



PROYECTO DE INCIDENCIA POLÍTICA¹

HACIA UNA EDUCACIÓN
PARA TODOS Y TODAS
EN EL 2015

Photo: Joaó Zincar / CLADE

Un relato sobre el trabajo de incidencia de la sociedad civil Informe de Documentación y Evaluación

encargado por la Campaña Mundial por la Educación, 2010

¹ El nombre original del proyecto en inglés es: *Real World Strategies (RWS)* pero considerando que la traducción literal al español no expresa exactamente la misma idea, las coaliciones participantes de América Latina y el Caribe, en el marco de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, optaron por llamarlo *Proyecto de Incidencia Política (PIP)*

Autores

La investigación y la redacción del informe estuvo a cargo de Kate Moriarty, con estudios de caso regionales investigados y redactados por Barbara Fortunato (Asia y Pacífico), Omar Ousman Jobe (África) e Ilich León Ortiz Wilches (América Latina y el Caribe). El estudio de caso colombiano fue investigado y redactado por Yenny Carolina Ramírez.

Reconocimientos

Los autores desean reconocer y agradecer al grupo de referencia de evaluación y documentación del Proyecto de Incidencia Política - PIP – Jill Hart, Giovanna Modé, Solange Akpo, Limbani Nsapato y Raquel Castillo – por el asesoramiento y apoyo en el proceso de investigación y edición.

Agradecimiento especial

Deseamos dar un agradecimiento especial a todos los miembros de las coaliciones nacionales de educación en África, Asia y América Latina que dedicaron su tiempo y compartieron sus experiencias de trabajo.

También deseamos agradecer a todas aquellas personas que participaron en este proceso de investigación, inclusive al personal de la Secretaría de la CME, los miembros del Consejo Directivo de la CME, y al personal de las ONGs internacionales, Naciones Unidas y Gobiernos, que participó en la investigación externa.

Finalmente, un agradecimiento al Gobierno de Holanda por financiar el costo de la investigación y la elaboración de este informe.

Información sobre la publicación

Traducción al español: Beatriz Simonetti

CONTENIDO	PAGINA
Siglas y abreviaturas utilizadas en este informe	6
Prólogo	9
Resumen Ejecutivo	10
Introducción	13
Propósito, alcance y limitaciones metodológicas	15
Nota para la lectura de este informe	16
Parte 1: Proyecto de Incidencia Política – hacia la EPT en 2015: una evaluación	19
Sección 1: Antecedentes del PIP II	19
El fundamento teórico del trabajo de incidencia del PIP	19
Orígenes y objetivos del PIP II	20
Cuadro 1: Objetivos del PIP II	20
El PIP en funcionamiento	23
Ámbito y alcance del PIP II	23
El contexto del proyecto	24
Sección 2: Acción localizada, cambio global	25
Escenarios variables en el trabajo de incidencia nacional a favor de la EPT	26
Cuadro 2: El PIP II trabaja para y con niños/as y personas adultas cuyo derecho a la educación ha sido negado.	26
Dimensión y resultados	27
Cuadro 3: Observaciones generales de las actividades de las coaliciones del PIP 2006-2010 que no están comprendidas en los estudios de caso	28
Cambio de políticas	29
Proceso	30
Estructuras y sistemas	31
Preservando el activismo a través de la reflexión	32
Redes regionales: ¿constructoras, iniciadoras, o facilitadoras?	33
CLADE y PIP	35
Cuadro 4: Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de la CLADE	35
Cuadro 5: Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación: una historia exitosa del PIP II	37
ANCEFA y PIP	41
Cuadro 6: Aspectos destacados del apoyo 2006-2010 de ANCEFA para el desarrollo de las capacidades	41
Cuadro 7: Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de ANCEFA	43
ASPBAE y PIP	44
Cuadro 8: Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de ASPBAE	46
PIP y las regiones	47
Cuadro 9: Construyendo una influencia de alto nivel a través de la acción regional	48

Acción y coordinación global del PIP	51
Cuadro 10: PIP II y CONFINTEA VI: una experiencia coordinada de incidencia global	53
Sección 3: ¿Ha funcionado?	59
Sección 4: Lecciones globales	60
Lecciones clave:	63
El concepto de acción local, cambio global es válido pero requiere una estrategia	63
Construcción de instituciones	64
Limitar el foco del trabajo de incidencia	64
Diálogo constructivo pero sin comprometer los derechos	65
Financiación flexible y confiable para la sostenibilidad	65
Investigación y creación de conocimientos	66
Aprendizajes para poner en práctica en el futuro	66
Parte 2: Incidencia a favor de la EPT en el mundo real: estudios de casos por país	68
América Latina	69
Contexto	69
Estudio de caso: La experiencia de incidencia política del Colectivo de Educación para Todos y Todas de Guatemala en la búsqueda de la Gratuidad de la Educación Básica.	69
Estudio de Caso: Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación. Dirigiendo la iniciativa por la financiación de una educación de calidad y fortaleciendo la incidencia de la sociedad civil a favor de la educación	75
Estudio de caso: Colombia. Incidencia por el reconocimiento de la gratuidad de la educación básica	81
Estudio de caso: La experiencia de la CLADE en la incidencia frente a las diversas formas de discriminación en la educación.	85
Aprendizajes	89
Africa	93
Contexto	93
Estudio de caso: Malawi – Influencia de la sociedad civil en los procesos del ciclo presupuestario y procesos electorales.	93
Estudio de caso: Tanzania – Participación efectiva de las OSCs en las Reformas de las Políticas.	98
Estudio de caso: Kenya – Cuando la financiación de la educación sí importa	101
Estudio de caso: Uganda – La búsqueda de transparencia en la implementación de políticas	105
Aspectos en común en el enfoque de las campañas a favor de la EPT, aprendizajes, cabildeo e incidencia y desafíos operativos.	109
Una muestra de las Contribuciones Específicas del Proyecto de Incidencia Política en Africa – Construcción, resurgimiento y fortalecimiento de coaliciones en circunstancias nacionales específicas.	
a.i.1. Zimbabwe	110
a.i.2. Metodología para la construcción de coaliciones de ANCEFA	110
a.i.3. Kenia: Éxitos y desafíos en la construcción de la coalición	111

a.i.4.	Senegal	111
a.i.5.	Gambia	112
Desafíos generales		112
Recomendaciones generales		113
Asia		115
Estudio de caso: Coalición Nacional por la Educación (NCE) de India – Campaña a favor de la Ley sobre el Derecho a la Educación		117
Estudio de caso: Coalición por el Desarrollo Educativo (CED), Sri Lanka – Campaña a favor de la educación de las madres		125
Estudio de caso: Asociación de ONGs de Educación (NEP), Camboya – Campaña para abolir el cobro de cuotas escolares informales		133
Estudio de caso: E-Net Filipinas – Movilizando a la juventud no escolarizada para hacer incidencia a favor de la financiación de la educación.		140
PIP II en Asia-Pacífico: Resumen de los éxitos y desafíos pendientes		147
Parte 3:		155
Conclusión		155
Avanzando		155
Recomendaciones		
Para las Coaliciones Nacionales		155
Para las Redes Regionales		156
Para el centro mundial de la CME		157
Materiales de referencia		159
Bibliografía		159
Apéndices		
1. Metodología		161
2. Información biográfica sobre el equipo de investigación		163
3. Lista de coaliciones nacionales que participan en el PIP II		165

Siglas y abreviaturas utilizadas en el informe

Siglas y abreviaturas:
A&E – Acreditación y Equivalencia
ADPI - Atención y Desarrollo de la Primera Infancia
AEA – Aprendizaje y Educación de Personas Adultas
AEPI - Atención y Educación de la Primera Infancia
ADP – Asociación de Docentes y Padres
ANCEFA – African Network Campaign on Education for All / Campaña de Redes Africanas por la Educación para Todos/as
AOD - Ayuda Oficial para el Desarrollo
APU – Alianza Progresista Unida
ASEAN – The Association of Southeast Asian Nations / Asociación de Naciones del Sudeste Asiático
ASPBAE – Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education / Asociación de Educación Básica y de Adultos de Asia y el Pacífico Sur (anteriormente Asia South Pacific Bureau of Adult Education - Oficina de Educación de Adultos de Asia y el Pacífico Sur)
BBA - Bachpan Bachao Andolan (movimiento Save the Children), India
CADH - Convención Americana sobre Derechos Humanos
CAE – Comités de Administración Escolar
CAQi –Costo Inicial de la Educación de Calidad por Estudiante, Brasil
CBDE - Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación
CEAAL –Consejo de Educación de Adultos de América Latina
CED – Coalition for Educational Development / Coalición por el Desarrollo Educativo, Sri Lanka
CEF - Commonwealth Education Fund / Fondo de Educación de los Países de la Commonwealth
CEJIL - The Centre for Justice and International Law / Centro para la Justicia y el Derecho Internacional
CLADE – Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación
CME – Campaña Mundial por la Educación
CNTE - Federación Nacional de Trabajadores de la Educación de Brasil
CONEB - Conferencia Nacional sobre Educación Básica
CONAE - Conferencia Nacional sobre Educación
CONFINTEA – Conferencia Internacional de Educación de Adultos
COSYDEP - Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Education Publique /Coalición de Organizaciones en Sinergia para la Defensa de la Educación Pública
CSCQBE - Civil Society Coalition for Quality Basic Education/ Coalición de la Sociedad Civil para la Educación Básica de Calidad, Malawi
DESC – Derechos Económicos, Sociales y Culturales
DGF - Discusión de Grupo Focal
DHE – Derecho Humano a la Educación
DPI - Desarrollo de la Primera Infancia
ECDM - Estrategia de Crecimiento y Desarrollo de Malawi
ECOWAS - The Economic Community Of West African States / Comunidad Económica de los Estados de África Occidental
ECOZI - Education Coalition of Zimbabwe / Coalición de Educación de Zimbabwe
Ed Watch – Education Watch / Observatorio de la Educación
EMT - Evaluación de Medio Término (EPT)
E-Net - Civil Society Network for Education Reforms, Philippines / Red de la Sociedad Civil para las Reformas de la Educación, Filipinas
EPT – Educación para Todos/as
ERP - Estrategias de Reducción de la Pobreza

ESGP - Encuestas de Seguimiento del Gasto Público
 EYC – Elimu Yetu Coalition, Kenya / Coalición Elimu Yetu, Kenya
 FAWE - Forum for African Women Educationalists / Foro de Mujeres Pedagogas Africanas
 FCTP - Formación Comercial Técnica y Profesional
 FECN - Fondo de Educación de la Comunidad de Naciones
 FECODE – Federación Colombiana de Educadores
 FENU - Forum for Education NGOs of Uganda / Foro para las ONGs de Educación de Uganda
 FISC – Foro Internacional de la Sociedad Civil (en CONFINTEA VI)
 FRESCE - Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación
 FUNDEB - Fondo de Desarrollo y Mantenimiento de la Educación Básica, Brasil
 GAT – Grupos de Apoyo Técnico
 GCDE - Grupo de Coordinación de Donantes para la Educación
 GTSE - Grupo de Trabajo del Sub-sector de la Educación
 GTTC - Grupo de Trabajo Técnico Conjunto
 ICAE – International Council for Adult Education / Consejo Internacional para la Educación de Personas Adultas
 IDS – Institute of Development Studies / Instituto de Estudios de Desarrollo, Universidad de Sussex
 IE – Internacional de la Educación
 IMC - Iniciativa de Mejoramiento de Calidad
 IMS - Informe Mundial de Seguimiento (UNESCO GMR)
 IPA - Iniciativa de Presupuestación Alternativa
 IVR – Iniciativa de la Vía Rápida
 JNE - Juventud No Escolarizada
 MEA - Materiales de Enseñanza y Aprendizaje
 MEJD - Ministerio de Educación, Juventud y Deportes
 NASCECZ - National Civil Society Education Coalition of Zimbabwe / Coalición Nacional de Educación de la Sociedad Civil de Zimbabwe
 NCE - National Coalition for Education / Coalición Nacional por la Educación, India
 NEP - NGO Education Partnership, Cambodia / Asociación de ONGs de Educación, Camboya
 NEPAD – New Partnership for Africa's Development / Nueva Alianza para el Desarrollo de África
 OBC - Organizaciones de Base Comunitaria
 OC - Organizaciones Confesionales
 ODM – Objetivos de Desarrollo del Milenio
 ONGs – Organizaciones No Gubernamentales
 ONGIs – Organizaciones No Gubernamentales Internacionales
 OSAA - Oficina de Sistemas de Aprendizaje Alternativo
 OSC – Organizaciones de la Sociedad Civil
 OSISA – Open Society Initiative for Southern Africa / Iniciativa Abierta de la Sociedad para África del Sur
 PASEC - Programme d'appui des systemes educatifs des pays de la CONFEMEN/ Programa de Apoyo para los Sistemas Educativos en países francófonos
 PASEK - Programa de Apoyo al Sector de Educación de Kenya
 PCE - Pakistan Coalition for Education / Coalición Pakistán de la Educación
 PEAN - Papua Education Advocacy Network / Red de Incidencia por la Educación de Papúa
 PIDESC - Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales
 PINASAMA – Pinagsamang Samahan ng Magulang Youth Organisation/ Organización de Jóvenes Pinagsamang Samahan ng Magulang, Filipinas
 PIP – Proyecto de Incidencia Política
 PROPAG - Pro-Poor Advocacy Group/Grupo de Incidencia a Favor de las Personas

Pobres

Red EPT - Red de la Campaña ETP

REPEM - Red de Educación Popular entre Mujeres

SAA - Sistemas Alternativos de Aprendizaje

SAARC – South Asian Association for Regional Cooperation / Asociación Sudasiática para la Cooperación Regional

SADC – Southern African Development Community / Comunidad de Desarrollo de Africa del Sur

SAM – Semana de Acción Mundial de la CME

SD - Socios para el Desarrollo

SEAMEO – South East Asian Ministers of Education Organization / Organización de Ministros de Educación del Sudeste Asiático

SWAPs - Enfoques Sectoriales

TEN/MET – Red de Educación de Tanzania/Mtandao wa Elimu

UA – Unión Africana

UNDIME - Unión Nacional de Líderes de la Educación Municipal, Brasil

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

UPE - Educación Primaria Universal

VCEFA – Vietnam Coalition for Education for All / Coalición Vietnamita por la Educación para Todos/as

VSO – Servicio Voluntario de Ultramar

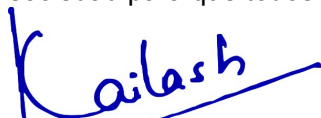
Prólogo:

La Campaña Mundial por la Educación tiene el agrado de compartir esta documentación y este informe de evaluación sobre el Proyecto de Incidencia Política II. Durante los últimos cinco años, la CME ha colaborado con nuestras redes regionales en África, Asia y América Latina para desarrollar este proyecto en forma exitosa, otorgando un apoyo consistente y a la vez flexible para el trabajo de las coaliciones nacionales de educación. Les invitamos a explorar el análisis de los logros y desafíos del PIP II en la Parte 1, y a leer y aprender de los 12 estudios de caso en la Parte 2. La última parte del informe presenta un breve resumen de las recomendaciones para las coaliciones nacionales, las redes regionales, bien como para la Secretaría de la CME y su Consejo Directivo.

El PIP II ha sido un apoyo fundamental para las coaliciones nacionales de educación que luchan por el derecho a la educación en los espacios locales, nacionales, regionales y globales. Las coaliciones nacionales y las redes regionales han utilizado el financiamiento del PIP II otorgado por el gobierno de Holanda para tomar acciones diversas y creativas a favor de la educación: han expandido su alcance para llegar a los niños y niñas excluidos/as, las personas jóvenes y adultas, involucrándolas en las acciones de campaña; han participado en los procesos presupuestarios y de elecciones nacionales; y han tenido la valentía de dar un nuevo paso adelante al utilizar la acción legal para cuestionar las violaciones al derecho a la educación. A través del PIP II, las coaliciones han fortalecido sus capacidades para conducir un trabajo importante de investigación como lo son las publicaciones *Education Watch* (Observatorio de la Educación), brindando pruebas claras a los gobiernos sobre la situación real de la educación, y ejerciendo presión con el objetivo de obtener cambios en las políticas, las prácticas y las asignaciones presupuestarias que marcarán la diferencia en las vidas de niños y niñas, mujeres y hombres en sus países.

Las pruebas que se reúnen en este informe llevan a la conclusión general de que el PIP II ha sido un éxito. El informe no se mantiene al margen de las fallas y desafíos que el proyecto experimentó, sino que los presenta en forma abierta, a modo de aprendizaje. Los estudios de caso y análisis presentados en las páginas que siguen revelan “gran cantidad de logros, algunos sustanciales, otros menores” que apuntan a la urgente necesidad de mantenerlos, no sólo en términos de las propias capacidades de las coaliciones sino en el “mundo real”². Las coaliciones no existen porque casualidad, sino que existen para lograr cambios positivos en el conjunto de la ciudadanía, luchando por una educación para todas las personas, un derecho que se encuentra bajo amenaza en el actual clima de austeridad. Las coaliciones de la sociedad civil pueden y realmente logran hacer la diferencia. Pero no pueden hacerlo sin recursos. Por lo tanto, es necesario un continuo apoyo de los donantes.

Este informe destaca la forma en que, citando a la autora, “los proyectos como el PIP II son la base para construir un movimiento global fuerte y democrático de activistas, que podrán juntos demandar el cambio que se necesita para alcanzar la EPT”. Restan menos de cinco años para el 2015 y debemos alcanzar la agenda de la EPT acordada en Dakar con una renovada determinación. Tomemos como inspiración los aprendizajes de este informe y reafirmemos nuestra creencia de que, a pesar de las complejidades y los desafíos del “mundo real”, la sociedad civil, los gobiernos y los donantes pueden, en forma conjunta, transformar a la sociedad para que *todos y todas* se beneficien de la educación.



Kailash Satyarthi
Presidente, Campaña Mundial por la Educación

² En el original en inglés, hay una constante referencia a la expresión “mundo real”, ya que ella se refería directamente al nombre del proyecto. En castellano, se entiende, por el contexto, como el conjunto de políticas y prácticas con efectos directos en las bases y en especial en las llamadas comunidades escolares.

Resumen Ejecutivo

La participación de la sociedad civil es una parte clave de las sociedades democráticas: el pueblo necesita oportunidades y espacios para hacer que sus gobiernos rindan cuentas. El *'Marco de Acción de Dakar, educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes con los seis Marcos de Acción Regionales'* (2000) reconoció este hecho e incluyó la participación de la sociedad civil como estrategia clave para dar seguimiento a los avances de la EPT y demandar el cambio. El *'Proyecto de Incidencia Política – Hacia una Educación Para Todos y Todas en el 2015'* se propone honrar este principio, apuntando a apoyar a las coaliciones nacionales de educación en el Sur global a fin de que éstas puedan desarrollar agendas estratégicas de incidencia y aumenten sus capacidades para hacer que los gobiernos rindan cuenta del progreso realizado en torno a la EPT. Financiado por el Gobierno de Holanda y coordinado por la Campaña Mundial por la Educación, este proyecto, desarrollado entre 2006 y 2010, apoyó a un total de 51 coaliciones.

Este informe nos ofrece una comprensión de la implementación y los logros del proyecto a nivel nacional, regional y global, destacando algunas de las lecciones compartidas y brindando recomendaciones sobre el futuro trabajo de incidencia en torno a la EPT.

Al comienzo de la segunda fase del Proyecto de Incidencia Política (PIP II), la capacidad de la sociedad civil para exigir a sus gobiernos una rendición de cuentas en muchos países del Sur global era todavía limitada en el caso de muchas coaliciones, que se encontraban en una etapa crítica y todavía frágil de su desarrollo. Al mismo tiempo, los desafíos planteados para el logro de las seis metas de la EPT eran grandes, con muchos países aún muy alejados del plazo del año 2015.

Gestionado e implementado a través de los socios regionales de la CME – *Africa Network Campaign on Education for All* (ANCEFA), *Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education* (ASPBAE) y la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) – el proyecto ha aumentado la incidencia dirigida a los gobiernos nacionales y los organismos regionales en relación a la EPT. Apuntalado por el convencimiento de que es preciso localizar el cambio a favor de la EPT a nivel nacional, cercano al lugar donde el derecho a la educación está siendo negado, el proyecto buscó desarrollar y fortalecer la voz y las capacidades de las y los activistas del sur.

En un contexto de capacidad interna limitada y de desafíos externos significativos, el PIP II ha llevado a que se produjeran cambios importantes en la facultad de las coaliciones de educación de la sociedad civil del Sur global para influenciar cambios en sus contextos nacionales. Asimismo, como consecuencia de su accionar, se han producido algunos cambios valiosos en materia de políticas y se han abierto espacios para que haya un diálogo más fluido entre la sociedad civil y el gobierno en torno al tema de la EPT.

El PIP II apoyó el establecimiento de nuevas coaliciones y contribuyó al desarrollo de la capacidad de incidencia de nuevas coaliciones y de coaliciones ya existentes. El aumento de la capacidad de las coaliciones para planificar y actuar a favor del cambio en la EPT queda evidenciado tanto en los productos como en los resultados apoyados a través del proyecto. La presión sostenida en todas las ramas de gobierno – Ejecutivo, Legislativo y Judicial – ha sido clave para influenciar resultados positivos tal como un incremento en la asignación presupuestal destinada a la educación así como en la formulación de nuevas políticas, y cambios en la legislación en apoyo al derecho a la educación. La construcción de relaciones constructivas con gobernantes y funcionarios públicos, otra estrategia adoptada extensamente, ha tenido como resultado el establecimiento de un diálogo de política en torno a la EPT y todo indica que van a seguir produciéndose otros cambios

positivos. El uso vanguardista de los marcos de derechos humanos y el sistema legal pone de relieve que la adopción de nuevos enfoques innovadores puede ofrecer una estrategia útil para alcanzar las metas de la EPT y defender el derecho a la educación.

El informe nos brinda una comprensión del proyecto a través de doce estudios de caso sobre campañas que fueron posibles con el apoyo del Proyecto de Incidencia Política. Éstos examinan el trabajo de once coaliciones nacionales en Kenya, Malawi, Tanzania y Uganda; Camboya, India, Filipinas y Sri Lanka; Brasil, Colombia y Guatemala. Un duodécimo estudio de caso detalla el caso sobre discriminación, llevado por la CLADE ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Este informe también examina la fortaleza creciente de las redes regionales, una contribución inesperada pero importante del PIP II. A través del PIP II las redes regionales han crecido en cuanto fortaleza institucional y capacidades, aumentando sus intervenciones de incidencia. CLADE ha sido la que ha mostrado los cambios más significativos a lo largo del PIP II, comenzando como una pequeña organización y pasando a ser un centro regional de actividades de incidencia a favor de la EPT. Cada región eligió modelos ligeramente diferentes en la implementación del PIP II y en el modo de ofrecer a las coaliciones nacionales las herramientas para el desarrollo de sus capacidades.

El cambio de poder, desplazándose desde el centro global en relación a la implementación día a día del proyecto, queda evidenciado en el rol de la Secretaría y del Consejo de la CME, administrativo en su mayor parte. Una participación central limitada dejó brechas en la administración del conocimiento y en el fomento de las relaciones entre los países en las diferentes regiones.

En su totalidad, la evidencia recogida para este informe pone de relieve claramente que el PIP II fue una experiencia valiosa para aquellos que tomaron parte en ella. Destaca una multitud de logros, algunos sustanciales, otros menores, que nos llevan a concluir que el PIP II fue un éxito, aunque todavía haya margen para llevar a cabo políticas y prácticas más efectivas en todos los niveles. El PIP II ha incrementado la incidencia a escala global (por ejemplo, en varios países del mundo), sin embargo, el ritmo de esos cambios es diferente en cada país y en las diversas regiones – personas y contextos confluyen para crear diferentes escenarios con diferentes resultados. El trabajo de incidencia es, sin embargo, un proceso, y el impacto del PIP II está todavía en curso.

De este examen del PIP II ha surgido un determinado número de aprendizajes sobre los que hay que reflexionar al tener en cuenta prácticas futuras. Estos aprendizajes sugieren que; (i) el concepto de acción local, cambio global es válido pero requiere de una estrategia y no será alcanzado sin un camino deliberado de la incidencia nacional a la incidencia internacional; (ii) el desarrollo de las capacidades a nivel técnico es por supuesto importante pero insostenible a menos que vaya acompañado por el fortalecimiento institucional; (iii) en el deseo de ser inclusivas y reflejar todos los intereses de sus miembros, las coaliciones están dispersando demasiado sus recursos cuando de hecho deberían limitar su foco de incidencia; (iv) la estrategia de diálogo constructivo con el gobierno es importante pero no se debe transigir en relación a los derechos; asimismo, el uso de las leyes y los derechos humanos puede pagar grandes dividendos en la lucha por la EPT; (v) las coaliciones necesitan financiación flexible y fiable para ser sostenibles; y (vi) la investigación llevada a cabo para poner en evidencia demandas claves de incidencia es una herramienta importante y a través del desarrollo de nuevos saberes las coaliciones pueden llevar su incidencia hacia nuevas direcciones, creando nuevas formas de trabajo y demandando el cambio en relación a la EPT en su contexto nacional.

Faltando menos de cinco años para el logro de los Objetivos de la EPT acordados en Dakar es claro que la realidad de la EPT va a estar muy lejos de lo prometido. Las coaliciones

nacionales de la sociedad civil junto con sus socios regionales precisarán actuar con renovado vigor en los años que restan y proyectos como el PIP II son clave para ello. Es preciso que la CME, las redes regionales, las coaliciones nacionales y sus financiadores aborden las debilidades identificadas en este trabajo de investigación y puedan seguir construyendo sobre las fortalezas a fin de asegurar una incidencia más efectiva y sostenible a favor de la EPT. Proyectos como el PIP II brindan los cimientos para construir un movimiento global fuerte y democrático de activistas, quienes podrán demandar juntos y juntas los cambios necesarios para el logro de la EPT.

Introducción

Cada día millones de niñas, niños, hombres y mujeres se enfrentan a desafíos prácticos, sociales y económicos debido a su falta de educación. El leer un simple conjunto de instrucciones u obtener el trabajo que anhelan se ve determinado en gran medida por su nivel de educación y el estatus socioeconómico que esto les aporta. Si bien esto puede sonar como un cliché, la realidad es que la educación es crítica y afecta de manera fundamental sus trayectorias.

La educación es un arma poderosa en la lucha por la justicia y la reducción de la pobreza mundial³ y su importancia es reconocida en los Objetivos de Desarrollo del Milenio⁴ acordados internacionalmente (ODM 2 y 3). Sin que se produzcan mejoras en el acceso a una educación de calidad no será posible la erradicación de la pobreza mundial, de la mortalidad infantil evitable, de la inequidad y la discriminación⁵. Ser excluido/a de los beneficios de la educación por motivo de clase, etnia, casta, género, discapacidad física o intelectual, creencia religiosa o ubicación geográfica es innecesario, inaceptable y una violación del derecho universal a la educación.

Los gobiernos tienen el poder para cambiar esta situación. En el año 2000 más de 164 gobiernos se comprometieron a hacer de la educación para todos una realidad para el 2015, redactando los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT).⁶ Desafortunadamente, debido a conveniencias políticas se han roto promesas e inclusive hay derechos – que son universales e indivisibles, y hacia los cuales todos los firmantes tienen obligaciones – que han sido a menudo ignorados.

Un problema subyacente es la incapacidad de muchos gobiernos para otorgar más prioridad a las políticas que hagan extensivas las oportunidades de educación a los sectores más marginados de la sociedad. Si este panorama no cambia, la comunidad internacional no cumplirá las promesas que formuló en Dakar el año 2000.⁷

Más allá de no cumplir sus propias promesas hechas en Dakar, los gobiernos de muchos países están asimismo incumpliendo sus obligaciones, bajo el derecho internacional, de proteger, respetar y realizar el derecho a la educación de sus ciudadanos y ciudadanas.⁸ El hecho de que la mayoría de los grupos marginados estén excluidos de una educación de calidad perpetúa la desigualdad existente, provocando un impacto significativo sobre cientos de millones de personas diariamente. La cara humana del fracaso de los gobiernos en el abordaje de este problema se ve reflejada en los 69 millones de niños y niñas que nunca traspasan las puertas de la escuela; en los millones de niños y niñas que se encuentran en salones de clase superpoblados, con docentes poco calificados y con recursos inadecuados para el aprendizaje; en aquellos niños y niñas que nunca gozarán del placer de aprender ni de las oportunidades que ofrece la educación;⁹ en los millones de jóvenes que se encuentran fuera de la escuela, corriendo riesgos mucho más marcados de violencia y explotación laboral,¹⁰ consignados a una vida de pobreza a causa de las barreras en la educación; en la niña o niño pequeño que a los cinco años de edad ya tiene sus

³Esto es así en medida tal que es a menudo manipulado y/o sujeto a ataques violentos por motivos políticos, ver O'Malley, 2010

⁴Visitar <http://www.undp.org/mdg/basics.shtml> para más detalles sobre los ODM y su historia.

⁵Ver una reciente publicación conjunta de UNESCO y UNICEF, el Estado de Qatar y Save the Children, donde se discute el papel de la educación en el logro de los ODM 'The Central Role of Education in the Millennium Development Goals'

⁶ Ver http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml

⁷UNESCO, Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2010 p. 60

⁸Ver Amnistía Internacional 2005, p.20

⁹ Ver IMS 2007 de la UNESCO (GMR)

¹⁰Collier 2003

oportunidades de vida seriamente limitadas porque les son negadas la atención y la educación en la primera infancia;¹¹ en las niñas forzadas a crecer antes de tiempo, casadas o a cargo de hermanos y hermanas en vez de estar disfrutando de los beneficios de una educación igual a la que recibieron los niños varones de sus comunidades;¹² en los 776 millones¹³ de mujeres y hombres que enfrentan una humillación reiterada, atrapados en vidas de pobreza y exclusión por causa del analfabetismo. Estas cifras y frases tan transitadas no alcanzan a transmitir la tragedia humana que genera la negación de la educación: perpetúa los ciclos intergeneracionales de pobreza y exclusión¹⁴, generando inequidad social y económica y tensiones sociales que pueden, y de hecho lo hacen, llevar a desbordes de violencia¹⁵. La voluntad política de priorizar la educación, acompañada por recursos adecuados, es central para el logro de la EPT. Los gobiernos nacionales y los donantes tienen la responsabilidad de que así ocurra. Sin embargo, el precio a pagar por el conflicto de intereses en las demandas, la debilidad en los sistemas y la existencia de corrupción es que los avances se den mucho más lentamente, llegando incluso a revertirse en algunos casos.

No obstante, mediante una observación atenta y presionando a los gobiernos se puede lograr que estos últimos recuerden sus promesas, impulsándolos a revisar sus prácticas e implementar nuevas políticas. A la mayoría de los políticos – incluso los corruptos – les cuesta mucho ignorar una opinión pública articulada, elocuente y persistente. Fue por esta razón y porque niños, niñas y personas adultas tienen el derecho a expresar sus opiniones y el derecho a participar en su propio desarrollo¹⁶ que el Marco de Acción de Dakar incluyó dentro de las estrategias centrales para alcanzar los seis objetivos: “velar por el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, la aplicación y el seguimiento de las estrategias de fomento de la educación”.¹⁷

La participación del pueblo en la demanda de sus derechos es la piedra angular de las sociedades democráticas y es esencial para acelerar el progreso de la EPT. Este informe documenta una de esas experiencias, el *Proyecto de Incidencia Política – Hacia una Educación para Todos y Todas en el 2015* de la Campaña Mundial por la Educación. Compartiendo historias de éxitos, innovaciones y desafíos en la lucha por la EPT, el informe nos relata cómo la sociedad civil en África, Asia y América Latina, motivada por una visión de igualdad y justicia ha hecho y sigue haciendo conocer su opinión y encontrando los puntos de presión para multiplicar el cambio en torno a la EPT en los espacios políticos locales, nacionales, regionales e internacionales. Al leer estas historias compartidas muchas personas se sentirán inspiradas, y en ocasiones frustradas; los altos niveles de energía, compromiso y empuje demostrados han tenido como resultado muchas instancias exitosas, pero en algunas ocasiones han llevado a la desilusión, al no haberse enfocado los esfuerzos en los lugares indicados.

¹¹ Ver GTZ 2009

¹² Action Aid estima que al menos 55% de los niños/as que se encuentran fuera de la escuela son niñas, excluidas a través de la discriminación y la violencia. Ver <http://www.actionaid.org/main.aspx?PageID=168> (Octubre 2010)

¹³ El 16% de la población adulta del planeta según datos de UNESCO, cifras obtenidas en octubre de 2010 en <http://www.unesco.org/en/efa/efa-goals/adult-literacy/>

¹⁴ Bivens et al. 2009

¹⁵ La violencia y el conflicto tienen un gran impacto en el acceso a la educación. Se estima que un tercio de todos los niños y niñas que están fuera del sistema escolar viven en países afectados por conflictos (ver la investigación de Save the Children y el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2011). Otros millones de niños, especialmente niñas, son víctimas de violencia camino a sus escuelas, impactando en sus niveles de concurrencia y aprendizaje (véase trabajo de investigación de Amnistía Internacional)

¹⁶ Ver Convención sobre los Derechos del Niño de la ONU y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU.

¹⁷ UNESCO 2000, p.8.

El escritor uruguayo Eduardo Galeano sugiere que aferrarse a una visión de una sociedad mejor ayuda al activismo a seguir adelante, aun cuando los avances parezcan lentos: *“La utopía está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se desplaza diez pasos más allá. Por mucho que camine, nunca la alcanzaré. Entonces, ¿para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.”*¹⁸

La lucha por la EPT no comenzó o finalizó con las historias que compartimos aquí, pero es justo decir que ha sido moldeada por ellas y que su legado constituye un paso para asegurar más y mejor educación en todo el mundo.

Propósito, alcance y limitaciones metodológicas

El propósito de este informe y la investigación que lo avala es documentar y evaluar la segunda fase del Proyecto de Incidencia Política (PIP II), que estuvo en curso desde mediados de 2006¹⁹ hasta diciembre de 2010.²⁰ Intenta brindar a los lectores una comprensión del funcionamiento, de los productos y de los resultados de este proyecto de gran escala, interregional, que abarca varios países, y diseñado para hacer más potente la voz de la sociedad civil en su trabajo de incidencia y sus campañas a favor de la EPT. Se propone identificar logros y buenas prácticas sobre el fortalecimiento de la capacidad de la sociedad civil para desarrollar procesos, con el objetivo de incidir sobre políticas públicas orientadas al logro de los objetivos de la EPT, y de manera más amplia, para moverse hacia la plena realización del derecho a la educación.

La investigación tuvo como objetivo examinar el enfoque específico propuesto por el PIP para apoyar el trabajo de incidencia de la sociedad civil a favor de la educación y destacar ejemplos específicos de cómo se aplicó este enfoque, usando estudios de caso a partir de buenas prácticas desarrolladas por actores diversos. Como resultado, este informe ofrece varias percepciones generalizadas sobre la manera en que la sociedad civil puede jugar un papel importante en influenciar el progreso hacia el alcance de la EPT, compilando un conjunto interesante de experiencias en profundidad de África, Asia y América Latina. Se espera mostrar cómo personas comunes de todas las profesiones y posiciones sociales pueden unirse para hacer que sus demandas sean escuchadas por las autoridades de los gobiernos locales y nacionales, cuerpos regionales, la ONU y otros actores internacionales para incrementar así las oportunidades y la calidad de la educación para todos y todas. Se espera que la innovación y la flexibilidad que caracterizaron el proyecto, junto con la atención puesta en sus fortalezas y debilidades, estimulen la reflexión y conduzcan a una acción renovada y más efectiva.

La investigación para este informe fue llevada a cabo por cuatro investigadores/as²¹ independientes entre julio y septiembre de 2010, siguiendo el desarrollo de un marco metodológico²² para la recopilación de datos según el formato acordado para los estudios de caso. La recopilación de datos combinó una revisión de literatura pertinente, entrevistas personales, discusiones de grupos focales y encuestas. Los y las informantes en la

¹⁸ Extraído de <http://www.sabidurias.com>

¹⁹ El PIP II debería haber comenzado en enero de 2006, sin embargo, una demora en la liberación de los fondos significó que el proyecto no comenzara a estar operativo sino hasta mediados de ese año. Esto tuvo un efecto en cadena en que se produjeran más demoras en la liberación de los fondos en los años siguientes, también impactó en la implementación del proyecto, incluyendo la pérdida de integrantes valiosos del equipo de trabajo.

²⁰ La Fase II del Proyecto de Incidencia Política estuvo todavía operativa durante el trabajo de investigación y la elaboración de este informe.

²¹ Esta investigación fue llevada a cabo por un equipo formado por cuatro investigadores. Ver Apéndice I para obtener más información.

²² Ver Apéndice 2: “Metodología” para obtener más información

investigación fueron seleccionados/as de entre los integrantes del equipo de trabajo y del Consejo de la CME, activistas, contactos externos de la sociedad civil, la ONU, funcionarios/as de gobierno, además de la llamada comunidad escolar y sindicatos docentes²³. El diseño de la investigación fue considerado cuidadosamente y la recopilación de datos se llevó a cabo de forma sistemática en las tres regiones. Sin embargo, el equipo de investigación reconoce que existen limitaciones tanto en el alcance de la investigación llevada a cabo como en los hallazgos presentados en este informe. El informe no tomó en cuenta todas las experiencias del PIP, eligiendo en cambio enfocarse en profundidad en 12 de los 52 países posibles. Estos doce estudios de caso fueron preseleccionados por integrantes del equipo de trabajo de la Secretaría de la CME, ANCEFA, ASPBAE y CLADE, responsables también de la gestión de implementación del proyecto, dejando abierta la posibilidad de que se señalara que hubo parcialidad en la selección de los estudios de caso de esta investigación con el fin de destacar los resultados positivos. También se corre el riesgo de perder información importante de los otros países que han sido parte del PIP II. Con el objetivo de contrarrestar esta probabilidad se envió un cuestionario a todos los países participantes del PIP II; sin embargo, el porcentaje de respuestas fue bajo, dejando de esta forma lagunas importantes en la información.²⁴ Más aún, no todos los actores seleccionados para las entrevistas estaban disponibles y el número y muestreo de los participantes de la investigación podría ser un factor limitante. A pesar de estas limitaciones el equipo de investigación siente que la evidencia presentada es admisible e informativa. El equipo se ha esforzado en reflejar de forma concisa los puntos de vista compartidos y ha buscado destacar no solo los temas en los que se alcanzaron logros sino también aquellos que podrían haber limitado el éxito general del trabajo del PIP.

No es la intención de este informe ofrecer una evaluación detallada de todos los aspectos del proyecto, sino que apunta a capturar una selección de relatos únicos a través de estudios de caso que puedan constituir la base para el aprendizaje colectivo de todos aquellos que participaron en el PIP II. Para todas aquellas personas que participaron en la investigación y la elaboración de este informe y, más importante aún, para aquellas cuyas decisiones y acciones alimentaron estas páginas, esperamos que este informe les impulse a llevar adelante un activismo redoblado y más potente a favor de la EPT.

Nota para la lectura de este informe

Este informe está estructurado en tres partes separadas:

Parte 1

Se propone relatar la historia del PIP y presentar una visión general del proyecto desde el año 2006, proporcionando algunos antecedentes básicos sobre la forma de funcionamiento del proyecto, su alcance y el contexto en el que se lleva a cabo. Ofrece una visión generalizada de cada nivel del proyecto - nacional, regional y mundial - con el objetivo de resaltar los logros y llamar la atención sobre temáticas que requieren reflexión.

Parte 2

La segunda parte del informe presenta 12 estudios de caso, así como una visión general del contexto de cada región donde se implementó el proyecto: África, Asia y el Pacífico, y América Latina y el Caribe. Es en los estudios de caso detallados donde surge una imagen completa del trabajo apoyado por el PIP II y donde es asimismo posible comprender los hilos comunes que aparecen a lo largo de todo el trabajo. La Parte 2 se divide en tres secciones, escritas en la voz marcada de cada investigador/a regional.

²³ Éstos incluyen: docentes, estudiantes, padres y madres, funcionarios escolares así como también sindicatos de docentes.

²⁴ La respuesta en conjunto de la encuesta fue de menos del 50% del total, siendo el porcentaje más alto (en relación al número de coaliciones en la región) el de Asia, seguida por África y ninguno de América Latina. Los cuestionarios fueron traducidos al francés y al español, por lo que el idioma no constituyó un factor limitante para la participación en la encuesta.

