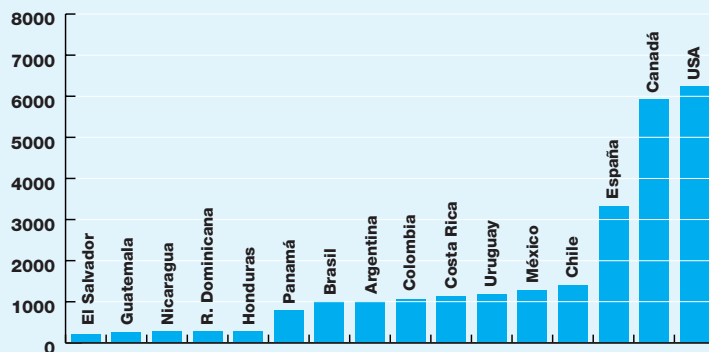
Nota: (\*) la cifra de Honduras corresponde a 1995  
Fuente: UNESCO, Anuarios Estadísticos 1998; 2000.

Los países de la subregión de Centroamérica, Panamá y República Dominicana invierten menos por cada alumno de educación primaria y secundaria que los países del resto de América Latina, controlando por diferencias en el costo de vida en cada país. (Gráfica #7). Solamente Panamá y Costa Rica hacen inversiones comparables con las naciones de América del Sur. Lo anterior es más grave si se tiene presente que los países latinoamericanos que más gastan, sólo invierten la mitad por alumno en relación con España y menos de un cuarto de los recursos que destinan países como Estados Unidos y Canadá.

Es claro que un mayor gasto no garantiza mejor educación, especialmente si no va acompañado de reformas profundas a los mecanismos de gestión de los sistemas educacionales. Sin embargo, el retraso relativo de la región de Centroamérica, Panamá y la República Dominicana es tan severo en relación al resto de América Latina, que un incremento hacia ciertos niveles mínimos es del todo aconsejable.

Gasto fiscal en educación por alumno (niveles Primario y Secundario) 1997. (Cifras en moneda ajustada por paridad de poder adquisitivo ppa\$)

GRAFICA 7.



Fuente: Sancho A., "El Gasto en Educación en las Américas y España", PREAL 2000. Documento en edición.

### 3. DETERIORO DE LA PROFESION DOCENTE

Existe una percepción generalizada en la región de que la calidad de los docentes se ha deteriorado y que el ausentismo laboral es un problema grave y creciente. Muchos recuerdan con nostalgia tiempos en que las escuelas públicas eran de gran calidad y disciplina, mientras que el maestro era sujeto de mucho respeto en su comunidad.

El problema es complejo. Por una parte, la crisis económica y social que afectó—con mayor o menor virulencia—a la mayor parte de los países de la región durante los años '80, produjo una deserción significativa de maestros—muchas veces los más calificados—a otras ocupaciones o incluso a otros países.

Por otra parte, el incremento de la cobertura de la escuela primaria demandó una gran cantidad de maestros nuevos, muchos de los cuales ingresaron al servicio educativo sin tener siquiera una formación inicial para la docencia. En algunos países, la cantidad de maestros empíricos alcanza el 30%. Además, muchos de los nuevos docentes provenían de hogares muy afectados por una mayor desintegración social y familiar, en los cuales

es poco frecuente arraigar actitudes y valores asociados con la modernidad y la eficiencia. Uno de los aspectos más relevantes del deterioro de la profesión docente en la región se refiere al nivel de los salarios. Al respecto, la información disponible no es concluyente. Algunos estudios han encontrado que el monto absoluto de los salarios en relación al resto del mercado laboral no resulta tan bajo, si se consideran ciertas ventajas que tendrían los maestros, tales como menos horas trabajadas por semana (jornada diaria más corta), más vacaciones durante el año que el resto de los trabajadores; mayor estabilidad en el cargo (en algunos países, los maestros públicos son casi inamovibles); y, mayor estabilidad o menor varianza de los salarios.<sup>2</sup>

Sin embargo, más allá del nivel de los salarios, existen distorsiones en su estructura y composición, y falta de concordancia de ésta con un sistema de incentivos apropiado. El docente del sistema público recibe todos los meses una remuneración que suele ser independiente de su puntualidad y asistencia a la clase y del aprendizaje de sus alumnos. Su salario sube principalmente

<sup>2</sup> Fuente: E: Xiaoyan Liang, "Teacher Pay in 12 Latin American Countries" LCSHD, The World Bank, June, 1999

en función de su antigüedad en el servicio, como producto de presiones gremiales. La mayoría de las legislaciones vigentes hacen virtualmente imposible, o muy difícil, despedir a un docente. Por otra parte, el activismo y poder de algunos sindicatos hace muy cautelosas a las autoridades educativas en sus intentos por hacer las reformas necesarias.

Los centros formadores de docentes también comparten una cuota de responsabilidad. Muchos continúan aplicando métodos pedagógicos obsoletos que ponen énfasis en el aprendizaje de

algunos elementos teóricos, pero muy poco en la práctica. Son demasiados los profesores que simplemente exponen el material dictando textos o apuntes, para que los alumnos memoricen. La metodología no capacita a los docentes para que enseñen a los alumnos a aprender por sí solos. Los mecanismos de capacitación en servicio—cuando existen—no tienen relación con las necesidades o debilidades de las escuelas, no disponen de incentivos para el uso eficaz de lo aprendido y raramente cubren a los docentes de sectores rurales aislados.

#### 4. ESTANDARES Y SISTEMAS DE EVALUACION INSUFICIENTEMENTE CONSOLIDADOS

A la fecha no existe un conjunto de estándares para todos y cada uno de los países de la subregión. Tampoco se cuenta aún con un mecanismo permanente, sólidamente institucionalizado, de medición de la calidad. En relación a los estándares, ninguno de los países los ha establecido de manera que sirvan como referencia para la elaboración del currículo y, luego, para el diseño de textos y materiales. No hay claridad sobre el papel de los estándares en la educación y su utilidad en el contexto de las concepciones pedagógicas modernas.