Parte 3

La tercera parte del informe presenta las conclusiones, la revisión de algunos de los aprendizajes globales y recomendaciones para el futuro, dirigidas a los niveles nacionales, regionales y mundiales.

Material de referencia

Los materiales de referencia para la parte 1 y 2 del informe, tales como la bibliografía, una nota sobre la metodología y los apéndices se pueden encontrar al final del informe.

Parte 1

Parte 1: Proyecto de incidencia política – hacia la EPT en 2015: una evaluación

Sección 1: Antecedentes del PIP II

El fundamento teórico del trabajo de incidencia del PIP

En 2008, Oxfam se convirtió en la primera de las grandes organizaciones no gubernamentales internacionales (ONGI) que intentó explicar, en profundidad, su teoría de cómo ocurre el cambio social, en su libro *De la pobreza al poder*.²⁵ El subtítulo del libro identificaba lo que veía como los dos componentes clave para labrar un mundo más justo y equitativo: ciudadanos/as activos/as y estados eficaces.²⁶ Estas dos ideas pueden encontrarse en numerosas publicaciones relacionadas con la educación para todos, incluido el Marco de Acción de Dakar. El primer componente, la ciudadanía activa en su forma organizada, está en el corazón del enfoque del Proyecto de Incidencia Política para acelerar el avance hacia la EPT.

La teoría del cambio que manejó el PIP (I y II) se basa en la noción de que la incidencia para el cambio de políticas y prácticas sobre la EPT necesita ubicarse a nivel nacional, cerca de donde se está produciendo la negación del derecho a la educación. ANCEFA y ASPBAE se dieron cuenta, inmediatamente después del Foro Mundial de Educación de Dakar en el año 2000, de que era esencial fundar la acción para el cambio en la EPT en el “*mundo real*” y realizar trabajo de incidencia para el cambio a nivel nacional, más que confiar únicamente en un efecto de goteo de incidencia internacional.²⁷

Más que las agendas centralizadas de incidencia desarrolladas en oficinas centrales de las grandes ONG internacionales, o incluso en la secretaría de la CME, es clave que las coaliciones nacionales²⁸ sean las conductoras del cambio en su contexto. Como advirtió un informante de la investigación, si bien las intenciones de las grandes ONGI eran buenas y de hecho “actuaron como un importante catalizador en los primeros días de las coaliciones, las coaliciones necesitaban poseer su propia agenda”.²⁹ Esta idea se ve reforzada por los resultados del trabajo del Instituto de Estudios de Desarrollo (IDS, por sus siglas en inglés) de la Universidad de Sussex titulado “Reimaginando el desarrollo”, que concluyó que: “una idea que ha resonado en todos los sitios de investigación de todas partes del mundo es que los modelos de desarrollo generados en el Norte frecuentemente no son duplicables, sostenibles o deseables en el Sur”.³⁰

La teoría del cambio que respalda el PIP afirma la importancia fundamental de que los activistas del Sur sean capaces de definir sus propios mensajes y aprender a través del hacer, aunque el progreso no sea siempre lineal.³¹ La idea era construir un movimiento, un equipo de activistas que analizara y articulara las injusticias que veían a diario en sus vidas. Alentar a personas que sabían que había niños y niñas que no estaban escolarizados/as en

²⁵ Green, 2008.

²⁶ Aunque no está directamente vinculado con el libro, vale aclarar que Oxfam es miembro de la CME y ocupa un puesto en el Consejo de la CME.

²⁷ Esta opinión se vio reflejada en entrevistas con Maria Khan y Gorgui Sow, líderes de las redes regionales de Asia y de África implicadas en el PIP.

²⁸ En este trabajo se utiliza el término coalición en su uso entendido comúnmente de alianza de diferentes grupos para lograr un objetivo común, tales como grupos de la sociedad civil o partidos políticos (como el actual gobierno del Reino Unido). A fin de simplificar y clarificar, el trabajo utiliza el término coalición al referirse a agrupaciones y redes para describir los organismos regionales implicados en este trabajo. Para una discusión interesante y fundada sobre coaliciones ver Tomlinson y Macpherson 2009.

²⁹ Janice Dolan, Consejera principal del fondo fiduciario de CfBT.

³⁰ Para más información, ver el Informe anual 2010 de IDS, pág. 8.

³¹ Diversas entrevistas

un pueblo local a que creyeran que tenían la capacidad de cambiar esta situación.³² Para usar terminología común: intentar y crear las bases del cambio de abajo a arriba, a partir de donde las violaciones al derecho a la educación se sentían más fuertemente, conectando con acciones en diferentes arenas en el Norte y en el circuito internacional de la EPT. El cambio que el PIP II buscó hacer se basa en una comprensión teórica de que la lucha por la EPT, aunque sea global y esté ligada al trabajo de incidencia regional e internacional, se origina en la acción local y nacional.

Orígenes y objetivos del PIP II

Cuando la CME y dos de sus socios regionales - ANCEFA y ASPBAE – presentaron la propuesta de financiamiento del PIP II al Ministerio Holandés de Asuntos Exteriores, se describió que el proyecto apuntaba a: “proporcionar facilitación estructurada y apoyo para el desarrollo de las capacidades para grupos de la sociedad civil del Sur que deseen mejorar el foco, la coherencia y la creatividad de su labor de incidencia a fin de aumentar el impacto a nivel nacional y para que los países tomen el rumbo correcto para lograr todas las metas y objetivos de la EPT”.³³

El objetivo central del proyecto fue fortalecer el potencial de incidencia y de hacer campaña de las organizaciones de la sociedad civil en el Sur global con la esperanza de que esto acelerara el avance hacia los seis objetivos de la EPT establecidos en Dakar, que en aquel momento ya habían desviado su rumbo.³⁴ Según una fuente interna de la CME vinculada a la redacción del borrador del proyecto, se reconoció un objetivo de “orden superior” para movilizar la voluntad política en torno a la EPT y que era una pieza clave del puzzle, la capacidad de la sociedad civil para hacer que los gobiernos se responsabilicen, aún era “irregular”.³⁵

La aplicación del proyecto se refería a la sociedad civil en el Sur global como socios y defensores vitales del trabajo de incidencia que, a través del apoyo masivo del público a sus acciones y mediante la presentación de evidencias, podía hacer que los gobiernos se responsabilizaran sobre el avance hacia la EPT. El proyecto tenía una serie de objetivos específicos (aunque no necesariamente SMART³⁶) que se centraban en desarrollar la capacidad de grupos de la sociedad civil para contribuir al trabajo de incidencia sobre la EPT (ver el cuadro 1 abajo con la lista completa de objetivos).

CUADRO 1

Objetivos del Proyecto PIP II

- Fortalecer y profundizar el trabajo de coaliciones de educación de la sociedad civil existentes de forma tal que sean capaces de movilizar la demanda y la preocupación públicas en torno a la Educación para Todos y Todas gratuita y de calidad
- Construir más coaliciones de educación en países y regiones donde no existe ninguna
- Alinear el trabajo de las coaliciones de educación con otras redes, coaliciones y movimientos

³²Geoffrey Odaga, ex Coordinador Global del proyecto del PIP y actual Coordinador Global del Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación (FRESCE) en la Secretaría de la CME habló de una visión del PIP como un “movimiento” y no un proyecto discreto.

³³ Formulario de solicitud de la CME Final SALIN 2006-2010, p.14

³⁴ Ver página 1 del Resumen del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006 de la UNESCO para tener un panorama completo de los avances de la EPT al comienzo del PIP II

³⁵ Entrevista con Lucia Fry, actual Coordinadora de Políticas Globales en la Secretaría de la CME.

³⁶ En inglés, la palabra *smart* significa ‘inteligente’. La sigla en inglés comúnmente utilizada "objetivos SMART" refiere a objetivos que son específicos, cuantificables, asequibles, pertinentes y de duración determinada

- Presentar estrategias de incidencia de duración determinada, coherentes, nacionales y regionales
- Contribuir a la presentación de trabajo de incidencia global efectivo por parte de la CME, asegurando consistencia, coherencia y un intercambio fecundo entre planes de incidencia nacionales y estrategias regionales/globales
- Crear movimientos amplios con otros grupos de interés, vinculando los intereses educativos con otros que trabajan en temas de prestación de servicio, ayuda, deuda y de la infancia en el sector público
- Provocar cambios específicos de políticas a nivel global, regional y nacional, consistentes con los objetivos generales de la Estrategia Global de la CME

La aplicación del proyecto del PIP II reafirmó el concepto de la presentación del cambio a través del *“enfoque del mundo real”* con campañas ampliadas y expandidas, un aumento de la coordinación a diferentes niveles y fortaleciendo alianzas³⁷. La propuesta de proyecto hizo hincapié en la centralidad del proyecto para el trabajo de incidencia general de la CME, exponiendo que: “las coaliciones de la CME son la voz de niñas y niños excluidos, mujeres analfabetas y familias pobres, y con el apoyo del PIP pueden ser una fuerza de lucha verdaderamente efectiva para exigir un cambio definitivo”.³⁸

El PIP II fue diseñado para agregar y expandir el avance realizado durante el PIP I, que había aumentado la cantidad y la capacidad de coaliciones de la sociedad civil del Sur, permitiéndoles tomar más medidas de cabildeo y campañas. También se dice que el PIP I fortaleció lazos de trabajo de incidencia desde el nivel local al internacional.³⁹ Sin embargo, al final del PIP I estaba la opinión de la CME de que: “Las capacidades de liderazgo e institucionales (humanas y financieras) de las coaliciones de educación para mantener campañas de educación y trabajo sobre políticas a nivel nacional y regional aún siguen siendo escasas y frágiles”.⁴⁰ Debido a esto y a la confianza en el papel crítico del trabajo de incidencia a nivel nacional, la CME sintió que era necesario continuar esta línea de trabajo en una segunda etapa.

A pesar del hecho de que el PIP II era la continuación de un proyecto existente, la planificación para la implementación de la segunda fase era débil. Se formularon claramente planes para el año inicial y la mitad del proyecto; sin embargo, para el resto del proyecto fueron descritos como “bastante vagos”. Más que ser una debilidad, la falta de planes totalmente articulados, junto con la extraordinaria flexibilidad mostrada por el Ministerio de Asuntos Exteriores de Holanda (como proveedores de financiamiento) fue, de hecho, positiva y significó que el PIP II fuera capaz de desarrollarse más orgánicamente.⁴¹ Aunque el trabajo siguió siendo fiel a su componente central de desarrollo de las capacidades, esta flexibilidad permitió a las regiones desarrollar el proyecto en diferentes direcciones. En África, el foco del trabajo continuó fuertemente arraigado a la formación de capacidad técnica; en Asia, la investigación complementaria y el seguimiento de la EPT a nivel nacional crecieron, y en América Latina (que se unió al PIP recién en la segunda fase) el centrarse en

³⁷ Vale la pena hacer notar desde el principio que el PIP II (como fue el caso con el PIP I) fue entregado al gobierno holandés de conformidad con sus Alianzas Estratégicas con el programa de subsidios de ONG Internacionales (SALIN), como un aspecto de la propuesta de proyecto conjunto con la Internacional de la Educación, y como tal, los sindicatos de maestros en los países fueron vistos como socios estratégicos desde el principio del proyecto (aunque esta relación se manifestó de forma diferente en contextos diferentes).

³⁸ Formulario de solicitud de la CME Final SALIN 2006-2010, p.20

³⁹ Por más información sobre los resultados finales del PIP I ver: informe narrativo final del PIP 2003-2005 (RWS final narrative 2003-2005, en inglés).

⁴⁰ Formulario de solicitud de la CME Final SALIN 2006-2010, p.14

⁴¹ Lucia Fry, Coordinadora de Políticas Globales, Secretaría de la CME.

la justiciabilidad del derecho a la educación sentó precedentes (ver más adelante la sección sobre trabajo regional y estudios de caso de países para tener un panorama más detallado).

La flexibilidad mostrada por el Gobierno holandés también tuvo en cuenta el incremento del monto de los fondos para permanecer a nivel regional en los años siguientes.⁴² Esta fuerte dimensión regional dentro del PIP II se distingue de otros proyectos tales como el Fondo de Educación de la Commonwealth⁴³ o el más reciente Fondo de la Sociedad Civil para la Educación.⁴⁴

El Gobierno holandés reconoce la flexibilidad del subsidio comparándolo con la financiación principal.⁴⁵ De acuerdo con un representante del Ministerio de Asuntos Exteriores, está en la tradición holandesa invertir en trabajo de incidencia y fortalecer el apoyo para las actividades de desarrollo, y el Ministerio de Asuntos Exteriores tenía sumo interés en financiar la continuación del PIP. El proyecto seguía la línea de sus prioridades sobre políticas: aumentar el apoyo público para la EPT y fortalecer la incidencia de la sociedad civil. También se fundamentó en una relación existente con la CME, que después de Dakar fue reconocida como una importante organización de cabildeo. El gobierno holandés creyó que la CME podía ayudar a desarrollar políticas y fortalecer el trabajo de incidencia de la sociedad civil en diversos países.⁴⁶

Las ambiciones del proyecto, a pesar de tener un presupuesto comparativamente pequeño de €5 millones,⁴⁷ eran grandes en escala. El proyecto apuntaba a aumentar la cantidad y el alcance de las coaliciones nacionales, estimulando la formación de alianzas estratégicas con otras redes de campaña contra la pobreza y grupos de derechos humanos. Aspiraba a cambiar las políticas y la práctica para impulsar el avance hacia la EPT. El objetivo era construir un "movimiento global" de activistas de EPT.⁴⁸

Los subsidios del PIP (I & II) fueron parte de un subsidio mayor otorgado a la Internacional de la Educación (IE) y a través de ella a la CME.⁴⁹ Los dos aspectos del proyecto habían coincidido parcialmente; sin embargo, como mucho del trabajo central de la CME, estimuló la inclusión de sindicatos de docentes como miembros clave de las coaliciones nacionales.⁵⁰

El PIP en funcionamiento

⁴² Entrevista con Owain James, Coordinador Mundial de la CME.

⁴³ El Fondo de Educación de la Commonwealth (CEF, por sus siglas en inglés) proporcionó asesoramiento y financiamiento a grupos de educación en 16 países de la Commonwealth para la promoción de educación primaria gratuita. Ver <http://www.commonwealtheducationfund.org>

⁴⁴ En 2008, la Iniciativa de la Vía Rápida - IVR de EPT acordó apoyar a la CME para ampliar el apoyo a coaliciones nacionales de educación de la sociedad civil en países que reúnen los requisitos para la IVR a través del Fondo Regional de la Sociedad Civil para la Educación (FRESCE) que está coordinado por la CME a nivel mundial. Ver <http://www.educationfasttrack.org/financing/epdf/csef>

⁴⁵ Entrevista con Yvonne van Hees, Asesora Principal sobre Políticas, División de Educación e Investigación (Departamento de Desarrollo Social) Ministerio de Asuntos Exteriores de Holanda.

⁴⁶ *Ibid.*

⁴⁷ Por ejemplo, comparado con el FRESCE que es de USD 17,6 millones para dos años (2009-2011), el PIP II es de aproximadamente USD 6.793.267 para 5 años.

⁴⁸ Geoffrey Odaga, ex Coordinador Global del PIP II y actual Coordinador Global del Fondo de la Sociedad Civil para la Educación (FRESCE) en la secretaría mundial de la CME.

⁴⁹ Al principio, el subsidio estaba destinado directamente a la CME con "rendimiento" a la IE; sin embargo, debido a la identidad legal de la CME en aquel momento, esto no fue posible y se hizo al revés – entrevista con Lucia Fry.

⁵⁰ La Internacional de la Educación tiene una banca permanente en el Consejo de la CME y, como tal, todas las coaliciones afiliadas a la CME son alentadas a incluir sindicatos nacionales de docentes.

La coordinación central estaba limitada, con la gestión diaria y la implementación del PIP II dirigido por personal en las redes regionales ANCEFA y ASPBAE y CLADE.⁵¹ En Asia y África se crearon grupos directivos regionales constituidos por, entre otros, miembros de redes regionales y miembros de la IE.⁵² El de Coordinador Mundial del PIP era el único puesto para el proyecto dentro de la Secretaría de la CME; en retrospectiva, esto es visto (por más de un entrevistado) como demasiado poco. Las redes regionales fueron responsables de la gestión del proyecto en su región; esto incluyó el desarrollo de estrategias de incidencia regionales y apoyo a coaliciones nacionales.

Se asignaron fondos a través de redes regionales a coaliciones nacionales para apoyar el desarrollo de sus capacidades y actividades de incidencia. La asignación de estos fondos fue, en gran parte, en función de la demanda, donde las coaliciones identificaban una actividad de campaña particular o la necesidad de desarrollar las capacidades y enviaba una propuesta a las redes regionales. Sobre la base de la evaluación de la secretaría regional o de los comités de dirección acerca de la capacidad de absorción de la coalición en cada año, se hizo una subvención. En otras ocasiones, la red regional identificaba la necesidad y luego facilitaba el establecimiento de una coalición o ayudaba a desarrollar y apoyar acciones de coaliciones ya existentes. En años posteriores, permanecieron cada vez más montos de financiamiento en el nivel regional y fueron utilizados para desarrollar la capacidad organizativa de las redes regionales y/o para financiar iniciativas de incidencia regionales.

No parece haber un mecanismo articulado formalmente para la toma de decisiones operativas, pero se implementaron informes y planificaciones anuales, incluidos informes financieros, para monitorear el avance del proyecto. El coordinador internacional del PIP era responsable de facilitar y supervisar estos procesos.

La responsabilidad final del proyecto recae en el Consejo de la CME⁵³ que supervisa todo el trabajo y los proyectos financiados a través de la Secretaría de la CME. Las tres redes regionales y dos de los países del proyecto del PIP están representados en el Consejo.⁵⁴ Solo estuvo disponible una cantidad limitada de copias de los informes que se dieron al Consejo sobre el PIP II, y no se vio ninguna documentación relativa a la toma de decisiones a nivel del consejo sobre la dirección estratégica del PIP o asignaciones de presupuesto del PIP II. De acuerdo con las entrevistas, el consejo de la CME opera sobre la base de consensos, y las decisiones sobre el PIP II fueron tomadas amigablemente a pesar de que cada una de las tres regiones responde por un porcentaje del total de los fondos.

Ámbito y alcance del PIP II

El PIP II no se limita al trabajo de incidencia en un objetivo específico de la EPT, sino que permite a las coaliciones nacionales y a las redes regionales identificar y abordar el/los tema(s) más apremiante(s) en su contexto entre todo el espectro de objetivos de la EPT. La mayor parte del PIP II se concentra en la educación básica, en particular en temas relacionados con las barreras de acceso tales como costo y discriminación. La alfabetización y la educación no formal también son áreas en las que se concentra. La Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) tuvo, y en América Latina está logrando, más

⁵¹ La CLADE se unió al PIP recién en la segunda fase y no estuvo implicada en el diseño del proyecto.

⁵² Se sintió que esta creación funcionó mejor en Asia que en África debido a una mayor diversidad de opiniones/enfoques entre el personal regional y representantes de la IE.

⁵³ Una lista completa de los miembros actuales del Consejo está disponible en el sitio Web de la CME - <http://www.campaignforeducation.org/en/about/board/>

⁵⁴ Cabe destacar que hay dos puestos ocupados por coaliciones nacionales en la composición del Consejo de la CME, elegibles a través del proceso de la Asamblea General, y no están vinculados a la agrupación del proyecto del PIP.

centralidad, surgiendo como el tema prioritario en Perú y con una prioridad mayor en el trabajo de la CLADE.

Además del trabajo de apoyo a través del espectro de la EPT, el PIP II ha apoyado diversas formas de acción que reflejan diferentes tradiciones y una diversidad de enfoques para provocar el cambio. Abarcan desde el ejercicio clásico de cabildeo basado en la evidencia (los informes del *Education Watch* (Observatorio de la Educación), manifestaciones públicas masivas (India), defensores de jóvenes no escolarizados (Filipinas), programas de radio con participación telefónica del público (Uganda), hasta la prosecución de recursos legales contra la violación del derecho a la educación (Colombia). La gama de actividades y medidas tomadas con el apoyo del PIP II, algunas de las cuales se detallan en los estudios de caso en la Parte 2, demuestran ejemplos de métodos ensayados y probados junto con acciones innovadoras que, a pesar de la especificidad del contexto, pueden proporcionar una base de aprendizaje de contexto múltiple. También demuestran la amplitud del PIP II y reafirman el concepto de acciones que tienen lugar en el “mundo real” donde la necesidad de comprensión específica profunda del contexto debe fundamentar la práctica.

El contexto del proyecto

Para entender cabalmente por qué y cómo se desarrolló y operó el PIP II, es necesario ubicarlo dentro del más amplio contexto del discurso y el avance de la EPT durante los últimos 5 años, marcados por períodos de optimismo y de frustración. El PIP II comenzó al año siguiente de la campaña mundial “¡Hagamos de la Pobreza Historia!”, cuando parecía inminente que las promesas de donantes y gobiernos se tradujeran en un cambio real. El poder de personas comunes para aunar esfuerzos y lograr el cambio creó una sensación de optimismo y energía renovada entre los grupos de la sociedad civil en muchos países. Apenas habían pasado dos años del proyecto, cuando la crisis bancaria y las medidas de austeridad que siguieron cambiaron dramáticamente el contexto global, como lo observó la reunión del equipo de trabajo de la EPT en París a fines de 2009.

"La crisis financiera mundial ha proporcionado un duro recordatorio de las realidades de la interdependencia global. Actualmente existe el peligro de que, tras una década de alentadores progresos, la continuación del avance hacia los objetivos de 2015 para la educación se atasquen ante el aumento de la pobreza, la desaceleración del crecimiento económico y la creciente presión sobre los presupuestos de los gobiernos".⁵⁵ La crisis, que coincidió con un aumento del foco en los resultados del aprendizaje, también cambió el discurso, poniendo el énfasis ya no en el derecho a la educación sino en la educación como una inversión para la recuperación de la economía.

A pesar del aumento de estos desafíos, no cabe duda de que ha habido progreso durante el PIP II. Sin embargo, no se han alcanzado importantes objetivos⁵⁶. En 2006, el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo de la UNESCO estimó que aproximadamente 100 millones de niños y niñas no estaban matriculados en la escuela primaria⁵⁷. El informe de seguimiento de la EPT en el mundo de la UNESCO más reciente colocó la cifra total de no escolarizados en 69 millones⁵⁸ y queda claro que con los índices actuales de progreso, más de 56 millones de niñas y niños aún no estarán escolarizados en 2015.⁵⁹

⁵⁵ Décima reunión del Equipo de Trabajo sobre Educación para Todos (EPT). "Documento conceptual sobre las repercusiones de la crisis económica y financiera en la Educación". París, 9-11 de diciembre de 2009

⁵⁶ Cien países no lograron el objetivo de igualdad de género para 2005, de acuerdo con las cifras analizadas en el IMS de la UNESCO de 2006, y muchos no lograrán el objetivo para 2015. 72 millones de niños aún no estaban escolarizados de acuerdo con datos presentados en el IMS de la UNESCO de 2010, a pesar del hecho de que 2009 era el último año en el cual todos los niños debían estar matriculados en la escuela para lograr la educación primaria universal para 2015.

⁵⁷ UNESCO 2006, IMS

⁵⁸ IMS 2011

⁵⁹ Informe principal del IMS 2010, p.1

La realidad para los grupos de niñas y niños más pobres y marginados es que aún se les niega su derecho a la educación. ¿Por qué esto es así? Seguramente los recursos globales – aún frente a la actual crisis económica – son suficientemente abundantes para asegurar suficientes salones de clase, con suficientes maestros capacitados para todos los niños en edad escolar. Seguramente hay dinero para cuidar y estimular el desarrollo de niños pequeños y brindarles oportunidades cuando llegan a la adolescencia. Si el desarrollo económico está tan estrechamente ligado a los niveles educativos como lo sugiere la investigación, entonces seguramente deben ponerse a disposición los fondos para atacar el analfabetismo. La mayor barrera para lograr la EPT no es la falta de recursos o conocimientos técnicos: es la voluntad política – simplemente, muy a menudo la educación no es una prioridad ni para los gobiernos ni para los donantes. Con esto no se pretende subestimar los desafíos reales existentes: creencias culturales acerca de las niñas o niños/as con discapacidad, contextos de guerra, desastres naturales o zonas rurales remotas y estilos de vida nómicos; sin embargo, estas barreras pueden abordarse cuando la voluntad política está presente. Donde los gobiernos nacionales *están* enfrentando serias restricciones financieras, la ayuda para el desarrollo proveniente del exterior puede colaborar para paliar los déficits, y el compromiso asumido en la reunión de Dakar no debería olvidarse: “Ningún país que se comprometa seriamente con la educación para todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta”.⁶⁰

A pesar de esta promesa, allí donde los presupuestos nacionales no alcanzan, los donantes internacionales no están paliando los déficits. De acuerdo con el Informe Mundial de Seguimiento de la EPT más reciente: “Aunque la ayuda global ha aumentado, los compromisos de ayuda no bastan para obtener los 50.000 millones de dólares prometidos en 2005. África enfrenta el mayor déficit de financiación previsto, estimado en US\$18.000 millones”.⁶¹

Además del fracaso de los gobiernos y los donantes en cumplir las promesas que hicieron en Dakar, las obligaciones legales relativas a la ley de derechos humanos (a las que los gobiernos suscribieron libremente) están siendo, a menudo, ignoradas. Muchos países aún cobran matrículas⁶² y la discriminación contra grupos de niños, incluidas niñas, niños/as con discapacidad, niños/as de minorías lingüísticas y étnicas (para nombrar algunos) es un lugar común.

Los contextos económicos y políticos en los que el PIP II ha estado y está operando son claramente desafiantes y destacan vívidamente la necesidad de continuar ejerciendo presión sobre gobiernos y donantes por igual si se desea avanzar en la realización de la educación para todos.

Sección 2: Acción localizada, cambio global

El PIP II buscaba arraigar el cambio a nivel local y, al hacer esto, crear el cambio a escala mundial. En su centro, el PIP II ha estado preocupado en empoderar a personas comunes para que lleven adelante el cambio para la EPT en sus contextos locales y nacionales. Esto no es nuevo en sí mismo o por sí mismo; la acción local realizada por gente local tiene una larga tradición en movimientos por el cambio social. Por ejemplo, las acciones de Rosa Parks, una mujer común cuya negativa a dejar su banca a una persona blanca impactó fundamentalmente en la lucha por los Derechos Civiles de las Personas Negras; o Chico Mendes, el cauchero brasileño cuyo activismo y trágico asesinato ayudaron a llamar la

⁶⁰ Ver el Marco de Acción de Dakar, p.3 <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf>

⁶¹ Resumen del IMS de EPT 2010, p.5 <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186525E.pdf>

⁶² Un informe de avanzada de Katarina Tomaševski en 2006 encontró que más de la mitad de los países aún cobran por educación, violando el artículo 28 de la Convención de la ONU sobre los Derechos del Niño. Aunque algunos países han detenido esta práctica, como se destaca en los estudios de caso en la Parte 2 de este informe, aún es un lugar común.

atención del mundo hacia la lucha por preservar nuestro medioambiente. Estos son solo dos ejemplos entre los millones de mujeres y hombres que, en el curso de la historia, han actuado para hacer del mundo un lugar más justo.

En última instancia, el juicio del PIP II debe medirse a partir de qué capacidades nuevas o fortalecidas existen ahora para exigir - y lograr – la acción del gobierno sobre la EPT entre las coaliciones nacionales de la sociedad civil del Sur. Sin embargo, el papel de las redes regionales y del centro global de la CME no puede ignorarse, y una parte importante de esta investigación será para destacar las fortalezas y debilidades del proyecto en todos los niveles.

Esta sección del informe brinda una sinopsis de los logros del PIP y destaca áreas que requieren atención adicional en cada uno de los niveles del proyecto: nacional, regional y global.

Escenarios variables en el trabajo de incidencia nacional a favor de la EPT

La investigación llevada a cabo para este informe fue cualitativa. No solo se propuso documentar y evaluar los resultados concretos con respecto al tamaño y cantidad de coaliciones y cambios de políticas, sino para traer a la superficie resultados menos tangibles como el aumento de los niveles de confianza en los grupos de la sociedad civil para exigir sus derechos, los niveles de conciencia y el valor otorgado a la educación por parte de grupos beneficiarios, y la sensibilidad de los gobiernos a la luz del aumento del escrutinio público.

CUADRO 2

El PIP II trabaja para y con niños/as y personas adultas cuyo derecho a la educación ha sido negado:⁶³

Jamaica Malapit tenía 15 años cuando abandonó la escuela. “Acabo de terminar el segundo año de secundaria”, contó. Con varios hijos en la escuela al mismo tiempo, sus padres debieron pedir un préstamo para cubrir sus gastos, pero no fue suficiente. Para dejar paso a dos hermanos mayores, Jamaica y una hermana menor abandonaron la escuela “solo por un tiempo”, al menos eso esperaban. Su madre, una maestra de guardería en su comunidad urbana pobre, les enseñó a valorar la educación, así que esta fue una decisión dolorosa para todos.

Luego de un año de vender verduras en el mercado, Jamaica ahorró suficiente para ayudar a su hermana menor a reanudar la escuela. La propia Jamaica aún no podía volver a la secundaria, así que se inscribió en cursos de formación gratuitos en su pueblo. Había un curso de dos meses de conocimientos básicos de computación, y otro de competencia en inglés. Incluso se inscribió para dos semanas de capacitación para trabajar en centros de atención telefónica, aunque sus posibilidades de obtener un trabajo en un centro de atención telefónica sin un diploma de enseñanza secundaria fueran nulas.

En 2009, se unió a la Organización Juvenil Pinagsamang Samahan ng Magulang (PINASAMA), el brazo juvenil de una organización comunitaria que trabaja por los derechos de las personas en situación de pobreza en zonas urbanas y derechos de la mujer. Miembro por largo tiempo de E-Net Filipinas, PINASAMA inició su propio programa de Sistemas Alternativos de Aprendizaje (SAA). La respuesta fue abrumadora, decenas de jóvenes no escolarizados se inscribieron, entre ellos

⁶³ La información presentada aquí formaba parte de datos recabados en Asia por Barbara Fortunato. Más información sobre E-Net Filipinas puede encontrarse en la Parte 2 de este informe.

Jamaica.

Luego de unos meses, PINASAMA comenzó a tener problemas. No tenían ninguna financiación para los SAA y tuvieron que comenzar a cobrar para fotocopiar los módulos, lo que muchos estudiantes no podían pagar. Algunos estudiantes tenían hijos o trabajos de medio tiempo que los dejaban demasiado exhaustos y distraídos durante las clases de todo el día de los sábados. Los docentes también estaban cansados después de sus responsabilidades diarias de los cinco días previos. Luego de 3-4 meses, PINASAMA decidió suspender el programa SAA. "Nuestra mayor lección es que SAA no funcionará sin un presupuesto, sin dinero para material didáctico. Realmente necesitamos prepararnos más", dijo la presidente de PINASAMA, Estrella Soriano.

Para Jamaica, la puerta a la educación estaba, otra vez, cerrada temporalmente.

Más tarde, Jamaica se unió a la campaña de E-Net 'Reclamemos nuestro futuro hoy!' ('Claiming Our Future Today!') como joven voluntaria. "Me uní debido a mi propia experiencia de haber sido obligada a abandonar mis estudios". La capacitación en liderazgo y aptitudes para trabajo de incidencia y campaña era divertida, dijo. "La atmósfera era alegre, bromeábamos mucho. Los formadores no resultaron como nuestros estrictos maestros en la escuela. Al final de la capacitación, nos dieron la oportunidad de decir lo que pensábamos. También aprendí otras cosas como los derechos de las mujeres y los niños."

Jamaica fue una de los cinco jóvenes voluntarios invitados para dialogar con representantes de la Oficina de Sistemas Alternativos de Aprendizaje del Departamento de Educación, "[. . .] Hablé acerca de abandonar la escuela, de tener que gastar dinero para fotocopiar módulos para los Sistemas de Aprendizaje Alternativos de PINASAMA. También les pedí que apoyaran a E-Net. El equipo de gobierno fue amable con nosotros, estaban dispuestos a escuchar."

¿Qué cambio se produjo? ¿El PIP II ha fortalecido la voz colectiva de las coaliciones de educación del Sur y éstas han podido llevar a cabo cambios concretos en políticas y práctica educativas?

Analizando los testimonios recabados durante esta investigación y revisando la documentación existente, la respuesta es que se ha producido un gran cambio. Hay más coaliciones, coaliciones más fuertes y algunos cambios importantes en las políticas, que fueron posibles debido al PIP II. Para comprender cabalmente la dinámica y los logros (así como las debilidades) es necesario involucrarse con los estudios de caso en la Parte 2 de este informe. Incluso si solo se les da un vistazo hay algunos desarrollos impresionantes para celebrar, como lo destaca el siguiente resumen.

Dimensión y resultados

Ha habido un marcado crecimiento de la cantidad de nuevas coaliciones⁶⁴ desarrolladas a través del apoyo del PIP, la mayoría en África. El PIP II apoya actualmente a 51 coaliciones, comparadas con los 25 países de África y Asia que apoyó el PIP I.⁶⁵ Tomados juntos, la base de afiliados del PIP II incluye a millones de activistas en todo el mundo,⁶⁶ una creciente presión que los gobiernos no pueden simplemente ignorar. Esto solo brinda una imagen

⁶⁴ Esto significa nuevos grupos constituidos con una estructura formalizada, registrados legalmente, con visión y una misión acordada

⁶⁵ Informe de la CME: informe final del PIP 2003-2005. (*RWS final narrative 2003-2005*, en inglés)

⁶⁶ Esta cifra se basa en los afiliados de todas las OSC y sindicatos de docentes que forman parte de las coaliciones nacionales que participan en el PIP II.

parcial, porque si bien la dimensión es importante, lo que importa es lo que estas organizaciones hacen con su recientemente formado estatus o capacidad creada.

Para complementar la imagen creada por el aumento en los números, también tenemos que analizar los resultados generados por las coaliciones. Dada la cantidad de coaliciones implicadas en el PIP II, no es factible hacer una lista de los resultados. Sin embargo, es importante brindar una idea de estas diversas, creativas e innovadoras actividades. Estas van desde una marcha pública en la India, que involucró a miles de personas, hasta la presentación de un caso ante la corte constitucional en Colombia y la producción de una agenda de elecciones en Malawi. Además, hay mucha información sobre políticas, espacios de prensa e informes en profundidad como los de la Iniciativa del *Education Watch* (Observatorio de la Educación). También ha habido talleres sobre políticas para miembros en Tanzania, consultas con activistas en Brasil y una convención de madres en Sri Lanka. En Guatemala, documentación conjunta de la violación del derecho a la educación con el Relator Especial sobre el Derecho a la Educación, y en Tanzania asociaciones con el gobierno. Estas son algunas de las actividades de apenas algunas de las coaliciones nacionales de las que se puede leer más detalladamente en los estudios de caso en la Parte 2 de este informe.

Solo 12 coaliciones se presentan en los estudios de caso, aunque 51 países forman parte del PIP II. El siguiente cuadro presenta una imagen global de lo que ha sucedido en otras coaliciones que el PIP apoya:

CUADRO 3

Observaciones generales de las actividades de las coaliciones del PIP 2006-2010 que no están comprendidas en los estudios de caso

2006 Lesotho: ZANEC, la sólida coalición de Zambia, ayudó a convocar a un taller en Lesotho y Botswana a principios de noviembre de 2006, cofinanciado con el CEF. Esto ayudó a la naciente coalición de Lesotho (Coalición de la Campaña de Educación de Lesotho) a comenzar a moverse hacia la implementación de una estrategia de campaña en el país.

2007 Papúa Nueva Guinea: Tras la finalización del informe del *Education Watch* (*Observatorio de la Educación*) de PNG, la Secretaría del Departamento de Planificación y Seguimiento acordó lanzar el Informe y anunció públicamente que le gustaría que su departamento iniciara una colaboración formal con la Red de Incidencia por la Educación de Papua (PEAN) y ASPBAE para extender el estudio a *todas* las provincias de PNG. También impulsó una invitación a la PEAN para el Comité de Dirección de Enfoques Sectoriales (SWAPs) como representante de las OSC, extendiendo así el cabildeo con la comunidad de donantes en PNG.

2008 Burundi: La coalición nacional sobre educación llamada BAFASHEBIGE publicó un informe sobre *La calidad de la educación en Burundi*, el resultado del estudio realizado por el Education Watch en 2007. El informe indicaba el "sistema de turnos dobles y clases simultáneas de varios grados" adoptado por el gobierno para aumentar el acceso. Las pruebas alegadas indicaban que los resultados del aprendizaje apenas están siendo alcanzados y que los salones superpoblados y la grave escasez de docentes comprometen la calidad de la educación. BAFASHEBIGE, al movilizar el apoyo de sindicatos de docentes y ONGs para que participen en el diálogo sobre políticas con el gobierno, se ha embarcado en una campaña agresiva para abordar las inquietudes relativas a la calidad de la educación.

2009 Chile: El PIP posibilitó las siguientes actividades: un proceso participativo para la elaboración del Documento de posicionamiento del Foro sobre el financiamiento de la educación en el país, la publicación y distribución de la publicación del Foro, el Cuaderno, sobre el tema de la educación pública, la capacitación de los miembros de diez Consejos escolares; la elaboración y difusión de la Declaración "Hacia la

Reforma de la Educación Superior”, la presentación de las propuestas del Foro sobre educación a representantes de los candidatos presidenciales y el subsiguiente debate, y el apoyo de los Foros regionales de Valparaíso y Maule.

2010 Pakistán: La Coalición Pakistani de la Educación (PCE, por sus siglas en inglés) imprimió y lanzó una AOD para el estudio de la educación el 22 de enero de 2010. Hubo una exitosa asistencia de participantes y la participación fue de buena calidad, generando un importante debate en torno a temas sobre efectividad de la ayuda y asignación justa para zonas desatendidas. Asistieron alrededor de 175 participantes, incluidos directores y ejecutivos de diferentes ONGI, donantes, etc. Hubo una gran cobertura mediática del lanzamiento, que se publicó en todos los principales periódicos de Pakistán en idiomas urdu, inglés y sindhi.

Estos resultados están moldeando el debate nacional sobre educación y moviendo el tema de la educación para todos a lo alto de la agenda política, cambiando el discurso de "si" a "cómo" llevar a cabo el cambio. Además, como estas coaliciones crecen en capacidad organizativa y de incidencia y aumentan su compromiso coordinado con actores regionales e internacionales, su influencia a nivel nacional crecerá. Las coaliciones nacionales también han desempeñado un papel central en muchas actividades dirigidas por redes regionales, tales como: el cabildeo dirigido por la CLADE en la Conferencia de Revisión de Durban en Ginebra en 2009, información acerca de la revisión de medio término de la EPT convocada por la UNESCO y coordinada por ASPBAE en 2007, y el cabildeo coordinado por ANCEFA para promover el aprendizaje de personas jóvenes y adultas en 2008 en vísperas de la Conferencia Regional Africana en apoyo a la Alfabetización Global.⁶⁷

Los números e incluso la actividad no necesariamente dan como resultado cambios en las políticas gubernamentales; sin embargo, es razonable alegar que la mayoría de los gobiernos comienzan a prestar atención cuando sus ciudadanos y ciudadanas se agrupan y toman medidas para exigir cambios. Escuchan más si sus ciudadanos lo hacen en gran número y de forma consistente a lo largo del tiempo. Como dijo un ex Ministro de Asia: “Si es posible generar la demanda por una educación de calidad entonces el sistema va a tener que responder a esa demanda”.⁶⁸

Es claro que el apoyo del PIP II ha permitido que las coaliciones nacionales aumenten su tamaño, capacidad y nivel de actividad. Sin embargo, el éxito del PIP II se torna ostensible cuando examinamos algunos de los impresionantes resultados del trabajo que se resalta más adelante y se describe en detalle en la Parte 2 de este informe.

Cambio de políticas

En Guatemala, el PIP II permitió que se continuara con un esfuerzo de larga data para evitar el cobro de cuotas y aranceles escolares, que culminó en 2008 cuando las matrículas escolares fueron declaradas ilegales. La presión ejercida por la coalición también llevó a la creación de transferencias condicionales de fondos para la educación para las familias más marginadas. En agosto de 2009, la cámara baja del Parlamento de la India promulgó la “Ley sobre el Derecho de los niños a la educación gratuita y obligatoria” luego de una amplia presión de las OSC, incluida una importante participación de la coalición por la educación nacional con el apoyo del PIP II. Más recientemente, el financiamiento del PIP II permitió a la coalición colombiana llevar un caso ante la Corte Constitucional de Colombia. Un resultado exitoso vio ratificado el derecho a una educación básica gratuita y obligatoria. En Camboya, el apoyo del PIP II proporcionó a la coalición nacional los recursos para hacer

⁶⁷ La propia reunión fue convocada por el Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida y organizada por el gobierno de Mali; por más detalles sobre la presión de ANCEFA ver el Cuadro sobre la CONFINTEA VI más adelante.

⁶⁸ Ver la visión general regional de Asia en la parte 2 de este informe.

campaña para acabar con las cuotas escolares informales. La coalición vinculó el cobro de cuotas escolares informales al tema del bajo salario docente y contribuyó al cambio en dos frentes: la emisión de un subdecreto sobre la conducta profesional de los maestros convirtiendo en delito el cobrar cuotas, y una declaración del Primer Ministro Hun Sen de que los salarios de los maestros aumentarían un 20% cada año, comenzando en 2010. El PIP II de Tanzania posibilitó a la coalición nacional continuar construyendo una relación de trabajo positiva con el Ministerio de Educación y jugar un importante papel en el desarrollo del nuevo Proyecto de Ley de Educación, que en breve sería promulgado.

El PIP II contribuyó asimismo con muchos otros importantes cambios de políticas en los últimos cinco años. En Brasil, la coalición nacional utilizó recursos adicionales puestos a disposición a través del PIP II para ejercer presión para la adopción de su *Custo-Aluno Qualidade Inicial* (Costo Inicial de la Educación de Calidad por Estudiante – CAQi, por sus siglas en portugués)⁶⁹ por parte de la Conferencia Nacional sobre Educación Básica; ahora, el CAQi es aceptado por el Consejo Nacional de Educación de Brasil como un referente para la financiación pública de la educación. La coalición nacional de Filipinas aumentó la atención y el activismo en torno al tema de sistemas alternativos de aprendizaje (SAA) para jóvenes que han abandonado la escuela; movilizaron a varios jóvenes que abandonaron la escuela y convencieron a legisladores de que este tema requería un aumento de la inversión. Sus esfuerzos llevaron a un aumento del presupuesto de 2010 de 40 millones de PhP⁷⁰ más que el año anterior y, aunque fue menos de lo que se pretendía, aun obteniendo el apoyo de los legisladores, para SAA puede considerarse un gran paso. En Malawi, el trabajo de incidencia de la coalición nacional se concentró en el ciclo presupuestario del país. Trabajaron en asociación con el Ministerio de Educación para cabildear con el Ministerio de Finanzas, lo que llevó a un incremento de la asignación de recursos para el sector de la educación. En la Parte 2 se brindan más detalles de estas historias y otras del PIP II.

El papel del PIP II en el desarrollo de la capacidad de análisis de investigación y de políticas ha sido crítico para lograr estos beneficios. Las coaliciones regionales invirtieron una importante cantidad de recursos en formación en esta área. Estos eventos y formaciones de desarrollo de la capacidad, junto con sumas nominales para desarrollar investigación y otras acciones, llevaron a un cambio significativo en el terreno.

Proceso

Los resultados concretos solo son parte de la ecuación y es útil recordar el dicho que se cita a menudo de que “no todo lo que se puede contar cuenta, y no todo lo que cuenta se puede contar”.⁷¹ El proceso es una parte importante de la historia del PIP II. ¿Por qué? Porque el fortalecimiento del proceso es lo que al final asegurará la sostenibilidad.

El proceso de construcción de conocimientos, habilidades, experiencia y confianza de la coalición en sí mismo, más que solo concentrarse en resultados a corto plazo, es lo que asegurará la presión a largo plazo para lograr los objetivos de la EPT más allá de la duración del proyecto. Y aunque en algunos países el PIP II no ha provocado cambios concretos de políticas, ha abierto y creado cambios a nivel del discurso político, una parte importante del proceso de cambio de políticas.

Al tiempo que se discute, con razón, que más cambios vendrían con el PIP II, también deberíamos reconocer que los cambios llevan tiempo y que se construyen con el transcurso

⁶⁹ La herramienta de financiación, conocida en inglés como el Costo inicial de la educación de calidad por estudiante, dispone el mínimo costo de educación de calidad por estudiante. Por más información sobre esta herramienta ver: http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/publicacoes/CAQi_ingles.pdf

⁷⁰ Aproximadamente US\$ 911.161

⁷¹ Una cita anónima que, de acuerdo con más de un sitio Web, colgaba en la pared de la oficina de Einstein.

del largo proceso de la lucha social en cada país. La naturaleza del cambio de políticas a menudo va más allá de una intervención o proyecto. Se trata de procesos a largo plazo, que dependen fuertemente del contexto político del país. Se trata de alfabetización política, de alianzas y momentos oportunos para aumentar la presión para incrementar la influencia. Un actor o una intervención rara vez ejercen influencia sobre el cambio. Los éxitos o fracasos del PIP II no son, pues, solo los de las coaliciones; sin embargo, la estructura y la práctica laboral de las coaliciones y su habilidad para leer el contexto político son factores críticos en el establecimiento de una plataforma sólida para movilizar activistas y hacer que la presión caiga sobre el gobierno.

Una investigación de la Universidad de Ámsterdam que se dará a conocer próximamente, también financiada por el Gobierno de Holanda y vinculada al proyecto del PIP II, analiza las coaliciones integrantes de la CME y el trabajo de incidencia transnacional para la EPT, y saca conclusiones similares. Su investigación resaltó tres tipos de cambios externos de las coaliciones de la CME: impacto político, de procedimiento y simbólico.⁷² Se relacionan estrechamente con las políticas (política) y los procesos (procedimiento) como se discutió anteriormente. Su tercera categoría, impacto simbólico - el cambio de actitudes y conciencia públicas - puede verse en los estudios de caso, por ejemplo, el Empoderamiento de las Madres en Sri Lanka o jóvenes no escolarizados en Filipinas. Sin embargo, las pruebas fueron en gran parte implícitas más que explícitas. En otras palabras, aunque es probable que se produjera un cambio de actitud durante las diferentes actividades de movilización, no fueron medidas por las coaliciones de forma sistemática. Por ejemplo, en Sri Lanka, la coalición nacional abordó el tema de la educación de las madres, documentando el alcance del problema, despertando conciencia y organizando una gran convención nacional de 600 personas, lanzando un tema hasta entonces invisible al dominio público. Es altamente probable que mucha gente, más allá de las 478 madres con las que trabajaron y otras que asistieron a la convención, comprenda mejor ahora los problemas que enfrentan las mujeres pobres en comunidades marginadas como resultado de la cobertura de prensa y del trabajo comunitario; sin embargo, no hay mediciones del alcance de esto.

Estructuras y sistemas

El reciente discurso y la práctica del desarrollo han hecho hincapié en la necesidad de invertir en escuchar y permitir que activistas en el Sur hablen y guíen, en particular allí donde interesa, el trabajo de incidencia y las campañas. Sin embargo, esto no significa que las coaliciones deban ser tratadas con reverencia indiscutida. Donde se han producido fallas, éstas deben identificarse y tratarse. Esta investigación ha lanzado algunos ejemplos acerca de dónde las personalidades, junto con lealtades políticas, pueden crear (y han creado) tensiones que redujeron la efectividad del trabajo y llevaron a divisiones en las coaliciones. El caso de la coalición nacional en Kenya es un ejemplo de esto.

La coalición nacional en Kenya se constituyó formalmente en 2006, cuando se registró como Fundación en noviembre de ese año. Antes de eso había estado funcionando por siete años como red de OSC, y desde 2002 había recibido el apoyo del CEF. La coalición fue alojada en la oficina de ActionAid de Kenya y estuvo sujeta a las mismas "políticas, sistemas y procedimientos financieros y contables sólidos para la gestión efectiva de sus actividades, recursos e información".⁷³ Sin embargo, cuando la coalición salió de la órbita del control de la gestión de ActionAid Kenya, surgieron tensiones entre el consejo y el coordinador, lo que llevó a una crisis que casi la destruye. La investigación llevada a cabo para este informe concluye que la culpa fue de los sistemas de gestión débiles. Afortunadamente, la crisis se resolvió y ahora la coalición trabaja con miras al futuro.

⁷² La investigación fue dirigida por estudiantes de Maestría bajo la guía de los profesores Mario Novelli y Antoni Verger, quienes hicieron trabajo de campo basado en las coaliciones de educación en Brasil, Ecuador, la India, Filipinas, Ghana y Zambia. El PIP II también brindó apoyo a las coaliciones para que se comprometieran con este proceso de investigación, por ejemplo, organizando talleres nacionales/regionales para discutir las conclusiones.

⁷³ Extracto del estudio de caso de Kenya de la parte 2

La experiencia no es única de Kenya, y nos enseña que es imperativo establecer sistemas y estructuras de gestión fuertes. Privilegiar la visibilidad y la acción sobre la eficacia institucional puede comprometer la incidencia efectiva (tanto a corto como a largo plazo) y es una lección importante para coaliciones nacionales y estructuras regionales y globales que las apoyan. La capacidad de gestión debería ser un área clave para invertir en desarrollo y fortalecer las coaliciones. La tentación de moverse demasiado rápido hacia la acción puede crear problemas de sostenibilidad y prácticas de trabajo efectivas. Superar el fracaso en las coaliciones cuando surgen diferencias requiere sistemas democráticos y fuertes de toma de decisiones y desarrollo de la capacidad en el área de gestión.

El tema de los sistemas de gestión adecuados está intrínsecamente ligado al modelo operativo de las coaliciones que, a diferencia de las ONG y las OBC, tienen que representar a la diversidad de voces que realizan trabajo de incidencia sobre la EPT en su país. Como tales, sus estructuras deben asegurar responsabilidad democrática interna. El caso de la coalición colombiana ofrece un modelo positivo: en relación con la toma de decisiones organizativas se estableció una estructura organizativa. Está constituida por cinco organismos [de toma de decisiones] principales: (i) la Asamblea general; (ii) el Comité o Junta de Apoyo; (iii) la Secretaría Técnica; (iv) los Comités temáticos; y (v) los Nodos Regionales, todos vinculados para crear una estructura circular en lugar de piramidal. Esto significa que las decisiones y las acciones que desarrolla la Coalición son el resultado de discusiones y de la participación de todas las organizaciones.⁷⁴

Algunos criterios son fundamentales para la legitimidad institucional y la eficacia general de la coalición. En el marco del PIP II, la definición de las coaliciones parece haberse dado por sentada, lo que llevó a variadas prácticas donde algunas coaliciones eran simplemente pequeñas secretarías que operaban como ONG y no eran, necesariamente, representantes de la diversidad de las organizaciones que trabajan en educación en el país, o los beneficiarios de este trabajo.

Existe una tendencia, entre las coaliciones y las ONG en general, a centrarse hacia afuera y asegurar la participación externa, a veces a costa de sistemas y estructuras internos que asegurarían la sostenibilidad a largo plazo de las redes. Es necesario poner más atención y recursos en la funcionalidad interna para lograr el éxito a largo plazo de la coalición.

Preservando el activismo a través de la reflexión

Pese a algunas limitaciones, es evidente que el PIP II ha ayudado a crear un aumento del espacio y del activismo en políticas sobre la EPT a nivel nacional. Ha contribuido a construir un movimiento de activistas por la EPT, aunque se necesita hacer más para asegurar acciones conjuntas a lo largo de las fronteras regionales. Las coaliciones han cometido errores, pero han (en lo principal) actuado de buena fe, con el compromiso de producir un cambio positivo que permita a todos los niños, niñas y personas adultas disfrutar de su derecho a la educación. Las coaliciones están compuestas por mujeres y hombres muy motivados, pero aun los más comprometidos son tan solo humanos, y se han perdido oportunidades y quedan debilidades que deben abordarse. Esto debe hacerse con el apoyo de regiones y/o centros globales, y también a través del aprendizaje de su propia práctica y de los demás.

Como se dijo anteriormente, uno de los objetivos de esta investigación era captar algunas de las historias del PIP II a nivel nacional y así facilitar un proceso de aprendizaje colectivo⁷⁵.

⁷⁴ Esta descripción se basa en información del estudio de caso colombiano en la Parte 2

⁷⁵ Esto concuerda con la idea articulada por Coe y Mayne en su publicación de 2008 (p.11) de que “Un enfoque participativo de seguimiento y evaluación puede promover un aprendizaje vital y el empoderamiento del personal y de las comunidades para y con quienes se hace campaña. Al evaluar los logros y los problemas, los participantes involucrados en el seguimiento y la evaluación mejoran su capacidad analítica y conciencia crítica. También puede aumentar su motivación para participar en

Es importante que todos los involucrados en el PIP II quieran reflexionar sobre los temas que surgen aquí como un modo de aprender y hacer crecer su activismo en el futuro. Como el educador brasileño Paulo Freire apunta en *Pedagogía del oprimido*: "Mirar hacia el pasado solo puede ser un medio para comprender más claramente qué y quiénes son, para así poder, más sabiamente, construir el futuro".⁷⁶

Las ideas sobre el pensamiento y la reflexión críticos (desarrollados a partir del trabajo de Freire) han instruido sobre los procesos de educación progresiva de personas adultas y educación transformadora⁷⁷ por muchos años. Las coaliciones pueden beneficiarse enormemente si reflexionan sobre las maneras de trabajar y sus logros; activismo sin reflexión tiene menos posibilidades de ser sostenible. Este punto también se plantea en la investigación antes mencionada de la Universidad de Ámsterdam:

*La reflexividad crítica permite a la coalición evaluar y aprender de experiencias pasadas, revisar estrategias y formular nuestras estrategias de acuerdo con cambios contextuales. Este aprendizaje estratégico puede contribuir a tener mejores oportunidades y más impacto para E-Net. La reflexividad crítica está entrelazada con todos los aspectos de la investigación, ya que los integrantes deben reflejarse en el contexto político y educativo, en la red y en sí mismos.*⁷⁸

A medida que las coaliciones avanzan con su trabajo, es importante que aprendan de sus experiencias mientras construyen sus conocimientos y su capacidad sobre temas clave, respaldadas por estructuras y sistemas institucionales fuertes. Este informe está concebido como un bloque en este aprendizaje. Al avanzar, las redes regionales y el centro global (que se discute más adelante) también tienen un importante papel al apoyar este proceso más allá del PIP II.

Redes regionales: ¿constructoras, iniciadoras, o facilitadoras?

Las redes regionales - ANCEFA, ASPBAE y CLADE - se confunden a veces con una simple extensión regional de la Secretaría de la CME. Ellas son de hecho organizaciones autónomas con sus propias historias que en algunas ocasiones son varias décadas más antiguas que la CME. Las tres redes regionales afiliadas son miembros centrales de la CME y están representadas en el Consejo y, como tal, son responsables en última instancia del trabajo de la CME en su totalidad, y de la gestión del personal de la Secretaría mundial. ANCEFA y ASPBAE formaban parte del PIP I, y jugaron un papel decisivo en el desarrollo de la propuesta de financiación del PIP II. Habida cuenta de sus identidades específicas no sorprende que cada región haya traducido la ejecución del proyecto RWS de diferentes maneras en base a su capacidad y contexto, con recursos de apoyo a una serie de actividades tanto a nivel regional como nacional. Las tres regiones utilizan los fondos del proyecto para cubrir parte de sus gastos de personal y oficinas regionales.

En cada región, el PIP II ha significado una proporción importante del total de fondos regionales. Por ejemplo, en 2010 representó el 50% en el caso de África, el 45% en el caso de América Latina y el 25% en Asia⁷⁹, permitiendo llevar a cabo un trabajo importante. Los fondos se dividen entre las tres regiones, África recibe la mayor parte, seguida de Asia.

la planificación e implementación de futuras actividades y responsabilizarse por sus propias vidas".

⁷⁶ Cita de http://www.goodreads.com/author/quotes/41108.Paulo_Freire

⁷⁷ Ver, por ejemplo, el trabajo de Jack Mezirow; ver también Oswald y Moriarty 2009 para la discusión sobre educación transformadora y de calidad.

⁷⁸ Joosje Hoop, Universidad de Ámsterdam, Tesis de Maestría sobre E-Net Filipinas, p.113

⁷⁹ En Asia representaba previamente un 45% hasta este año.

América Latina ha recibido una parte de los fondos significativamente menor. El centro mundial recibió sólo un poco menos que América Latina a lo largo del proyecto.

Antes de mirar un poco más de cerca el trabajo de las redes regionales hay que tomar en consideración los diferentes contextos socioeconómicos y políticos de cada región. Para tomar la educación primaria universal (EPU) como un indicador de progreso hacia el logro de la EPT, las diferencias marcadas son evidentes: América Latina, hogar de muchos países de ingresos medios, tiene los mejores indicadores regionales en el nivel primario, el más alto entre las tres regiones. Es, sin embargo, un continente de extrema desigualdad, que se enfrenta a retos pendientes en relación a las tasas de permanencia y finalización escolar y a la calidad de la educación en toda la región.⁸⁰ Asia, hogar de dos de los llamados BRIC⁸¹, ha realizado avances dispares con respecto a la UPE, con una disminución de las tasas netas de matriculación en los últimos años.⁸² África tiene los peores indicadores en la educación primaria universal, lo que representa casi el 45% de la población mundial que se encuentra fuera de la escuela.⁸³ También es un continente con muchos países de bajos ingresos y un gran número de Estados frágiles, muchos de ellos afectados por conflictos. Cada contexto trae sus propios desafíos. Estas diferencias contextuales desempeñan su papel en el tipo y la velocidad de los cambios que los grupos de la sociedad civil - incluyendo las redes regionales - pueden generar, incluso si entran también en acción las decisiones estratégicas y la eficacia.

Lo que se desprende de esta investigación es que parecen haber surgido diferentes modelos operativos en cada región. Éstos se pueden dividir en tres categorías: (i) constructor, (ii) facilitador e (iii) iniciador⁸⁴, si bien estas distinciones tienen muchos matices y cada red refleja características de los otros dos:⁸⁵

- ANCEFA parece basar su actividad en un modelo “*constructor*” enfocando la parte más importante de sus esfuerzos hacia la construcción de un número de coaliciones y en su capacidad para establecer las bases a partir de las cuales poder generar trabajo de incidencia a nivel nacional.
- El modelo de ASPBAE es el de “*facilitador*”, asumiendo un papel menos visible y ayudando en cambio a desarrollar las capacidades de un pequeño número de coaliciones nacionales para realizar trabajo de incidencia a favor de la EPT en su propio contexto nacional y en las plataformas regionales.
- En América Latina, en contraste, se ha desarrollado un modelo en donde CLADE es un “*iniciador*”, iniciando y dirigiendo el trabajo de incidencia a nivel regional y, en la consecución de esta agenda, trabajando y aumentando las capacidades de las coaliciones nacionales.

Estos modelos pueden ser un reflejo de la dinámica cultural del activismo de cada región, o de las raíces de la propia red, que se han desarrollado tanto de forma deliberada o bien de forma orgánica. Las breves descripciones y análisis que se presentan a continuación

⁸⁰ IMS 2010. Resumen Regional sobre América Latina y el Caribe

⁸¹ BRIC es un término acuñado por el economista de Goldman Sachs, Jim O'Neill, para describir las cuatro economías más grandes en vías de desarrollo de Brasil, Rusia, India y China, que se prevé que dominarán cada vez más los mercados financieros mundiales.

⁸² IMS 2010: Resumen Regional sobre el Sudeste Asiático y el Pacífico

⁸³ Estas cifras del 2007 se mencionan en el IMS 2010.(GMR 2010) Resumen Regional sobre Africa Ssubsahariana, p.4.

⁸⁴ Estas categorías son tomadas y desarrolladas a partir de un documento sobre redes de la sociedad civil elaborado por Smith, 2007.

⁸⁵ No se asigna ningún juicio de valor a los modelos y se requiere más trabajo de investigación para validar completamente la tipología y comprender las implicancias de cada uno para la práctica futura.

brindan más detalles sobre cómo cada una de las partes ha interpretado su papel en la implementación del PIP II.

CLADE y PIP

Durante el funcionamiento del RWS II, CLADE se ha desarrollado a partir de una pequeña organización con un alcance limitado, pasando a ser un centro neurálgico del trabajo de incidencia en el ámbito regional de la EPT. La creación de fuertes vínculos genera un flujo de trabajo conjunto entre sus miembros y se adoptan medidas innovadoras en torno al derecho a la educación en los espacios regionales. El PIP II representa aproximadamente el 45% del presupuesto de la CLADE y el apoyo y la oportunidad que esto conlleva ha constituido el factor principal en su rápido desarrollo en tan sólo unos pocos años.⁸⁶

El desarrollo de la capacidad de incidencia a nivel regional es un objetivo explícito del PIP II y la CLADE ha estado a la altura de este desafío, realizando buenos avances y apoyando el cambio en materia de políticas a través de su trabajo regional de incidencia. Ha estado a la vanguardia de la "justiciabilidad" del derecho a la educación,⁸⁷ llevando un caso a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Trabajando en asociación con una diversidad de actores, incluyendo el Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación. CLADE ha liderado esta labor, llevando también a cabo acciones conjuntas con las coaliciones nacionales.

Son miembros de la CLADE 18 coaliciones nacionales (10 de las cuales son apoyadas a través del PIP II) y nueve redes regionales a las que se ofrece orientación sobre buena gobernanza así como apoyo en el desarrollo de la capacidad institucional y técnica. CLADE abre muchas oportunidades de aprendizaje colectivo,⁸⁸ que refuerzan tanto la incidencia regional como nacional. A pesar de ello la CLADE no considera que su función principal sea la de desarrollar las capacidades. CLADE, por supuesto, tiene en claro que no es posible realizar trabajo de incidencia y formulación de políticas sin fuertes coaliciones nacionales, pero sin embargo se ve a sí misma más como una socia que trabaja lado a lado con las coaliciones nacionales. En este sentido, CLADE es quizá diferente de las otras dos redes regionales.

CUADRO 4

Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de la CLADE

2006 - CLADE comenzó la tarea de establecer alianzas políticas y asociaciones, fijar el marco programático e identificar las actividades que se llevarían a cabo, implementando estructuras institucionales adecuadas capaces de llevar adelante todos los procesos involucrados y elaborando asimismo criterios claros para la selección de las coaliciones nacionales que formarían parte del PIP.

2007 - CLADE celebra su IV Asamblea Regional en Panamá, hecho que fue muy importante para reunir a todas las coaliciones nacionales. Permitted el desarrollo de una Carta de Principios y una agenda política de dos años, basada en el consenso. La Asamblea también produjo la Declaración de Panamá, una declaración política que presenta la visión colectiva acordada por las redes regionales y los foros

⁸⁶ La CME dio a la CLADE 9.409.33 Euros (aproximadamente unos USD 12.779) de fondos que no eran del PIP para poner en marcha el programa del PIP en 2006 (información extraída del Informe Anual 2006)

⁸⁷ No sólo en América Latina, podría también argumentarse que ha sido pionera en este trabajo a nivel mundial

⁸⁸ Por ejemplo Seminario de Financiamiento de la Educación (Buenos Aires 2007 y Sao Paulo 2010), Seminario sobre Discriminación (Sao Paulo 2010), Primera Infancia (Sao Paulo 2010), etc

nacionales para trabajar en torno a la educación en América Latina.

2008 - El establecimiento de un sub-grupo regional de incidencia a favor de la educación pública gratuita de calidad. Tras la adopción del marco conceptual y operativo, se estableció un sub-grupo regional de incidencia a favor de la educación pública gratuita de calidad, constituido por cinco coaliciones nacionales que ya habían priorizado la temática en sus agendas de política nacional. Este grupo permitió a la CLADE promover una acción colectiva en la región, que tuvo una dimensión nacional y al mismo tiempo regional. Los cinco países que se enfocaron en esta campaña fueron Paraguay, Perú, Colombia, Guatemala y Haití.

2009 - CLADE desempeñó un papel protagónico al reunir a las coaliciones nacionales y otras redes regionales y sus miembros para hacer trabajo de cabildeo en la reunión de CONFINTEA VI celebrada en Belém, Brasil, en diciembre de ese año. CLADE aprovechó la oportunidad de CONFINTEA VI para fortalecer sus relaciones con los ministerios de educación de la región. A través de su delegación, integrada por cuatro foros nacionales, la CLADE trabajó directamente con las delegaciones oficiales que representaban a sus gobiernos para abogar por la reafirmación de los compromisos asumidos. CLADE también tuvo una participación notable en torno a la creación del Foro Internacional de la Sociedad Civil (FISC) y en el trabajo realizado conjuntamente con el Consejo Internacional para la Educación de Personas Adultas (ICAE), sus miembros y el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).⁸⁹

2010 - CLADE, conjuntamente con un grupo de redes regionales de América Latina y el Caribe y ONGs españolas, elaboró un documento conjunto con el objetivo de influir en el debate y el resultado final del Congreso Iberoamericano de Educación celebrado en Buenos Aires en septiembre, evento que contó con la presencia de todos los ministros de educación de América Latina y el Caribe, quienes debatieron las recientemente establecidas "Metas Educativas 2021".

Surgen dos áreas como puntos de reflexión para el futuro: las mismas se relacionan con la sostenibilidad y el equilibrio en el trabajo de la CLADE. La primera es una cuestión de la sostenibilidad institucional. Una y otra vez en las entrevistas realizadas para esta investigación se reiteran los nombres de personas que forman parte del equipo de trabajo de la secretaria de la CLADE, quienes se mantienen como una fuerza fundamental de su éxito, existiendo cierta preocupación en cuanto a si este impulso puede ser sostenido en el caso que estas personas optaran por nuevos puestos de trabajo. Además, el mismo personal admite que no ha sido muy minuciosa la documentación (de forma sistemática) de procesos, acciones y resultados, lo que significa que gran parte de la memoria institucional se apoya en sólo dos personas. CLADE ha tomado medidas para hacer frente a esta situación a través de sus boletines e informes anuales y de un reciente evento de aprendizaje realizado en Buenos Aires en septiembre de 2010,⁹⁰ mostrando un mayor impulso en este ámbito.

La segunda área de debilidad potencial es la necesidad de la CLADE de alcanzar un equilibrio de pesos y contrapesos entre las iniciativas regionales y las nacionales. Es importante asegurarse de que el trabajo de incidencia a nivel regional no sea priorizado en detrimento del fortalecimiento de las coaliciones a nivel nacional. CLADE reconoce la necesidad de aumentar su presencia y promover más coaliciones nacionales, en particular

⁸⁹ La información para estas observaciones generales de las actividades fue tomada de los informes anuales del PIP para los respectivos años mencionados. Estos informes ofrecen una revisión en profundidad del PIP cada año, junto con las listas de actividades para cada región.

⁹⁰ Se puede encontrar más información sobre este encuentro en <http://www.campanaderechoeducacion.org/action.php?i=507&L=es>

en el Caribe. De los 41 Estados-nación en la región, CLADE trabaja con sólo 18 coaliciones nacionales, nueve de las cuales forman parte del PIP II con una agrupación subregional adicional de países de Centroamérica⁹¹.

Estas dos áreas de vulnerabilidad potencial deben ser temas de reflexión entre el Comité Directivo de la CLADE (compuesto por seis Coaliciones Nacionales, dos redes regionales y dos redes de ONG internacionales) y el personal.

Es importante destacar que esta investigación encuentra que el crecimiento de CLADE y el desarrollo de una estrategia de incidencia efectiva en el transcurso de pocos años es motivo de celebración y debe ser observado como un gran logro del PIP II.

(Como nueva red que se sumó al PIP en su segunda fase, CLADE fue elegida para un examen más en profundidad como parte de esta documentación y el proceso de evaluación; por favor, ver el cuadro X más abajo)

CUADRO 5

Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación: una historia exitosa del PIP II

De las tres regiones involucradas en el proyecto del PIP queda evidenciado de forma notable que la comunidad de la EPT, en especial los gobiernos donantes de más poder, le asignan a América Latina una prioridad menor que a Asia o África. Esta opinión fue también "naturalizada" en cierta medida en el Consejo de la CME, y una mirada a los indicadores - tales como los relativos a la enseñanza primaria universal - nos lleva fácilmente a esa conclusión. Si miramos debajo de la superficie, sin embargo, pronto queda en evidencia que América Latina todavía enfrenta muchos retos en el logro de los objetivos de la EPT. Sigue habiendo importantes obstáculos en materia de calidad, discriminación y alfabetización de personas adultas, lo que socava el derecho a la educación para todos y todas en la región. Existe asimismo una profunda brecha en materia de equidad.

Al inicio de la segunda fase del PIP II, la Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación ocupaba un puesto en el Consejo de la CME (puesto que ocupará hasta febrero de 2011) y fue capaz de abrir la discusión para persuadir al Consejo que la región podría beneficiarse de su inclusión dentro del PIP II. Como resultado, América Latina se unió al PIP en 2006 en un proceso descrito en el informe anual del PIP de ese año en los siguientes términos: "[. . .] el proceso de implantación de una iniciativa tan compleja y desafiante y la ampliación de la membresía de la CME en el continente fue en sí mismo un importante esfuerzo".⁹²

No obstante la magnitud del reto, se procedió con la inclusión de América Latina en el PIP II, y como resultado esto le permitió a CLADE convertirse en la red regional fuerte que es hoy. De hecho, el desarrollo de la CLADE es un logro, que le debe mucho al PIP y sin duda debe señalarse como una de las historias de gran éxito del PIP II.

CLADE nació en 2002, formada por una agrupación de organizaciones de la plataforma de la Red Interamericana de Derechos Humanos, que decidieron que se

⁹¹ Para un listado completo de las coaliciones que apoya el PIP en América Latina y otras regiones véase el Apéndice 3 del presente informe.

⁹² Informe anual del PIP 2006 (en inglés)- *RWS 2006 annual report p.11*

precisaba un enfoque específico en la educación después de Dakar. Hoy la CLADE está compuesta por 18 coaliciones nacionales - diez de las cuales han recibido financiación del PIP de forma directa - y nueve redes regionales.

No fue sino hasta 2006 que se contrató una coordinadora, y se celebró una reunión de planificación estratégica que tuvo lugar en Lima, Perú, en noviembre de 2006, a la que asistieron los asociados clave, entre ellos CEAAL, ActionAid Brasil y la Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación.

El año 2007 marcó un hito importante en el desarrollo de la organización cuando todos sus miembros se reunieron en Panamá para participar en la IV Asamblea Regional. CLADE aprovecha esta reunión – posible gracias al apoyo del PIP II - para lanzar su misión y visión, y para tomar decisiones operativas con respecto al trabajo futuro. Entre los temas de la reunión se discutió cómo deberían usarse los recursos del PIP, acordando compartir los fondos entre las acciones regionales y las pequeñas subvenciones para el trabajo de incidencia de las coaliciones nacionales, con un tope de 10.000 dólares americanos. CLADE continúa - al igual que las otras redes regionales - celebrando asambleas anuales que, en palabras de una persona entrevistada, ofrecen un espacio democrático para la toma de decisiones y la planificación. CLADE también ha cambiado la composición de su comité directivo: de sus diez miembros, seis son coaliciones nacionales, dos son redes regionales y dos son ONG internacionales, asegurando de esta forma la presencia de perspectivas diversas en el proceso de toma de decisiones.

Desde su creación - y antes de su incorporación al PIP- CLADE se veía claramente a sí misma como un actor político por derecho propio: una red regional que había establecido un consenso con las coaliciones nacionales, pero manteniendo su propia agenda política. CLADE sigue viéndose a sí misma en estos términos y esta visión ha dado forma a su trabajo y al uso estratégico de los fondos del PIP. De las tres redes regionales que hacen parte del PIP, la CLADE se ha dedicado al trabajo de incidencia a nivel regional en un grado mucho mayor, con resultados positivos a partir de los cuales podría surgir un modelo (teniendo en cuenta las diferentes estructuras regionales y las respectivas cartas de derechos humanos⁹³) para las acciones futuras de ASPBAE y ANCEFA.

El marco internacional de derechos humanos es un aspecto central en la misión y el enfoque de CLADE. La educación de calidad es un derecho fundamental que los gobiernos tienen la obligación de respetar, proteger y cumplir⁹⁴; cuando damos una rápida mirada a la misión, principios y objetivos de la CLADE se observa que todos ellos colocan a los derechos humanos en un lugar central de su trabajo.⁹⁵ Su comprensión de este marco, y más importante aún, el ir más allá del mero reconocimiento de la existencia de este derecho hacia su exigibilidad ha dado lugar a una de sus iniciativas de incidencia más innovadoras financiadas por el PIP II – el desafiar la discriminación en la educación a través de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (un relato detallado de este trabajo se incluye en los informes de estudio de caso latinoamericanos en la Parte 2). El trabajo de la CLADE sobre la justiciabilidad de la educación está abriendo camino; es apenas el segundo caso

⁹³ La Comisión Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos supervisa e interpreta la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos. Se adoptó un protocolo de la Carta en 1998 mediante el cual se crearía la Corte Africana de Derechos Humanos y Derechos de los Pueblos. El protocolo entró en vigor el 25 de enero de 2005. A diferencia de las demás regiones, Asia y el Pacífico no ha implementado un sistema regional intergubernamental - como los tribunales regionales, comisiones e instituciones afines - para monitorear y proteger los derechos humanos.

⁹⁴ Para obtener más información sobre derecho internacional, derechos humanos y educación se puede visitar la página web de 'Right to Education Project' <http://www.right-to-education.org/node/234>

⁹⁵ Visitar el sitio web de la CLADE, <http://www.campanaderechoeducacion.org>, para más información

sobre educación llevado ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Proporciona un ejemplo de innovación y allana el camino para la acción futura en América Latina, convirtiéndose en un modelo para la acción en otros lugares.

CLADE proporciona un aprendizaje interesante que muestra cómo las rutas legales pueden obligar a los gobiernos a cumplir sus obligaciones en áreas que antes se consideraban firmemente como cuestiones de desarrollo y asuntos de decisión política y no de derecho. Su trabajo construye un puente entre el mundo de la EPT y el mundo de los derechos humanos, y como tal podría ofrecer un ejemplo interesante para las grandes ONG internacionales que trabajan en temas de desarrollo, quienes podrían adoptar un enfoque basado en derechos, y de la misma forma las grandes organizaciones de derechos humanos podrían adoptar un enfoque de derechos económicos, sociales y culturales. El caso de Colombia y el cambio en el derecho constitucional para proporcionar educación gratuita es otro ejemplo (véase la sección de estudios de caso latinoamericanos en la Parte 2 para un análisis detallado de este trabajo).

Esta investigación ha demostrado que CLADE ha hecho una impresión muy favorable en muchos organismos externos en la región, incluyendo la UNESCO, el ex Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación, y organizaciones de derechos humanos. Estas organizaciones han elogiado a la CLADE por dar una gran visibilidad a temas como la discriminación y defender el derecho a una educación de calidad. Una persona encuestada externa a la organización dijo que "nunca había encontrado una red con tal nivel de sofisticación y organización", señalando sus "materiales bien preparados" y su "sitio web atractivo". Lo que también se hizo evidente en estos testimonios es que estas alianzas no sólo permitieron a la CLADE avanzar sus agendas de incidencia, sino que también fueron de gran valor para las otras partes involucradas. Por ejemplo, la relación con Vernor Muñoz, el ex Relator Especial sobre el Derecho a la Educación⁹⁶, significaba un recurso para CLADE, pero también un recurso para el propio Muñoz.⁹⁷

Este trabajo de incidencia regional en lo externo ha resultado en que CLADE haya adquirido una reputación muy positiva entre los actores externos en la región. No es ésta sin embargo la motivación única de la CLADE, especialmente en el marco del PIP II, una de cuyas mayores preocupaciones es el incremento de la fortaleza de las coaliciones nacionales. En este punto el enfoque de CLADE también se diferencia de otras redes regionales involucradas en el PIP principalmente por la forma en que ve a sí misma y su relación con las coaliciones nacionales. Al describirse a sí misma, CLADE afirma tener una relación horizontal con las coaliciones nacionales y si bien apoya el desarrollo de las capacidades no considera que éste sea su papel principal. En su lugar se da prioridad a las acciones conjuntas, donde se toman los temas identificados tanto por CLADE como por las coaliciones nacionales y son llevados por la CLADE a las plataformas regionales e incluso internacionales. Ha sido difícil formar una imagen completa de cómo CLADE es vista por las coaliciones nacionales, ya que ninguna de las coaliciones respondió al cuestionario (a pesar de haber sido traducido al español), aunque la evidencia disponible de las fuentes entrevistadas sugiere que esta relación es en general buena.

Es importante para la CLADE mantener un equilibrio en su trabajo y en las palabras de un miembro de una coalición nacional: *"CLADE podría. . . debería tener una relación más estrecha con las coaliciones nacionales, no sólo para crear espacios*

⁹⁶ Vernor Muñoz, académico costarricense, ocupó el cargo de Relator Especial sobre el Derecho a la Educación durante el período comprendido entre julio de 2004 hasta agosto de 2010.

⁹⁷ Entrevista con Vernor Muñoz

donde puedan reunirse, sino también para conocer realmente a las coaliciones a fin de que CLADE se siga ampliando. ⁹⁸

En otras respuestas también se hizo hincapié en la necesidad de incrementar el desarrollo de las capacidades. Coaliciones nacionales más fuertes no sólo tendrán como resultado una mayor eficacia en el trabajo de incidencia a nivel nacional sino que serán capaces de apoyar y liderar (si es necesario) la incidencia regional desde la perspectiva de los conocimientos y la fortaleza.

Esta investigación no se ha embarcado en una misión para encontrar fallas en cualquiera de los puntos del PIP pero tampoco ha rehuido o ignorado deficiencias o puntos débiles que se han encontrado. En el caso de CLADE el mensaje es abrumadoramente positivo y esta investigación ha puesto de manifiesto las pocas áreas para la crítica, sin embargo, la cuestión de la sostenibilidad y la memoria institucional constituye una preocupación seria, que surge del hecho que muchos consideran que gran parte del éxito de la CLADE se debe a lo extraordinario de su personal:

*“Buena parte del éxito [de la CLADE] se debe a su equipo de trabajo: el factor humano es muy evidente, pero esto plantea la cuestión de la sostenibilidad cuando haya cambios en el personal.”*⁹⁹

Por supuesto, sería un error criticar la excelencia del personal - algo señalado en varias ocasiones como un factor crítico en el éxito de la CLADE -, lo que se necesita, sin embargo, es el desarrollo de sistemas y estructuras que permitan una transición fluida en el caso de que el personal de la Secretaría pase a ocupar otros cargos. La construcción de la memoria institucional de los procesos y estrategias de éxito, junto con la gestión del conocimiento, son áreas que la CLADE debe abordar para asegurar el mantenimiento de sus avances. Si bien a la CLADE le gusta mucho la idea de ser una organización de aprendizaje, ya se ha dado cuenta a través de este proceso de documentación de evaluación que la mayor parte de este aprendizaje es oral, que *“ hasta el momento la documentación de los aprendizajes ha constituido una debilidad, pero estamos utilizando este [proceso] para sistematizar los aprendizajes.”*¹⁰⁰

Esto no es algo por lo cual alarmarse, ya existen en la CLADE estructuras y mecanismos - tales como el comité directivo, grupos de trabajo temáticos, y las asambleas - que garantizan una difusión del conocimiento y un manejo de los procesos. En las palabras de un miembro del Comité Directivo, el funcionamiento democrático de la CLADE “es un aspecto muy importante” y el comité directivo y el personal están en “permanente comunicación”.¹⁰¹ Por otra parte, el aprendizaje inicial de esta investigación es tomar ya otras medidas para preservar el “aprendizaje” que se produce y asegurar una memoria institucional fuerte.

Otras sugerencias de fuera de CLADE serían la de aumentar la influencia en los medios de comunicación de América Latina no sólo para llegar a los encargados de formular las políticas, sino para concientizar a la población en general a fin de combatir las falsas creencias y las actitudes negativas.¹⁰²

⁹⁸ Traducción de la autora del original en español

⁹⁹ Traducción de la autora

¹⁰⁰ Entrevista con Camilla Croso, Coordinadora General de la CLADE

¹⁰¹ Entrevista con Nérida Céspedes, Presidenta del CEAAL e integrante del Comité Directivo de la CLADE

¹⁰² Esto significaría, en el marco utilizado por la Universidad de Amsterdam, que CLADE se basaría en su impacto simbólico (medios de comunicación, opinión pública), así como en las áreas de impacto político y procedimentales.