Respecto a los mecanismos de evaluación, no se cuenta con instrumentos que permitan hacer un seguimiento de los resultados de aprendizaje a lo largo del tiempo y vincularlos a los factores que puedan estar afectándolos. Los objetivos y, por lo tanto, los enfoques y procedimientos seguidos por los sistemas, no han sido discutidos ni entendidos suficientemente por sus usuarios.

A pesar de este diagnóstico negativo, la reciente iniciativa de los ministerios de educación de la región—promovida por la Coordinación Cultural

y Educativa Centroamericana (CECC)—es un paso importante para diseñar y proponer un primer conjunto de estándares nacionales y regionales en la Educación Primaria en matemáticas, ciencias y lenguaje y es el único esfuerzo de este tipo en América Latina.

Asimismo, cabe destacar que en los últimos cinco años casi todos los países centroamericanos han estado haciendo grandes esfuerzos para medir la calidad del aprendizaje, muchos con apoyo y recursos de organismos internacionales. Se han realizado mediciones en Nicaragua y El Salvador, y se han aplicado pruebas masivas (censales o muestrales) a alumnos de varios grados escolares y en una diversidad de áreas o competencias curriculares en Honduras, República Dominicana, Guatemala, Panamá y Costa Rica. **(Cuadro #4)**. Aunque varios de estos países habían realizado anteriormente algunas mediciones, ahora la mayoría se ha decidido a establecer sistemas regulares de evaluación.

**CUADRO 4.**  
**Sistemas de evaluación del rendimiento**

<b>País</b>	<b>Año Iniciación</b>	<b>Asignaturas Evaluadas</b>	<b>Grados</b>	<b>Alcance</b>
Costa Rica	1986-88	Lenguaje, Matemáticas.	3, 6, 9 Fin Secund.	Muestral
R. Dominicana	1991	Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	4, 8 Ed. Bás.	Universo
El Salvador	1993	Lenguaje, Mat., Est. Sociales Ciencias, Salud, Medio Amb.	1 – 6	Muestral
Guatemala	1997	Lenguaje, Matemáticas.	3, 6	Muestral
Honduras	1997	Lenguaje, Matemáticas	3, 6	Muestral
Nicaragua	1997	Lenguaje, Matemáticas	4- Prim. 3- Secund. 2, 4, 6, 9, 12	Muestral
Panamá	1997	Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales	3, 6 Prim. 3, 6 Sec.	Universo

Fuente: Rojas y Esquivel, 1998. Actualizado en conversación con autores.

Sin embargo, se debe resaltar que en casi todos los casos, las iniciativas de medición no están aún enmarcadas en políticas claras respecto al uso que se quiere y puede hacer con la información resultante. Los sistemas de evaluación de logros estudiantiles no son aún parte integral de esas políticas de responsabilidad por los resultados que tanto se reclama para todos los actores del sector. No se ha debatido qué tipo de decisiones se pueden tomar con los resultados de esos sistemas ni se ha logrado una aceptación social o consenso acerca del valor intrínseco de las mediciones. En ese sentido, los mecanismos son aún muy vulnerables a cambios en la administración del gobierno e incluso a cambios en la identidad de los responsables de un ministerio.

## 5. ESTADO DE AVANCE DE LA REFORMA EDUCATIVA EN LOS PAISES DE CENTROAMERICA, PANAMA Y REPUBLICA DOMINICANA

No obstante las deficiencias detectadas, los países de Centroamérica, Panamá y la República Dominicana han realizado importantes esfuerzos en los últimos años para avanzar en sus programas de reforma educativa. Desafortunadamente, no todos ellos han tenido la fuerza, consistencia y

sostenibilidad en el tiempo como para dar frutos concretos y duraderos. El cuadro siguiente sintetiza el grado de avance de la reforma educativa en los países a través de una serie de indicadores relevantes (**Cuadro#5**):

**CUADRO 5.**  
**Principales indicadores del estado de las reformas educativas**

	El Salvador	Costa Rica	Guatemala	Honduras	Panamá	República Dominicana	Nicaragua
<b>Propuesta Nacional de Reforma</b>							
Proceso de consulta	3	2	3	2	2	3	2
Plan Decenal	3	2	1	1	2	3	1
Reforma integra todos los niveles educativos	2	2	1	1	2	3	1
<b>Gestión y Gerencia Administrativa</b>							
Reforma del Marco Legal	2	2	2	1	2	2	1
Sistemas de información	1	2	2	1	1	2	2
Reajustes en los sistemas de supervisión	1	1	1	1	1	1	1
<b>Descentralización y participación de la comunidad</b>							
Desconcentración en el ámbito regional o departamental	3	2	2	2	2	2	2
Escuelas administradas por los padres	3	0	3	2	0	0	3
Transferencia de recursos a las escuelas	3	2	3	0	2	1	3
<b>Reforma Curricular</b>							
Diseño y distribución de textos	3	3	3	3	3	3	3
Actualización de planes y programas	3	2	3	1	3	3	3
Reformas al sistema de formación docente	2	1	1	1	2	2	1
Modelos innovadores de capacitación	1	1	1	2	2	2	1
Establecimiento de estándares curriculares	2	2	2	2	2	2	2
Pruebas estandarizadas de evaluación	2	2	2	2	2	2	2
Informática Educativa	1	3	2	1	2	3	1

0 = Sin Definir    1 = Planificado    2 = Ejecución Inicial    3 = Ejecución Avanzada

Fuente: Información proporcionada por entrevistas a personal de los ministerios de educación y profesionales de los distintos países. Elaboración propia.