Con más de la mitad de sus fondos provenientes del PIP - incluidos los sueldos, gastos de oficina, actividades regionales y dinero para las coaliciones nacionales - está claro que el PIP II ha sido "absolutamente decisivo", "muy importante", "clave" en el desarrollo de la CLADE, y que a pesar de algunas áreas de debilidad potencial, el crecimiento de CLADE como organización y su trabajo de incidencia exitoso pueden ser señalados como un gran logro para el PIP II.

ANCEFA y PIP

La misión de ANCEFA es: "Promover, facilitar y fortalecer la capacidad de la sociedad civil africana para incidir y hacer campaña a favor del acceso a la educación gratuita y de calidad para todos y todas"¹⁰³.

Fiel a esta declaración y al objetivo central del PIP II, ANCEFA ha utilizado los recursos del PIP II para dedicarse a llevar a cabo una expansión masiva del número de coaliciones nacionales de la región. Los esfuerzos realizados por ANCEFA para apoyar a las coaliciones nacionales son impresionantes, aumentando el número de coaliciones que ha apoyado en la región de 19 a 35 durante el período en el cual el PIP II estuvo operativo, 16 de las cuales fueron parte del PIP I y 31 formaron parte del PIP II.

ANCEFA se fundó oficialmente en el año 2000 como respuesta a la reunión de Dakar sobre EPT y ha hecho una contribución útil para apoyar el progreso hacia la consecución de la EPT a la luz del contexto extremadamente difícil en el que trabaja. ANCEFA describe su labor en el PIP II como "orientado por las demandas": construyendo plataformas nacionales y alianzas estratégicas cuando un país solicita dicho apoyo. Durante el PIP II identificó sus logros en la construcción de nuevas coaliciones y se enorgullece del desarrollo de las capacidades técnicas que ha apoyado, tales como competencias de investigación y seguimiento del presupuesto (véase el cuadro abajo). Éstos son vistos como herramientas importantes para el trabajo de incidencia nacional, permitiendo a las coaliciones realizar un seguimiento del gasto público en educación y demandar incrementos desde una posición más informada.

CUADRO 6

Aspectos destacados del apoyo 2006-2010 de ANCEFA para el desarrollo de las capacidades

- Prestación de asistencia financiera inicial a las coaliciones desde 2006 a 2010, por ejemplo, a coaliciones en Botswana y Mozambique en el sur de África, Kenya y Somalia en el este de África, y Senegal, Camerún y Togo en África Occidental y Central. En muchos casos, el apoyo financiero ha dado lugar a la creación de una secretaría, contratación de personal y la coordinación de las actividades de la coalición.
- ANCEFA también ha aportado fondos y apoyo técnico a las coaliciones nacionales para llevar a cabo campañas de incidencia. Por ejemplo, en 2008 y 2009 ANCEFA prestó apoyo a coaliciones de Malawi y Kenya para llevar a cabo proyectos del ciclo electoral y presupuestario; en 2009 ANCEFA proporcionó fondos a coaliciones de Zambia, Senegal y Malí para la Evaluación de Género de la EPT y para realizar trabajo de incidencia; y en 2008 y 2009 brindó apoyo a coaliciones de Tanzania, Nigeria y Ghana para

¹⁰³ Como se describe en su página web en octubre de 2010 - http://www.ancefa.org/english/index.php?rub=about_mission

llevar a cabo iniciativas de incidencia política. Este apoyo ha mejorado las habilidades de las coaliciones para influir en las políticas relativas a la financiación de la educación, el género y la educación inclusiva.

- ANCEFA ha prestado apoyo a la realización de talleres sobre desarrollo de las capacidades a coaliciones de todas las regiones de África. Por ejemplo, el Taller de África del Sur sobre incidencia política y movilización de recursos realizado en Zambia en 2006; el Taller sobre Educación para Todos, para países de habla portuguesa, celebrado en Mozambique en 2008; el taller con Parlamentarios de la ECOWAS¹⁰⁴ y Periodistas celebrado en Senegal en 2009, y los Talleres Subregionales de Financiación de la Educación en Kenya, Malawi y Gambia en 2010. Estos talleres han dotado a las coaliciones de habilidades en diversas áreas que han reforzado su trabajo de coordinación e incidencia.
- ANCEFA se ha embarcado en el desarrollo de manuales de capacitación, conjuntos de herramientas y folletos en determinadas áreas tales como la construcción de la Coalición, el seguimiento presupuestal, el análisis y la incidencia en materia de políticas. Esto proporcionará a las coaliciones los recursos para que puedan llevar a cabo actividades de desarrollo de las capacidades con su membresía a nivel nacional.
- En 2010 ANCEFA facilitó una visita de estudio para dos integrantes del equipo de trabajo de ANCEFA y 15 representantes de las coaliciones nacionales de Senegal y Malí en la herramienta ASER¹⁰⁵ para la evaluación de las habilidades de aprendizaje de niños y niñas practicada por PRATHAM en India. Esto fue realizado con el propósito de ofrecer al personal y a las coaliciones "orientación y la habilidad para monitorear los resultados del aprendizaje a nivel de país en el intento de promover una enseñanza y un aprendizaje de calidad.

El PIP II ha sido significativo en el apoyo a la labor y el desarrollo de ANCEFA - representando, como se ha mencionado anteriormente, el 50% de su presupuesto – apoyando el crecimiento institucional a través de la financiación de los salarios del personal y el espacio de las oficinas, y permitiendo a ANCEFA lanzar un programa de desarrollo de las capacidades técnicas. Algunos consideran que este esfuerzo fue demasiado ambicioso, que se hizo de forma muy rápida, creando un mayor número de coaliciones que no están totalmente preparadas para los desafíos que presenta su contexto.¹⁰⁶

Esto plantea la cuestión de si ANCEFA ha sido estratégica en su enfoque o si ha respondido de una manera más específica a las demandas de los países. En su aspiración de aumentar el número de coaliciones en la región, ANCEFA puede haber diseminado demasiado sus esfuerzos. En su búsqueda de ampliar el número de coaliciones nacionales (basándose en la demanda o no) se han producido debilidades en la estrategia en términos de consolidación de la formación y la representatividad efectivas de algunas coaliciones, resultando en el establecimiento de una secretaría, pero no un funcionamiento eficaz de la coalición, con sólidos sistemas de gestión. Eso no quiere decir que ANCEFA haya ignorado la capacidad de gestión; ha proporcionado orientación en forma escrita y en forma de capacitación para la gobernanza de las coaliciones de forma exitosa. Sin embargo, al observar el panorama general parecería ser que la estrategia se implementó de forma muy rápida, pero no necesariamente de manera suficientemente profunda. Incluso los informes del *Education Watch* (Observatorio de la Educación) - una de las principales iniciativas del

¹⁰⁴ Comunidad Económica de los Estados de África Occidental

¹⁰⁵ ASER: Informe Anual sobre el Estado de la Educación (Annual Status of Education Report). Aser también significa "impacto" en hindi.

¹⁰⁶ Punto de vista expresado por personas externas a la organización

PIP II y mencionado anteriormente - son considerados por algunos como débiles y un área en la que ANCEFA debería haber proporcionado una orientación mucho mayor.

Otro tema clave luego del establecimiento de las coaliciones ha sido la sostenibilidad financiera, especialmente en un período anterior a que pudiera lograr una financiación importante. ANCEFA así supo que una de las cosas que hay que hacer es proporcionar fondos para el apoyo institucional y como miembro y consejo de administración se esforzó por conseguir una financiación adecuada para su trabajo. Éstas son áreas para la reflexión crítica a medida que ANCEFA lleva adelante esta importante labor.

Para ser justos con ANCEFA, hay razones obvias para celebrar los cambios que se han apoyado mediante el PIP II. La misma ANCEFA ha sido capaz de mantener y aumentar su propia capacidad a través del apoyo del PIP, apoyando a coaliciones y asegurando la presencia de una voz africana en las mesas donde se dan los debates importantes sobre EPT. Durante el curso del PIP II, ANCEFA se ha posicionado en la mesa de muchos debates internacionales de relevancia y aseguró la representación de la voz regional en estos foros. Esta es un área de trabajo que ANCEFA está ampliando: hace muy poco los integrantes se unieron para desarrollar una estrategia de incidencia en colaboración con la Unión Africana (UA). Utilizar el espacio de las plataformas regionales puede ser de gran valor (como hemos visto en el caso de la CLADE), pero ANCEFA debería ser cautelosa respecto a que su participación en estos foros internacionales debe ser equilibrada para que no la distraiga de su función principal estipulada de desarrollar las capacidades de las coaliciones nacionales.

CUADRO 7

Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de ANCEFA

2006 - ANCEFA apoyó la creación de un equipo de expertos que dio un giro para poner a punto la metodología e implementar los marcos regionales para el proyecto *Education Watch* (EdWatch – Observatorio de la Educación). El equipo de expertos, integrado por representantes de PASEC¹⁰⁷ y PROPAG¹⁰⁸ - trabajando en herramientas de calidad y herramientas para el seguimiento del presupuesto, respectivamente - se reunieron en Dakar en noviembre de 2006 para finalizar las herramientas de monitoreo. Estas herramientas se presentaron a las coaliciones y fueron diseminadas a nivel nacional para iniciar el monitoreo efectivo en los 12 países.

2007 - Se organizó en Angola un taller de creación de consenso, facilitado por ANCEFA, en el que las OSC que trabajan en diferentes sub-sectores se reunieron para identificar las cuestiones prioritarias en materia de educación en torno a las cuales se podría centrar una campaña. Se creó un equipo de co-coordinación para trabajar hacia la creación de una Coalición y para abrir una Secretaría nacional.

2008 - El enfoque regional de África respecto al desarrollo de las capacidades involucraba varios eventos regionales y subregionales, donde los/as representantes de los países fueron invitados/as a participar en talleres de capacitación conjunta y coordinada a nivel regional. Durante estos talleres, los países contaron con apoyo para desarrollar sus planes nacionales de campaña y encabezar campañas a nivel nacional y local. Se inició un proceso para reactivar la coalición en Zimbabwe, que había sido gravemente afectada por la crisis socioeconómica y política del país, tras una reunión de partes interesadas con la Iniciativa Abierta de la Sociedad para África del Sur (OSISA) en Johannesburgo. ANCEFA también apoya la revitalización y consolidación de las Coaliciones de habla portuguesa en África a través de la Conferencia de Habla Portuguesa, celebrada en Maputo. Surgió así un marco de estrecha coordinación a través del Moderador de habla portuguesa en el Consejo de ANCEFA y esto moviliza constantemente a actores de África que de otra forma quedarían excluidos.

2009 - ANCEFA visitó las oficinas de la Comunidad de Desarrollo de África del Sur (SADC) y de la Nueva Alianza para el Desarrollo de África (NEPAD), y obtuvo el compromiso de funcionarios de educación de estos organismos. Además, ANCEFA ha desarrollado un concepto para lograr estrechar los vínculos con la UA, que se implementará a partir de 2010.¹⁰⁹

2010 – ANCEFA inició, facilitó y apoyó las campañas de concientización en torno a la EPT durante dos grandes eventos de fútbol, la Copa Africana de Naciones en Angola (enero) y la Copa Mundial de la FIFA en Sudáfrica a través del Proyecto 1Gol. En Angola, ANCEFA trabajó con la Red de EPT de Angola en la presentación de trofeos y dando conferencias de prensa sobre el tema de la EPT, mientras que durante del Proyecto 1Gol ANCEFA colaboró con la CME ayudando a las coaliciones de África a movilizar a estrellas de fútbol y figuras políticas para crear mayor conciencia en torno a la EPT durante la Semana de Acción Mundial (abril), y durante el Campeonato Mundial (junio-julio). En forma conjunta con la CME, IE y ActionAid, ANCEFA facilitó tres talleres subregionales sobre financiación de la educación (en Kenya, Malawi y Gambia) y un taller nacional en Zimbabwe.

ANCEFA recibió una calurosa aprobación de muchas de sus coaliciones nacionales afiliadas en respuesta al cuestionario comisionado para este informe. Las coaliciones nacionales están de acuerdo con el tipo y cantidad de recursos que han estado recibiendo; muchas tienen ahora una voz en las discusiones gubernamentales sobre políticas, y como

¹⁰⁷ Programme d'appui des systemes educatifs des pays de la CONFEMEN (Programa de Apoyo para los Sistemas Educativos en países francófonos)

¹⁰⁸ Pro-Poor Advocacy Group/Grupo de Incidencia a Favor de las Personas Pobres

¹⁰⁹ La información para estas observaciones generales fue tomada de los informes anuales del PIP de los años respectivos mencionados. Estos informes ofrecen una revisión en profundidad del PIP año a año, junto con un listado de actividades para cada región.

consecuencia han tenido lugar cambios concretos en las políticas. Las coaliciones expresaron que también acogerían con agrado más oportunidades de aprendizaje entre pares y reuniones de subgrupos, así como financiación a largo plazo. A fin de ahorrar tiempo y dinero sería deseable que ANCEFA invirtiera más en su página web para crear un acceso simple a bibliografía y materiales, como por ejemplo manuales, etc.¹¹⁰

ASPBAE y PIP

La Asociación de Educación Básica y de Adultos de Asia y el Pacífico Sur (ASPBAE) es la más antigua de las tres redes regionales afiliadas a la CME. Formada en 1964 por un grupo de educadores/as de personas adultas, fue solo en tiempos más recientes que amplió su foco para abarcar todo el espectro de las metas de la EPT. ASPBAE inició su colaboración con la CME en el desarrollo y la implementación del PIP I, en respuesta a la necesidad de desarrollar capacidades más fuertes de las OSC para la participación en políticas a nivel nacional. El enfoque del PIP (I y II) en Asia se ha concentrado en gran medida, igual que su contraparte africana, en los niveles nacionales, apoyando el trabajo de investigación y el trabajo de incidencia nacionales. Tiene un foco creciente en la incidencia regional y ha incidido en cuerpos regionales de la ONU tal como la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para Asia y el Pacífico y cuerpos subregionales tales como la Organización de Ministros de Educación del Sudeste Asiático (SEAMEO).

Una característica digna de destacar es que en Asia las coaliciones nacionales que han sido apoyados a través del PIP no estaban - al contrario que en África o América Latina - necesariamente afiliadas a ASPBAE. Éstas fueron seleccionadas en cambio sobre la base de los criterios del proyecto, debiendo ser coaliciones existentes o emergentes con el potencial para participar en el cambio de políticas para el logro de la EPT. Por supuesto, se promueve que las coaliciones se afilien a ASPBAE y a la CME si así lo desean.

En Asia, existían solo dos coaliciones nacionales en el 2000, año de comienzo del PIP I, la de Bangladesh y la de Filipinas. Para el final de esa primera fase se estaban desarrollando nuevas coaliciones y la idea del PIP II estaba enfocada en el fortalecimiento de las competencias. Al comienzo de esta segunda fase del PIP, ASPBAE estaba trabajando con siete coaliciones nacionales. Actualmente el PIP II tiene once coaliciones socias de tiempo completo y está vinculada a otras tres coaliciones nacionales dentro de este proyecto. Ha sido una estrategia deliberada de parte de ASPBAE el trabajar con un número limitado de coaliciones.

El PIP II ha permitido a ASPBAE desarrollar sus propias capacidades organizativas, implementando grupos de trabajo en Asia y el Pacífico Sur que mantienen contacto frecuente con las coaliciones de trabajo. Durante el curso del PIP II, el mismo ha representado del 45% (anteriormente) al 25% (actualmente) de la financiación total de ASPBAE. Aún ahora que solo representa el 25% del total de su financiación es, según una persona entrevistada, “un 25% muy importante debido al alto grado de flexibilidad del fondo que permite a ASPBAE priorizar sus necesidades más relevantes.”

El enfoque de ASPBAE en relación al desarrollo de las capacidades de las coaliciones nacionales para que éstas lleven adelante su propia investigación para el trabajo de incidencia, tal como en el caso de la evaluación de medio término de la EPT (véase cuadro 9 más adelante) y la iniciativa del *Education Watch* (Observatorio de la Educación), ha tenido resultados muy beneficiosos y tuvo como consecuencia una mayor influencia de las coaliciones nacionales en sus gobiernos. Estas dos iniciativas ayudaron a iniciar el diálogo a nivel nacional entre las coaliciones y sus gobiernos.

¹¹⁰ Este es el mismo caso que para el centro mundial – véase más abajo

El PIP II ha establecido también el valor de la incidencia regional, que antes no estaba tan bien articulada, y aumentó la solidaridad regional, las capacidades y la participación en acciones regionales conjuntas. A través del curso del proyecto han ido surgiendo agrupaciones subregionales, reuniones de coaliciones y el desarrollo de temas de acción específicos. Estos subgrupos regionales incluyen a: Asia del Sur, cuyo foco primario ha sido el seguimiento presupuestal, Sudeste Asiático, que se ha dedicado a hacer un mapeo de las personas desfavorecidas con respecto a la educación, y el grupo regional Asia-Pacífico, que ha centrado su atención en temas de alfabetización.

CUADRO 8

Observaciones generales de las actividades 2006-2010 de ASPBAE

2006 – En marzo de 2006, se convocó a un Taller Regional de Planificación del *Education Watch* para Asia y el Pacífico, que tuvo lugar en Yakarta, Indonesia. Se organizaron dos consultas y reuniones de capacitaciones subregionales, una en Asia – la Reunión de Investigadores del *Education Watch* para el Sudeste Asiático, en Colombo, Sri Lanka, en julio y otro – la Capacitación del *Education Watch* para el Pacífico Sur también en julio, que tuvo lugar en Port Moresby, Papúa Nueva Guinea. Como consecuencia directa de ambas, se organizaron capacitaciones nacionales sobre el *Education Watch* en siete de los ocho países participantes de Asia, primariamente con el soporte técnico del equipo de trabajo de ASPBAE.

2007 – El proyecto expandió su trabajo a Sri Lanka y Camboya ese año, trabajando con coaliciones nacionales de educación de ambos países. Ambas coaliciones participaron en la iniciativa del *Education Watch* y otras oportunidades coordinadas de cabildeo y campaña en ese período.

2008 – En una reunión llevada a cabo en Mumbai, India, en el mes de julio, se diseñó una metodología de presupuestación alternativa a ser usada en los países piloto. Participaron en el taller representantes de Sri Lanka y Pakistán, junto con el personal de ASPBAE. Durante este taller, se compartió la experiencia de la presupuestación alternativa de Filipinas para ayudar a dar forma y definir la metodología a ser usada en Sri Lanka y Pakistán.

2009 – El PIP facilitó la participación de coaliciones en un Foro de OSC celebrado previamente al Foro de Ministros de Educación de Asia del Sur que tuvo lugar en Dhaka el 14 de diciembre de 2009, lo que fue sumamente útil para llegar a acordar en común un conjunto de demandas para presentar ante la reunión ministerial. Fue aclamado como un acontecimiento histórico, ya que era la primera vez que las OSC del Sur de Asia tuvieron un encuentro preparatorio sobre educación antes de un evento oficial. Los resultados de la reunión incluyeron dos documentos. - la Declaración, y "Estrategias para Alcanzar lo Inalcanzado y Colaboración Regional". Una Declaración Colectiva sentó por escrito compromisos claves, punto por punto, incluyendo: la justiciabilidad del derecho a la educación para todos y todas, un 6% del PBI a la educación, el 6% de los presupuestos de educación para la educación de personas adultas, el papel de la sociedad civil (salió con mucha fuerza en la declaración), la necesidad de una evaluación integral de los recursos necesarios.

2010 – En el VI Foro del Pueblo de la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN) llevado a cabo del 23 al 26 de setiembre de 2010, en Hanoi, un mes antes de la Cumbre de ASEAN, ASPBAE trabajó con E-Net for Justice de Indonesia, E-Net Filipinas, la Asociación de ONGs de Educación (NEP) de Camboya, la Coalición Vietnamita por la Educación para Todos/as (VCEFA) y organizaciones de jóvenes, influenciando con éxito un compromiso de la sociedad civil con la Cumbre de ASEAN para asegurar la inclusión de la agenda educativa entre los demás asuntos sociales,

en un contexto de disturbios, crisis de los precios, calentamiento global, y una desaceleración del comercio y de la economía en general, al brindar información para los debates de los líderes de ASEAN en materia de políticas.

Según las respuestas obtenidas en una encuesta llevada a cabo por esta investigación, las coaliciones nacionales se mostraron complacidas con el apoyo que recibieron de parte de ASPBAE. Se identificó un enfoque sectorial más holístico como una de las áreas a las que hay que prestar más atención y se planteó que con un apoyo a largo plazo se lograría alcanzar una incidencia más efectiva. ASPBAE ha jugado un rol importante al facilitar a las coaliciones el participar en el trabajo incidencia regional. Con el apoyo del PIP II, las coaliciones han podido participar en plataformas y reuniones regionales. Haber estado en la mesa de discusión de ese tipo de reuniones ha tenido el doble impacto de darles una voz en el foro regional y de adquirir mayor credibilidad a los ojos de sus propios gobiernos.

ASPBAE parece haber tomado una ruta intermedia entre el gran impulso de ANCEFA de construir coaliciones nacionales y la presencia elocuente y marcada de CLADE en las plataformas regionales. ASPBAE también ha ido (según una fuente externa a ASPBAE) más lejos y mejor en la inter-fertilización de la incidencia entre países que cualquiera de las otras dos regiones.

Hay margen, sin embargo, para que ASPBAE reflexione sobre su práctica en el futuro. Según admite la propia ASPBAE, aún no se ha explotado plenamente el potencial de acción a nivel regional y esto tiene que ser un área de actuación mayor en el futuro. Otro punto de reflexión es necesario en lo que respecta a garantizar que el desarrollo de las capacidades a largo plazo no se vea comprometido en el deseo de ver resultados a corto plazo. Un comentarista externo señaló un ejemplo donde aparentemente se impulsó a una coalición a realizar una investigación a nivel nacional, cuando en realidad sus capacidades no eran lo suficientemente fuertes, dando lugar a retrasos y a la pérdida de oportunidades. ASPBAE necesita tener en cuenta estas preocupaciones y asegurarse que las coaliciones nacionales tengan la capacidad necesaria para el trabajo sostenido y no sólo para entregar trabajos discretos o realizar actividades puntuales.

A finales de 2009, ASPBAE comenzó a desarrollar el “Proyecto del PIP: Historias Creativas y Socialización de Saberes”¹¹¹ con el objetivo de realizar una reflexión conjunta y documentar el PIP II. Este proceso ha alimentado este informe y destaca el compromiso hacia el aprendizaje que sigue avanzando.

PIP y las regiones

Las redes regionales son un punto fundamental de poder en el PIP II y son definitivamente una pieza crítica del puzzle para avanzar en la incidencia a favor de la EPT. Ellas son clave en el apoyo a las coaliciones nacionales, que valoran efusivamente su respaldo.¹¹² Lo que es más, está claro que ANCEFA, ASPBAE y CLADE son actores dinámicos en los actuales círculos de la EPT y muy respetados en sus regiones.

¹¹¹ *'RWS Creative Narratives and Knowledge Sharing Project'*, en inglés, en el original

¹¹² De hecho, 100% de las respuestas recibidas expresaron satisfacción, sin embargo, cabe mencionar que en general el porcentaje de respuestas fue de menos del 50% del total; el porcentaje más alto (en relación al número de coaliciones en la región) fue el de Asia, seguida por África y ninguna respuesta de América Latina. Los cuestionarios fueron traducidos al francés y al español por lo que el idioma no representó un factor limitante para la participación en la encuesta.

CUADRO 9

Construyendo una influencia de alto nivel a través de la acción regional

El PIP II ha permitido que las tres redes regionales pudieran apoyar el desarrollo de las capacidades y el trabajo de incidencia de las coaliciones nacionales en sus respectivas regiones. También ha desempeñado un papel clave en el desarrollo de las propias redes, tanto a nivel institucional como a nivel de incidencia regional. América Latina ha aplicado esta estrategia de manera más marcada pero tanto ASPBAE como ANCEFA también practican la influencia de alto nivel en sus respectivas regiones y en los foros internacionales.

Una característica clave de las tres regiones (así como de los contextos nacionales) ha sido el uso de plataformas y espacios regionales para producir cambios en materia de políticas. En América Latina esto es evidente en la colaboración con grupos de derechos humanos tales como la Fundación Robert Kennedy y con el ex Relator Especial sobre el Derecho a la Educación, Vernor Muñoz, para llevar un caso a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. En África, ANCEFA se ha involucrado de manera proactiva con foros de UNESCO, UA, ADEA y bloques subregionales (como SADC y ECOWAS) y está actualmente incrementando de forma gradual su trabajo en esta área. ASPBAE reconoció que la mayoría de las políticas (que han tenido un gran impacto) no son decididas a nivel regional sino a nivel nacional por los gobiernos y/o a nivel global por los gobiernos donantes y las agencias internacionales de ayuda. Por lo tanto, ASPBAE consideró crítico identificar y participar en aquellos espacios políticos regionales estratégicos que hayan tenido un impacto importante en la capacidad de los países para cumplir las promesas hechas para alcanzar la EPT.

En la región, la Oficina Regional de la UNESCO (Bangkok) fue identificada como un socio estratégico y ASPBAE buscó maximizar los espacios abiertos por UNESCO Bangkok, en especial en torno a la Evaluación de Medio Término (EMT) de la EPT. El proceso de realizar aportes e influenciar el contenido de la evaluación de medio término abarcó más de dos años y se benefició de un incremento en la disponibilidad de recursos a través del PIP II. En febrero de 2007 ASPBAE facilitó la participación de CAMPE Bangladesh, E-Net Filipinas y NEP Camboya en la VIII Reunión de Coordinadores Nacionales de EPT de la UNESCO, celebrada en Bangkok. Las coaliciones, con otras OSCs, realizaron una presentación conjunta sobre los indicadores que según su opinión debían ser analizados en la evaluación de la EPT. En el foro se compartieron relevantes informes gubernamentales de los diferentes países, brindando a las coaliciones y al equipo del PIP una oportunidad para revisar e influenciar los informes oficiales con datos y evidencia que iban surgiendo de los procesos del *Education Watch* (Observatorio de la Educación). En la misma reunión, ASPBAE fue elegida como miembro del Grupo Subregional de Asesores para el Sudeste Asiático. Este fue un resultado significativo del trabajo apoyado por el PIP II porque les permitió monitorear cómo se iban moldeando los informes de evaluación de la EPT a fin de señalar las lagunas en estos informes y sugerir formas para abordar los diversos temas.

Durante el año, ASPBAE también fue invitada a integrar los Grupos de Apoyo Técnico (GATs) del Comité Directivo de la Evaluación de Medio Término de la UNESCO y a nominar coaliciones para que formaran parte del mismo. A fin de revisar los borradores de los informes nacionales de la EMT de la EPT y ayudar en la preparación del Informe Subregional de la EMT de la EPT, se constituyeron GATs para revisar los borradores de los informes nacionales y subregionales centrados en los objetivos específicos de la EPT: atención y educación de la primera infancia, educación primaria/básica universal, aptitudes y competencias para la vida y

aprendizaje a lo largo de toda la vida, alfabetización, igualdad de género, y calidad de la educación. ASPBAE se sumó a los GATs sobre Alfabetización y Calidad de la Educación y nominó a CAMPE Bangladesh, E-Net Filipinas, E-Net for Justice Indonesia, y NEP Camboya para las otras áreas. El integrar estos GATs ofreció otra oportunidad para hacer trabajo de cabildeo en las posiciones de los gobiernos nacionales en materia de políticas, con el respaldo de la evidencia proporcionada por el *Education Watch*.

ASPBAE, NEP Camboya y E-Net Filipinas también participaron en el Taller de Redactores organizado por UNESCO Bangkok para la Evaluación de Medio Término de la EPT para los Estados Miembros del Este de Asia, el Sur de Asia, y el Sudeste Asiático, que tuvo lugar en Bangkok, Tailandia, en septiembre de 2007. El Taller de Redactores brindó un espacio para que países y socios participaran en una revisión entre pares de los borradores de los Informes Nacionales para la EMT. Además, países y socios colaboraron para generar cuestiones y temas comunes a ser incluidos en el Informe Síntesis Subregional para la EMT.

Esto continuó en 2008 con la participación de ASPBAE y las coaliciones en otra oportunidad estratégica que se dio durante la Conferencia de Revisión de Medio Término de Políticas de EPT para el Sudeste Asiático, que reunió a representantes de la UNESCO de países sudasiáticos, agencias de la ONU y socios en el tema de la EPT. La Conferencia de Revisión tenía como objetivo trasladar los hallazgos de la Evaluación de Medio Término en acciones concretas, identificar las lagunas en las políticas, y proponer políticas y estrategias para alcanzar lo que aún no se había alcanzado.

Con la participación de las OSC de educación, se presentaron las recomendaciones clave de la conferencia en la Reunión de Ministros de Educación de la SEAMEO llevada a cabo en Kuala Lumpur en marzo de 2008. Una vez más, la conferencia fue una oportunidad importante para los países del Sudeste Asiático del PIP y los socios de la EPT para verificar y validar los informes síntesis subregionales de la EMT de EPT del Sudeste Asiático Insular y el Mekong. Ambas conferencias ofrecieron momentos únicos para que los países asiáticos del PIP y los socios de la EPT, incluyendo a la UNESCO y los gobiernos, trabajaran juntos y acordaran la orientación general que tenía que seguir la EPT en la región.

Además de desarrollar las capacidades de las coaliciones¹¹³ para realizar este trabajo de incidencia regional, ASPBAE también asumió un rol de representación regional y cabildeo: por ejemplo, al representar a las coaliciones del PIP II en un encuentro de 70 representantes de alto nivel de SEAMEO, ASEAN y la UNESCO. En esta reunión, cuyo tema era *“Alcanzar lo Inalcanzado: Reunión de los países del Sudeste Asiático para lograr juntos los Objetivos de la EPT en el 2015”*, los altos funcionarios de la educación de la región y los socios de la EPT presentaron propuestas concretas para llevar a cabo actividades en colaboración conjunta, dirigidas específicamente al campo de la educación.

A través del PIP II, ASPBAE ha sido capaz de aumentar su propia influencia y la de las coaliciones nacionales en las esferas regionales, como lo demuestran los ejemplos mencionados anteriormente. Más aún, el haber ganado una perspectiva internacional a través del PIP II es mencionado de forma consistente por las coaliciones nacionales de educación. Las oportunidades de participar en los eventos de ASEAN y UNESCO enriquecieron su comprensión de la dinámica entre las

¹¹³ Por ejemplo, a través de Talleres Subregionales sobre Formulación de Estrategias en Relación a las Políticas para las coaliciones del Sur de Asia (mayo 2008) y para las coaliciones del Sudeste Asiático (agosto 2008)

organizaciones internacionales y las políticas nacionales.

“Antes de que E-Net pasara a formar parte del PIP, ya nos encontrábamos trabajando con el gobierno de Filipinas en el tema de la EPT. Pero no entendíamos por qué el gobierno se involucraba en ciertas intervenciones. Cuando nos sumamos al PIP en 2004, fuimos capaces de trabajar a nivel regional. Fue aquí donde vimos de dónde con frecuencia tomaba el gobierno sus lineamientos.”¹¹⁴

Además, la participación de las coaliciones nacionales en estos foros regionales abrió el diálogo entre las coaliciones y sus gobiernos al encontrarse en este espacio regional. Las coaliciones ganaron credibilidad al estar en la mesa de estas importantes discusiones. Las coaliciones y los gobiernos encontraron algunas veces que estaban de hecho “en una sintonía similar” y que los acuerdos y consensos eran posibles.¹¹⁵

Con el apoyo del PIP II, ASPBAE, ANCEFA y CLADE han sido capaces de elevar la voz de la sociedad civil a nivel regional. Han utilizado foros existentes de la EPT en alianza con agencias de la UNESCO tal como UNESCO Bangkok, supieron aprovechar aperturas políticas tal como la segunda década por la educación de la UA o buscaron nuevos espacios para pujar por el cumplimiento de las promesas hechas en Dakar en 2010, lo que se ve reflejado en el trabajo sobre justiciabilidad liderado por la CLADE. A medida que siguen avanzando, continúan evaluando la importancia estratégica de las plataformas regionales para apuntalar el cambio en torno de la EPT y el cumplimiento de las obligaciones de los gobiernos hacia los derechos humanos.

El propio crecimiento institucional de las redes regionales y su trabajo de incidencia representan un éxito importante para el PIP II. Más aún, al hacer una revisión de los informes anuales y el testimonio dado por esta investigación, es evidente que están llevando a cabo una función importante al apoyar un incremento del trabajo de incidencia a favor de la EPT en los contextos nacionales. El apoyo que el PIP II ha podido proporcionar a las redes regionales es poco usual¹¹⁶ y sumamente valorado por las redes regionales.

La investigación apunta a la gran fortaleza que poseen las redes regionales; también destaca áreas donde su capacidad y su accionar deben fortalecerse y aquellas en donde es necesario reflexionar sobre sus propósitos e identidades.¹¹⁷ Un informante de la investigación afirmó que el efecto goteo podía no ser cierto y que si el foco está demasiado centrado en el nivel regional se corre el riesgo de que el cambio no se produzca a nivel nacional; otro punto de vista consideraba que las acciones a niveles regionales ayudan a crear espacios para que las coaliciones nacionales trabajen con sus gobiernos y generen una mayor presión. Hay claramente perspectivas diferentes sobre cuáles son las estrategias que funcionan, sin embargo, se destacan algunos temas para la reflexión:

- Las redes regionales son actores sociales por derecho propio y el considerarlas como meros vehículos para expresar los puntos de vistas de los foros nacionales es

¹¹⁴ Entrevista con Cecilia Soriano, E-Net Filipinas, para el estudio de caso del video Historias Creativas del PIP

¹¹⁵ Entrevista con Maria Khan

¹¹⁶ Otros fondos para la educación para la sociedad civil muy conocidos como el CEF o el FRESCE no tienen apoyo a nivel regional, aunque el CEF efectivamente suministró algunos fondos a ANCEFA y a ASPBAE para el trabajo regional, además de apoyar a las coaliciones nacionales

¹¹⁷ Se preguntó por qué no se estaba realizando una evaluación más importante de las redes regionales: tal evaluación en profundidad no es posible dentro de este proyecto debido a que las redes regionales son más grandes y abarcan más que solo el PIP.

ingenuo, y su voz política activa debe ser acogida con entusiasmo. La clave es asegurar un enfoque mixto y equilibrado de forma que el objetivo de las redes regionales sea el trabajo de incidencia regional así como el apoyo a las coaliciones nacionales.

- El apoyo a la creación de coaliciones nacionales debe darse a un ritmo adecuado y el desarrollo de las capacidades debe asegurar la sostenibilidad. Si bien las coaliciones regionales deben apoyar el aumento de la cantidad y tamaño de las coaliciones nacionales, se precisa un foco mayor en el desarrollo de la capacidad de gestión y en la gobernanza¹¹⁸ para asegurar que las coaliciones puedan gestionar sus recursos y llevar a cabo sus procedimientos de la forma adecuada.
- Las redes regionales crean un espacio para el desarrollo del conocimiento y las competencias, lo que es valorado por parte de las coaliciones nacionales. A pesar de la flexibilidad ofrecida por la subvención del PIP II, ha habido una tendencia generalizada a ver el desarrollo de las capacidades como capacitación, con la atención menos puesta en el seguimiento y en el compromiso cualitativo a largo plazo, cruciales para el éxito de un trabajo de incidencia nacional sostenible.
- Las redes regionales precisan mantener un equilibrio en su trabajo y tener cuidado de no tornarse demasiado “institucionalizadas”, enfocándose demasiado en su propio crecimiento y voz. Deberían asegurar una consulta permanente con sus miembros a fin de determinar las prioridades estratégicas con el objetivo de asegurar que la legitimidad de la dirección de su trabajo siga avanzando.

Las diferentes historias y contextos de las redes han por supuesto moldeado a estas últimas. Al avanzar, sin embargo, estas reflexiones deberían permitir un enfoque más estratégico.

Acción y coordinación global del PIP

La teoría puede ser en algunas ocasiones más fácil que la práctica y el cambio de poder no es siempre tan simple como suena. Muchas ONGI se han esforzado (y continúan haciéndolo) por ser “socios” de sus afiliados del Sur, especialmente cuando el financiamiento constituye una parte central de la relación.¹¹⁹ El PIP II asumió un compromiso genuino para cambiar esta dinámica de poder en el trabajo y la asignación de recursos y su gestión así lo reflejan.

La gestión diaria del PIP II estuvo firmemente localizada en el nivel regional y la contratación de personal y la asignación de recursos para el centro mundial (la Secretaría de la CME) fueron limitados. El proyecto tuvo solamente un cargo global centralizado, el de Coordinador/a Mundial del PIP¹²⁰, que ha sido descrito como de espectador/a, velando por los recursos y las relaciones”. Los integrantes del personal de la Secretaría no jugaron un papel protagónico en el fortalecimiento de las capacidades, y aunque haya algún ejemplo de participación el rol fue más bien de facilitador para reunir a las regiones y compartir lecciones relevantes para que las tres regiones apoyaran los procesos de elaboración y presentación de informes y de planificación. El personal de la Secretaría y otros ahora se preguntan si esto representó un balance correcto o si esta investigación apunta a que haya un papel más marcado de la secretaría en la gestión de conocimientos y recursos, ofreciendo foros conjuntos para el aprendizaje y la acción y creando vínculos más fuertes entre la incidencia nacional-regional y la incidencia global.

¹¹⁸ Se sugirió en alguna oportunidad que el Fondo de la Sociedad Civil para la Educación podría experimentar problemas similares, especialmente en el tema de la capacidad de absorción

¹¹⁹ INTRAC NGO Policy Briefing Paper No.4, abril de 2001

¹²⁰ Desde el inicio del PIP II este cargo ha sido ocupado por tres personas diferentes: Lucia Fry (quien manejó el proyecto aunque este no era su cargo principal dentro de la CME), Geoffrey Odaga, y Jill Hart

La idea de que el trabajo de incidencia a nivel nacional se vincularía con la incidencia a nivel global (o quizás sería más correcto decir nivel internacional) se articuló en dos de los siete objetivos específicos del proyecto (y se ve reflejado en la presentación del progreso realizado que aparece en los informes anuales) que establecen:

- Contribuir a la consecución de un trabajo de incidencia global efectivo por parte de la CME, asegurando consistencia, coherencia e **inter-fertilización entre los planes nacionales de incidencia y las estrategias regionales y globales**
- **Producir cambios específicos en las políticas a nivel global**, regional y nacional, consistentes con los objetivos generales de la Estrategia Global de la CME

(elementos destacados por la autora)

Al mirar al PIP como un todo, la información disponible sugiere que el vínculo de lo nacional con el cambio específico en las políticas a nivel internacional ha sido el área más débil del trabajo de incidencia en este proyecto. Esto no significa que no haya ejemplos de ello, sin embargo, los cambios en las políticas a nivel internacional que se han producido como resultado del PIP II son menos fáciles de identificar. Un informante de la investigación expresó que existió cierto nivel de ingenuidad al creer que sería fácil “unir las líneas punteadas entre los dos niveles de incidencia cuando de hecho éstas debían ser creadas, y que las líneas de las políticas globales no se conectaron de forma automática con las de las coaliciones nacionales”. En retrospectiva, la misma persona era de la opinión que el proyecto no debería haberse vinculado a objetivos de política de alto nivel.”¹²¹

El aprendizaje que se podría extraer de lo anterior es que este vínculo no es fácil de crear o que esta área de trabajo fue pasada por alto en la implementación del proyecto; posiblemente esto último aparece como la explicación más plausible. Los niveles limitados de personal en el centro mundial y la asignación limitada de recursos para el trabajo global del presupuesto del PIP II implicó que la coordinación global fuera muy limitada y estuviera demasiado exigida para poder llevar a cabo este importante aspecto del proyecto. Es necesario hacer conexiones específicas e intencionales a fin de fomentar esta inter-fertilización del cambio de políticas, desde lo nacional a lo internacional.

Con el fin de asegurar que la dinámica del cambio esté localizada en el nivel nacional – una visión clave del proyecto – cualquier trabajo futuro que se lleve a cabo bajo el estandarte del PIP deberá asegurar que los mensajes nacionales alimenten la incidencia global de manera más intencionada.

Otra de las áreas en donde el rol facilitador de la secretaría mundial podría haber obtenido mayores resultados fue la de generar más acciones concretas entre las regiones y entre los países de las diferentes regiones. En 2006 se logró un buen comienzo en torno al *Education Watch* (EdWatch - Observatorio de la Educación); el informe anual 2006 mencionaba que:

*En marzo de 2006, ANCEFA participó en el Taller de Planificación del Education Watch para Asia y el Pacífico, llevado a cabo en Yakarta, Indonesia. En agosto de 2006, ASPBAE concurre a la Reunión de Planificación del Education Watch para África llevada a cabo en Dakar, Senegal. Las experiencias desarrolladas a través de esta colaboración interregional facilitarán el desarrollo de un modelo que tendrá como resultado que el funcionamiento del proyecto se traduzca, a partir de la investigación, en una agenda política popular en todas las regiones.*¹²²

¹²¹ Entrevista con Lucía Fry

¹²² Informe anual 2006 del PIP, en inglés, RWS 2006 annual report, p 22

Esta colaboración temprana no parece haberse continuado de forma tan plena como hubiese sido posible. Hay muy pocos ejemplos en los cuales un país de una región se haya vinculado con otro país de otra región, perdiéndose por lo tanto un proceso potencialmente valioso para el aprendizaje y la incidencia.

Una historia exitosa en términos de acción conjunta – si bien resultó en frustración con respecto a los cambios en materia de políticas que buscaba – fue la de las acciones combinadas durante la preparación y la celebración de CONFINTEA VI. Esto proporciona una matriz para la acción conjunta en todos los niveles – nacionales, regionales e internacionales – que será de utilidad para acciones futuras.

CUADRO 10

PIP II y CONFINTEA VI: una experiencia coordinada de incidencia global

La Sexta Conferencia Internacional de Educación Adultos (CONFINTEA VI) titulada “Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable” tuvo lugar en Belém, Brasil, en diciembre de 2009. La reunión proporcionó un punto focal para llevar a cabo trabajo conjunto de incidencia entre los miembros del PIP II. Las tres regiones, muchas coaliciones nacionales y el centro mundial trabajaron de forma independiente como también juntos con el objetivo de incidir en los gobiernos y los donantes internacionales.

Las reuniones de CONFINTEA convocadas por la UNESCO solo tienen lugar una vez cada 12 años y no se puede desaprovechar la oportunidad de incidir en los documentos finales. La CME en su globalidad, incluyendo los países participantes del PIP II, decidió realizar un enfoque coordinado, llevando a cabo acciones en todo el movimiento. La conferencia previa, CONFINTEA V, que tuvo lugar en 1997, produjo una agenda para el futuro que propuso un número de caminos integrales para promover una educación de adultos equitativa con el objetivo de reducir el analfabetismo y empoderar a los grupos marginados como por ejemplo los grupos de mujeres. Para 2006, sin embargo, el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (IMS/GMR) de la UNESCO (con especial foco en la alfabetización) dejaba en claro que la alfabetización estaba recibiendo poca atención de parte de los gobiernos y las agencias de ayuda, al no priorizar y otorgar los fondos suficientes a los programas de alfabetización de personas jóvenes y adultas.¹²³ El IMS hizo un llamado para realizar un enfoque que abarcara tres aspectos para abordar el analfabetismo, que incluía el logro de la EPU, un aumento del número de programas de alfabetización de personas jóvenes y adultas y la promoción de entornos alfabetizados. El IMS 2010, publicado justo antes de la reunión de Belém, en 2009, destacó algunos avances en la reducción del número total de personas analfabetas, si bien dejaba en claro que: “la alfabetización de personas adultas sigue siendo uno de los objetivos más desatendidos de la Educación para Todos. Hay actualmente 759 millones de personas jóvenes y adultas analfabetas en el mundo. Reflejando el legado de las disparidades de género en la educación, dos tercios de este número son mujeres.”¹²⁴

¹²³ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006, UNESCO, Resumen: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186525S.pdf>

¹²⁴ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2010, Documento completo, Capítulo 1, p.7: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187865S.pdf>

Con este telón de fondo, la necesidad de hacer incidencia para que se prestara más atención a la alfabetización era crucial y la CME y sus miembros afiliados comenzaron su participación estratégica mucho antes de que tuviera lugar la conferencia. CLADE y otros llevaron adelante un trabajo de cabildeo para que la conferencia se celebrara en Brasil porque (como explicó un informante) estaban anticipando que el Presidente Lula concurriría a la reunión y daría todo su apoyo para que se produjeran los cambios progresistas demandados por los miembros de la CME.¹²⁵ Otros consideraron que el hecho que la conferencia se llevara a cabo en “la tierra natal de Paulo Freire”¹²⁶, cuyo trabajo había ejercido una influencia tan grande en la forma y el propósito de la educación de personas adultas tenía un significado simbólico.¹²⁷ Las actividades nacionales, regionales y globales se planificaron con mucha anterioridad y fueron coordinadas por todo el movimiento de la CME.

En África, ANCEFA comenzó el cabildeo preparatorio al menos dos años antes de la CONFINTEA VI, focalizando acciones en la Conferencia Regional Africana en Apoyo a la Alfabetización Mundial¹²⁸, celebrada en Bamako, Malí, en setiembre de 2007. En la reunión, ANCEFA coordinó varias actividades incluyendo una marcha pública para hacer cabildeo con los Ministros responsables por la alfabetización, así como con representantes de agencias multilaterales y bilaterales. Junto con PAMOJA y ActionAid, ANCEFA involucró a la prensa, dejando en claro el mensaje de que la alfabetización es responsabilidad del gobierno, en igual medida que otros sectores de la educación, y que no debe ser ignorada. Se hizo un llamado para que se asignara un mayor presupuesto a la educación en general y a la alfabetización en particular, destacando el vínculo entre los niveles de alfabetización y la mejora en los índices de salud y de las comunidades más marginadas. ANCEFA y sus socios - IE África, CME y otras OSC, fueron capaces de incidir en el Comunicado Final de la Conferencia que incluía la demanda en materia de políticas para aumentar la asignación de recursos para la alfabetización en al menos 3% del presupuesto de educación.

ANCEFA y un número de coaliciones nacionales continuaron enfocándose en el tema de la alfabetización en los años siguientes y en 2008 publicaron un informe titulado “Forjando asociaciones hacia una visión renovada de la educación de personas adultas en África”, que fue una contribución clave de la sociedad civil tanto para la Conferencia Regional Preparatoria de Kenya en noviembre de 2008¹²⁹ así como para CONFINTEA VI, celebrada en 2009 en Brasil. La revisión de la literatura estuvo basada en el trabajo realizado por las coaliciones nacionales, pero también a nivel regional e internacional.

En 2008 la CME adoptó la alfabetización como su tema para la Semana de Acción Mundial¹³⁰ 2009 y se comenzó con el proceso de planificación y desarrollo bajo el

¹²⁵ Entrevista con Camilla Croso

¹²⁶ Paulo Freire es el educador brasileño y filósofo de la educación, cuyo trabajo en la década de 1960 en Brasil (hasta su muerte en 1997) desafió la alfabetización convencional, sugiriendo que la alfabetización era más que la lectura y la escritura en sí mismas, y que también a través de la alfabetización se lograba la capacidad de leer críticamente el mundo

¹²⁷ Nélida Céspedes es Presidente del CEAAL e integrante del Comité Directivo de la CLADE

¹²⁸ La reunión fue convocada por el Instituto para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida de la UNESCO, con el gobierno de Malí como anfitrión

¹²⁹ Conferencia Regional preparatoria de CONFINTEA VI (Nairobi, Kenia, noviembre de 2008)

¹³⁰ La SAM, como su nombre sugiere, es una semana de acción sobre un tema específico que la CME identifica (a través de un proceso de consulta) como clave para aumentar los avances hacia los objetivos de la EPT

tema “La Gran Lectura”.¹³¹ El objetivo era que la SAM fuera la culminación del trabajo de cabildeo que había comenzado años antes a nivel nacional y regional.¹³² En total la CME movilizó un número estimado de 13 millones de personas en todo el mundo y envió un mensaje impactante a los gobiernos y donantes de que este era un tema importante.

En este esfuerzo global de la SAM estuvo el de muchas de las coaliciones nacionales apoyadas por el proyecto PIP II. En Asia, estos incluyeron, entre otros, a tres de los países cuyos estudios de caso se presentan en la Parte 2, quienes llevaron adelante una serie de actividades creativas:

- **Camboya (Asociación de ONGs de Educación)** – Más de 700 personas se unieron al Evento de Lanzamiento de La Gran Lectura el 25 de abril en el Instituto Nacional de Educación de Phnom Penh organizado por CME Camboya, con el apoyo de NEP. También se realizaron Grandes Lecturas locales en ocho provincias seleccionadas en Camboya. El mensaje clave del evento era cabildear a favor de más recursos para la educación.
- **Filipinas (E-Net)** - Simultáneamente, se realizaron Grandes Lecturas en Luzon, Visayas y Mindanao, donde más de 1000 personas se movilizaron el 22 de abril para hacer un llamado por el derecho de los jóvenes a una educación gratuita y de calidad. En Quezon City, miembros de la coalición compartieron una agenda de ocho puntos para la incidencia política en educación, ante una audiencia de niños y niñas, jóvenes no escolarizados y estudiantes. Celebrities locales y funcionarios del gobierno local y del Departamento de Educación se unieron a la Gran Lectura.
- **Nepal (CME Nepal)** – La Gran Lectura del 25 de abril reunió a grupos de jóvenes de diferentes afiliaciones políticas, al Ministro de la Juventud, y al Departamento de Educación para abordar temáticas de alfabetización de personas jóvenes y adultas.
- **India (Coalición Nacional por la Educación)** – Se produjeron y distribuyeron Libros locales de la Gran Lectura en 14 estados de la India. Uno de los eventos llevó más de 300 niños, niñas, jóvenes y personas adultas y se realizó un concierto el 28 de abril en Nueva Delhi. Artistas locales y celebrities participaron en la Gran Lectura a través de su música y de mensajes de solidaridad.

También se desarrollaron acciones en otros países, coordinadas por ASPBAE que, al igual que ANCEFA y CLADE, comenzó con los preparativos con mucha anticipación. ASPBAE también estuvo cabildeando activamente en los cuerpos regionales como parte del enfoque coordinado.

Para la CLADE y sus miembros, el abordaje del analfabetismo constituye un foco clave de su trabajo, y con el acuerdo del gobierno de Brasil de oficiar como anfitrión de la conferencia, su trabajo cobró una importancia global dentro de la CME. El cabildeo realizado con anterioridad a la conferencia y durante la CONFINTEA VI mostró una “combinación de recursos liderados por un equipo de trabajo profesional” con un trabajo preparatorio importante liderado por la CLADE. Esta red jugó un rol instrumental en la organización del Foro Internacional de la Sociedad Civil (FISC). Esta reunión fue realizada en los días previos a la CONFINTEA con el fin de preparar la participación de los grupos de la sociedad civil y crear asimismo vínculos con otros

¹³¹ Ver la página web de la CME, <http://www.campaignforeducation.org/en/big-read-campaign-materials/>

¹³² La Semana de Acción Global se lleva a cabo todos los años en el mes de abril y hubiera precedido a la CONFINTEA VI que estaba agendada originalmente para tener lugar en mayo, pero que fue postergada para diciembre de ese año debido al temor generado en torno a la pandemia de gripe porcina

movimientos, redes y organizaciones que habían estado trabajando en el derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. CLADE, junto con otros de la CME, fue preponderante al momento de proponer recomendaciones para fortalecer el Marco de Acción de Belén mediante el documento "De la Retórica a la Acción Coherente"¹³³ que fue presentado el 1º de diciembre de 2009. La Sociedad Civil estuvo representada en los principales paneles de la reunión y en el comité de redacción de la declaración final, aunque en último término se afirmó que esto había sido "frustrante" porque "el lenguaje del comunicado final podría haber sido más fuerte".¹³⁴

A pesar del trabajo previo de cabildeo, no hubo muchas expectativas acerca de lo que podría lograrse en la conferencia misma, en la que participaron funcionarios de gobierno de menor rango, articulando decisiones que ya habían sido tomadas en otra parte. Esto, según un informante, pone de relieve una lección importante acerca de saber evaluar cuánto tiempo y energía es preciso invertir en una sola reunión, cuando de hecho mucho del documento final ya había sido decidido de antemano.¹³⁵

El espacio abierto por las coaliciones nacionales, las redes regionales y el centro mundial en el período previo a la conferencia y durante la conferencia misma atrajo la atención hacia la alfabetización como derecho fundamental y constituyó un paso importante en conseguir que gobiernos y donantes prestaran más atención a este Objetivo de la EPT.

La verdadera historia de éxito no yace en el documento final en esta oportunidad sino en la matriz resultante de la acción coordinada de todo el movimiento de la CME, en parte posible gracias al PIP II. Este proyecto ha apoyado el trabajo de coaliciones nacionales tales como las de Asia, contribuyó a las acciones regionales como las de ANCEFA y facilitó las acciones tomadas en la reunión, lideradas en gran parte por la CLADE.¹³⁶ Las acciones coordinadas realizadas en el período previo y durante CONFINTEA VI constituyen, a pesar de la decepción con respecto al documento final, una historia exitosa que va delineando la manera en la cual los diferentes países del PIP II y las redes regionales pueden trabajar juntos para lograr mayores resultados.

En general, sin embargo, los hallazgos de este informe sugieren que el vínculo entre la incidencia nacional e internacional, así como entre regiones y entre países de diferentes regiones, podría haber sido mucho más fuerte. Es también un área en la cual algunas coaliciones nacionales habrían valorado una mayor actividad. A pesar de esto, vale la pena señalar que la CME, como coalición global, ha sido elogiada por su capacidad para reunir múltiples sitios de acción: "La naturaleza de la CME es tal que vincula a la vez todos los niveles de acción. Esto desafía las hipótesis sobre un modelo simplista de cambio vertical o estratificado."¹³⁷

Un obstáculo para evaluar la contribución del PIP II a los debates de política internacional ha sido la falta de identidad específica, de un sello distintivo del proyecto. Esto fue confirmado durante la investigación en las entrevistas con informantes externos quienes, aunque

¹³³ Ver <http://fisc2009english.wordpress.com/2009/12/02/civil-society-caucus-proposals-to-strengthen-the-belem-declaration/>

¹³⁴ Entrevista con Maria Khan

¹³⁵ Entrevista con Camilla Croso

¹³⁶ Debe quedar claro que, si bien este breve estudio de caso recoge diferentes tipos de trabajo de cada región, se observaron actividades nacionales y regionales en el período previo a la CONFINTEA en las tres regiones y sólo se comparten aquí ejemplos limitados.

¹³⁷ Gaventa y Mayo (2009) IDS Working Paper 327, p 23

concedores de la CME, las redes regionales y algunas de las coaliciones nacionales, sabían muy poco acerca del PIP II y en consecuencia no fueron capaces de validar el impacto de su éxito en el campo de la incidencia global. Es justo recalcar aquí que la falta de este sello externo no ha sido considerada como un problema por el Gobierno de Holanda y de acuerdo con la ex Coordinadora Mundial del PIP fue una elección deliberada el no marcar el proyecto dándole un sello distintivo, sino más bien permitir que se hiciera una contribución a la construcción de un movimiento de la EPT.¹³⁸

A pesar de la debilidad del proyecto al momento de incorporar temas de incidencia y campaña desde el nivel nacional a la incidencia global, es evidente que para las coaliciones nacionales hay un beneficio considerable que surge de estas afiliaciones más amplias. La Campaña Peruana por el Derecho a la Educación, entre otros, sentía firmemente que su asociación no sólo con la CLADE sino también con la CME a nivel mundial le aportó mayor credibilidad y mejoró su imagen ante los ojos del gobierno peruano¹³⁹. O como In Samrithy de la coalición nacional de Camboya ha señalado: "Creo que el Proyecto de Incidencia Política se trata de los vínculos globales. Sentimos que está bien no estar solos, tenemos amigos en otras coaliciones y en otros países que se preocupan por nosotros, y por quienes también nos preocupamos".

Además, el ser parte de una coalición mundial proporciona acceso a una fuente directa de información para las coaliciones para entender la dinámica del contexto político mundial de la EPT, que puede proporcionar una "inteligencia" útil para influir en sus propios gobiernos. Un beneficio adicional de los vínculos internacionales y regionales es el de una posible protección en el caso que haya que enfrentar hostilidades de parte de los gobiernos, y aunque ésta no sea una preocupación importante en los países donde el PIP II ha estado funcionando, existen ejemplos. El coordinador de la coalición en Haití fue acosado por los militares y su pasaporte fue marcado para identificarlo como persona peligrosa. CLADE emitió una declaración acerca de este acoso y se espera que el aumento de la atención pública le brinde protección a fin de que él pueda continuar sus actividades.

Una de las áreas donde la acción local del PIP sí se vinculó con una acción globalizada se puede encontrar en la contribución a la Semana de Acción Mundial (SAM) de la CME que tiene lugar cada año. Aunque no es un objetivo estipulado del PIP II, según una fuente los países del PIP II representaron el 70%¹⁴⁰ de los números de la SAM. La veracidad de esta afirmación, sin embargo, es difícil de evaluar debido a que los fondos a nivel nacional se "plegaron" en ocasiones a otros fondos¹⁴¹. También vale la pena señalar que a pesar de la importancia de la gran visibilidad que tiene la movilización a escala mundial, algunos participantes en la investigación afirmaron que la SAM resta valor a la definición de las agendas nacionales de incidencia. Alguien opinó que la SAM concentra una gran cantidad de tiempo, energía y recursos sobre un tema de incidencia que podría no ser el más relevante u oportuno en el contexto nacional.

Una laguna notable a nivel global es la falta de una base de datos centralizada de recursos y bibliografía que podría servir como medio de documentación del producto del proyecto en un lugar centralizado, facilitando la socialización de buenas prácticas, herramientas de incidencia, y materiales de capacitación (sujeto a las diferencias idiomáticas y/o culturales). Podría ahorrar tiempo y dinero y actuar como catalizador de ideas para otros. Ayudaría asimismo a reducir la presión sobre las redes regionales para llevar a cabo esta tarea. Si bien es importante que exista un equilibrio y la mayoría de los fondos deberían apoyar las necesidades de las coaliciones nacionales, un incremento marginal de los recursos

¹³⁸ Entrevista con Ivonne van Hess, Geoffrey Odaga y Lucia Fry

¹³⁹ Entrevista con Madeleine Zúñiga, Coordinadora Nacional de la Campaña Peruana por el Derecho a la Educación

¹⁴⁰ Entrevista con Geoffrey Odaga

¹⁴¹ Varias entrevistas – Owain James

destinados al nivel central podría ser extremadamente beneficioso para proyectos tales como el PIP II.

La cuestión del "espacio operativo" se puso de relieve durante este proceso de investigación y es bueno aludir al mismo a fin de evitar que surjan confusiones similares en el futuro. La CME es una coalición mundial que trabaja en la EPT con miembros afiliados en más de 100 países; no trabaja, sin embargo, con todas las redes o coaliciones existentes. ANCEFA, ASPBAE y CLADE son las redes regionales afiliadas con las cuales la CME se asocia para llevar adelante el núcleo de sus actividades en las respectivas regiones. Existe un entendimiento, articulado en el plan estratégico de la CME, de que todas las actividades regionales se llevarán a cabo en cooperación con estas redes regionales, sin embargo, hay algunos ejemplos donde esto no ha ocurrido así. Por ejemplo, en Sudáfrica tuvo lugar un proceso paralelo de construcción de coaliciones que no incluyó a ANCEFA, y en Bolivia surgió cierta confusión respecto a la asignación de una nueva subvención del FRESCE y respecto a qué coalición estaba afiliada a la CLADE / CME. El peligro es que los procesos paralelos o separados pueden llevar a la percepción (tanto a aquellas personas de dentro o fuera de la coalición) de que existe una falta de comunicación interna y/o falta de confianza en la "familia" de la CME, y esto amerita una reflexión por parte de la secretaría y del Consejo de la CME.

Una última cuestión que surgió en relación con el centro mundial durante esta investigación es la percepción de que el Consejo de la CME tiende a ver al PIP como un tema secundario y no como un aspecto central del trabajo de la CME. Informantes de la investigación sintieron que el proyecto fue tratado como un asunto administrativo y que el Consejo no prestó la suficiente atención a la riqueza o la importancia de esta labor. Esto refuerza los hallazgos de la revisión de medio término de la CME en 2007 donde se señala: "Actualmente muchos ven al PIP como una actividad añadida en vez de como una parte fundamental del programa de la CME. A pesar de su papel clave en la gestión del PIP, muchos creen que la CME no se ha dado cuenta del potencial de las redes regionales, ni ha reflejado la contribución de las mismas en su gobernanza."¹⁴²

Otros también se preguntan hasta qué punto la campaña 1GOL absorbió una cantidad desproporcionada de atención de parte de la secretaría y el Consejo durante el último par de años, drenando energía de otros trabajos tal como el PIP. Se expresó también la preocupación de que los mensajes de 1Goal estuvieron demasiado impulsados desde el nivel central y que no se había dado el espacio suficiente a las coaliciones nacionales, socavando los objetivos de proyectos tales como PIP II, cuyo objetivo es aumentar la voz de los activistas del Sur.

Estos comentarios e interrogantes sugerirían que existe como mínimo la percepción de que hay preguntas en torno a si el Consejo de la CME estuvo lo suficientemente enfocado en el PIP II, un tema que podría requerir la reflexión del Consejo sobre su compromiso hacia este trabajo en el futuro.

Sección 3: ¿Ha funcionado?

Uno de los propósitos de este informe es capturar algunas de las historias excepcionales del PIP II; otro consiste en examinar los elementos individuales y el proyecto en su totalidad y responder a la pregunta: ¿el PIP ha funcionado? El panorama general presentado anteriormente ha intentado generar una comprensión del PIP II y documentar algunos aspectos clave del proyecto, así como ofrecer una evaluación de algunos de los puntos destacados y de los desafíos. Hubo limitaciones en la forma en que el proyecto fue

¹⁴² Revisión de Medio Término de la CME 2007, p.9

monitoreado y evaluado, incluyendo limitaciones en el trabajo de investigación para este informe y como resultado no se ha podido develar todo lo bueno o no tan bueno acerca del PIP.

¿En qué medida ha alcanzado el proyecto su propósito central? ¿Cuántos objetivos se han logrado y cuál es la contribución del proyecto en general para ayudar a dar forma al progreso para alcanzar las metas de la EPT? ¿Ha sido de ayuda el dinero invertido por el Gobierno de Holanda y el esfuerzo de muchos a cambiar el paisaje del trabajo de incidencia nacional a favor de la EPT?

Como pasa con cualquier tema multifacético la respuesta es a menudo más compleja que un simple sí o no: el PIP ha llevado a que se produjeran algunos cambios asombrosos, legales y de políticas, que van sin duda a tener un impacto fundamental sobre el acceso a la educación de calidad para todos y todas. Naturalmente, esto también tuvo sus fallas y problemas de tensiones personales y/o políticas que obstaculizaron el trabajo y resultaron en la pérdida de oportunidades.

A partir de los testimonios recogidos es claro que el PIP II ha significado una experiencia valiosa para aquellas organizaciones que tomaron parte en proyecto. El PIP II ha facilitado la construcción de coaliciones nacionales de la EPT allí donde no había ninguna, incrementando la capacidad de otras que ya existían y fortaleciendo de forma significativa el trabajo de las redes regionales. La construcción de la incidencia de la sociedad civil no puede sin embargo medirse solamente en términos del aumento en las cifras o en la autoestima que las coaliciones profesen (no importa cuán importante sea esto en sí mismo). Debe también medirse en relación a su propio objetivo con respecto a si la sociedad civil puede o no generar cambios en las políticas para promover el avance hacia la EPT.

El equipo de investigación se enfrentó a un doble obstáculo en la documentación y la evaluación de hasta qué punto esto se logró: en primer lugar, la bien reconocida dificultad al momento de atribuir el cambio al resultado de un trabajo de incidencia, y en segundo lugar, en el caso del PIP II, la falta significativa de un sello distintivo externo (o a veces incluso interno) del proyecto. Aunque a veces sea posible atribuir un cambio de políticas a un solo evento u organización, es más factible evaluar la contribución a un resultado deseado. Un informante interno de la investigación es de la firme opinión de que “lo que hay que pensar acerca del PIP [II] es lo que fue su contribución en vez de atribuirle cambios.”¹⁴³ Esta perspectiva es más creíble porque el cambio se da rara vez como producto de un solo proceso sino que (como ya se discutiera anteriormente en el apartado sobre “cambio de políticas”) el cambio se logra en el curso del tiempo y es influenciado por una variedad de factores. El incorporar buenos sistemas de monitoreo y evaluación de la incidencia reduce sin embargo las dificultades al momento de ver en qué medida se puede atribuir el cambio a la misma.¹⁴⁴

El desafío genérico de la atribución de la incidencia se vio exacerbado por la falta de un sello distintivo del PIP II. Fue (de acuerdo a más de un informante interno) una política deliberada la de no crear un sello distintivo para el PIP.¹⁴⁵ No importa cuán válida haya sido la justificación lógica de esta decisión, tuvo como resultado que el proceso de evaluación de la contribución excepcional del PIP II se tornara más complicado. A pesar de estos desafíos es evidente que el PIP II ha contribuido a algunos cambios significativos en materia de políticas en determinado número de contextos nacionales, y ayudó a incrementar el tamaño y la efectividad de muchas coaliciones, sugiriéndose que van a seguir produciéndose más cambios de políticas.

¹⁴³ Lucia Fry

¹⁴⁴ Por sugerencias prácticas ver <http://www.intrac.org/data/files/resources/672/Tracking-Progress-in-Advocacy-Why-and-How-to-Monitor-and-Evaluate-Advocacy-Projects-and-Programmes.pdf>

¹⁴⁵ Entrevistas con Geoffrey Odaga y Lucia Fry

Esta investigación ha concluido que el PIP II tuvo éxito en realizar una contribución valiosa a la lucha por la EPT. Además, al dar una mirada se ve que el dinero invertido por el proyecto tuvo su retorno. El presupuesto total de este proyecto fue de 5 millones de euros¹⁴⁶ repartidos a lo largo de 5 años – solo una fracción del costo, por ejemplo, de las Cumbres del G8 y el G20 llevadas a cabo en Canadá en 2010¹⁴⁷ - y por supuesto no es insignificante pero considerando algunos de los cambios acontecidos en materia de derecho, políticas, presupuestos, y los niveles incrementados de activismo a favor de la EPT parece ser que este dinero ha sido bien invertido.

Esto no significa que el proyecto no haya tenido sus puntos débiles. Se han planteado informes de mala gobernanza, interrogantes acerca de la sostenibilidad e incluso falta de transparencia, y estos temas deben ser abordados por las coaliciones nacionales, las redes regionales y la secretaría y el consejo de la CME.

El éxito del PIP II es entonces evidente en la fortaleza de las coaliciones y los cambios de políticas que sus acciones influenciaron. También se hace evidente en el impacto que ha tenido en las vidas reales de mujeres, hombres y niños/as que han sido parte de él, desde activistas a beneficiarios de la comunidad de la escuela. Vale hacer una pausa para reflexionar sobre las palabras de Jamaica, una chica de 15 años quien, luego de verse forzada a abandonar la escuela, se convirtió en una activista de la campaña apoyada por el PIP II y llevada adelante por E-Net Filipinas: *“Aprendí de E-Net que todas y todos nosotros podemos ayudar en la educación. Me gustaría enseñar a niños y niñas. Antes de la campaña no hablaba mucho excepto para decir sí cuando alguien me preguntaba algo, Ahora hablo más.”*¹⁴⁸

Estas simples palabras ilustran un punto poderoso que va directo al corazón del PIP, que es el de crear espacios y oportunidades que les permitan a niños, niñas (y personas adultas) encontrar su voz y –cuando lo consideren oportuno – alzar esta voz a favor al derecho a la educación.¹⁴⁹

Sección 4: Lecciones globales

El contexto y los diferentes entornos políticos pueden tener una relación muy marcada con el tipo e impacto de la incidencia a favor de la EPT. Se debe leer cada historia teniendo en cuenta y comprendiendo la situación cultural y política en la que se desarrolla. La acción que genera una respuesta positiva en un país puede llevar a que se produzca una reacción negativa en otro. A pesar de las diferencias culturales y contextuales, una lectura de los estudios de caso destaca algunos temas comunes que enfrentan casi todos los países y también destaca algunas estrategias comunes.

En todos los países y las regiones está claro que muchas de las barreras que debe enfrentar el derecho a la educación son universales, y que las coaliciones enfrentan problemas similares. Está claro que todas las coaliciones están funcionando en entornos con múltiples desafíos para el logro de la EPT, incluyendo barreras en el acceso y la calidad, sistemas débiles de gobierno y marcos de políticas también débiles. La falta de recursos y la práctica extendida del cobro de cuotas escolares (a nivel formal e informal) constituyen un lugar

¹⁴⁶ Aproximadamente US\$ 6,793,267

¹⁴⁷ Según un artículo de Geoffrey Sachs publicado en el diario británico The Guardian (<http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2010/jul/04/g8-aid-pledges-broken>) “según se informa, la celebración de la cumbre del G8 este año le ha costado una fortuna a Canadá, a pesar de que no se lograron resultados importantes. El costo estimado de esta cumbre de los líderes del G8 durante un día y medio, seguida por la de los líderes del G20 por otro día y medio, superó el billón de dólares [€ 717,865,737,913.84]. Esto constituye en esencia la misma cantidad que los líderes del G8 se comprometieron a dar anualmente a las comunidades más pobres para apoyar la salud materno-infantil.”

¹⁴⁸ Entrevista realizada por Barbara Fortunato como parte del proceso de Documentación y Evaluación del PIP en Asia.

¹⁴⁹ Ver los estudios regionales de caso más adelante en la Parte 2 para aprender más acerca del trabajo de E-Net Filipinas

común. Las barreras culturales que señalan a algunos niños – niñas, niños/as con discapacidades, niños/as de determinados grupos étnicos o sociales – como menos merecedores de una educación tienen como resultado que estos grupos tengan un acceso desigual a la educación formal e índices más altos de analfabetismos – otra realidad compartida.

A pesar de los pobres indicadores en materia de educación, las coaliciones se enfrentan a gobiernos cuyos discursos públicos apoyan a la educación. Se ha extendido mucho la noción de que estos gobiernos carecen de recursos y no de voluntad política y las coaliciones se enfrentan al reto de destacar las inexactitudes en los datos proporcionados por los gobiernos y/o disipar el mito de que los gobiernos harían más si pudieran. Por supuesto, algunos países en efecto se enfrentan a restricciones reales en materia de recursos pero a menudo lo que les falta es dar prioridad política a la educación. El punto de partida para gran parte del trabajo de incidencia se produce cuando las políticas y la práctica deben ser actualizadas, reformadas o bien cuando es necesario lograr una asignación adecuada de recursos.

Además de compartir muchos obstáculos externos similares para avanzar con respecto al debate y la acción en torno a la EPT, las coaliciones también comparten algunas características comunes. Al comienzo del PIP II, tal como lo reconoció la CME, muchas coaliciones carecían de liderazgo y capacidad institucional, y su habilidad para llevar adelante un trabajo de incidencia efectivo fue descrita como “escasa y frágil”.¹⁵⁰ Las coaliciones comenzaron enseguida a abordar las enormes barreras hacia el logro de la EPT en sus respectivos países, mientras que al mismo tiempo tenían que desarrollar sus propios sistemas, estructuras y capacidades.

Los elementos en común de sus experiencias no solo se vieron reflejados en el contexto y en el punto de partida del trabajo de las coaliciones, sino también en las estrategias y tácticas que llevaban a cabo, con la guía y el apoyo de las redes regionales. Sus tácticas incluían el cabildeo en diferentes organismos del Estado - comúnmente el Ministerio de Educación. Por supuesto la cultura política de los diferentes países llevaron a que las relaciones con el gobierno se desarrollaran de formas diferentes, y en algunos casos las coaliciones forjaron relaciones de trabajo muy cercanas con el gobierno, actuando como asesoras y aliadas. Para las coaliciones tanto de África como de Asia, el adoptar un enfoque desde dentro del gobierno fue considerado extremadamente importante, mientras que en América Latina las coaliciones se enfocaron en los cambios legales, usando la división de poderes del Estado para que el Ejecutivo se hiciera responsable.

Otro patrón evidente que se encuentra a lo largo de todo el trabajo es la importancia de realizar acciones de cabildeo de forma consistente en el curso de un período de tiempo definido y usando los cronogramas políticos y/o de políticas para maximizar el impacto. Por ejemplo, el realizar un cabildeo con eventuales futuros miembros del parlamento y lograr que firmaran demandas clave previamente a las elecciones, o encontrar fechas clave en el ciclo del presupuesto nacional y llevar adelante acciones de cabildeo en el período previo a la toma de decisiones importantes. Las coaliciones han ido tomando cada vez más conciencia de que precisan tener objetivos de lobby más amplios y más a futuro, y que no deben enfocarse solamente en las ramas ejecutivas o legislativas del Estado, sino también en la rama judicial, algo que ha pagado enormes dividendos en América Latina. La movilización del público y los grupos beneficiarios es otra herramienta que se ha usado con buenos resultados durante el PIP II, y ha ido teniendo un mayor alcance público (alcanzando también a decisores políticos) a través de los medios de comunicación.

¹⁵⁰ Ver cita mencionada anteriormente

Otra herramienta común en la incidencia fue la generación de nuevas investigaciones para apoyar el uso de la incidencia basada en la evidencia. El generar evidencia confiable sirve como una alternativa a los datos oficiales de los gobiernos, que son a menudo limitados (y posiblemente engañosos), y demuestra a los gobiernos que las coaliciones son actores serios y creíbles con una buena comprensión del sector de la educación. El PIP II dio un gran ímpetu a la incidencia basada en la evidencia a través del *Education Watch* (Observatorio de la Educación), una iniciativa emblemática en los primeros años del proyecto.¹⁵¹ La participación en el *Education Watch* aumentó la confianza del sector para relacionarse con el gobierno desde una posición con fundamento. La investigación destacó los temas cercanos y la débil capacidad institucional para la recopilación de datos a nivel del Estado. La incapacidad del Estado para generar los mismos datos de calidad, y por lo tanto su incapacidad para responder de forma efectiva a las necesidades concretas en materia de educación, fue destacada de forma indirecta a través del proceso de relacionamiento con los decisores políticos.

El PIP II se inició no mucho tiempo después de que tuviera lugar la movilización masiva de organizaciones y personas en el movimiento ‘¡Hagamos de la Pobreza Historia!’ que culminó en torno de la Cumbre del G8 en 2005. Con este telón de fondo, y porque tenía sentido hacerlo de esta forma, los objetivos del proyecto hacían hincapié en la construcción de alianzas amplias. Esto efectivamente ocurrió, y el trabajo con los sindicatos de docentes en particular (que experimentó tensiones en algunas ocasiones) resultó en una importante colaboración, facilitada en gran parte por la Internacional de la Educación (IE). Por ejemplo en Tanzania, la coalición nacional y el sindicato de docentes trabajaron juntos para presionar a favor de la creación de un Consejo Profesional de Docentes, encontrando sin embargo resistencia de parte del gobierno sobre la cuestión de si este consejo debía ser independiente o si debía estar controlado por el gobierno. En Brasil, la coalición nacional y el sindicato de maestros trabajaron en cooperación para lograr la “Ley de Piso Salarial de los Maestros”, aprobada por el Congreso. Esto representó una victoria muy importante, pero sin embargo todavía se están experimentando problemas con su implementación en algunos estados donde esta ley todavía no ha entrado en vigor de forma rigurosa. En India el poder de los sindicatos de docentes ha sido usado por la coalición en sus movilizaciones públicas.¹⁵²

A pesar de algunos logros en términos de la vinculación con otros movimientos sociales y la formación de alianzas más amplias, quizás esto no se ha materializado en el grado que se esperaba a través de este proyecto. Algunas coaliciones notaron la dificultad de conseguir que la educación ocupara uno de los primeros lugares en la agenda de los movimientos sociales más amplios. Hay ejemplos sin embargo donde la formación de alianzas estratégica ha pagado grandes dividendos, como en el caso de la importante alianza construida con el Relator Especial sobre el Derecho a la Educación en América Latina, o la relación estratégica de ASPBAE con la oficina regional de la UNESCO (Bangkok) en torno a la Evaluación de Medio Término de los objetivos de la EPT. La construcción de alianzas, si

¹⁵¹ El informe anual 2006 del PIP describe el Education Watch como “*la pieza central del proyecto PIP en 2006*”. Más adelante explica que el EdWatch, tal como se le conoce, “*es una evaluación -independiente, alternativa y basada en las y los ciudadanos - del estado de la educación básica en 20 de los países que abarca el proyecto. Está diseñado para fortalecer las capacidades locales y de las comunidades para realizar reclamos en materia de educación, y tiene como objetivo apuntalar las capacidades de las coaliciones nacionales de educación para definir de manera precisa, buscar y alcanzar sus objetivos en materia de cambios de políticas, respaldadas por alternativas viables y basadas en evidencia generada a niveles locales y de bases.*”

¹⁵² La investigación mencionada anteriormente sobre incidencia transnacional llevada a cabo por la Universidad de Amsterdam, también financiada por el Gobierno de Holanda, examina más específicamente la relación entre los sindicatos de docentes y la membresía de las coaliciones nacionales (su publicación está prevista para 2011)

¹ Cita incluida en una presentación power point realizada el 15 de junio de 2010 en el *Consejo Mundial de las Sociedades de Educación Comparada* en Estambul

bien consume mucho tiempo, puede ser útil, pero éstas deben decidirse estratégicamente en vez de ser un objetivo generalizado.

El PIP II nos ha enseñado que la acción colectiva basada en una estrategia con una dirección bien definida puede influenciar a los gobiernos y conducirnos hacia el cambio progresivo hacia el logro de la EPT. Los ricos estudios de caso presentados en este informe (Ver Parte 2) nos ofrecen una oportunidad y un desafío. Nos ofrecen una oportunidad de conectarnos con el “mundo real” de mujeres, hombres y niños/as comprometidos con la acción, con la expresión pública y con la demanda del derecho a la educación para todos y todas. Nos ofrece la oportunidad de evaluar diferentes enfoques a la luz de los resultados y, muy importante, de aprender para la práctica futura. También nos plantean un desafío porque éste no representa un único modelo que sirva para todos los casos. Aun allí donde podamos extraer ejemplos de elementos en común y destacar las buenas prácticas no es siempre posible replicar modelos ya que hay que tomar en cuenta el contexto y las capacidades.

Lecciones clave:

El concepto de acción local, cambio global es válido pero requiere una estrategia.

La teoría de cambio que fundamenta este trabajo, como sugiere su nombre en inglés “real world strategies” (estrategias para el mundo real), vio la necesidad de localizar el cambio en las bases. En el PIP II ocurrió definitivamente un traspaso de poder desde el centro mundial. De hecho, parece razonable concluir que se dio un foco tan pequeño al nivel global que tuvo un efecto perjudicial en los resultados potenciales del proyecto. El centro mundial podría haber cumplido una importante función en términos de mecanismos descentralizados para compartir materiales, facilitar aprendizajes y acciones entre todos los participantes del proyecto, y explicitar más los vínculos entre la incidencia nacional y la incidencia internacional. Si bien el poder se trasladó desde el centro, no se trasladó tanto como se pretendía, y se produjo un crecimiento significativo pero desarticulado en el tamaño de las redes regionales, su campo de operaciones y su voz. Se alcanzaron muchos resultados positivos y como consecuencia éstos apuntan claramente a la necesidad de aumentar la incidencia hacia los cuerpos regionales. Si este modelo se extiende entonces deberá estar acompañado por más mecanismos de rendición de cuentas a fin de que las coaliciones nacionales permanezcan en un lugar central de los procesos regionales de toma de decisiones.