# IV. RECOMENDACIONES

## RECOMENDACION #1

### **Transferir a los padres de familia, a los docentes y a la comunidad una amplia cuota de responsabilidad en el manejo del sistema educativo y en la administración de la escuela.**

Se requiere una profunda transformación en los instrumentos de gestión del servicio educativo. Las mejores políticas educativas y los más ambiciosos incrementos en la inversión escolar, pueden dar frutos sólo a condición de que cuenten con instrumentos de ejecución eficaces. De lo contrario, se corre el riesgo de malograr loables esfuerzos y no superar el rezago educativo.

El modelo tradicional del Estado centralista, gestor y administrador casi exclusivo y absoluto de la educación, debe dar paso a un modelo de amplia y decisiva participación comunitaria que promueva el rol protagónico de la escuela y de los miembros que la integran.

La escuela debe contar con una gestión vigorosa, dinámica y autónoma que le permita asumir su responsabilidad. Esto implica el fortalecimiento de las funciones del director y su adecuada profesionalización, así como el traspaso de facultades administrativas a las unidades educativas. El financiamiento de las escuelas se puede realizar en función de la demanda o número de alumnos atendidos. Además, las entidades que administran las escuelas deben tener el poder de contratación y despido de docentes. Al mismo tiempo, las escuelas deben responder por sus resultados y utilización de sus recursos frente a sus usuarios y a la sociedad.

Cada ministerio de educación debe conceptualizar qué funciones le son indelegables por su propia naturaleza y cuáles pueden ser realizadas en mejor forma por otras instituciones o por el sector

privado. Mientras algunas funciones podrán ser retenidas a nivel central, otras serán desempeñadas con mayor éxito a nivel local. Las funciones que tradicionalmente han ejercido los ministerios, como la adaptación curricular, la formación y capacitación de los docentes, administradores y personal técnico, la supervisión escolar, la evaluación de resultados, y la enseñanza técnica, pueden ser subcontratadas a organizaciones privadas o no gubernamentales. En este modelo, los ministerios deberán establecer cuerpos muy pequeños de funcionarios profesionales y bien remunerados.

A nivel nacional, o macro, la creación de instancias como algunos *consejos nacionales de educación* —que incorporan a representantes estatales, miembros de la sociedad civil y a la comunidad empresarial (**Recuadros #2 y #3**)— puede ser muy importante. Dichos consejos podrían tener voz y voto en la gestación de políticas y reformas educativas, y cumplir un efectivo papel en la búsqueda de consensos. Se debe procurar que estas instancias tengan mecanismos ágiles para una toma de decisiones relativamente rápida y fluida.

En el aspecto técnico, deberá prestarse atención especial al perfeccionamiento de los sistemas de información y estadísticas, así como de todo el instrumental de medición de resultados, tanto académicos como administrativos. La calidad de gestión de las distintas secretarías o instancias debe ser evaluada periódicamente por agentes externos al Estado.

### **RECUADRO 2.**

#### **Líderes empresariales por la educación básica y la reforma educativa. República Dominicana.**

En República Dominicana se creó EDUCA en 1990, fundación sin fines de lucro que reúne a 200 empresarios y profesionales destacados, orientada a mejorar la cobertura y calidad de la educación básica y a velar por la implementación de las reformas en el sector educación. EDUCA promueve la participación de todos los sectores de la sociedad en el proceso educativo; da seguimiento a la agenda educativa nacional y desarrolla experiencias que puedan ser replicadas o ampliadas.

Desde su creación, ha trabajado en cuatro áreas:

- Concientización sobre la importancia de la educación básica.
- Promoción de la reforma y participación en la elaboración del Plan Decenal para la Educación.
- Prestación de servicios a escuelas de bajos ingresos en Santo Domingo.
- Promoción de la participación de los padres, comunidades y empresas en las escuelas.

Entre sus logros, se destaca la incorporación del empresariado y otros sectores de la sociedad civil en la búsqueda y ejecución de nuevas soluciones a la problemática educativa y en la ejecución de la Reforma Educativa dominicana.

### **RECUADRO 3.**

#### **Consejos Educativos Escolares (CDE). El Salvador**

Con la conformación en 1997 de 2387 Consejos Educativos Escolares (CDE), El Salvador implementó a nivel nacional estas instancias que buscan propiciar una gestión más participativa y democrática, concretando la descentralización administrativa de los servicios educativos del Ministerio de Educación.

Se trata de una iniciativa que surgió desde el nivel central para traspasar competencias al nivel local, buscando resolver problemas de administración de escuelas oficiales existentes. El modelo se basa en el sistema de administración escolar en el área rural postulado por el Programa de Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO).

A diferencia de las Asociaciones Comunitarias de Educación del mismo EDUCO, que son organizaciones de los padres de familia, los CDE constituyen una estrategia para administrar eficientemente los recursos del Estado, mediante la participación de diversos directores, profesores, alumnos y padres de familia, a través de organismos colegiados instalados al interior del centro educativo.

Específicamente, los CDE tienen como responsabilidad:

- identificar las necesidades de la escuela,
- priorizar las necesidades,
- gestionar y administrar recursos para el establecimiento
- aprobar el programa escolar anual,
- aprobar el presupuesto del programa escolar.



## RECOMENDACION #2

**Aumentar la inversión pública en educación a un mínimo de 5% del PIB en cada país, destinando casi la totalidad de dicho aumento a Educación Primaria y Secundaria.**

Asegurar una Educación Básica de calidad para todos los habitantes del área requerirá de niveles de inversión educativa bastante mayores que los tradicionales. Los modelos de gestión óptimos pueden maximizar los frutos de la inversión educativa, pero no sustituirla. También habrá que ampliar la participación de toda la comunidad en el financiamiento educativo, de modo que—sin perjuicio de la debida protección a los más pobres—las familias complementen los aportes estatales. La propuesta considera llevar el gasto a niveles de los países desarrollados de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD) más un superávit para financiar la inversión que se requiere para universalizar la Educación Básica.