La CME no implementó plenamente su visión de cambio a través del PIP II. No fue capaz de conectar adecuadamente las inquietudes del nivel local con los objetivos internacionales en materia de políticas de la CME. Y no logró crear vínculos significativos entre las coaliciones de diferentes partes del mundo. La CME debería, en sus proyectos futuros, crear de forma más deliberada vínculos horizontales y verticales entre todos los contextos geográficos. Se requiere una acción más explícita para fomentar estos vínculos, ya que no necesariamente surgen de manera orgánica. Esto no solo facilita el aprendizaje y la guía sino que también apoya la creación de una red de influencia que fortalecerá al ‘movimiento’ de la CME en su totalidad.

Construcción de instituciones

Uno de los principales objetivos del proyecto PIP II fue fortalecer el potencial de incidencia y realización de campañas de las OSC del Sur: construir nuevas coaliciones allí donde no había ninguna y profundizar su trabajo allí donde ya existían para movilizar el interés y la demanda pública a favor de la EPT. La evidencia contenida en este informe muestra que esto efectivamente ocurrió. Actualmente existe un número mayor de coaliciones y hubo un

incremento en las actividades de incidencia y los logros como resultado del PIP II. Permanece sin embargo la interrogante acerca de la sostenibilidad de un crecimiento tan rápido en términos de acción y actores.

La sostenibilidad requiere de sistemas y estructuras bien desarrollados que sean capaces de capturar, almacenar y recuperar la memoria institucional de forma sistemática. La documentación de los procesos y logros de este proyecto, tan importantes para el uso y la referencia futuros, necesitan ser fortalecidos. El tener acceso a materiales de referencia y ejemplos de buenas prácticas ahorraría recursos. Bases de datos de fácil manejo y sitios de intranet podrían brindar un repositorio de recursos a nivel global, regional y nacional. La sostenibilidad también requiere que los conocimientos, competencias y experiencias se diseminen entre los miembros a fin de asegurar que todos/as los/las integrantes de los equipos de trabajo de las coaliciones, redes regionales o aun del centro mundial se beneficien del aprendizaje permanente que surja del proyecto.

La tendencia a concentrar el desarrollo de las capacidades o los conocimientos prácticos ha sido en algunos casos perjudicial para el desarrollo de fuertes estructuras y sistemas internos habilitantes. El fortalecimiento de la gobernanza y de la gestión debería ser priorizado por sobre un número abultado de productos. El incremento en el número de coaliciones no fue lo suficientemente lejos en algunas regiones y en otras se produjo demasiado rápidamente. Las redes regionales precisan ser estratégicas en sus elecciones a fin de no responder de forma reactiva a cada una de las solicitudes de apoyo. En algunos casos el dinero desembolsado a través de alguna coalición nacional fue muy reducido y es preciso realizar un examen del uso futuro de los presupuestos y de cómo estos fondos van a ser usados de la manera más eficiente. El deseo bien intencionado de incorporar más temáticas y responsabilidades en lugar de profundizar y consolidar el trabajo existente es también una lección sobre la cual muchas coaliciones necesitan reflexionar.

Limitar el foco del trabajo de incidencia

Uno de los objetivos del PIP II fue el desarrollo de estrategias de incidencia con una duración determinada tanto a nivel nacional como regional. Si bien esto ha obviamente ocurrido así, se precisa que haya más consistencia y coherencia en la forma en que las estrategias son desarrolladas. Los procesos de desarrollo estratégico deben tomar en cuenta ambos objetivos del proceso que obtendrán resultados en el desarrollo de las capacidades y el logro de los objetivos de impacto.

La ambición es buena pero sin embargo la limitación en los recursos implica que la incidencia debe estar más enfocada. Las coaliciones deben planificar sus ciclos de incidencia y elegir uno, o dos, temas centrales. Esto fue muy bien resumido por los/las investigadores/as de la Universidad de Ámsterdam quienes expresaron que las agendas más nutridas podrían facilitar la cohesión, pero limitar el impacto.¹⁵³ Esto no significa ignorar otros objetivos de la EPT pero es claro a partir de las experiencias del PIP II que los recursos deben ser usados de forma eficiente y no deben dispersarse demasiado.

Diálogo constructivo pero sin comprometer los derechos

Influenciar el cambio es un proceso que requiere de discernimiento. Las coaliciones necesitan comprender los temas, problemas y el contexto en el cual trabajan. También necesitan tener conocimientos políticos y comprender el poder de las dinámicas que están operando. Después de todo, el cambio yace a menudo en las manos de unos pocos. Un importante punto observado en esta investigación es que las coaliciones no están

¹⁵³ Cita incluida en una presentación power point realizada el 15 de junio de 2010 en el *Consejo Mundial de las Sociedades de Educación Comparada* en Estambul

simplemente tratando de cambiar el sistema educativo, sino que están tratando de cambiar el sistema político ya que se relaciona con la educación, y por lo tanto la alfabetización política es clave.

Un mensaje claro que surge de los estudios de caso es que forjar relaciones constructivas en vez de optar por enfoques antagónicos paga mayores dividendos. El usar el lenguaje de los actores meta y destacar aquellos beneficios de la educación que sean de mayor interés para ellos es una táctica efectiva. El forjar relaciones constructivas y positivas ayuda a cimentar la confianza y abre una puerta al diálogo en materia de políticas, si bien las coaliciones deben ser concientes del peligro de ser cooptadas.

El compromiso y el relacionamiento constructivos abren una puerta al diálogo y es preciso usar herramientas de incidencia que identifiquen un problema pero que también propongan un camino hacia su solución. Sin embargo, las concesiones deben tener un límite y, en conclusión, el derecho a la educación no es negociable. Existen varias convenciones internacionales de derechos humanos ampliamente ratificadas que conllevan obligaciones legales y las coaliciones deben usar estas obligaciones para demandar el cambio. La Convención de la ONU sobre los Derechos del Niño es la convención más ampliamente ratificada de derechos humanos y establece el derecho a una educación gratuita y de calidad en educación primaria que los gobiernos tienen que respetar, proteger y cumplir. Es importante que las coaliciones conozcan y comprendan estos derechos y, cuando sea necesario, que lleven adelante acciones legales para defenderlos.

Financiación flexible y confiable para la sostenibilidad

Cuando el Gobierno de Holanda decidió financiar la segunda etapa del proyecto PIP II, su confianza en la CME resultó en que la administración de la subvención fuera sumamente flexible. Esta flexibilidad fue ampliamente reconocida como una fortaleza del PIP II. La flexibilidad de la subvención implicó que funcionara más como apoyo central que como fondos de proyecto. Arroja una comparación interesante con la modalidad de apoyo sectorial o general que los donantes están propiciando cada día más. Por supuesto, es preciso implementar mecanismos de rendición de cuentas, sin embargo, este tipo de apoyo para las coaliciones nacionales podría demostrar ser muy favorable, fortaleciendo el desarrollo institucional y de las capacidades de coaliciones y redes. El nuevo Fondo de la Sociedad Civil para la Educación (FRESCE) está estructurado para ofrecer este tipo de apoyo, pero sin embargo no brinda apoyo a las redes regionales.¹⁵⁴ Las coaliciones precisan tener recursos más estables de financiamiento que no solo les permita planificar con anticipación sino también llevar adelante un número mayor de acciones innovadoras.

Un tema que no se cubre en detalle en el informe pero que afectó al PIP II fue la demora en la liberación de los fondos cada año hasta el 2009. Esto fue citado como un problema considerable que implicó demoras en la implementación, la pérdida de oportunidades, y al menos la pérdida de un integrante valioso del equipo de trabajo al no haber disponibilidad para salarios. Asegurar un desembolso de fondos rápido y adecuado es importante para el desarrollo exitoso de cualquier proyecto pero cuando se invierte un grado tan grande de confianza en una fuente de dinero las demoras pueden tener impactos secundarios. Esto es algo que los destinatarios de las subvenciones deben tomar en cuenta y encontrar estrategias para manejar los riesgos de forma eficiente. Incumbe a los donantes o a los cuerpos centrales velar por que no acontezcan tales demoras.

Investigación y creación de conocimientos

¹⁵⁴ El FRESCE está enfocado al apoyo de OCSs a nivel nacional y aunque es gestionado a través de estructuras dentro de las redes regionales, las mismas no pueden beneficiarse de la financiación

La visión del PIP II para impulsar el cambio a nivel nacional y empoderar a la gente para llevar adelante acciones se extendió a las coaliciones que estaban realizando trabajo de investigación, generando evidencia para hacer que los gobiernos se responsabilizaran y rindieran cuenta. Los beneficios son considerables, con efectos tanto internos como externos.

La habilidad para identificar temas clave en el logro de la EPT, realizar investigaciones acerca de la magnitud del problema, y proponer soluciones fue una característica clave del trabajo del *Education Watch*. El mismo proporcionó datos y evidencias clave por medio de los cuales las coaliciones pudieron hacer que sus gobiernos se responsabilizaran y rindieran cuentas. Expuso el fracaso tanto de la política de los gobiernos como de la debilidad de los datos oficiales. Recomendó pasos factibles para que los gobiernos abordaran el problema. También incrementó el sentido de confianza en sí mismas de las coaliciones, transformando las dinámicas de poder entre las coaliciones y sus gobiernos.

Más aún, a través de un relacionamiento externo y de alianzas con los socios regionales y globales, las coaliciones desarrollan nuevos conocimientos que les permite mover su trabajo de incidencia hacia nuevas direcciones, creando nuevas formas de trabajo y nuevos conocimientos relacionados con la EPT en sus contextos nacionales.

Aprendizajes para poner en práctica en el futuro

Las lecciones globales mencionadas anteriormente reflejan algunos de los aprendizajes que han surgido a partir de esta investigación del PIP II (más destacada en el resumen regional que se encuentra a continuación de los estudios de caso en la Parte 2). Se espera que estas lecciones ofrezcan un punto de partida para la reflexión y que, junto con las recomendaciones que se exponen en la Parte 3, resulten en un trabajo de incidencia más efectivo a favor de la EPT.

Parte 2

Parte 2: Incidencia a favor de la EPT en el mundo real: estudios de caso por país

Introducción

Las experiencias y los resultados – tanto en materia de desarrollo organizacional como de cambio de políticas – van a ser diferentes para cada una de las coaliciones nacionales que han sido parte del PIP II. El PIP II representó una corriente de financiación flexible diseñada para permitir a cada coalición el desarrollo de su capacidad de incidencia en la forma que fuera más adecuada para ellas. El resultado es un conjunto rico y diverso de historias que revelan desafíos comunes y estrategias compartidas y sin embargo caminos únicos y resultados distintos. A lo largo y a lo ancho de todas las regiones, las diferentes coaliciones se enfrentaron a su propio conjunto particular de circunstancias y prioridades. Algunas fueron capaces de avanzar más lejos y más rápidamente en sus demandas de incidencia pero todas fueron capaces de beneficiarse de ser parte de este proyecto.

Un solo informe no llega a captar todas las historias, sin embargo, se comparten 12 estudios de caso, cuatro por cada región, ilustrando cómo el PIP II ha permitido el desarrollo de una incidencia más marcada y más fuerte de la sociedad civil a favor de la EPT durante los últimos años.

Al mantenerse firme en su creencia que había que dar una voz a los activistas del Sur, el Grupo de Referencia¹⁵⁵ del PIP eligió a investigadores/as oriundos/as de cada región para recopilar datos y redactar sus estudios de caso. El resultado es una rica colección de historias que, aunque con elementos marcados en el estilo y la forma, tienen muchos hilos comunes que los atraviesan (muchos de los cuales son destacados en la Parte 1) y es claro que el PIP II ha realizado una importante contribución a la incidencia a favor de la EPT. Los resultados difieren: en algunos países el cambio se ve reflejado en la habilidad de la coalición para crear un diálogo con el gobierno y en otros países los cambios han sido concretos en materia de políticas y legislación. Cada uno representa un avance y sugiere una incidencia sostenida a favor de la EPT durante los años venideros.

La Parte 2 de este informe se divide en tres secciones regionales. Éstas incluyen una breve introducción al contexto regional, los estudios de caso y un resumen regional que reúne algunos de los aprendizajes que surgen del proceso de investigación. Aunque cada uno de ellos refleja un estilo marcado, la investigación fue estandarizada en todas las regiones de acuerdo con la metodología acordada para la elaboración de los estudios de caso y la recopilación de datos (ver Apéndice 1).

Sección 1: América Latina y el Caribe (por Ilich León Ortiz Wilches) página 69

Sección 2: África (por Omar Ousman Jobe) página 93

Sección 3: Asia-Pacífico (por Barbara Fortunato) página 115

A continuación de los estudios de caso regionales se presentan las conclusiones finales y las recomendaciones para las acciones futuras en la Parte 3 de este informe

¹⁵⁵ Como se mencionara previamente, este grupo está compuesto por representantes de las redes regionales y el centro mundial que estuvieron a cargo de la investigación y la edición de este informe

Sección 1: PIP II en América Latina y el Caribe (elaborado por Ilich León Ortiz Wilches)

Sección 2: PIP II en América Latina

Contexto

Es bien sabido desde hace tiempo que la región de América Latina y el Caribe se caracteriza por una creciente desigualdad social y educativa debido a procesos que generan pobreza y exclusión social, política y económica. Los grupos marginados tales como minorías étnicas, indígenas y afro descendientes así como los de personas migrantes y refugiadas, son los más afectados. Más del 40% de la población vive debajo de la línea de la pobreza y más de 21 millones de personas en la región han migrado a Estados Unidos o a Europa¹⁵⁶, en su mayoría procurando alcanzar mejores condiciones de vida. Algunos Estados de la región están orientados hacia una plataforma social mientras que otros se encuentran reviviendo prácticas conservadoras y antidemocráticas – Estados, cabe mencionar, cuyas democracias son recientes y frágiles.

La educación, un derecho de todas las personas, clave para la realización de todos los demás derechos y la transformación social, constituye todavía un tema al que se le otorga poca prioridad en los Estados de América Latina y el Caribe, aunque sus discursos argumenten lo contrario. Asegurar una educación para todas las personas que sea gratuita, universal y de calidad – el marco en el cual trabaja la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) – requiere superar obstáculos de naturaleza estructural, política y cultural.

En la región hay aún 35 millones de personas analfabetas y otros 88 millones de personas que no han completado la educación primaria. El financiamiento asignado a la realización del derecho a la educación, que era de por sí insuficiente, ha sufrido los efectos de la crisis económica y financiera. Existen varias formas de discriminación en la educación que impiden que miles de personas ejerzan su derecho a la educación. Se observan mejoras notables en términos del acceso pero, sin embargo, hay en la región niños y niñas, jóvenes y personas adultas que aún enfrentan enormes desafíos para poder permanecer en la escuela y completar su educación. En medio de este escenario, el accionar de las fuerzas de la sociedad civil es relevante y necesario para presionar a los Estados a fin de que éstos cumplan con su rol de garante de derechos. CLADE es una de las organizaciones que han estado trabajando de forma dinámica en el campo de la incidencia política para que se logre alcanzar este objetivo.

Estudio de caso: La experiencia de incidencia política del Colectivo de Educación para Todos y Todas de Guatemala en la búsqueda de la Gratuidad de la Educación Básica.

Contexto:

Guatemala vivió, entre los años sesenta y los años noventa, un cruento conflicto armado que se extendió por más de 35 años. Esta guerra entre las insurgencias de izquierda y la reacción anticomunista de los sucesivos gobiernos junto al ejército, dejó un gran saldo de destrucción y violación de derechos humanos en todo el país, con más de 300.000 víctimas y millones de personas desplazadas. Este conflicto armado solo pudo ser resuelto por la vía de la negociación en los años noventa gracias a una mediación internacional intensa, así como por la sucesión de accidentados gobiernos elegidos democráticamente desde finales de la década de los ochenta, que, a pesar de algunos intentos fallidos de golpes de Estado,

156 CEPAL 2006

lograron establecer acuerdos de paz y reintegrar a la vida civil a las fuerzas combatientes en 1996¹⁵⁷.

En las mesas de paz se firmaron acuerdos en torno a la necesidad de cambios profundos en la sociedad guatemalteca, así como propósitos sobre la implementación futura de políticas públicas que garantizaran a toda la población el acceso a los servicios públicos y la realización de sus derechos económicos y sociales. No obstante, la implementación de estos acuerdos y el diseño de estas políticas quedaron como tareas pendientes a desarrollar por los siguientes gobiernos. Y a pesar de que el orden constitucional y el Estado de derecho se lograron mantener y fortalecer después de la firma de los acuerdos, todavía queda mucho por hacer para poner en marcha reformas y políticas destinadas a mejorar las condiciones socio-económicas de la población.

En el contexto de los acuerdos de paz se propusieron dos reformas importantes relativas al derecho a la educación, tendientes a ampliar la participación de la ciudadanía en el diseño y vigilancia de la política pública, y a mejorar las condiciones de trabajo y remuneración de docentes. Se propuso, en primer lugar, la reglamentación y conformación de consejos municipales y departamentales de educación, que motivaran la organización popular y permitieran la participación de la ciudadanía en la decisión del destino de la educación en cada localidad. En segundo lugar, se planteó una propuesta de profesionalización docente masiva que permitiera el amplio acceso de profesores y profesoras a la formación universitaria, mejorando así al mismo tiempo sus condiciones salariales y de trabajo.

En el gobierno democrático de Portillo (2000-2004) se intentó poner en marcha ambas reformas, pero las mismas no fructificaron debido a la oposición en el parlamento compuesto mayoritariamente por fuerzas de derecha contrarias a cualquier tipo de reforma concreta. De esta manera, los intentos realizados para mejorar las condiciones de participación y disponibilidad del servicio educativo en Guatemala han sido hasta el presente bastante restringidos, debido a la imposibilidad de llevar a la práctica reformas profundas que garanticen la realización del derecho a la educación para la mayoría de la población¹⁵⁸.

Guatemala presenta el nivel más bajo de inversión educativa en la región, con menos de un 2% del PIB. Junto a esto, se destaca la escasez de centros educativos para ofrecer educación pre-primaria, un altísimo nivel de deserción y abandono escolar que hace que el país tenga las tasas más bajas de finalización en primaria en toda la región (72,5% en 2006); asimismo, las tasas de matriculación en secundaria (34,7% para ciclo básico y 20% para diversificado) son también las más bajas de América Latina. Contrasta igualmente la existencia de una sola universidad pública nacional (Universidad de San Carlos) frente a nueve universidades privadas. En el 2006, un estudio sobre el "Estado del Sistema Educativo" (Ministerio de Educación / USAID) mostró que el 49% de las escuelas no cuentan con agua potable, el 36% carece de energía eléctrica, un 8% reporta tener el techo en malas condiciones, un 5% las paredes en mal estado y un 8% el piso en mal estado, de manera que solo el 15% de establecimientos del sector oficial cuenta con las condiciones de calidad necesarias para desarrollar sus actividades.

En este contexto de dificultades para lograr una democratización de la política pública y una mejora sustantiva de las condiciones del sistema educativo, surge el Colectivo de Educación

¹⁵⁷ Acerca de este tema ver: Immerman, Richard H. 'Guatemala as Cold War History', *Political Science Quarterly*, Vol. 95, No. 4 (Winter, 1980-1981), pág. 629-653. Publicado por: The Academy of Political Science; Párasa Paz, Luis, Torres-Rivas, Edelberto (2003). 'El Proceso de Paz, sus Actores, Logros y Límites', y. Fondo Xavier Clavijero (2003), Guatemala, Guatemala. S.J.- ITESO (México), Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad Rafael Landívar.

¹⁵⁸ No fue sino hasta el actual gobierno democrático del Presidente Colom, bajo la presión de la sociedad civil, que se puso fin al cobro de cuotas escolares y se desarrollaron programas para aumentar los niveles de acceso a la educación. Aún así, la oposición parlamentaria tiene como consecuencia que el incremento en el presupuesto destinado a la educación permanezca aún bloqueado.

para Todos y Todas de Guatemala como una coalición plural de organizaciones que pretende desarrollar acciones de movilización ciudadana e incidencia frente al Estado para lograr avances claros hacia la mejora de la educación en el país. El Colectivo se inscribe desde sus inicios en el plan de realización de las metas de EPT para Guatemala y en la medida en que se vincula a la CLADE¹⁵⁹, involucra en su quehacer y profundiza una clara mirada de Derechos Humanos para entender la política pública educativa.

Los procesos de incidencia del Colectivo de Educación para Todos Y Todas

El Colectivo de Educación para Todos y Todas de Guatemala se inicia en el año 2003, justamente dando a conocer las metas de Dakar firmadas por Guatemala, en Dakar, ya que en ese momento el Estado no hacía ninguna referencia a esos compromisos internacionales. El reto principal fue dar a conocer los compromisos internacionales del Estado de Guatemala para impulsar su cumplimiento.

Frente al contexto político adverso a las reformas en materia de educación, el Colectivo de Educación para Todos y Todas se da a la tarea de llevar a cabo acciones concretas de incidencia política para presionar a los gobiernos en el cumplimiento de sus obligaciones relativas a las metas de la EPT y realizar avances significativos hacia la realización del derecho a la educación en Guatemala. En consecuencia, a partir de 2005 el Colectivo desarrolló todo un proceso de cabildeo para lograr la visita oficial del Relator Especial de Naciones Unidas para el Derecho a la Educación, usándola como mecanismo para abrir un debate amplio y participativo acerca de las difíciles condiciones de la educación en el país. Esto coincide con la vinculación del Colectivo guatemalteco a la CLADE, ganando con ello un nexo al debate internacional sobre educación en la región de América Latina y el Caribe.

Durante el Foro Social Mundial realizado en Porto Alegre, Brasil, en 2005, y gracias a la invitación de la CLADE, el Colectivo entra en contacto con Vernor Muñoz, Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación durante el periodo 2004-2010. Durante el foro representantes del colectivo guatemalteco le hacen saber del interés en contar con su presencia en Guatemala, a lo cual reciben una respuesta muy receptiva de su parte. De allí que el Colectivo regrese a realizar contactos inmediatos con las instancias gubernamentales para solicitar una misión oficial del relator al país. Realizando una labor sostenida de presión y cabildeo, el Colectivo maximizó los contactos informales con la Oficina de Derechos Humanos de la Presidencia, obtuvo la participación favorable de la Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de la ONU en el país, y estableció comunicaciones formales entre estas instancias. Sin embargo, no fue posible contar con la autorización de la visita, sino hasta que el nuevo gobierno del Presidente Colom asumió en 2008¹⁶⁰.

La Campaña por la Gratuidad de la Educación

El Colectivo desarrolló asimismo una campaña sobre la necesidad de universalizar la gratuidad de la educación en todo el país y por esta vía realizar presión a favor de la abolición de las cuotas y aranceles escolares, que entonces eran legales debido a la existencia de un Acuerdo Gubernativo que los autorizaba.

El colectivo comprendió que era necesario contraponer la Gratuidad del derecho a la Educación frente al programa de *Autogestión Educativa*, liderado en ese entonces por el Ministerio, y que con un corte completamente neoliberal, descargaba parcialmente en las escuelas y en las comunidades la responsabilidad de financiar el proceso educativo.

¹⁵⁹ El Colectivo ha estado asociado a la CLADE desde su Asamblea en Panamá en marzo de 2007, ocasión en la cual se firmó la Carta de Principios de esta red.

¹⁶⁰ En 2008, asumió el Presidente Álvaro Colom Caballeros del partido político de centro-izquierda *Unidad Nacional de la Esperanza* (UNE)

Las actividades llevadas a cabo por el Colectivo, tanto al nivel de interlocución con el Gobierno, como a través de una progresiva comunicación con la ciudadanía, no logran obtener la receptividad deseada durante el Gobierno de Oscar Berger Perdomo (2004-2008), Perdomo no permite la visita del Relator ni tampoco crea un ambiente proclive a la eliminación de las cuotas escolares. Sin embargo, conocen un gran momento de oportunidad con la elección de Colom.

El Colectivo de Educación para Todos y Todas ya había desarrollado acciones de movilización y comunicación relativas a la gratuidad, como mensajes publicitarios en radios contra las cuotas escolares, publicaciones sobre la gratuidad como parte del derecho humano y toda una agenda de sensibilización sobre la gratuidad de la educación como condición del cumplimiento de las metas de EPT. Usando estas herramientas, logra incorporar en la agenda del candidato Colom las preocupaciones sobre el estado del sistema educativo en el país.

El apoyo del PIP a las acciones y resultados de incidencia

De esta manera, una vez efectuada la elección presidencial, el Colectivo establece un diálogo directo con el Gobierno y logra finalmente la autorización presidencial para la misión oficial del Relator al país. A la postre, la misma va a generar importantes condiciones políticas y de opinión pública y como resultado en septiembre de 2008 el gobierno actúa y se prohíbe el cobro de cuotas y aranceles escolares.

Ambas acciones, tanto la presión y el cabildeo para llevar a cabo la visita del Relator, como la campaña por la gratuidad de la educación, son apoyadas por el PIP II a partir de 2007. El Colectivo también se vio beneficiado por un incremento en el apoyo a nivel regional brindado a la CLADE, que coordina la ejecución de los fondos del PIP II en Centro América¹⁶¹.

La visita de Vernor Muñoz a Guatemala permite abrir un espacio de discusión sobre la política educativa en el país, que no tenía precedentes desde los Acuerdos de Paz. En consecuencia, el Colectivo junto con un grupo muy amplio de organizaciones se dan a la tarea de preparar un vasto informe sobre los diversos aspectos de la garantía del derecho a la educación en el país, mostrando las precarias condiciones de la infraestructura, los bajos niveles de cobertura, las nimias tasas de inversión, y la inexistencia de una propuesta clara de inclusión de las poblaciones tradicionalmente discriminadas. Este informe fue desarrollado de forma participativa e incluyó las voces de múltiples organizaciones de base. Estas organizaciones jugaron un papel clave en mostrar al Relator que los hallazgos del informe coincidían con la realidad en el trabajo de campo y que se repetía en la mayoría de las municipalidades del país.

En su rueda de prensa final, Vernor Muñoz dio un panorama muy completo de la situación precaria del sistema educativo, e hizo un gran énfasis en la gratuidad como parte integrante del derecho a la educación y en la necesidad de eliminar las cuotas escolares para poder avanzar en términos de su realización. Este mensaje, dirigido expresamente al nuevo Gobierno, fue vital para que las acciones de la Campaña de Gratuidad liderada por el Colectivo, emprendidas desde 2006, tuviesen un resultado definitivo. En septiembre de 2008, cuando el Gobierno decide anular el Acuerdo Gubernativo que daba piso legal al cobro de aranceles en las escuelas públicas, el Colectivo de Educación para Todos y Todas obtiene un logro memorable y un avance crucial hacia la realización del derecho a la educación. En setiembre de 2008, el Ejecutivo derogó el Acuerdo Gubernativo que autorizaba los cobros escolares, y estableció uno nuevo que los prohíbe definitivamente

¹⁶¹ La misma CLADE ha sido capaz de ampliar su presencia e incidencia en la región debido en gran parte al apoyo brindado por el PIP II a lo largo de los últimos cinco años – como se resume en la Parte I de este informe.

(A.G. 223/Septiembre de 2008). El trabajo de incidencia del Colectivo ha liderado un logro memorable y un avance crucial hacia la realización del derecho a la educación.

Esta medida tuvo consecuencias inmediatas: las tasas de acceso, cobertura escolar y matrícula aumentaron cerca de un 20 % para el año escolar 2009, con un gran desplazamiento de niños y niñas desde la educación privada a la pública, lo que a su vez incide en una gran presión de la ciudadanía sobre el gobierno para dirigir mayores recursos al sistema educativo público. Como resultado, el Gobierno presenta en 2009 un proyecto presupuestal ambicioso, incluyendo, además de mayores recursos de inversión orientados a escuelas y maestros/as, el establecimiento de un programa universalista de transferencias condicionadas dirigido a las familias para soportar el pago de los costos asociados a la educación de sus hijos e hijas, con una cobertura de 180 municipios. Sin embargo, el Parlamento se manifestó contrario al mismo y decidió no aprobar el proyecto presupuestal, de modo que el Ejecutivo tuvo que recurrir al endeudamiento público para financiar el programa de transferencias condicionadas.

Como resultado de las presiones del congreso, con una fuerte bancada opositora, sobre el gobierno de Colom, se lleva a cabo una persecución política sobre el Ministro de Educación, Bienvenido Argueta, quien se encontraba al frente de la negociación del presupuesto educativo. Logran su destitución gracias a una decisión administrativa de un alto tribunal, que lo condena por negarse a compartir con los diputados información relativa a los beneficiarios del programa de transferencias condicionadas, cuando de hecho dicha información ya había sido ya entregada al Contralor General. Todo esto se da como parte de una fuerte campaña de desprestigio al Gobierno, que incluye escándalos de corrupción, acusaciones de asesinato¹⁶², y la traba en el parlamento frente a proyectos de ley que buscan afectar la estructura inequitativa de impuestos, ingresos y riquezas.

En 2010, como resultado de la intimidación política y la presión indebida, el gobierno tiene que hacer la implementación de sus programas con el mismo presupuesto de 2009, y la cartera de Educación cambia dos veces de Ministro a lo largo del año pasado. En este último lapso el Colectivo, reflejando las preocupaciones de la sociedad civil en materia de educación en el país, ha estado influyendo muy de cerca en las propuestas de ampliación de recursos y aumento de matrícula implementados por el Ministerio de Educación, desarrollando a la vez un papel participativo en el diseño de la política y vigilancia en la implementación.

Impacto del PIP II en el Fortalecimiento Institucional del Colectivo de Educación para Todos y Todas.

A pesar de las condiciones políticas adversas, el Colectivo atraviesa actualmente por un proceso de fortalecimiento organizativo y consolidación institucional, que le permite mantener una interlocución directa con el Ministerio de Educación y otras instancias del Gobierno, así como con diferentes estamentos de la ciudadanía y de los agentes educativos. Este fortalecimiento ha sido en buena medida resultado del proceso de incidencia desplegado alrededor de la visita del Relator Especial de Naciones Unidas por el Derecho a la Educación, así como por la Campaña de Gratuidad que culminó en la abolición de las cuotas escolares.

¹⁶² En mayo de 2009, eventos sumamente inusuales rodearon la muerte del abogado Rodrigo Rosenberg, asesinado cuando se encontraba circulando en su bicicleta en las calles de la ciudad de Guatemala. Luego de su funeral, se difundió un video que presentaba a Rosenberg acusando al presidente del país de estar involucrado en su muerte. Luego de una investigación rigurosa llevada a cabo por la Comisión Internacional en Contra de la Impunidad en Guatemala (patrocinada por la ONU), Colom fue exonerado del cargo y se encontró que el mismo Rosenberg había organizado su propio asesinato en un intento por desestabilizar al gobierno.

El proyecto de incidencia política RWS no solamente aportó parte de los recursos necesarios para el funcionamiento de ambos procesos, ayudando a financiar las necesidades de la coalición, sino que además logró estrechar el vínculo entre el nivel regional de incidencia liderado por la CLADE y el Foro Guatemalteco, de manera que hoy el Colectivo hace parte del Comité Directivo de la CLADE¹⁶³ y es un miembro fundamental en el proceso de construcción y fortalecimiento de la red a nivel regional.

El fortalecimiento del vínculo entre el nivel nacional y el regional pudo verse claramente explícito en la organización de la V Asamblea de la CLADE en Ciudad de Guatemala, donde además se realizó un taller acerca de la Justiciabilidad de la gratuidad de la educación en todos los niveles del proceso educativo, que sería vital también para el establecimiento de contactos que llevaron posteriormente a decisiones favorables a la gratuidad en otros países, caso concreto de Colombia. En este taller se contó con la participación de organizaciones internacionales como la Fundación Robert Kennedy, el CEJIL, y el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional de Costa Rica. El taller constituía una actividad propia del grupo regional de exigibilidad de la gratuidad de la educación, conformado desde 2007 por cuatro países de la región, coordinado por la CLADE y también con el apoyo del proyecto de incidencia política PIP II.

Al ser parte de una red regional y contar con financiación de cooperación con un enfoque explícito de incidencia, como el del PIP II, el Colectivo guatemalteco ganó entre otras las siguientes capacidades:

Conocimiento y comunicación de instancias y organizaciones internacionales susceptibles de ser movilizadas para la visibilización y exigencia del derecho a la educación en su contexto nacional (por ejemplo, la Relatoría de la ONU para el Derecho a la Educación); Mayor capacidad de interlocución con los Gobiernos al contar con respaldo internacional alrededor de los compromisos asociados a dos marcos de acuerdos globales relativos a la educación: Educación para Todos (Jontiem 1990 y Dakar 2000) y los Pactos Internacionales sobre Derechos Humanos (PIDESC y las Observaciones Generales 11 y 13 del Comité DESC);

El conocimiento en profundidad del contenido del derecho a la educación expresado en toda su integralidad no solo en los pactos internacionales sino también en el cuadro conceptual desarrollado por la Relatora de Naciones Unidas, Katarina Tomaševski, que involucra además del acceso y la disponibilidad del servicio educativo, la adaptabilidad y la aceptabilidad de la educación, temas que ahora están siendo desarrollados por el Colectivo hacia el nuevo periodo de incidencia política que se desplegará hacia los próximos años; Un mayor fortalecimiento organizativo y de la membresía, en particular a través de la campaña de Gratuidad y en el momento en que se preparaba el informe para la visita de Vernor Muñoz a Guatemala, cuando numerosas organizaciones se vincularon al Colectivo y se conformó una mesa ampliada de educación para la discusión del informe y la organización de la visita del Relator.

Todos estos son avances que aunque no se pueden adscribir únicamente a la implementación de los recursos del PIP II, se dan en el marco de la cooperación de las organizaciones vinculadas y niveles articulados a la implementación de este proyecto, y a las posibilidades que se abrieron como resultado de la cooperación mutua.

Retos actuales a los cuales se enfrenta el Colectivo:

Ahora los principales retos para el Colectivo consisten en la incidencia inmediata que, junto con otras organizaciones y gremios, puedan hacer sobre el proceso electoral que se avecina, con el fin de presionar al futuro gobierno para que reconozca el concepto de

¹⁶³ El Colectivo es parte del Comité Directivo de la CLADE desde el año 2008

Derecho a la Educación como rector de la política pública. Junto a esto, es necesario demostrar que las demandas de nuevos cupos y el mayor acceso a las aulas, resultado del establecimiento de la gratuidad, requiere mayores recursos de inversión en infraestructura, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y formación docente y la ampliación de las condiciones de adaptabilidad y aceptabilidad a todas las poblaciones tradicionalmente discriminadas.

Finalmente, para el futuro proceso de incidencia del colectivo está aún pendiente el ya viejo anhelo de la sociedad civil de reglamentar, abrir, animar y participar en los consejos municipales y departamentales de educación planteados desde la época de las mesas de negociación, lo que configura una deuda de la institucionalidad guatemalteca con la sociedad civil que lleva ya casi tres lustros y debe ser saldada.

Estudio de Caso: Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación. Dirigiendo la iniciativa por la financiación de una educación de calidad y fortaleciendo la incidencia de la sociedad civil a favor de la educación

Contexto:

Durante los años noventa, Brasil, como la mayoría de países de América Latina, aplicó políticas públicas de corte neoliberal, que implicó tomar partido por un Estado mínimo, y por condiciones macroeconómicas muy restrictivas en términos de gasto público. El descontrol en el crecimiento de los precios había sido un problema tan grave en el país, como resultado de la crisis de la deuda, que tuvo como consecuencia la implosión del sistema monetario y su sustitución durante los primeros años de la década de los noventa, a través de la promoción del Plan Real.

Esta toma de partido por una política de primacía neoliberal condujo también a asumir, y legitimar, una tendencia hacia el retiro del Estado frente a su responsabilidad de garantizar la realización de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC) para toda la población, restringiendo el crecimiento activo de las políticas sociales e impidiendo importantes reformas estructurales para avanzar en la disminución de la grave desigualdad económica que caracteriza a Brasil.

Varios de los agentes entrevistados en este estudio de caso, reconocen que esta postura del Ejecutivo fue rectificada visiblemente, una vez electo el gobierno de corte progresista del presidente Lula, que abrió nuevamente el diálogo sobre la responsabilidad del Estado frente a los derechos humanos, emprendió políticas ambiciosas de superación de la pobreza, y propugnó por un papel protagónico del Estado en el desarrollo social y económico del país. Como señala Roberto Franklin Leão, Presidente de la CNTE (Confederación Nacional de Trabajadores en Educación de Brasil) y miembro del Comité Directivo de la Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación : *“Es evidente que la elección del actual Presidente abrió nuevos diálogos, facilitó la relación con la sociedad civil, hay más condiciones para ser escuchada. Hoy marcamos una audiencia con el Ministerio de Educación por teléfono y dentro de un mes seremos recibidos por el Ministro. Antes eso no ocurría. Todo se torna más accesible para los movimientos sociales, lo que nos deja en una situación diferenciada con relación a los otros países”.*

No obstante el cambio de actitud del Gobierno Nacional en torno al diálogo con la sociedad civil y la primacía de las políticas sociales, aun resulta muy difícil realizar cambios estructurales con miras a la realización del derecho humano a la educación. Esto se debe en parte a que no es suficiente una política pública más progresista de iniciativa del Ejecutivo, sino que se precisa además modificar los marcos legales y reglamentarios, para lo cual es preciso lograr mayorías importantes en el parlamento. Pero además, una vez aprobadas las

leyes es necesario llevar a cabo todo un proceso de exigibilidad que tarda años, a fin de lograr su aplicación en cada uno de los Estados federados. Como lo señala nuevamente Leão: *“Aunque consigamos aprobar en el Congreso Nacional leyes importantes, las mismas no son puestas en práctica porque los grupos, las personas que poseen un gran poder consiguen artificios suficientes para impedir su aplicación. Cuenta para eso con el hecho de que Brasil es una República federativa con niveles grandes de autonomía de estados y municipios. Así, si uno de ellos considera que su derecho de legislar fue afectado, lleva el caso al Tribunal Supremo y la decisión tarda años”*.

Es justamente esto lo que ha ocurrido con la Ley de Piso Salarial de los Maestros aprobada por el Congreso, una conquista de gran importancia lograda por la sociedad civil con participación de la Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación y los Sindicatos de Maestros con miras a dignificar la profesión docente, pero que aún hoy no es aplicada rigurosamente por la mayoría de los estados del país.

Antecedentes de la Campaña Brasileña por el Derecho a la educación y procesos previos de incidencia

La historia de la Campaña Brasileña por el Derecho a la Educación se remonta a 1998, cuando un conjunto de OSCs que participaría en la Cumbre Mundial de Educación, en Dakar (2000, Senegal), discutía la necesidad de establecer una coalición nacional que permitiera a la sociedad civil incidir en la agenda de la política pública educativa. Este proceso de constitución orgánica de la Campaña se prolongó hasta el año 2003, cuando se consolidó el Comité Directivo de la Campaña y se iniciaron labores de conformación de comités regionales, así como de vínculos con los movimientos de jóvenes en los distintos Estados de la Federación Brasileña. Ya hacia 2006 existían 27 Comités estaduais con presencia en casi todas las regionales más pobladas del país, las instancias directivas estaban debidamente consolidadas, y se habían desplegado las primeras acciones de incidencia política de impacto nacional.

En particular, la CBDE desarrolló entre 2005 y 2007 un proceso de incidencia muy importante para la consolidación de un fondo nacional de redistribución de recursos entre Estados para la inversión en educación (FUNDEB, por sus siglas en portugués), para lo cual previamente se desarrolló una profunda estrategia de producción de conocimiento y formación de líderes sobre el esquema de financiación de la educación en el país. Durante años la CBDE se caracterizó por tener una gran habilidad y conocimiento en relación a dos temáticas específicas relacionadas con el Derecho a la Educación: a) La gestión democrática del sistema y las políticas públicas educativas y b) la financiación de la educación.

Ambas fortalezas temáticas, desarrolladas en el marco del proceso de incidencia, permitieron lograr, por primera vez en Brasil, que una iniciativa de la sociedad civil lograra modificar en profundidad una Ley federal y afectar una enmienda Constitucional. Combinando fortaleza técnica con una eficaz incidencia política sobre el parlamento, la CBDE logró modificar integralmente el proyecto de reglamentación del Fondo propuesto por el gobierno y tramitado por el Parlamento en 2007. Cinco puntos específicos fueron incluidos gracias a la incidencia liderada por la CBDE, a saber: 1) La ampliación de la cobertura del Fondo para incluir el nivel de educación inicial y las guarderías (instituciones públicas de educación y cuidado de la primera infancia); 2) la reglamentación del Fondo adoptó al Custo-Aluno Qualidade Inicial (CAQi)¹⁶⁴ como criterio mínimo de inversión por estudiante. El CAQi había sido una construcción colectiva de la sociedad civil a partir de una amplia consulta en torno a aquellos insumos y recursos necesarios para llevar a la práctica un proceso de educación con estándares de calidad; 3) la inclusión, en la ley, de la creación de

¹⁶⁴ Ver breve explicación acerca del CAQi en la Parte II o bien una explicación detallada en los siguientes párrafos.

un gran sistema de control social de los flujos de recursos y transferencias del Fondo de manera que fuera posible vigilar la asignación y ejecución de los recursos del FUNDEB y 4) la inclusión del piso mínimo salarial de los docentes que tendría a su vez su reglamentación en una ley posterior; y 5) la complementación presupuestaria del Fondo con el traslado de una partida federal para compensar los recursos asignados a aquellos Estados más pobres con miras a hacer frente a los pisos definidos de gasto por estudiantes y de salarios docentes, reglamentados por la misma ley.¹⁶⁵

Procesos de la Campaña Brasileña y logros de incidencia apoyados por el PIP II:

Cuando el proyecto de incidencia política PIP interviene en Brasil a finales de 2007, la CBDE había desarrollado ya todo el proceso descrito de cabildeo y modificación de la Enmienda Constitucional y Ley del FUNDEB, de manera que se encontraba muy fortalecida y con capacidad técnica, política y de movilización social para desplegar nuevos procesos de incidencia a nivel nacional.

Justamente el PIP llega a partir de 2008, para apoyar y financiar parcialmente dos nuevas iniciativas de incidencia política de gran alcance, y en particular la participación de la CBDE en las Conferencias Nacionales de Educación con el propósito, en primer lugar, de incidir desde una perspectiva de derecho en los consensos allí establecidos; y, en segundo lugar, de lograr el posicionamiento del CAQi como el referente central de la financiación de la educación pública en Brasil, buscando su acogida plena ya no solamente por el FUNDEB sino por el conjunto de la política pública del país. Ambos procesos de incidencia estarían posteriormente completamente entrelazados ya que en el marco de las Conferencias Nacionales de Educación se lograría por consenso la acogida del CAQi como el parámetro del presupuesto educativo.

Más aún, con el apoyo del PIP II, la CBDE logró intervenir en la organización y deliberación de la Conferencia Nacional de Educación Básica (CONEB), ganando la coordinación de dos temáticas: i) financiación de la educación y ii) gestión democrática del sistema educativo, de manera consistente con las habilidades y conocimientos ya desarrollados en gran profundidad por la CBDE. De la misma forma la CBDE logra intervenir también en la CONAE, coordinando la temática de financiación y ganando en ambas instancias la aprobación del Costo Alumno Calidad (CAQi) como parámetro mínimo de la discusión sobre el presupuesto educativo.

Este era el principal desafío para la CBDE: lograr que la referencia básica para la discusión del presupuesto público en educación fuese el CAQi, y que esto estuviese afirmado en el contexto de los consensos logrados por la CONAE. A través de esta participación se buscaba igualmente lograr una mayor reconocimiento de la CBDE como expresión de los grupos de la sociedad civil que trabajan el tema de la educación, así como el fortalecimiento mismo de la CONAE como un espacio legítimo de discusión de la política pública educativa por parte de la sociedad civil, con carácter decisorio y vinculante.

Posicionamiento político del Costo Alumno Calidad:

El CAQi no es otra cosa que un proceso de consenso social acerca de cuáles son los insumos y recursos que precisa como mínimo un proceso educativo de calidad. Como tal, se trata a la vez de un avance técnico y político. En su faceta técnica, el CAQi implica la producción de conocimiento acerca de los requerimientos materiales e inmateriales de la

¹⁶⁵ De acuerdo con la ley, los estados brasileños deben asignar un porcentaje de sus gastos presupuestarios a la educación. Sin embargo algunas veces, como en el caso de los estados más pobres, esta cantidad no es suficiente para garantizar los salarios docentes, etc. Debido a este mecanismo, la Unión Federal debe enviar más dinero a estos estados permitiéndoles lograr un mínimo.

educación. En su faceta política el CAQi implica un gran proceso de consulta y concertación con los agentes educativos para poder definir los parámetros mínimos de una educación de calidad, como por ejemplo, el salario docente mínimo, la ratio mínima y máxima de estudiantes por escuela y por aula, las necesidades y frecuencias de la formación docente, la cobertura y el alcance de los costos asociados, etc.

A partir de 2006 en adelante, luego de una amplia consulta y habiendo alcanzado una concertación sobre estos insumos básicos, se desplegó una estrategia política para posicionar este acuerdo inicial técnico y político como referente de las decisiones de política pública educativa en el país. El primer proceso de posicionamiento fue justamente su inclusión en la regulación del FUNDEB, lo que abrió un gran espacio para la incorporación del CAQi en las decisiones políticas posteriores, pues en esta Ley se estipuló todo un mecanismo de asignación, transferencia y ejecución de los recursos en los niveles locales, de manera que la aplicación del parámetro de financiación CAQi queda garantizada a través del FUNDEB, siempre y cuando el Gobierno Federal asuma la responsabilidad de completar los recursos de acuerdo a los montos estimados a partir de ese parámetro de costeo.

Fue precisamente ése el aspecto que se buscó reforzar en el marco de las Conferencias Nacionales de Educación: la presión para que la política pública acoja el parámetro CAQi como el mínimo de asignación presupuestal por estudiante, de manera que el Gobierno Federal queda comprometido a trasladar los recursos necesarios para garantizar ese parámetro mínimo en todas las regiones del país, y en particular en los Estados más pobres, que no tienen capacidad de financiar dicho nivel de inversión.

Con el apoyo del PIP II, la Campaña Brasileña adoptó la estrategia de pautar el CAQi como tema central en la CONEB y la CONAE, de manera que se buscó un consenso al respecto abrigando la participación de muchas otras OSC y organizaciones que aún no conocían esta herramienta, e incluso dándolo a conocer en sectores de política que no necesariamente estarían de acuerdo con su vigencia, pero que accederían a su discusión, lo cual ya era un logro importante de incidencia.

De acuerdo a Daniel Cara, Coordinador General de la CBDE, «el discurso central del CAQi como instrumento de incidencia política consiste en que para que se tenga una mejor educación el gobierno central tiene que participar en el financiamiento de la educación. Es un esfuerzo que el Estado Federal puede hacer puesto que recauda el 53% neto de los impuestos y tributos. La sumatoria de lo que recaudan todos los municipios y estados de la federación es menor que lo que recauda el gobierno federal. Esto no ocurre en otros países que son federados. En términos reales, en Brasil, quien tiene condiciones de invertir más es el Gobierno federal. Y quien primero percibió esa disparidad fue la Campaña Brasileña ».

Incidencia en la CONEB y en la CONAE

La CONAE, llevada a cabo en 2009, fue la primera gran conferencia nacional en Educación organizada por el Estado Brasileño. Fue un proceso interesante que empezó en los municipios y en las regiones y pasó por los Estados para llegar al ámbito nacional. Aprobó directrices para el Plan Nacional de Educación y su objetivo era llegar a construir la base de un sistema nacional de educación que aún es inexistente debido al carácter federativo y dispar del Brasil. La Conferencia representaba la posibilidad de tener un nuevo Plan Nacional de Educación totalmente participativo, basado en metas susceptibles de ser alcanzadas y con la necesidad de su monitoreo constante. Se trata de una incidencia masiva, participativa y directa en la formulación de una política pública, que debe ser sancionada como Ley, y que como tal va a garantizar más recursos para la educación, aumentando el aporte del gobierno federal.

Gracias al posicionamiento anticipado de la CBDE que logró ganar la coordinación de las mesas de financiamiento, fue posible someter a amplia discusión la estructura de la financiación de la educación en el país y proponer la incorporación del CAQi como piso mínimo de la capitación de la inversión educativa. De acuerdo a Carlos Eduardo Sánchez, Presidente de la Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), *“con relación al CAQi específicamente, el gran avance fue llevar esa discusión al interior del Consejo Nacional de Educación. Ahora mismo estamos esperando que el Ministro homologue este año esa decisión, transformando al CAQi en una herramienta imprescindible para mejorar la calidad de la educación en el país. Se logra la construcción de una herramienta que nos da una dimensión real de lo que es necesario hacer para construir la calidad en las escuelas de educación básica”*

El consenso alrededor del CAQi permitió validar colectivamente el reconocimiento de la necesidad de nuevas inversiones en la educación por parte del Gobierno federal, con el reconocimiento público que desde la Constitución de 88, los Estados y principalmente los municipios vienen haciendo esfuerzos extraordinarios para ampliar los recursos para educación. Este reconocimiento permitió sustentar la exigencia y el consenso alrededor de la necesidad de aumentar sustancialmente el financiamiento de la educación pública, llegando hasta el 10% del PIB.

Además, en la CONAE la CBDE también logró posicionar la gestión democrática de la escuela, para lo cual también hubo consenso¹⁶⁶.

Cuándo se finalizó este informe, la CONAE estaba muy próxima a negociar un plan nacional de educación que pasará al Congreso y ahora el reto será lograr que las proposiciones sean aprobadas allí. La situación es muy similar a la del FUNDEB, e incluso con mayores probabilidades de obtener resultados favorables, puesto que la Campaña ha ganado tanta legitimidad social, y los acuerdos de la Conferencia están respaldados por tal conglomerado de organizaciones sociales que sería muy costoso para el Ejecutivo enviar al Congreso una propuesta de política pública educativa distinta a la consensuada en la CONAE. Como lo señala Daniel Cara: « entraremos con ganas en la disputa en el Congreso para que el Plan Nacional de Educación sea el nuestro. La sociedad civil está organizada para esto y es una sociedad civil mucho más fuerte que en la época del FUNDEB, cuando la Campaña tenía total liderazgo. Ahora formamos parte en un liderazgo y es mucho mejor estar en un liderazgo colectivo, porque las posibilidades son mucho mayores en términos de victoria. La mitad de las organizaciones que lideran el proceso de la CONAE se han vinculado a la Campaña”.

Lecciones aprendidas en el proceso de incidencia

La campaña se ha constituido a través de una lógica muy colectiva, con un comité directivo muy activo y una coordinación que orienta y se centra en impulsar consensos y en ayudar a dirimir los disensos. En el comité directivo de la CBDE hay organizaciones de alcance nacional con gran capacidad de movilización, pero a la vez con un interés marcado en la política educativa. Como consecuencia, el consenso no resulta fácil de lograr, pero una vez logrado, hay una gran capacidad para llevarlo al debate de la política pública y movilizar actores alrededor de esa discusión.

El papel de la coordinación ha sido central en garantizar que los consensos sean involucrados en la agenda pública, y que además sean considerados y acogidos en las instancias de decisión por otros actores sociales, Para ello la metodología de incidencia que combina experticia técnica, formación en la base y gran precisión en la negociación y la

¹⁶⁶ La coalición, junto con otros grupos de la sociedad civil había acordado su posicionamiento previamente a que se llevara a cabo la reunión, lo que implicó que pudieran presentar una postura unificada, facilitando así obtener la aprobación de las propuestas de la CBDE en estos foros con la participación de la sociedad civil

disuasión de los decisores, ha permitido avanzar profundamente en la adopción de medidas muy progresistas en la política educativa brasilera.

El proyecto PIP II ha permitido apuntalar este proceso de construcción de capacidades de incidencia de manera satisfactoria, resaltando la flexibilidad que se tuvo en el uso de los recursos. Aunque éstos representaban solo una fracción del presupuesto total de la CBDE, a partir de 2008 aportaron mayor discrecionalidad a la Coordinación, para poder actuar en momentos decisivos y así garantizar que las medidas de incidencia fuesen efectivas y los cambios propuestos tuviesen acogida.

Al apoyar la participación en la CONEB y la CONAE, el PIP II ofreció un valioso aporte en el reconocimiento amplio que logró la Campaña, que pasó de ser una organización con gran capacidad técnica y de incidencia en el parlamento, a convertirse en uno de los principales referentes de la movilización social por la educación en Brasil. Este hecho es ahora reconocido no solamente por el sector de las ONG ligadas a la educación, o por las organizaciones que integran la misma CBDE, sino por todos los actores de la sociedad civil y del Estado mismo, que participaron en los amplios procesos de consulta, discusión y decisión de las Conferencias Nacionales de Educación.

De esta forma, la capacidad de articulación dentro de la sociedad civil ha resultado fortalecida después de que con motivo de la inclusión del CAQi en la CONAE, la CBDE ha mostrado su profunda experticia, su claridad política y su vocación de construir desde la base liderazgos válidos y capacidades de cambio real, aquello que justamente constituye el telón de fondo en que se ha querido desenvolver el Proyecto de Incidencia Política II.

La CBDE es un claro ejemplo de que el enfoque de la incidencia política soportada desde la producción de conocimiento y la articulación de una ciudadanía de base bien informada es capaz de movilizar cambios importantes, que las tradicionales instancias políticas de la democracia representativa son incapaces de llevar a cabo.

Como lo señala Carlos Eduardo Sánchez de UNDIME: “Lo que distingue a la Campaña de otras organizaciones es su poder de movilización, su capacidad de articulación. Lo que más nos agrada no es solamente los resultados prácticos que viene alcanzando, sino el proceso de su desarrollo. Este proceso es tan importante como los resultados. El que instituciones distintas, con enfoques y perfiles diferentes, se pongan a conversar alrededor de una mesa y se consiga el consenso es algo que la Campaña logra hacer”

Todas estas capacidades logradas en el proceso mismo de incidencia hacen parte claramente, como lo propone el PIP II, de una construcción de estrategias para cambiar en concreto las condiciones políticas, con miras a lograr que el derecho a la educación sea una realidad para todos y todas. En este sentido la cooperación internacional es importante no solo porque aporta recursos financieros, sino porque muestra la solidaridad que hay entre agentes que responden a diversas realidades, permitiendo la circulación de enfoques, saberes y propósitos compartidos, mostrando que la incidencia en cada país no es un proceso solitario, sino que responde a una ola mundial que busca dar poder real a la ciudadanía para lograr transformaciones profundas que permitan el disfrute de sus derechos.

Estudio de caso: Colombia. Incidencia por el reconocimiento de la gratuidad de la educación básica

Contexto:

Colombia se ha caracterizado por presentar una de las conformaciones sociales de mayor desigualdad de América Latina, que es ya de por sí la región más desigual del planeta. A pesar de que durante la segunda mitad del siglo XX Colombia conoció un rápido proceso de urbanización, y el crecimiento de una base industrial al abrigo de la protección estatal, los frutos de la riqueza no han sido distribuidos a través de políticas públicas que permitan garantizar los derechos a todos los ciudadanos y ciudadanas de manera universal.

Por el contrario, amplios sectores de la población han estado marginados de los beneficios del crecimiento económico, manteniéndose altos niveles de pobreza, sobre todo en las áreas rurales, y permaneciendo una estructura de tenencia de la riqueza y de la tierra concentrada en una pequeña elite. La combinación entre desigualdad, exclusión y un modelo de democracia¹⁶⁷ cerrada a la participación de la mayoría de la ciudadanía, constituyó un entorno proclive al desarrollo de insurgencias armadas, que han mantenido un combate armado frontal frente al Estado con reclamos de mayor justicia, igualdad e inclusión política, configurando un conflicto social que cuenta ya con más de seis décadas de duración¹⁶⁸.

En el campo del derecho a la educación, Colombia ha enfrentado procesos de transformación, avance y retroceso. De acuerdo al mandato suscrito en la Constitución de 1991, el país se inscribe dentro de una organización descentralizada que establece la transferencia de los recursos dirigidos a la salud y a la educación en relación al crecimiento de los ingresos corrientes de la Nación. Sin embargo, ante la crisis económica de finales de los años noventa, el Gobierno Nacional expidió la Ley 715 de 2001, como medida temporal, en la que se estableció la introducción de criterios per cápita para la asignación de los recursos de salud y educación, el estancamiento del crecimiento en los recursos disponibles, y la incorporación de nuevas formas de gestión del servicio educativo a partir de la contratación con privados tanto en la provisión como en la administración misma de las instituciones públicas. Esta ley, como medida temporal, tiene vigencia hasta el año 2016.

Estas medidas significaron una paulatina desfinanciación del derecho a la educación, con una reducción significativa de los recursos transferidos a las entidades territoriales, las cuales ya entonces apenas alcanzaban a cubrir los costos correspondientes al pago de nómina de los profesores en las comunidades pobres y marginadas, reservando un aporte marginal a los rubros correspondientes a garantizar las otras dimensiones del derecho de la educación. De tal manera, este derecho enfrenta una situación de desinstitucionalización pues se ha convertido en un servicio por el cual la ciudadanía debe pagar o en un don al que sólo pueden acceder los más desfavorecidos.

Acciones y resultados del PIP II en Colombia

¹⁶⁷ Luego de la guerra civil en Colombia de los años cincuenta, conocida como La Violencia, las elites de los dos grandes partidos políticos (el Partido Liberal y el Partido Conservador) hicieron un pacto para alternarse en el poder y asignarse cuotas y patrocinios burocráticos entre ellos, dejando afuera cualquier tipo de participación de otras fuerzas políticas. Este acuerdo se conoció como “Frente Nacional”, que duró tres décadas, entre los años sesenta y noventa; muchos expertos lo llaman el régimen de la “democracia restringida”. Para leer más sobre este tema: Leal Buitrago, F. (1989). Estado y política en Colombia. Siglo XXI

¹⁶⁸ Ver: Sánchez, G. (1991) Guerra y política en la sociedad colombiana. El Ancora Editores, y Pécaut, D. Presente, pasado y futuro de la violencia. *En publicación: Análisis Político, Nro.30*. IEPRI, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales. UN, Universidad Nacional de Colombia, Santafé de Bogotá, Antioquia, Colombia: Colombia. 1997.

Ante el complejo contexto de la política de educación en Colombia, la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación, en el año de 2007, se ubica como una organización naciente que busca vincular diversos actores sociales a la discusión y suscripción de consensos políticos básicos para la consecución de cambios en la política pública requeridos para garantizar el derecho a la educación. La llegada del PIP II a nivel nacional y regional en este momento viene a fortalecer estratégicamente estas iniciativas.

Se logran articular procesos de movilización y debate público en diversas partes del país (Cartagena, Santa Martha, Quindío, Risaralda, Caldas, Antioquia y Bogotá), los cuales permitirán luego abrir un espacio de debate sobre el derecho a la educación, en el que el tema del financiamiento con problemáticas como la no gratuidad de la educación, la relación del presupuesto en educación con el pago de la deuda y el costo de una educación de calidad, se ubicaran como aspectos esenciales.

Fallo de la Corte Constitucional Colombiana a favor de la gratuidad educación básica primaria

Los debates y consensos adelantados por la Coalición Colombiana por el derecho a la Educación, tanto a nivel interno como regional¹⁶⁹, llevaron a las diferentes organizaciones que constituían la coalición a reconocer el tema de la gratuidad como un elemento esencial alrededor del cual se podían articular los esfuerzos de incidencia política apoyados por el proyecto PIP II para avanzar en el logro del derecho a la educación. La Coalición comienza así un proceso de diseño e implementación de estrategias en torno a la gratuidad en la Educación que parte del establecimiento de contactos con nuevas organizaciones que en diferentes espacios habían adelantado debates o acciones a favor de la gratuidad. Esto permite constituir un comité temático especial de gratuidad integrado por organizaciones nacionales e internacionales, el cual vinculaba diferentes saberes relacionados con la jurisprudencia sobre el derecho a la educación y sobre el financiamiento de la política pública educativa. Con dicho Comité se trabajó en la elaboración de un estado del arte de la gratuidad en el país y la conceptualización a nivel jurídico, financiero y administrativo de la gratuidad. Esto permitió avanzar en la movilización social hacia su exigibilidad jurídica y posibilitó que la coalición presentara a finales de 2009 una demanda de inconstitucionalidad del artículo 183 de la Ley 115 de 1994 -que otorga la potestad al Gobierno Nacional de regular los cobros académicos en los establecimientos educativos estatales-, infringiendo los artículos 93, 44 y 67 de la Constitución Política, 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (CADH), 13 y 16 del Protocolo de San Salvador, y 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño, los cuales, declaran la educación como un derecho universal y gratuito. Para la instauración de la demanda se adelantó al interior de la coalición una campaña de recolección y sistematización de historias de vida de niños y niñas que se habían quedado por fuera del sistema educativo debido a que sus familias no pudieron pagar las cuotas escolares. Esta documentación fortaleció los argumentos de la demanda, pues mostró a partir de casos concretos la imposibilidad de una gran cantidad de niños y niñas colombianos de acceder al sistema educativo. Después de un proceso de estudios y debates, la Corte Constitucional Colombiana mediante la Sentencia C - 376 del 19 de mayo de 2010 declara por decisión unánime la exigibilidad condicionada del artículo 183 de la Ley 115 de 1994, el cual no se aplica en el nivel de la educación básica primaria, la cual de acuerdo con el dictamen de la Corte es obligatoria y gratuita.

Monitoreo del presupuesto a partir de la alfabetización económica y el debate del financiamiento público del derecho a la educación:

¹⁶⁹ En agosto de 2008 con el apoyo de la CLADE y la presencia del relator de la ONU Vernor Muñoz se realizó en Bogotá un taller con todas las organizaciones de la Coalición alrededor del tema de la gratuidad y su significado para el país.

Al considerar la posibilidad de hacer seguimiento y veeduría a los recursos públicos dirigidos a la educación, una de las principales dificultades a las que se enfrenta cualquier iniciativa es el desconocimiento, por parte del ciudadano o ciudadana promedio, de conceptos básicos de economía y de las estructuras fiscales en las cuales se inscriben los presupuestos de la Nación. Frente a esta problemática y ante la propuesta de incidencia política presentada por el PIP, la Coalición comenzó su labor de incidencia política en el área de monitoreo del presupuesto dirigido a la educación con un trabajo de alfabetización económica en diferentes regiones del país. Como resultado de estos esfuerzos se logró la constitución de un equipo de alfabetización en el tema de “Economía y derecho a la educación” y el diseño de un programa temático básico con contenidos y metodologías pertinentes al tema.

El hilo conductor de estas discusiones gira en torno al análisis de los altos índices de pago de deuda pública que suman alrededor del 30% del presupuesto público anual y generan una creciente presión de ajuste en el gasto social; y, por otro lado, la investigación sobre costo por niño para una educación de calidad que desembocó en la construcción de un simulador de costos de la realización de calidad del derecho a la educación¹⁷⁰, el cual evidenció la urgente necesidad de aumentar de manera progresiva la inversión en educación para lograr estándares mínimos de calidad.

De igual forma, en el marco de los procesos de incidencia política impulsados por el PIP, la Coalición Colombiana apoyó la movilización estudiantil y se vinculó a distintos foros y debates impulsando la oposición al recorte presupuestal, incluso a nivel de los municipios.

Posicionamiento de la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación como actor de la sociedad civil:

Desde el momento mismo de su constitución la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación se articuló con diferentes OSC para avanzar en la realización del derecho a la educación. Con la experiencia y experticia de sus organizaciones miembros y un claro proyecto de incidencia política, la Coalición se fue posicionando como un importante interlocutor tanto en el campo de discusión del derecho a la educación como en el de la política pública educativa.

A partir de un proceso de construcción y socialización de conocimiento sobre las condiciones socioeconómicas de la educación en las regiones y las tendencias en las asignaciones presupuestarias en las entidades territoriales, las organizaciones vinculadas a la coalición a nivel regional lograron ubicarse como interlocutoras significativas ante las autoridades públicas educativas, llegando a impulsar en algunos municipios procesos de planificación participativa en el área de educación.

De igual forma, durante los procesos políticos de elección de candidatos a alcaldías y gobernaciones, especialmente en localidades del Quindío y Cartagena, y en Soacha (Cundinamarca) se discutieron con los candidatos sus propuestas en el campo de la educación. Estos acercamientos visibilizaron a la Coalición en estas regiones y abrieron ventanas de oportunidad para articular las propuestas de la coalición, todas con una perspectiva de derechos, con los planes de desarrollo de los nuevos mandatarios locales para el período 2008-2011.

¹⁷⁰ Esta investigación fue llevada a cabo por el centro de investigación Escuela para el Desarrollo, basándose en la experiencia de la Campaña Brasileña por el Derecho a la educación relativa al CAQi y buscando crear una herramienta útil de simulación para la incidencia en temáticas de financiación del derecho a la educación en Colombia. Esta investigación se basó en varias actividades de fortalecimiento institucional desarrolladas por la CLADE, como los talleres de alfabetización económica en 2005 y 2006, y los talleres sobre la financiación de la educación llevados a cabo posteriormente.

A nivel nacional, la Coalición también participó en las mesas técnicas de consulta del Plan Decenal de Educación, proceso liderado por el Ministerio de Educación Nacional. La Coalición también hizo parte de la discusión de la contrapropuesta que el gobierno local de Bogotá le presentó al Gobierno Nacional para el texto del Plan Decenal.

Durante el período 2007-2010, la Coalición, con el apoyo del proyecto PIP II, logró vincularse de manera significativa a las redes internacionales de incidencia por el derecho a la educación. Su vínculo a la CLADE y a la CME se formalizó y la Coalición pasó a participar en ambas de manera orgánica¹⁷¹.

El trabajo sostenido en estos espacios y en especial en los talleres sobre exigibilidad del derecho a la Educación realizados por CLADE en Sao Paulo (2008), Bogotá (2008) y Ciudad de Guatemala (2009), fueron fundamentales para visibilizar la necesidad de articular los esfuerzos de las organizaciones colombianas alrededor del tema de la gratuidad y establecer un plan a seguir. Estos talleres permitieron la vinculación de actores internacionales familiarizados con el litigio estratégico sobre DESC, en particular la oficina del Relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, la Fundación Robert Kennedy y la Clínica de Derechos Humanos de la Universidad de Cornell al proceso de demanda desarrollado por la Coalición en relación al caso colombiano.

Por otro lado, esta estrategia de movilización en torno a la gratuidad de la educación posibilitó el acercamiento con otras organizaciones nacionales que hasta el momento no participaban orgánicamente de la Coalición, tales como sindicatos de docentes, la oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos en Colombia, la Defensoría del Pueblo, la Procuraduría, y la Secretaría de Educación del Distrito Capital.

Finalmente, la Coalición aportó al debate sobre el estado del aprendizaje y la educación de personas adultas, mediante un trabajo conjunto con diversas organizaciones como la Red de Educación Popular Entre Mujeres (REPEM) y la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), entre otras, en la construcción desde la sociedad civil del documento “Análisis del Informe nacional sobre el desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos (AEA), presentado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia el abril 30 de 2008”; documento que fue presentado en la CONFINTEA VI.

Consolidación de la estructura organizativa:

A nivel organizativo, durante el período 2007-2009, la Coalición, con ayuda del PIP II, avanzó en una dinámica más sólida de trabajo colectivo y en una estructura de toma de decisiones más participativa. Por ejemplo, las diversas discusiones relativas al quehacer de la Coalición permitieron llegar a consensos con las organizaciones miembros sobre el horizonte de trabajo de la red, delineando una visión, una misión y uno de los objetivos estratégicos de largo plazo. Todo esto se dio en el marco de un mayor conocimiento del contenido del Derecho a la Educación entre las organizaciones de la coalición, a partir del estudio y socialización de los marcos legales nacionales e internacionales. con especial énfasis sobre el tema de la gratuidad de la educación como parte integrante y básica del derecho.

En cuanto a la organización para la toma de decisiones, se estableció una estructura organizativa constituida por: la Asamblea General; el Comité o Junta de Apoyo; la Secretaría Técnica; los Comités temáticos; y los Nodos Regionales. La estructura de las instancias de dirección y representación no es piramidal sino circular y se debe resaltar que esto implica que las decisiones y acciones desarrolladas por la Coalición son resultado de la discusión y participación de todas las organizaciones.

¹⁷¹ La Coalición Colombiana ha sido un miembro oficial de la CLADE desde marzo de 2007 en la Asamblea de Panamá, y un integrante de la CME desde enero de 2008 en la Asamblea General de San Pablo.

Lecciones y aprendizajes:

Aunque la Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación es una red de organizaciones que todavía están en proceso de construcción, los procesos desarrollados en el marco del PIP II permitieron aprender algunas lecciones.

La primera se relaciona con la generación de consensos, los cuales son necesarios en cualquier proceso de incidencia política que exija un objetivo claro de cambio y una plataforma de aliados dispuestos a impulsarlos. En el caso colombiano, si bien las diferentes organizaciones vinculadas a la coalición convergen en su interés por el derecho a la educación, trabajan desde sus especialidades en áreas distintas de este derecho. No obstante, las investigaciones llevadas a cabo en el tema de financiamiento y los diálogos con CLADE acerca de la exigibilidad del derecho permitieron que las organizaciones reconocieran en la gratuidad un objetivo de incidencia política fundamental para el desarrollo de las otras dimensiones del derecho a la educación.

Una segunda lección fue la experiencia de articular el conocimiento y el saber de los expertos en financiamiento y en jurisprudencia con los objetivos del movimiento social. El caso de la demanda de gratuidad demostró que cuando ciencia y movimientos sociales se integran, es posible lograr un proceso político de reivindicación y lucha por el derecho argumentado y sustentado en la fuerza social.

Una tercera lección fue producto de la reestructuración organizativa de la coalición, la cual permitió comprender la necesidad establecer una dirección colectiva que incluyera de manera más activa la presencia de las regiones, para tener conocimiento de los procesos locales e impulsarlos desde el trabajo colectivo y para lograr una interlocución entre los diferentes campos de trabajo de las organizaciones que permitiera aunar esfuerzos en torno al avance de los objetivos de la EPT.

Finalmente, entre los retos a los cuales se enfrenta la coalición se encuentran: el avance en la campaña de gratuidad para lograr que el dictamen de la Corte sea una realidad en todos los lugares del país a partir de un fortalecimiento de los nodos regionales, a fin de que se sumen a la veeduría ciudadana del cumplimiento del derecho; el fortalecimiento de las relaciones con los actores involucrados en el proceso educativo (estudiantes, docentes, padres y madres de familia), pues la Coalición está compuesta principalmente por ONG y necesita de la participación de estos actores para lograr verdaderos cambios en la política educativa; el desarrollo de una fuerte estrategia de medios que permita ubicar a la Coalición como un actor significativo a nivel nacional en los procesos de discusión y toma de decisión en torno al derecho a la educación

Estudio de caso: La experiencia de la CLADE en la incidencia frente a las diversas formas de discriminación en la educación.

Contexto:

La Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) es una articulación plural de organizaciones de la sociedad civil que actúa en defensa y promoción del derecho a una educación pública y gratuita para todos y todas, de responsabilidad del Estado, que responda a las dimensiones de asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y rendición de cuentas¹⁷². Desde el 2001, en el escenario planteado luego de la Conferencia

¹⁷² “Para que la educación sea un derecho significativo, debe ser asequible (disponible), accesible, aceptable y adaptable. El concepto de estas 4As fue desarrollado por la que fue Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación, Katarina Tomaševski, y es una de los mejores métodos para evaluar la situación y actuar en consecuencia” – Por más información ver <http://www.right-to-education.org/node/226>

Mundial de Educación para Todos (Dakar, 2000), viene impulsando el trabajo en red, de manera que hoy articula a 18 Foros Nacionales de Educación en Latinoamérica y el Caribe, además de ocho redes regionales.

Con base en el marco de la afirmación y protección del derecho humano a la educación, CLADE ha trabajado en procesos de desarrollo e incidencia desde la articulación en red entre actores diversos de América Latina y el Caribe así como a nivel internacional, fomentando la cooperación mutua entre ellos. En los últimos años, las temáticas relativas a las distintas formas de discriminación en la educación ganan fuerza y cada vez más centralidad en la agenda política de la red. Se hace explícita en su carta de principios, y, a través de una serie de actividades, encuentros y estrategias de comunicación, la CLADE inicia un proceso para establecer un marco de conocimiento que le permitiera comprender las distintas formas de discriminación y hacer frente a ellas a nivel local, nacional, regional e internacional.

La red identifica que tanto la desigualdad social que marca la región como las múltiples formas de discriminaciones constituyen el principal motor de la exclusión social y educacional y el principal obstáculo para la realización del derecho a la educación y de los demás derechos. Asimismo, las múltiples formas de discriminación se cruzan y se suman: los grupos más discriminados, por raza, etnia, género, ubicación geográfica, orientación sexual, discapacidad, migración y situación de encierro suelen ser los más pobres, y su condición de pobreza se vuelve, a su vez, un factor de mayor de discriminación.

Paralelamente, la CLADE, sus foros y redes, pasaron por un proceso de profundización del entendimiento de los marcos legales – nacionales, regionales e internacionales – en el campo del derecho humano a la educación. Se realizaron talleres, actividades, difusión de informaciones, acciones que contaron con valiosa alianza de la Relatoría Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación. En tal sentido, las múltiples formas de discriminación son entendidas como violaciones explícitas del derecho a la educación y, de tal manera, pueden ser demandadas en los sistemas de Justicia.

El apoyo del PIP a las acciones de visibilización e incidencia en torno a las diferentes formas de la discriminación en la educación (2007 – 2010)

Apoyada por el Proyecto de Incidencia Política II, la coordinación ejecutiva de CLADE decide poner en marcha un conjunto de acciones incidencia regional para llevar a cabo acciones de visibilización, cabildeo y presión política en diversas instancias de orden regional e internacional. En 2008 se da inicio a una estrategia regional permanente de lucha contra todas las formas de discriminación. Este estudio de caso destaca cuatro momentos claves:

1. el proceso de incidencia en la Conferencia de Revisión de Durban (Abril de 2009);
2. la construcción de una estrategia colectiva para abordar la temática (Agosto de 2009);
3. la Audiencia ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (Noviembre de 2009);
4. las iniciativas orientadas a sensibilizar a la población y dar visibilidad a este tema (desde 2009).

Participación en el proceso de la Conferencia de Revisión de Durban (Noviembre 2008 - Abril de 2009).

Esta participación tenía como objetivo el sumarse al movimiento mundial en contra de la discriminación y el racismo con dos mensajes específicos. En primer lugar, mostrar la necesidad de incorporar las políticas educativas y la escuela misma como espacio de lucha

contra todas las formas de discriminación, mostrando que hay políticas educativas que son discriminatorias y que algunos contenidos educativos refuerzan la discriminación. Y, en segundo lugar, señalar que la educación respetuosa de los derechos humanos es un instrumento fundamental para luchar contra todas las formas de discriminación pues tiene un potencial notorio en la modificación de la cultura y los preconceptos que están a la base de las prácticas discriminatorias.

Para llevar este doble mensaje a la Conferencia de Revisión de Durban en Ginebra CLADE desarrolló, durante el segundo semestre de 2008, acciones previas de producción de conocimiento y relevamiento de casos concretos de violación del derecho a la educación a causa de distintas formas de discriminación, así como la producción de un posicionamiento público con 13 recomendaciones explícitas sobre el tema. En particular, se encargaron estudios acerca de dos grupos poblacionales que en América Latina son particularmente discriminados (indígenas y afro-descendientes), y además se documentaron cuatro casos internacionales de violación del derecho humano a la educación por prácticas discriminatorias.

La Conferencia de Revisión de Durban (también llamada Durban II) ha sido uno de los momentos más difíciles de negociación en el seno de Naciones Unidas. Como tal, la conferencia estuvo signada por tensiones muy profundas entre algunos países (Irán, Palestina, Israel), Estados Unidos no asistió a la Conferencia, y en medio de ella un grupo de diez países centrales se levantaron de la negociación como resultado de aquellas tensiones. A pesar de todo esto, la presión de la sociedad civil y el liderazgo de algunos gobiernos permitió que la conferencia no fuera un fracaso, y reafirmara todos los acuerdos planteados en DURBAN I (la primera conferencia, en 2001), de manera que no se concretara una regresión, riesgo que siempre estuvo latente en la preparación previa al desarrollo de la Conferencia.

CLADE asiste con una delegación a la Conferencia, participa de la reunión de la sociedad civil y de su comité de redacción, que se da de manera paralela a la reunión de los gobiernos, y lee una declaración en el plenario de la ONU, reforzando sus posiciones ante las naciones participantes. Además, difunde y posiciona el tema de la educación entre las delegaciones oficiales y organizaciones de la sociedad civil presentes. En tal sentido, es importante notar que se establecieron vínculos y alianzas (por ejemplo, con la Red de Mujeres Afrocaribeñas), los cuales, una vez celebrada la conferencia, se van a fortalecer y aprovechar en los pasos posteriores de la campaña de visibilización e incidencia sobre las distintas formas de discriminación.

El haber participado en la Conferencia de Revisión de Durban con una preparación previa, dando pasos concretos de producción de conocimiento y generando consensos para el posicionamiento público junto a otras redes regionales y mundiales, le permitió a la CLADE ganar una profunda conciencia sobre el significado de la discriminación en la educación. Dicha visión se extendió también a los foros nacionales, quienes estuvieron informados a través de toda la red de comunicación de la CLADE y vinculados directamente en el relevamiento de datos de los casos de discriminación, generando así una capilaridad de la temática en el conjunto de esta red regional. De tal manera, la lucha contra de la xenofobia, el racismo, la homofobia y en general, contra toda forma de discriminación, gana posición central en la agenda política de la red.

1. El Diseño de una campaña regional de incidencia contra todas las formas de discriminación en la educación (Marzo 2009 – Agosto 2009)

Gracias al impacto que tuvo la movilización en torno a Durban II, la coordinación ejecutiva de CLADE decide convocar en agosto de 2009 a un Taller Regional, con miras a diseñar un plan preciso de incidencia contra la discriminación en la educación. Este taller se desarrolló

con gran éxito en Sao Paulo, y además de la participación de seis Foros Nacionales y de varias organizaciones que trabajan en el campo de la justiciabilidad de los DESC, como CEJIL, DEJUSTICIA, el Centro de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional de Costa Rica, contó además con la activa participación del Relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación. Este plan contempló una acción estratégica a corto plazo, con la presentación de un informe ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos sobre alguna forma de discriminación particular, y un conjunto de acciones continuadas de visibilización, así como la voluntad de establecer alianzas y trabajo mancomunado con varias de las organizaciones que en América Latina trabajan produciendo conocimiento y luchando contra las distintas formas de discriminación.

2. Informe y audiencia ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Inmediatamente después del taller realizado en Sao Paulo en agosto de 2009, la CLADE solicitó, en alianza con el CEJIL y la Relatoría Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, una audiencia temática regional ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. El tema escogido para exponer ante los comisionados fue el Estado del Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad. La petición de audiencia fue aceptada y agendada para Noviembre de 2009 en Washington, EUA.

La audiencia ante la Comisión representó un gran paso para la CLADE pues era la primera vez que se llegaba a una instancia de un sistema de justicia internacional, y además en alianza con la Relatoría de la ONU por el Derecho a la Educación. Ambas circunstancias determinaron que la audiencia fuera un éxito, lográndose sensibilizar profundamente a los comisionados, quienes no solamente reconocieron las particularidades de la vulneración del derecho a la educación de esta población particular, sino que además exhortaron a la CLADE a volver con más frecuencia a la Comisión para llevar casos e informes asociados al derecho humano a la educación.

Varios comisionados manifestaron su interés en recibir mayores demandas de la sociedad civil relacionadas con los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y uno de los Comisionados, Paulo Sergio Pinheiro, Relator de los Derechos de la Infancia en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos, manifestó su interés en establecer un vínculo directo con la CLADE, con miras a desplegar alianzas y trabajo mancomunado.

4. Acciones de visibilización de las distintas formas de discriminación en la educación.

En el taller de agosto de 2009 se llegó también a un consenso sobre las acciones de incidencia para visibilizar las problemáticas relacionadas con la discriminación en la población. De hecho, en Latinoamérica y el Caribe prevalece el mito de que ya se ha dado una superación sustancial de las discriminaciones raciales y étnicas, argumentándose que la composición mayoritariamente mestiza de los habitantes del continente es proclive a la integración de estas comunidades. Pero la realidad es que las discriminaciones tradicionales se han fusionado con nuevas discriminaciones de tipo socio-económico, perpetuándose una matriz de exclusión que afecta de manera diferenciada y más gravemente a los grupos étnicos y raciales originarios y de origen afro.

Considerando lo anterior, CLADE se dio a la tarea de buscar métodos para visibilizar estas poblaciones, que muchas veces ni siquiera son contadas en los censos nacionales, mostrando además que son objeto de discriminación aun en las políticas educativas y en la escuela, y dando a conocer a la ciudadanía en general cómo todo ello contraviene explícitamente los marcos internacionales de derechos humanos.