De importancia fundamental será focalizar la inversión en los sectores más pobres. Particular relevancia tiene abordar el tema de la redistribución del presupuesto educativo dentro de los distintos niveles. Los subsidios deberán ser proporcionales al grado de pobreza de los destinatarios.

En todos los casos habrá que calcular el costo de los incrementos perseguidos y analizar las distintas formas o estrategias para financiarlos. Esto implica trazarse metas cuantificables enmarcadas en plazos concretos. Se debe evitar la práctica extendida de anunciar objetivos y prioridades que se quedan en el papel. Establecer metas cuantificables, con su correspondiente análisis de la inversión requerida, será también muy saludable para alertar a los gobiernos y a la sociedad civil acerca de la magnitud del esfuerzo que se requiere.

En particular, habrá que abordar el tema de la redistribución de los recursos disponibles entre distintas áreas del Estado y el uso de incentivos

fiscales. Los gobiernos podrían autorizar la deducción de las ganancias de las empresas y de la renta imponible de los particulares, de todos los aportes que hagan a la educación.

## RECOMENDACION #3

**Renovar la profesión docente estableciendo incrementos salariales ligados al desempeño profesional, mejorando la calidad en la formación inicial y promoviendo la capacitación en servicio.**

Los países de la subregión deben plantearse como objetivo la renovación y revalorización de la profesión docente. Para ello, se requieren reformas al estatuto docente que incorporen un sistema de incentivos apropiado y consistente con la responsabilidad del desempeño, la rendición de cuentas por el uso de los recursos y por el rendimiento de los alumnos. Los incrementos salariales de los docentes deben estar vinculados al logro de los objetivos planteados. Las juntas o instancias locales de participación de los docentes, autoridades y padres de familia, pueden ser instrumentos idóneos para canalizar este tipo de estímulos.

Este proceso puede iniciarse desde la formación inicial de docentes, en que los mejores alumnos, o los alumnos de las carreras de mayor demanda en el sistema educativo, pueden percibir mejores salarios de entrada en el servicio.

La política anterior deberá ir acompañada de una revisión, igualmente exigente, del currículum utilizado en la formación magisterial. Los profesores que formarán a los maestros de las nuevas generaciones deben ser capaces de *enseñar a aprender* y no repetir el modelo de antaño que enseñaba a memorizar. Los directores de escuela deberán también recibir el adecuado entrenamiento gerencial. La capacitación en servicio de los docentes requiere, por su parte, una planificación igualmente rigurosa y sistemática, y acorde con las nuevas tecnologías. **(Recuadro #4).**

#### RECUADRO 4.

#### Programa de capacitación de maestros en servicio de Educación Primaria. República Dominicana.

Este programa es uno de los componentes del Proyecto de Desarrollo de la Educación Primaria (PRODEP). Persigue la capacitación de todos los maestros del país y constituye una estrategia para lograr ciertos objetivos del PRODEP, tales como aumentar las tasas de escolaridad, y reducir las de repitencia y deserción.

Esta iniciativa, de cobertura nacional, ha capacitado a más de 10 mil maestros en dos períodos. Para su ejecución se contrató a las universidades nacionales, escuelas superiores y escuelas normales. Los maestros son capacitados mediante una metodología de inmersión inicial (1 mes) y luego siguen un programa de unos 14 meses, durante los cuales el maestro ejerce y practica su labor docente durante la semana y recibe formación los sábados.

Tanto el programa como los materiales fueron diseñados en conjunto por las escuelas normales, las universidades involucradas y los especialistas de la Secretaría de Educación, siendo realizado con fondos del Banco Mundial y el apoyo del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Este resultó el componente más importante de PRODEP, en términos de recursos asignados (42% de los fondos a octubre de 1994).

Estudios recientes (SEEC, 1996) señalan que el programa ha logrado su objetivo esencial—mejorar el conocimiento de los maestros—y ha contribuido también al desarrollo de otras actitudes y comportamientos funcionales para el desempeño docente. Los maestros han progresado de manera significativa en su rendimiento medido a través de una prueba basada en los contenidos que los docentes deben enseñar en la escuela básica. Los mayores cambios se observan en los docentes con mayor déficit de conocimientos, lo que significa que el programa ha ayudado a aquéllos que tenían más necesidad de recursos, apoyo y formación.

#### RECOMENDACION #4

**Establecer estándares comunes y ampliamente consensuados, así como también un sistema unificado de medición de su cumplimiento y amplia divulgación de sus resultados.**

Cada país debe establecer estándares educativos claros, sistematizar las pruebas en el ámbito nacional y fijar medidas de evaluación del impacto de sus políticas educativas. La medición del aprendizaje de los alumnos suministrará un insumo importante para evaluar el desempeño de docentes y directores de escuela.

Los estándares nacionales han de reflejar lo que los alumnos deben saber al término de cada grado, así como—en la medida de lo posible—sus actitudes y valores fundamentales. Deberá realizarse un esfuerzo por divulgar dichos estándares entre los padres, en un lenguaje sencillo y claro, a fin de que éstos los conozcan y sepan qué esperar y demandar del aprendizaje de sus hijos. Será muy importante asegurar la participación de amplios sectores de la sociedad en su formulación y adaptación continua.

Por razones de escala y recursos, para facilitar la posterior comparabilidad de resultados, y por la vocación integracionista demostrada por los países

de la región, sería recomendable que se establecieran también estándares comunes para América Central.

Cada país debe definir objetivos claros y suficientemente compartidos para sus sistemas de evaluación, incluyendo el rol que éstos deben jugar en sus políticas de responsabilización por los resultados educativos. Sólo luego de haberse establecido esas políticas se puede realmente determinar qué tipo de pruebas, de análisis y qué formas de difusión de resultados son los más convenientes.

Los países de la región deben establecer un sistema de evaluación regional de pruebas de logros académicos, administrado independientemente y que permita comparar a los países y divulgar sus resultados. De igual importancia será que participen en pruebas internacionales de naturaleza similar al Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencias (TIMMS) o iniciativas como la del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

#### **RECUADRO 5. Sistema de Medición de Logros del Aprendizaje. Costa Rica.**

En el Sistema de Medición de Logros del Aprendizaje, tanto la estructura como los componentes son diversificados en cuanto a las variables que se miden, la función que cumplen las mediciones, las instituciones involucradas en el desarrollo y administración del sistema y, también, la función que desempeña dentro del sistema educativo. Ha tenido diferentes características desde su puesta en marcha en 1986.

El actual sistema de evaluación consta de varios subsistemas:

- (a)** Pruebas de carácter formativo: conocimiento o diagnóstico (3° y 6° de Enseñanza Básica), diagnósticas de primer ingreso (ingreso a 1er Grado), destrezas cognoscitivas para la resolución de problemas (9° Grado), y aptitud física; y,
- (b)** Pruebas de carácter sumativo: conclusión de la Educación General Básica, Bachillerato, conclusión de II Ciclo de la Educación General Básica y seguimiento a la educación abierta.

El diseño y validación de estas pruebas ha estado a cargo del Instituto de Investigaciones para el Mejoramiento de la Educación Costarricense (IIMEC) de la Universidad Católica de Costa Rica, las direcciones regionales y la División de Control de Calidad del Ministerio de Educación Pública. En mayo de 1997, el Ministerio estableció el Centro Nacional de Evaluación de la Educación (CENE-EDU), dependiente del Consejo Superior de Educación, que se supone asumirá todos los proyectos de medición realizados, hasta esa fecha, por el IIMEC.

Las mediciones se han realizado sobre muestras nacionales, que tomaron como unidad de muestreo la institución educativa. Las muestras se estratificaron según variables de interés (tipo de institución, tamaño de las mismas, región geográfica).

## EL MOMENTO DE ACTUAR ES AHORA

**N**ecesitamos una educación de calidad para vivir el futuro plena y creativamente. La dinámica mundial no deja margen para postergar más las cosas o para ir despacio. Hoy ocurre algo parecido a la fábula de “Alicia en el país de las maravillas”, en la cual para no retroceder había que caminar y para avanzar había que correr. Pero avanzar exige romper letargos y resistencias muy enraizadas.

En ocasiones, los ministerios de educación, en lugar de actuar como parte de la solución, se convierten en parte del problema. Los empleados que laboran en el gobierno temen perder poder e influencia. Los sindicatos gremiales, preocupados por la estabilidad laboral y con las remuneraciones desvinculadas del desempeño, tienden a obstaculizar modificaciones significativas del sistema imperante.

Las universidades se han mantenido a la zaga de la Reforma Educativa. Cuando no la ignoran más bien se oponen, o muestran una notable incapacidad de proponer políticas nuevas. Por último, los padres de familia, han tolerado que una burocracia maneje algo tan delicado y fundamental como es la educación de sus hijos, sin consultarles sus aspiraciones.

Las posibilidades de la Reforma Educativa dependerán de la capacidad de movilizar a la sociedad civil para que se resuelva a ejercer las presiones necesarias para un cambio en el menor plazo posible. La Comisión hace un llamado a las personas de los distintos sectores, a fin de que — desde su respectiva posición—hagan su aporte a la reforma que decidirá el futuro de sus naciones.

## A LOS LIDERES POLITICOS:

La reforma y mejoría de la educación son el reto político más importante de los inicios del siglo. Es preciso que ustedes sean los artífices de un nuevo consenso social que aumente los recursos para la educación y que venza los obstáculos que hoy

retrasan la transformación educativa. Es preciso que actúen como estadistas, capaces de trascender los intereses estrictamente partidistas, y que conviertan a la educación en una verdadera Política de Nación.

## A LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS Y FUNCIONARIOS GUBERNAMENTALES:

Es de vital importancia su aporte a la modernización de la gestión educativa, fortaleciendo el papel del Estado como garante de la equidad y protector del derecho a la educación de los sectores menos favorecidos. La Reforma Educativa aumentará los recursos para la educación y potenciará la labor del Estado, al permitirle concentrar sus esfuerzos en los aspectos esenciales y en las normativas del proceso educativo. La transferencia de responsabilidades a los padres de familia y a otros sectores no gubernamentales será un gran apoyo y aliado en los esfuerzos que ustedes realizan por prestar un buen servicio. Las comunidades locales pueden ser una gran fuente de recursos materiales y humanos, pudiendo cooperar también en labores de supervisión y administración, y ayudar a resolver muchos asuntos que han sido carga tradicional de los ministerios.

## A LOS EMPRESARIOS:

Los empresarios son quienes tienen mayor conciencia de cómo la calidad de la educación afecta la productividad y determina las oportunidades de competitividad. Es importante que movilicen sus recursos e influencias a favor de las reformas. También lo es que gestionen ante sus gobiernos la delegación en el sector privado o no gubernamental de aquellas funciones educativas y administrativas que pueden realizarse mejor fuera del Estado. La participación del sector privado en *consejos nacionales de educación* o en instancias deliberativas relacionadas con la educación es muy importante. Ustedes pueden y deben reclamar mayores espacios de participación en la gestación de políticas y legislaciones educativas, así como en la selección de los cuadros dirigentes educativos.

#### **A LOS PADRES DE FAMILIA:**

Ustedes son los primeros responsables por la educación de sus hijos. Como progenitores, tienen el derecho a influir en forma decisiva en la calidad y tipo de educación que reciben sus hijos e hijas. Sin embargo, se les ha tomado en cuenta muy poco. Ustedes pueden participar en los consejos escolares y reclamar ante las autoridades locales y ante los políticos su derecho a participar con voz y voto en el manejo de las escuelas, asumiendo también las responsabilidades de cooperar en la gestión del establecimiento. Deben asimismo apoyar la labor de los maestros y solicitarles información sobre las metas de la escuela y el desempeño de sus hijos.

#### **A LOS PROFESORES DE AULA:**

Es preciso que participen directamente en la reforma respaldando un nuevo modelo educativo que permita que, junto con los padres de familia, ustedes asuman un rol decisorio en los asuntos de su escuela. También es preciso su respaldo y participación a fin de que el viejo modelo de remuneraciones bajas, desvinculadas de su desempeño, dé lugar a otro que retribuya dignamente el esfuerzo y la excelencia académica. Igualmente importante es que profundicen su compromiso de actuar como modelo para sus estudiantes y de participar en un proceso de auto-formación continua.

#### **A LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES:**

Como elementos esenciales de provisión de asistencia técnica y recursos financieros a los países, pueden contribuir en forma especial a la implementación de los nuevos modelos de gestión. Por una parte, pueden apoyar a desarrollar en los ministerios de educación la capacidad institucional que demandará su nuevo rol y, por otra, contribuir a que los sectores no gubernamentales—tales como centros de investigación, consultores y universidades—asuman o canalicen una mayor cuota de funciones y responsabilidades educativas. Asimismo, pueden facilitar el análisis de los costos que exige la Reforma Educativa y promover consensos alrededor de estrategias concretas de solución. Será importante asegurar que esas estrategias provengan y respondan lo más cercanamente a los intereses y diagnósticos de los propios beneficiarios. Se requiere también su concurso para la implementación y consolidación de sistemas regionales de estándares educativos, de medición del rendimiento y de monitoreo y evaluación del avance de las reformas, así como para la producción de estadísticas educativas pertinentes y confiables.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banco Interamericano de Desarrollo. *Progreso económico y social en América Latina*. (BID), 1998-1999.
- Banco Mundial. *Educational Change in Latin America and the Caribbean*. World Bank Human Development Network Latin America and the Caribbean, 1999.
- Banco Mundial. *Evolución del gasto público social en América Latina*. Oficina Regional para América Latina y El Caribe, 1997.
- Becker, Gary S. "El capital humano y la pobreza". *Familia et Vita, Pontificium Consilium Pro Familia*, Ciudad del Vaticano, 1996.
- Coordinación Educativa y Cultura Centroamericana. *Anuario centroamericano de estadísticas de educación*. (CECC), 1998.
- Comisión Internacional en Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe. *El Futuro está en Juego*. (PREAL), 1998.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura. *Informe mundial sobre la educación*. (UNESCO), 1998 y 2000.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. *Estado Mundial de la Infancia*. (UNICEF), 1999.
- Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social. *Crecimiento con Participación: Una estrategia de desarrollo para el siglo XXI*. (FUSADES), 1999.
- Ministerio de Educación de Guatemala. *Alianzas entre el sector público, sector privado y la comunidad para el incremento de cobertura educativa en el área rural*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, República de Nicaragua. *Estadísticas de la educación en Nicaragua*, (Ministerio de Educación Nicaragua), 1989- 1996.
- Ministerio de Educación, República de Panamá. *Logros y avances de la gestión educativa*, (Ministerio de Educación Panamá) 1994-1999.
- Patrinos, Harry A. y Ariasingam, David L. *Descentralización de la educación, Financiamiento basado en la demanda*. Banco Mundial, serie Tendencias del Desarrollo, 1998.
- PREAL- Fundación FORD- Universidad Centroamericana. *La educación y la reforma de la educación en cinco países centroamericanos*, (PREAL), 1998.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. *Estado de la nación en desarrollo humano sostenible*. (PNUD), El Salvador, 1999.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. *Informe sobre Desarrollo Humano*. (PNUD), 1998.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. *Informe sobre el Desarrollo Humano de Honduras*. (PNUD), 1998.
- Psacharopoulos G. y Patrinos Harry A. *Las poblaciones indígenas y la pobreza en América Latina*. Banco Mundial, Estudios Regionales y Sectoriales, 1999.
- Puryear Jeffrey (editor). *Socios para el Progreso: Educación y el Sector Privado en América Latina y el Caribe*. (PREAL), 1997.
- Wolff, Laurence. *Evaluación Educativa en América Latina: Progresos Actuales y Desafíos Futuros*. (PREAL). Documentos de Trabajo #11, 1998.

# COMISION CENTROAMERICANA PARA LA REFORMA EDUCATIVA

## Presidentes

### **Cecilia Gallardo de Cano**

(El Salvador) Gerenta de Redacción de La Prensa Gráfica de El Salvador. Ex-Ministra de Educación durante dos períodos presidenciales. Fue coordinadora del Comité Social y primer miembro del Consejo Administrativo del Fondo de Inversión Social de El Salvador (FIS).

### **Ricardo Maduro Joest**

(Honduras) Presidente de la Fundación Ricardo Maduro Andreu. Director Ejecutivo de la Empresa Inversiones La Paz. Fue Presidente del Banco Central de Honduras y Coordinador del Gabinete Económico del Gobierno de Honduras. Fue Gerente General de XEROX de Honduras.

## Miembros

### **María del Carmen Aceña de Fuentes**

(Guatemala) Preside el Centro de Investigaciones Económicas Nacionales, (CIEN). Fue Directora Ejecutiva de Fundación Pirámide. Fue Directora Ejecutiva del Programa Nacional de Autogestión Educativa (PRONADE) y fue Directora Ejecutiva de Fundación para el Desarrollo de Guatemala.

### **Antonio Alvarez Desanti**

(Costa Rica) Aspirante presidencial por el Partido Liberación Nacional y Profesor de Economía en la Universidad de Costa Rica. Presidió la Asamblea Legislativa. Fue Ministro de Gobernación y Policía. Ministro de Agricultura y Ganadería. Fue Presidente Ejecutivo del Consejo Nacional de Producción.

### **George Arzeno Brugal**

(República Dominicana) Presidente del Consejo de Directores de Brugal & Co. Preside el Capítulo Nacional del Consejo Interamericano de Comercio y Producción. Presidente de Acción por la Educación Básica (EDUCA). Dirige e integra diversos directorios empresariales y fundaciones. Fue Presidente del Consejo Nacional de la Empresa Privada.

### **Humberto Belli**

(Nicaragua) Rector de la Universidad Ave María College of the Americas. Presidente del Centro para Estudios de la Democracia. Fue Ministro de Educación del Gobierno de Nicaragua en dos períodos presidenciales. Autor de varios libros sobre la problemática social de Nicaragua.

### **Nivia Rossana Castellón**

(Panamá) Preside el Consejo de la Empresa Privada (CONEP). Es Representante Empleador en las Juntas de Conciliación y Decisión por el Ministerio de Trabajo y Bienestar Social. Consultora de la Unión Nacional de Centros Educativos Particulares de la República de Panamá y del Instituto Cultural. Fue directora de varias empresas privadas.

### **Violeta Chamorro**

(Nicaragua) Presidenta de la Fundación Chamorro, Ex-Presidenta de la República de Nicaragua.

### **José María Figueres Olsen**

(Costa Rica) Ex-Presidente de la República. Dirige la Fundación Costa Rica para el Desarrollo Sostenible con sede en San José, Costa Rica. Fue Ministro de Comercio Exterior y Ministro de Agricultura y Ganadería.

### **Jorge Ramón Hernández**

(Honduras) Director Ejecutivo del Consejo Empresarial Hondureño para el Desarrollo Sostenible en San Pedro Sula. Fue Presidente Ejecutivo del Banco del País S.A. Presidió el Banco Central de Honduras. Fue Vice Ministro de Relaciones Exteriores y embajador ante diversos países y organismos. Fue Diputado de la Asamblea Nacional Constituyente.

## Miembros

### **Marco Orlando Iriarte**

(Honduras) Secretario Ejecutivo del Foro Nacional de Convergencia, (FONAC). Co-Fundador del Partido Demócrata Cristiano de Honduras (PDCH) y del Instituto Centroamericano de Estudios Políticos (INCEP), con sede en Guatemala.

### **Roberto Murray Meza**

(El Salvador) Presidente del grupo AGRISAL, y director de múltiples empresas privadas. Es miembro del Diálogo Interamericano, del Consejo Consultivo del Presidente de The Americas Society. Perteneció a la Comisión para la Reconstrucción y Desarrollo de Centroamérica, conocida como "Comisión Sanford".

### **Rodolfo Paíz Andrade**

(Guatemala) Director de varias empresas privadas. Es Presidente de la Asociación Novadora de Sistemas Legislativos. Fue Presidente Ejecutivo del Fondo de Inversión Social, (FIS), Ministro de Finanzas y Miembro de la Junta Monetaria. Fue Gobernador por Guatemala ante el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

### **Vicente Pascual**

(Panamá) Director de la Fundación para el Desarrollo Sostenible (FUNDES). Presidió y fundó el Centro de Desarrollo de la Productividad (CEDEPRO), del Sindicato de Industriales de Panamá. Es Presidente y fundador del Centro de Estudios Superiores de Administración de Empresas (CESA).

### **Sergio Ramírez**

(Nicaragua) Profesor de diversas Universidades en América y España. Es miembro de la Comisión Centroamericana sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica organizada por el PREAL. Ha participado en múltiples directorios de entidades culturales en todo el mundo y ha recibido premios y distinciones.

### **Manuel de Jesús Salazar**

(Guatemala) Consultor de la UNESCO en Educación de Pueblos Indígenas de Centroamérica. Fue decano de la Facultad de Humanidades de la URL. Fue Viceministro Técnico de Educación y Director General de Educación Escolar del MINEDUC.

### **Lucía Salvo**

(Nicaragua) Gerenta de Desarrollo de Nuevos Productos de Price Waterhouse de Nicaragua. Forma parte de la Juntas Directivas de diversas instituciones entre las que se cuentan: Grupo Fundemos, Asociación Protectora del Niño Abandonado, Comité Nacional de INCAE y Cámara de Comercio Americana de Nicaragua.

### **Salvador Samayoa**

(El Salvador) Gerente General de Radio Corporación de El Salvador. Miembro activo por el FMLN en los procesos de paz de El Salvador. Fue miembro de la Comisión Plan de Nación.

### **Rubén Silié**

(República Dominicana) Director de FLACSO República Dominicana. Fue Coordinador del Equipo de Investigación Social (EQUIS) y Director de la Oficina de Desarrollo del INTEC. Fue Vicerrector Académico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).

### **Rafael Toribio**

(República Dominicana) Consultor Internacional sobre Procesos Electorales. Fue Rector del Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Fue Director Ejecutivo de Proyecto para el Apoyo para Iniciativas Democráticas (PID). Ha sido consultor del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD.

### **Lionel Toriello Nájera**

(Guatemala) Empresario. Gerente General de ANSI Ltda. Es presidente de Amigos de País/Fundación para la Cultura y el Desarrollo. Fue Gerente General de CONSTRUBANCO S.A. Fue Director Ejecutivo de la Cámara de Industria de Guatemala. Ha sido consultor por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de las Naciones Unidas en México.

### **Constantino Urcuyo**

(Costa Rica) Asesor Presidencial. Es catedrático de Ciencias Políticas en la Universidad de Costa Rica y Profesor invitado por universidades extranjeras. Es Rector de la Universidad Federada de Costa Rica. Ha sido Diputado de la Asamblea Legislativa, Consejero Presidencial, Vicepresidente del Partido de Unidad Social Cristiano y consultor internacional.



# LISTADO DE PUBLICACIONES PREAL

## DOCUMENTOS DE TRABAJO

**No. 17** Donald R. Winkler y Alec Ian Gershberg.  
“Los efectos de la descentralización del sistema educacional sobre la calidad de la educación en América Latina”.

**No. 16** José Joaquín Brunner  
“Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información”.

**No. 15** Marcela Gajardo.  
“Reformas Educativas en América Latina. Balance de una Década”.

**No. 14** Javier Corrales.  
“Aspectos Políticos en la Implementación de las Reformas Educativas”.

**No. 13** Stephen M. Barro  
“El Desarrollo de Indicadores Financieros Educativos Comparables a Nivel Internacional: la Experiencia de la OCDE y sus Implicaciones para el MERCOSUR”.

**No. 12** Edwin G. West.  
“Un Estudio sobre Principios y Prácticas de los Vouchers Educativos”.

**No. 10** Inés Aguerro  
“América Latina y el Desafío del Tercer Milenio: Educación de Mejor Calidad con Menores Costos”.

## RESUMENES EJECUTIVOS

### SERIE POLITICAS

**Año 2 / N°5** Marzo 2000 “Obstáculos políticos en la implementación de las reformas educativas”.

**Año 1 / N°4** Noviembre 1999 “Educación primaria: Inversiones en tres áreas determinantes de la calidad”.

**Año 1 / N°3** Julio 1999 “Descentralización educacional: Aprendizaje de tres décadas de experiencia”.

**Año 1 / N°2** Marzo 1999 “Desarrollo de estándares nacionales y evaluaciones: Tras la meta de mejor educación para todos”.

**Año 1 / N°1** Noviembre 1998 “Evaluaciones Educativas en América Latina: Avance actual y futuros desafíos”.

### SERIE MEJORES PRACTICAS

**No. 4 /** Marzo 2000 “Nuevas Formas de Financiamiento de la Educación”.

**No. 3 /** Diciembre 1999 “Tecnologías en alianza con los sistemas educativos”.

**No. 2 /** Agosto 1999 “Autogestión escolar: Aumento de la cobertura educacional en zonas rurales pobres”

**No. 1 /** Abril 1999 “Escuelas que protagonizan el mejoramiento educacional”.

## LIBROS COEDITADOS

**Financiamiento de la Educación en América Latina**, con UNESCO.

**Evaluación y Determinación de Estándares en la Educación en América Latina. Realidades y Desafíos**, con Fundación Getulio Vargas.

**Evaluación y Reforma Educativa**, con la Academia para el Desarrollo Educacional y USAID.

**Comunidades Educativas Donde Termina el Asfalto: Escuelas Fe y Alegría en América Latina**, con CIDE y la Academia para el Desarrollo Educacional.

**La Educación y la Reforma de la Educación en cinco países centroamericanos**, con la Universidad Centroamericana y Fundación Ford.



### **El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y El Caribe (PREAL)**, es un proyecto

conjunto del Diálogo Interamericano, con sede en Washington DC, y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo, con sede en Santiago de Chile.

Los objetivos básicos del PREAL son promover un diálogo regional informado sobre política educacional, situar el tema de la reforma educativa como una prioridad en la agenda política de los países de la región, crear espacios para la búsqueda de consensos y difundir experiencias exitosas en materia educativa.

La ejecución de actividades se realiza a través de Centros Asociados de Investigación y Políticas Públicas en diversos países de la región y comprenden la realización de estudios, la organización de debates y la promoción de diálogos públicos sobre temas de política educacional y reforma educativa.

Las actividades regionales del Programa, incluyendo esta publicación, son posibles gracias al apoyo que brinda la Agencia para el Desarrollo Internacional de los Estados Unidos (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Centro de Investigaciones para el Desarrollo del Canadá (IDRC), el GE Fund y otros donantes.



## DIALOGO INTERAMERICANO

**El Diálogo Interamericano** es el más destacado centro de análisis de políticas y de intercambio de ideas e información sobre los asuntos del Hemisferio Occidental. La afiliación del centro es selecta; está integrado por 100 ciudadanos distinguidos del continente americano, entre ellos dirigentes políticos, empresariales, académicos, de los medios de comunicación y otros líderes no gubernamentales. Siete miembros del Diálogo han sido presidentes de sus países, y más de doce han ocupado cargos a nivel de gabinete ministerial.

El Diálogo procura mejorar cualitativamente el debate y el proceso de toma de decisiones referentes a los problemas hemisféricos; suscitar oportunidades de cooperación económica y política regional; y presentar propuestas de acción innovadoras y prácticas a los gobiernos, instituciones internacionales y organizaciones no gubernamentales. A partir de 1982 –durante sucesivos gobiernos Republicanos y Demócratas y muchos cambios de autoridades gubernamentales en América Latina, la Región del Caribe y Canadá– el Diálogo ha ayudado a dar forma al conjunto de objetivos y opciones de las relaciones interamericanas.



**La Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE)**, con sede en Santiago de Chile, es una institución de derecho privado, sin fines de lucro, constituida en 1968 con el propósito de crear una instancia académica independiente destinada a apoyar y facilitar la investigación interdisciplinaria y pluralista en torno a aspectos relevantes del desarrollo nacional e internacional.

CINDE se caracteriza por un estilo de trabajo descentralizado, apoyado en una amplia red de colaboradores externos, que se materializa por medio de proyectos de investigación, seminarios, talleres y grupos de estudio o de trabajo, con libertad de publicación en los diversos medios existentes. De esta manera, CINDE constituye un lugar de encuentro, de intercambio de información y de debate entre profesionales y especialistas de distintas corrientes y ámbitos sociales, interesado también en promover el intercambio de experiencias internacionales.