Entre las actividades de sensibilización se encuentra la realización de una exposición fotográfica sobre el tema, presentada en mayo con motivo de la VI Asamblea de CLADE en Sao Paulo. Estuvo más de un mes en un espacio público visitado por más de 700 mil personas al año – entre ellas docentes, estudiantes y personas interesadas. Posteriormente fue llevada a Buenos Aires en el marco del Congreso Iberoamericano de Educación (en donde participaron tres mil delegados/as, tanto de ministerios de educación, como de universidades y organizaciones de la sociedad civil). Se creó un espacio de difusión virtual de la muestra, igualmente visitado por más de 3.200 personas.

De igual forma, fue también realizada una publicación sobre la temática, que ilustra con bastante detalle tanto los marcos internacionales de derechos humanos que condenan las diferentes formas de discriminación y cómo estas son aún parte latente de la realidad de América Latina y el Caribe. Finalmente, el equipo viene buscando acercarse a los medios de comunicación - masivos, públicos, comunitarios – para que incluyan el tema en sus coberturas. Como resultado, alrededor de 100 medios hablaron sobre el tema, ya sea a través de la muestra, o bien en entrevistas o cobertura de eventos.

Aprendizajes

- Una condición previa a los procesos de incidencia es la producción de conocimiento y la búsqueda de evidencia acerca de las realidades específicas sobre las cuales se busca incidir, lo que permite una mayor eficacia y capacidad de interlocución con los blancos del cabildeo.
- La incidencia es un proceso colectivo que precisa vincular la mayor cantidad de actores posibles alrededor de acuerdos programáticos y consensos que se pueden socializar a manera de posicionamientos públicos, todo lo cual se transforma en mayor capacidad de presión y despliegue de lobby en los eventos y conferencias en los cuales se quiere incidir. Es importante tener muy claros los mensajes que se llevan a espacios como las Conferencias de Naciones Unidas.
- En la evaluación de un proceso de incidencia política no solamente hay que tener en cuenta qué aspectos de las políticas públicas o los marcos normativos se logran afectar favorablemente, sino también de qué manera el proceso de construcción de esas capacidades de incidencia enriquece la mirada de las OSC y profundiza la agenda hacia el futuro de las redes y organizaciones que impulsan la incidencia misma.
- Para lograr una mayor capacidad de presión e interlocución en los niveles regionales y globales, es necesario un trabajo previo y exhaustivo de mapeo de los actores involucrados, de generación de alianzas, de producción de conocimiento y planteamiento de estrategias de advocacy- Este trabajo, a su vez, debe ser apoyado con los recursos suficientes para desarrollar la tarea a nivel regional, pues es ese el nivel capaz de vincular los esfuerzos de distintos países para ser potenciados en los espacios supranacionales de toma de decisiones.
- Entre las alianzas más valiosas, además de las mismas redes y organizaciones de la sociedad civil a nivel regional y mundial, están aquellas que se puedan establecer con los miembros y actores de los sistemas de justicia y protección de derechos humanos, tanto en el eje de las Américas, como en el Sistema Interamericano.

Puntos en común en los diferentes enfoques de las coaliciones de la región en relación a las campañas:

- Las cualidades en común abarcaron: flexibilidad organizativa; democracia interna y construcciones colectivas; movilización social de las bases; y voluntad de diálogo con los diferentes actores
- La estructura incluyó un pequeño equipo de trabajo y un Comité Directivo que representa la comunidad de la educación y la diversidad del país con sus

- movimientos sociales, todos ellos en un determinado campo político de derechos humanos;
- Las coaliciones que han tenido éxito tienen una definición clara de principios, que se van revisando, actualizando y consolidando con el tiempo. Llevan a cabo una permanente lectura política y definición estratégica, capaz de responder a la coyuntura con propuestas, vigilando el cumplimiento. Tienen claridad acerca del ambiente legislativo y jurídico, la jurisprudencia en relación al tema en el cual se quiere incidir;
 - la reflexión, la producción de conocimiento, y el pensamiento constante tienen que estar presentes, armando puentes con lo académico. Es preciso armar las propuestas de incidencia y los mensajes clave en base a la producción de conocimiento, reflexión y debate colectivo;
 - Hay que tener una mirada y una acción que ocurran simultáneamente a nivel nacional y local, macro y micro;
 - Hay que hacer propuestas muy concretas y precisas basadas en el escenario coyuntural;
 - Es bueno tener alianzas de amplio espectro con la universidad y los movimientos y sindicatos;
 - La sensibilización y concientización del público general y de los medios de comunicación es una prioridad nacional;
 - Las coaliciones deben tener autonomía frente al Estado; es preciso asegurar una relación de no subordinación;
 - Es preciso promover una estrategia y una política de comunicación clara; Eso incluye tener una política con relación a las lenguas y al lenguaje que se utiliza.
 - Hay que establecer y mantener relaciones con los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

Contribuciones específicas del PIP en la región:

El PIP ha promovido la consolidación de la CLADE como actor regional e internacional, fortaleciendo así el llamado a la implementación de la Agenda de la EPT y el derecho a la educación, tomando en cuenta los niveles nacionales, regionales e internacionales.

Se han realizado mejoras políticas clave en torno a la agenda llevada adelante por la CLADE, particularmente en términos de derechos educativos, gratuidad de la educación, no discriminación, financiación adecuada de la educación y Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

A través del PIP, la CLADE ha podido poner en práctica el principio de vincularse con diferentes actores alrededor de un accionar común, incluyendo ONGs, movimientos sociales, sindicatos de docentes, grupos de mujeres y grupos de personas indígenas, entre otros.

Además, el PIP ha impulsado el diálogo entre la Sociedad Civil y el Estado, incluyendo los poderes legislativo, ejecutivo y judicial a nivel regional.

A través del PIP, la CLADE ha logrado consolidar una plataforma nacional de debate y acción, involucrando a 18 Foros Nacionales de Educación y nueve Redes Regionales, articulando así un análisis colectivo y una estrategia para la acción social y política en el campo de la educación.

Se mejoraron todas las estrategias de incidencia en la región: se llevó a cabo investigación, comunicación estratégica, movilización social, articulación inter-institucional, aumentando de

esta forma la legitimidad y el poder para influenciar los procesos de toma de decisión y formulación de políticas.

En el trabajo a nivel nacional en la región se han dado pasos importantes hacia el logro de las metas de la EPT, a pesar de los enormes desafíos planteados. Los aspectos nacionales a destacar abarcan a la coalición brasilera que, dentro del marco del PIP, lideró la primera Conferencia Nacional de Educación e influyó sobre la aprobación del Parámetro de Costo Alumno/Calidad como punto de referencia en la formulación de políticas. También cabe mencionar a Colombia, donde en la Corte Constitucional la coalición nacional demandó la abolición de las cuotas y aranceles escolares en el sistema de la educación pública, generando así un triunfo sin precedentes del movimiento social por la educación.

Lecciones (positivas y negativas) de aprendizaje clave para la región¹⁷³

Observaciones generales

- La educación tiene un alto poder de convocatoria. Sin embargo, la articulación con nuevas organizaciones y movimientos requiere claridad acerca del campo ideológico de la coalición (por ejemplo, ¿el movimiento empresarial es parte de la misma?). Debemos tener la misma visión del mundo. Es importante no “negociar” posiciones ni comprometer los principios. No se debe hacer acuerdos que vayan en contra de los principios básicos. La autonomía es mantener los principios, es sostener esos principios y posiciones en la arena política
- Es preciso articular la lucha por el derecho a la educación con otras luchas y campos sociales. Existe una dispersión de los movimientos sociales, que impide la construcción de una agenda de cambio más profunda y estructural. Mientras tanto, las coaliciones deben tener conciencia de que hay una disputa de agendas en ese cambio más profundo y estructural. La lucha gira en torno a un nuevo sistema de educación, pero sobre todo en torno a un nuevo sistema político.
- Se debe identificar cualquier pretexto para la acción política, el fortalecimiento del debate y la articulación, como por ejemplo las Conferencias de la ONU y otros congresos internacionales y regionales. Las coaliciones deben saber cómo aprovechar al máximo estas oportunidades y considerar a los grandes eventos como parte de un proceso que permiten gran articulación y debates colectivos.
- Los caucus como modalidad de incidencia deberían ser utilizados con mayor intensidad durante la preparación de las grandes conferencias.
- Las coaliciones deben continuar construyendo la capacidad para dialogar y negociar con actores no solo del ámbito nacional sino que también con los organismos internacionales, a partir de un conocimiento de sus posiciones, planteamientos y mecanismos de toma de decisión.
- Es preciso reconocer los logros alcanzados durante el proceso de incidencia como logros en sí mismos: el fortalecimiento de la sociedad civil frente a procesos de incidencia colectiva es un logro en sí mismo, más allá de lograr o no los retos de incidencia planteados. Este fortalecimiento y reconocimiento genera potencial y es de ayuda para acciones de incidencia futuras.

Principales obstáculos a los que se enfrenta la región:

- Tendencia a que los gobiernos estén menos dispuestos a comprometerse con la sociedad civil, lo que obstaculiza la posibilidad del debate y niega el disenso como legítimo.
- Gobiernos que atentan contra los derechos humanos y aún así son muy populares.

¹⁷³ En América Latina y el Caribe, las lecciones y aprendizajes claves fueron resultados de un seminario conjunto con diversas coaliciones, en el que se presentaron estos y otros estudios de caso (Buenos Aires, septiembre, 2010).

- Criminización de los movimientos sociales y de los/las activistas. Ejemplo de ello son la persecución y el arresto de activistas en Haití, el asesinato sistemático de líderes de sindicatos de maestros en Colombia, la persecución de estudiantes en Argentina y Chile luego de participar en protestas y revueltas, entre otros.
- Medios de comunicación cerrados y posicionados en otro paradigma.
- La influencia de las iglesias y sus dogmas (que afectan, por ejemplo, los temas de género).
- La negación, por parte del Estado, de reconocer a la sociedad como interlocutora legítima y de reconocer el disenso como legítimo. Faltan espacios de participación y escucha institucionalizados de la sociedad civil, espacios donde la sociedad civil se pueda hacer oír. Esto da paso a una relación Estado-Sociedad Civil muy vulnerable. Cuando no existen tales espacios, la posibilidad de disenso, de visión crítica y de denuncias por parte de la sociedad civil es extremadamente baja.
- La vulnerabilidad de los movimientos y organizaciones sociales en lo tocante a su financiamiento y sostenibilidad.
- Disputa por legitimidad y espacios con movimientos de empresarios, del sector de responsabilidad social empresarial, que vienen con otros intereses y prioridades y tienden a coincidir más con el status quo, que “molestan menos” al Estado y que por lo tanto pueden servir instrumentalmente a los Estados como interlocutores prioritarios, bajo el concepto de “participación social”.¹⁷⁴
- Dificultad de lograr movilizar a las bases;
- Riesgo de cooptación por parte del Estado: puede ser más difícil hacer incidencia en un contexto en el cual el gobierno es de un campo ideológico cercano al de los Foros y Redes; Puede llegar a un punto en el que el Estado se vea y se comporte como sociedad civil.
- Dificultad de incorporar temas más progresistas en la agenda en un contexto de posiciones diversas y antagónicas.
- En el ámbito internacional, las barreras idiomáticas representan un gran obstáculo frente a la posibilidad de poner nuestra agenda en el escenario, de hacer nuestros planteamientos. Es fundamental que pensemos en caminos que nos preparen mejor, como colectivo, a fin de superar dichas barreras.
- En las grandes conferencias, como CONFINTEA y el Congreso Iberoamericano, los talleres y mesas terminan siendo un gran polo de distracción que tiene lugar mientras que las decisiones políticas se toman por otro lado. Es importante hacer incidencia incluso para que se cambie el formato y funcionamiento de esas grandes conferencias.
- En situaciones de incidencia en espacios y conferencias internacionales, se debe planificar un proceso de incidencia previo, junto a los ministerios, y teniendo la mayor cantidad de información posible sobre cómo será el funcionamiento de la conferencia y cuáles serán los actores que tendrán liderazgo. El trabajo de incidencia debe iniciarse con mucha anticipación.

¹⁷⁴ El concepto de sociedad civil, basado en autores de ciencias políticas, se refiere a un grupo diverso con diferentes ciudadanos quienes, fuera de los cuerpos gubernamentales, actúan de forma colectiva en procesos de toma de decisión en el ámbito público

Sección 2; PIP II en África (investigación y redacción a cargo de Omar Ousman Jobe)

Contexto:

El ritmo de los avances hacia el logro de los Objetivos de la Educación para Todos (EPT) es desparejo y de todo menos lento en toda el África Subsahariana y continúa siendo un formidable desafío: para los gobiernos, en lo concerniente a cumplir con las promesas hechas en Dakar en 2000; para las OSC, en lo tocante a lograr que esos garantes de derechos y proveedores de servicios se responsabilicen y rindan cuentas, a través de la influencia y el monitoreo de las políticas, y que los socios para el desarrollo se comprometan a asignar la cantidad adecuada de recursos para financiar los seis objetivos de la EPT. El Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo publicado anualmente por la UNESCO para monitorear el progreso describe un panorama sombrío del estado de la educación en África: de acuerdo a este informe, el África Subsahariana todavía cuenta con 47% de niños y niñas no escolarizados (cifras del año 2006), a pesar de los notables logros registrados en términos de acceso a la educación básica entre los años 1999 y 2006. Y sigue habiendo negligencia de parte de los gobiernos africanos con respecto a la alfabetización de personas adultas (objetivo 4 de la EPT).

Si bien muchos países han realizado algunos avances hacia el logro de los objetivos de la EPT, muchos más están rezagados, y la ausencia de una clara “voluntad política” es uno de los puntos de fricción que impiden el progreso hacia los objetivos estipulados y por lo tanto limita la eventual reducción de la pobreza. Esta evaluación destaca tanto los desafíos como los logros de cierto número de coaliciones nacionales en su impulso hacia el logro de los objetivos de la EPT.

A fin de vincularse y trabajar con los gobiernos, los socios en el desarrollo y otros actores a nivel nacional, regional e internacional, junto a ANCEFA y la CME, trabajaron juntos a través de la Fase I y II del proyecto del PIP. Los PIP I y II tenían como objetivo el construir fuertes bases con el propósito de realizar acciones de cabildeo e incidencia a favor del logro de las metas de la EPT en 2015. El PIP II es el instrumento mediante el cual ANCEFA, en asociación con la CME, da apoyo a 31 coaliciones nacionales afiliadas a ANCEFA. Usando el informe de finalización de proyecto del PIP I como punto de referencia para medir el desempeño del PIP II en relación a los objetivos establecidos, se podría sostener que se ha cubierto una buena parte de las áreas concernientes a la construcción y/o fortalecimiento de las coaliciones. La financiación proporcionada por el PIP II ha permitido a ANCEFA apoyar a las coaliciones nacionales para que las mismas se involucren en el trabajo de investigación (en particular con respecto a la iniciativa Education Watch (Observatorio de la Educación), la incidencia, las comunicaciones y las publicaciones. ANCEFA ha estado a cargo de la coordinación y gestión del proyecto en la región. Cuando ANCEFA comenzó a poner en marcha el PIP II, existían solo 16 coaliciones nacionales establecidas y funcionando. Actualmente, hay 33 coaliciones nacionales firmemente establecidas y las mismas han probado ser respetadas plataformas de incidencia por derecho propio y en sus contextos específicos de país.

Estudio de caso: Malawi – Influencia de la sociedad civil en los procesos del ciclo de elecciones y presupuestario

Introducción:

La Coalición de la Sociedad Civil para la Educación Básica de Calidad (CSCQBE, por sus siglas en inglés) se creó en el año 2000, inmediatamente después del Foro de Educación de Dakar, para actuar como centro proactivo y organización que aglutina a varios grupos para la incidencia en educación. Su mandato es: “promover la transparencia, la responsabilidad, la igualdad y el acceso para todos y todas a la educación de calidad en Malawi”. Desde sus inicios, el número de socios ha aumentado sin cesar hasta alcanzar su nivel actual de alrededor de 70 miembros diseminados por todo el país. La coalición tiene estructuras descentralizadas (las Redes de Educación por Distrito) en 27 distritos, a través de las cuales

pone en marcha sus actividades. Está comprometida con los objetivos de la EPT y ha recibido el apoyo de ANCEFA y de otros socios para el desarrollo con el fin de hacer campaña y trabajo de incidencia a nivel nacional y regional.

El PIP fue capaz de unir a las OSC de Malawi para que pudieran lograr un consenso sobre temas de incidencia en la educación. La coalición pudo involucrarse en procesos nacionales de educación a través de la organización de campañas. Aunque la CSCQBE ya existía en Malawi (con el apoyo del CEF¹⁷⁵ y de otros donantes) antes del PIP II, el proyecto logró dar aún más impulso a la coalición al hacer que su agenda pasara a centrarse en la urgencia de lograr los objetivos de EPT.

Los informantes clave entrevistados opinan que la coalición es fuerte y que es un valioso socio del Ministerio de Educación, lo que se ejemplifica con su participación en la mayoría de los grupos de trabajo técnicos creados por el Ministerio. La coalición utiliza ese foro como una valiosa fuente de conocimientos y de información acerca de la evolución de la política del gobierno y presenta posibles opciones y temas para consideración. La CSCQBE también utiliza este foro para brindar al gobierno servicios de asesoramiento sobre políticas que apuntan a mejorar los resultados educativos. A través de su trabajo de incidencia en el ciclo de elecciones y presupuestario ha logrado colocar a la educación como la tercera prioridad en importancia entre las 11 primeras prioridades del gobierno para el país en la Estrategia de Crecimiento y Desarrollo de Malawi¹⁷⁶ (ECDM). Antes de ese cambio de política, la ECDM solo tenía cinco (5) temas (Crecimiento social y económico, Protección social, Desarrollo social, Infraestructura, y Gobernanza) priorizados en ese orden. La educación apenas era un subtema dentro del tercer tema de desarrollo social, agrupado con salud y desarrollo comunitario. En la ECDM Revisada de 2009, la Educación es la tercera prioridad y no está dentro de ningún tema, sino que figura sola como un sector, después de la agricultura y el desarrollo de los recursos hídricos.

Percepción del estado de la EPT en Malawi:

Las inquietudes locales en Malawi giran en torno a los siguientes temas: financiamiento inadecuado de los programas de desarrollo de la niñez en la primera infancia, aunque la cobertura aumentó de 1.2% (en 1996) a 26.7% (en 2006); baja participación de hombres en programas de alfabetización, llevando la población de alfabetización de adultos a 4.6 millones, lo que se traduce en un índice de alfabetización de adultos de 60.9% (90.5% urbano y 58.7% rural); una alta ratio estudiante/docente de 81:1 y una ratio estudiante/docente capacitado/a de 92:1; escasez de materiales de enseñanza y aprendizaje; baja motivación docente/alto índice de deserción escolar e inadecuada infraestructura educativa como lo ejemplifica una ratio estudiante/salón de clases en todas las escuelas primarias de 116:1. A pesar de estos serios desafíos, se están realizando avances hacia el logro de los objetivos de EPT – en particular en las áreas de acceso (objetivo 2) con una Tasa Bruta de Matriculación (GER, por sus siglas en inglés) en el grupo de 6 a 13 años de 115% y una Tasa Neta de Matriculación (NER, por sus siglas en inglés) de 99% (2009)¹⁷⁷, y paridad de género (objetivo 5). Las asignaciones para la educación están aumentando, pero Malawi aún está muy lejos de los objetivos de 2015. Por lo tanto, no es de sorprender que la mayoría de los encuestados consideren que el impacto de las campañas de EPT de la coalición haya sido positivo, aunque moderadamente. La CSCQBE ha estado respondiendo al tema de la inadecuación del presupuesto para financiar los

¹⁷⁵ El Fondo de Educación de la Commonwealth promovió la educación primaria gratuita para todas y todos los niños. El CEF brindó consejo y financiamiento a grupos de educación en 16 países de la Commonwealth. Estos grupos trabajan en forma independiente, o juntos en una coalición nacional para identificar y actuar sobre los problemas que impiden a niñas y niños asistir a la escuela.

¹⁷⁶ El marco actual para el desarrollo del país.

¹⁷⁷ Informe de Estadísticas Educativas de 2009, Ministerio de Educación (Malawi) Informe EMIS

requisitos educativos en Malawi y todos los temas relacionados con él: alta de prestaciones por condiciones de vida difíciles para docentes, etc. El nivel del financiamiento para la educación está en 12.2%, muy por debajo del punto de referencia internacional de 20% del presupuesto nacional o 6% del PIB.

Documentando buenas practicas desde Malawi: las iniciativas de incidencia en el ciclo de elecciones y presupuestario:

La CSCQBE ha realizado admirables esfuerzos en trabajos de incidencia en la educación que merecen ser exhibidos para ser compartidos y aprender a nivel internacional. El proyecto de incidencia de la coalición en el ciclo presupuestario apoyado por ANCEFA con fondos del PIP es un proceso de todo un año de compromiso ininterrumpido con el Ministerio de Educación, el Ministerio de Finanzas, parlamentarios, OSC y los medios. Durante este proceso, la coalición realiza consultas entre los actores de la comunidad acerca de sus prioridades para el sector de la educación con vistas a fundamentar, de manera crítica, el presupuesto nacional y la agenda de incidencia de la coalición (fase previa al presupuesto). Luego se emiten las instrucciones y declaraciones sobre políticas para que sirvan de base para atraer a la prensa (para que ésta de más visibilidad a la posición de la coalición), para involucrarse con Comités Parlamentarios (legisladores) a fin de promover la aprobación de los parlamentarios, con los Ministros de Educación y de Finanzas (garantes de derechos, encargados de la formulación de políticas y tomadores de decisiones) para que estos asignen los recursos adecuados al sector. En esta etapa se producen los paquetes de incidencia para que los afiliados regionales los utilicen para influir en los procesos y los resultados presupuestarios. El enfoque para influenciar las políticas educativas tiene múltiples puntas en cuanto a que la coalición participa en el Comité Especial de Educación del Parlamento, influye en los manifiestos de los partidos políticos a otro nivel y, a través de sus estructuras descentralizadas, ejerce una enorme presión sobre la maquinaria política a fin de que los temas de educación sean considerados como altamente prioritarios en la política nacional.

I. El Proyecto del Ciclo Presupuestario:

Etapas de preparación: Como socio clave del Ministerio de Educación, actuando en algunos de los grupos de trabajo técnicos, la CSCQBE utiliza esa posición privilegiada para usar los productos de las consultas previas al presupuesto como palanca, a fin de que estos sean tomados como aportes dentro de los estimativos sectoriales presentados por el Ministerio de Educación al Ministerio de Finanzas. La coalición realiza acciones de cabildeo en el Ministerio de Finanzas, consulta con redes hermanas para tener un frente unido y aprovechar la presentación de diez minutos que les asignan durante el foro de interfaz para construir un caso convincente para el sector de la educación. Con el fin de ejercer aún más presión sobre los tomadores de decisiones, la coalición obtiene el apoyo de la comunidad donante y OSCs socias, organiza programas de radio con participación telefónica del público y no duda en elevar peticiones a los ministerios correspondientes siempre que fuese necesario.

Etapas legislativa: Durante la etapa legislativa se presenta el presupuesto, se delibera sobre él, se corrige y se aprueba en el parlamento. La coalición supervisa el proceso presupuestario, distribuye folletos y volantes subrayando los temas que surgen en el presupuesto, participa en cabildeo cara a cara con miembros determinados del parlamento que se perciben como altamente influyentes en el proceso legislativo, convoca reuniones de prensa para avanzar temas que siente que no están recibiendo la atención necesaria de parte de los miembros del parlamento. La coalición moviliza redes hermanas como la Red de Justicia Económica de Malawi, la Red Agrícola de la Sociedad Civil, la Red de Equidad Sanitaria de Malawi, etc. para organizar marchas o demostraciones para que sus argumentos sean escuchados.

Etapa de ejecución del presupuesto: La coalición controla constantemente el rendimiento del presupuesto en cuanto a: índice de implementación, eficiencia y efectividad de los procesos presupuestarios, iniciativas para el desarrollo y contratación de personal para el Ministerio de Educación. La CSCQBE utiliza las redes educativas del distrito para poder supervisar la obtención y la distribución del material de enseñanza y aprendizaje en las escuelas. La coalición también supervisa el ciclo de gastos para determinar el flujo de recursos desde el gobierno central a las asambleas locales, según la política de descentralización. La CSCQBE controla la recepción y el uso de ayudas directas a escuelas. Organiza audiencias comunitarias con Miembros del Parlamento y funcionarios de la asamblea local en circunscripciones seleccionadas para detectar brechas en la implementación del presupuesto y ofrecer soluciones, colectivamente, a los problemas que surgen. Este proceso de auditoría social aumenta el compromiso cívico de las comunidades con los encargados de la formulación de políticas y líderes locales.

Supervisión y evaluación/ Etapa de presentación de informes: La coalición dirige un examen presupuestario de mitad de período para supervisar el progreso y las brechas en el proceso de implementación del presupuesto, emprende análisis posteriores al presupuesto, analizando el rendimiento global del presupuesto comparándolo con indicadores establecidos, evalúa la eficiencia interna del Ministerio de Educación y la asamblea local, examina hasta dónde los Comités de Administración Escolar (CAE), las Asociaciones de Maestros y Padres (AMP) y la comunidad en general están involucrados en la implementación del presupuesto para la educación.

Resultados: El compromiso proactivo de la CSCQBE en diferentes niveles utilizando pruebas prácticas ayuda a ejercer presión con el fin de obtener incrementos en los créditos presupuestarios para materiales de enseñanza y aprendizaje (TLM, por sus siglas en inglés) y desarrollo. La línea presupuestaria de TLM, por ejemplo, aumentó de MK 1.8 mil millones (US\$ 11.7 millones) a MK 2.1 mil millones (US\$ 13.7 millones). La coalición presionó para: lograr un mayor apoyo a la educación con necesidades especiales, la contratación de más maestros y la construcción de más salones de clase. Durante el ejercicio económico 2009, el gobierno realizó asignaciones claras en el presupuesto para la educación en general, para prever: la contratación de 400 maestros, la construcción de 1000 salones de clase más, la construcción de un instituto educativo para necesidades especiales y el establecimiento de un departamento educativo para necesidades especiales con una sección especial de control y supervisión.

II. Los Procesos del Ciclo de elecciones:

Introducción: Otro proyecto importante llevado a cabo por la CSCQBE y respaldado por ANCEFA con fondos del PIP II es el proyecto del ciclo de elecciones, que apunta a identificar temas educativos prioritarios para que los políticos/partidos políticos lo aprueben durante el proceso electoral. El proyecto fue diseñado en un momento en el que Malawi estaba por tener elecciones parlamentarias y presidenciales, y la coalición utilizó esta oportunidad para exigir, a miembros aspirantes al parlamento y sus aparatos partidarios, compromisos políticos estratégicos hacia la educación.

Proceso de compromiso: La coalición consultó a diferentes actores en todo el país para generar temas que la ciudadanía sintiera que eran importantes para la promoción de la educación de calidad en Malawi. Los datos recabados fueron validados para estar seguros de que representaban las opiniones de los actores consultados, y se consolidaron en un documento al que se llamó la Agenda Educativa. También se llevó a cabo una revisión de la literatura pertinente para documentar sistemáticamente las prioridades y brechas en la educación. Los manifiestos de los partidos políticos recibieron críticas en cuanto a su receptividad a la agenda educativa; se sensibilizó a los interesados comunitarios sobre

temas que surgieron a partir de la consulta y cómo podían utilizar la *Agenda Educativa* para controlar el suministro de servicios educativos en Malawi.

La coalición tuvo éxito al convocar a todos los partidos políticos (al Secretario General o al Presidente), y a todos los actores nacionales relevantes para el lanzamiento de la Agenda Educativa -- el clímax del trabajo de incidencia del ciclo de elecciones. Todos los partidos políticos se comprometieron a apoyar la educación y suscribieron una cláusula adicional que indicaba que, una vez votada su entrada en vigencia, implementarían la agenda. Entre las herramientas utilizadas para atraer al público en general figuraban una campaña de radio masiva para popularizar la Agenda Educativa, la traducción y distribución de librillos de incidencia para interesados comunitarios a través de las Redes de Educación por Distrito, remeras con el mensaje “apoya con tu voto a la educación” y artículos en los diarios. El desarrollo de la *Agenda Educativa* unificó a la nación, independientemente de la filiación o agrupación política, para ejercer presión sobre el futuro gobierno.

Resultados: Las coaliciones nacionales de educación en el África Subsahariana deben esforzarse en medir comparativamente los procesos empleados por la CSCQBE para estructurar una Agenda Educativa que sirva de canon para evaluar el desempeño del gobierno comparándolo con los compromisos en materia de políticas. La coalición de Malawi continúa supervisando las políticas educativas y los presupuestos en relación con los compromisos asumidos durante el lanzamiento de la Agenda Educativa, el índice de implementación y los efectos que tiene sobre la agenda de la EPT. Con la llegada de las elecciones en 2014, la CSCQBE tendrá la posibilidad de medir exhaustivamente los logros del gobierno actual en cuanto al suministro de servicios educativos y hasta qué punto los partidos de la oposición han exigido que el gobierno rinda cuentas sobre esto. La coalición también fue crítica con los manifiestos de los partidos políticos para determinar hasta qué punto estaban promoviendo o dando prioridad a la educación y organizaron una serie de programas de radio con participación telefónica del público para crear el espacio para que los ciudadanos hicieran llegar sus opiniones. Algunos Socios para el Desarrollo (SD) utilizaron la información de la Agenda Educativa como una base para comprometerse con los partidos políticos y el gobierno electo. La CSCQBE fue la primera red que propuso una agenda clara para su sector, algo que constituyó un buen punto de aprendizaje para otros sectores.

Otras coaliciones pudieron aprender de este modelo de asociación entre gobierno y OSC. El compromiso constructivo con los encargados de la formulación de políticas da frutos. Delegar poder a los distritos también ayuda a construir una base de poder muy fuerte para respaldar las oficinas centrales. Los procesos del ciclo de elecciones y presupuestario de la coalición han sido saludados como historias de éxito internacional por el Banco Mundial, la UNESCO y la OSISA.¹⁷⁸ La iniciativa de incidencia del ciclo presupuestario suscitó gran interés en países como Mozambique, Gambia y Etiopía, que se embarcaron en una visita de estudio a Malawi para aprender mejores prácticas y ver cómo podrían importar el modelo, teniendo debida conciencia de las circunstancias específicas de sus países.

Desafíos:

- La rotación de personal es un desafío para la coalición de Malawi, al igual que lo es para algunas otras coaliciones, incluidas las de Kenya y Tanzania (ver más adelante). Todos los coordinadores han estado en sus cargos por menos de dos años. El enfoque para el desarrollo de las capacidades debe, por tanto, cambiar para apuntar no solo a los coordinadores nacionales, sino a los miembros en general, como los comités coordinadores de las coaliciones nacionales.

¹⁷⁸ El trabajo de la coalición (junto con otras organizaciones de la sociedad civil) fue alabado durante el lanzamiento de la Red de Demanda de Buena Gobernanza, una iniciativa dirigida por el banco mundial en junio de 2008 en la Sede del Banco Mundial en Washington DC.

- Las actividades se están expandiendo pero los fondos son limitados. Y al tratar de satisfacer a todas las estructuras regionales, el impacto de las actividades realizadas solo puede ser limitado.
- Algunos informantes clave son de la idea de que las coaliciones están dotadas con la experticia que se requiere. El problema en cuestión es la duplicación de esfuerzos y el manejo inadecuado de los conocimientos dentro de las coaliciones y, por ende, la incapacidad que se percibe para palanquear esas competencias en beneficio de la red.
- También ha habido un aprendizaje y plataformas de intercambio de experiencias limitados. Los miembros sintieron que los problemas en los países africanos eran similares, por lo que aprender de las coaliciones exitosas es muy importante.
- Debe promoverse la investigación basada en la evidencia en todos los niveles. Los encuestados están realizando trabajo de incidencia para que se aumenten los recursos para actividades de investigación en los distritos con el fin de documentar políticas tanto a nivel descentralizado como nacional.

Estudio de Caso: Tanzania - Participación efectiva de las OSCs en las Reformas de las Políticas.

Introducción:

La Red de Educación de Tanzania/Mtandao wa Elimu (TEN/MET) surgió como coalición en 1999 cuando a un grupo de OSCs se les ocurrió la idea de construir una plataforma de incidencia a favor de la educación, contando con el apoyo de Save the Children para establecerla. TEN/MET puede jactarse de tener una Secretaría muy fuerte basada en Dar Es Salaam y una membresía importante compuesta por un amplio espectro de ONGs, Organizaciones de Base Comunitaria (OBCs), Organizaciones Confesionales (OCs) y otros grupos interesados (20 aproximadamente). El desafío, sin embargo, continúa siendo el compromiso y la participación activa de sus miembros en las plataformas de campaña. La coalición está representada en 12 comités de trabajo del Ministerio de Educación, una posición que le permite plantear temas pertinentes y aportar a los procesos de desarrollo e implementación de las políticas. La institución participa en reuniones con el Ministerio de Educación por lo menos una vez a la semana.

El trabajo de TEN/MET gira en torno a las siguientes áreas focales: Análisis de las Políticas e Incidencia en Políticas, Socialización de la Información y Trabajo de Red, Desarrollo de las Capacidades, y Administración y Finanzas. Su fuerza yace en el hecho de que no es solamente una Secretaría, sino una red con cobertura y alcance regional. En consecuencia, cuando TEN/MET toma una decisión, esta implica una fuerte representación de la sociedad civil de Tanzania de todos los estratos administrativos que tienen poder de decisión - nivel nacional, zonal (8), regional (26) y distrital (128). La organización puede por lo tanto alardear de tener una fuerte capacidad de movilización cuando es preciso abordar un tema de incidencia. Cuando hay que enfrentar una temática, la coalición de Tanzania se comunica con su membresía a través de la estructura descentralizada anteriormente mencionada a fin de que el mensaje se vaya filtrando y llegue a nivel de las bases. Pero cuando se trata de diseminar material y publicaciones de incidencia, la coalición envía la información directamente a instituciones y socios.

TEN/MET ganó fuerza a partir del Fondo de Educación de la Commonwealth (CEF, por sus siglas en inglés) como resultado de las intervenciones de desarrollo de las capacidades iniciadas por el proyecto entre los años 2002-2008. TEN/MET promueve el Citizen Watch (Control Ciudadano)¹⁷⁹ para la reforma de políticas y sus actividades son muy visibles en

¹⁷⁹ Examen atento, llevado a cabo por grupos de ciudadanos/as, de la prestación de servicios públicos por parte de los garantes de derechos (encargados de formular políticas y tomadores de decisión) basado en una relación de rendición de

Tanzania. La actual Política de Educación y Capacitación ha sido influenciada en gran parte por la coalición. Se ha implementado una estructura de diálogo y TEN/MET actúa como socio privilegiado del gobierno en materia de educación. La coalición fue por lo tanto instrumental en encabezar la actual Estrategia de Educación Básica.¹⁸⁰

La percepción de los diferentes actores en torno al estado de la EPT en Tanzania:

De acuerdo con informantes clave entrevistados/as, el acceso está mejorando en Tanzania pero todavía hay mucho para hacer con respecto al aumento de las tasas de matriculación. Hay unos cuantos grupos excluidos y marginados que necesitan estar correctamente identificados como objetivos. Se trata principalmente de las niñas que viven en las zonas rurales, y otros grupos vulnerables como los niños/as de las comunidades de pastores y personas con discapacidades físicas. La calidad es considerada como un grave problema. La Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) sigue siendo un tanto inconsistente, La tasa neta de matriculación (NER, por sus siglas en inglés) preescolar se sitúa en el 27,7%. El gobierno está tratando de extender la escuela primaria hacia abajo en una entidad separada en lugar de tener instalaciones de AEPI incorporadas a las estructuras existentes de la escuela primaria. El problema tiene que ver con la diferencia en la metodología y el factor de transición. La alfabetización de adultos está retrocediendo después de las conquistas alcanzadas en la década de 1980, cuando Tanzania casi logra la alfabetización universal de personas adultas.

La calidad, un tema transversal, es la principal preocupación. Algunos/as informantes afirmaron categóricamente que no anticipan el logro total de los objetivos de la EPT para 2015. La estrategia que consiste en enfatizar los aspectos cuantitativos relacionados al acceso y enfocarse más en la matriculación está teniendo consecuencias no buscadas. Temas como la calidad, en todas sus diferentes facetas, la calidad del personal docente, la calidad de los materiales de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo profesional, y la ratio estudiantes/docentes y estudiantes/salones de clase no están siendo abordados de manera adecuada. En consecuencia los logros de aprendizaje (en términos de tasas de exámenes aprobados, adquisición de competencias de lectura, escritura y aritmética) son pobres, en el orden del 50% aproximadamente. Como resultado se debe llevar a cabo un monitoreo y una evaluación del impacto de la educación en las comunidades. Los entrevistados subrayaron problemas que constituyen áreas de preocupación en el país, que incluyen: la educación de niñas, la financiación de la educación, la calidad, la motivación de los docentes y la ratio estudiantes/docentes – que se sitúa en el orden de 1:52, mientras que la ratio salón de clases/estudiantes se sitúa en 1:73. La Tasa Bruta de Matriculación (GER, por sus siglas en inglés) ha saltado del 77,6 % (2000) al 109,9 % (2005) mientras que la NER progresó del 58,8% al 94,8% (informe del *Education Watch*). El gasto en educación como porcentaje del PBI estuvo en el orden del 3,9% (2006), 2,1% debajo del 6% recomendado como punto de referencia.

Ejemplo de Buena Práctica: Trabajando para reformar la Política de Educación de 1995

El relacionamiento en materia de políticas con el Ministerio de Educación es una de las fortalezas clave de TEN/MET. La institución ya ha establecido un historial de trabajo exitoso con el gobierno de Tanzania para desarrollar un documento de políticas, el proyecto de Ley de Educación que está a punto de ser promulgada.

La agenda de la reforma de políticas: En 1995, la política educativa era obsoleta y por lo tanto no daba respuesta a los desafíos del momento. Las personas con discapacidad, las y los niños de familias de pastores, las necesidades educativas de las niñas, la política de

cuentas que tiene como objetivo la maximización de los resultados del desarrollo.

¹⁸⁰ Estrategia de Educación de Tanzania para Mejorar la Calidad de la Educación (2009-2013)

reingreso a la escuela, etc., brillaban por su ausencia en el marco de las políticas. No se dio la debida importancia a las metodologías participativas que promovían la inclusión. La cuestión de las cuotas escolares y otras contribuciones obligatorias que tenían que asumir padres y madres se perciben como barreras para el acceso a la educación básica en Tanzania. El establecimiento de TEN/MET creó la plataforma para que las ONGs y OBCs centradas en la educación instaran al gobierno a eliminar las cuotas escolares y poner en marcha una subvención de capitación. Antes de eso, se había llevado a cabo un estudio para documentar los hechos, a fin de que esta documentación pudiera ser utilizada para el trabajo de incidencia basado en la evidencia, orientado a la fundamentación de políticas. Se montó una intensa campaña por parte de TEN/MET en 2001-2002 para asegurar que el gobierno de Tanzania aboliera el pago de las cuotas escolares como medio para promover el acceso a la educación básica. Esto resultó en un aumento significativo en el número de niños y niñas que asisten a la escuela. No obstante ello, muchos permanecen aún fuera del sistema: las comunidades marginadas y excluidas, huérfanos/as, personas con discapacidades físicas, etc. Algunos informantes clave subrayaron el hecho de que Mwalimu Julius Nyerere, primer Presidente de Tanzania, tuvo una visión clara de lo que quería para el sector de la educación del país: la educación para la autosuficiencia a través de una educación basada en las competencias. Después de su retiro de la política, el país se desvió de este camino. Las calificaciones requeridas para las/docentes para su entrada al sistema se redujeron, al igual que la duración de la formación docente. La Política de Educación de 1988 desmanteló el legado de la era Nyerere. No fue sino hasta mucho más tarde que la gente comenzó a reconectarse con las políticas de Nyerere.

El primer punto de entrada fue por lo tanto el revisar la Política de Educación de 1995 y realizar acciones de cabildeo para lograr una mayor asignación de recursos al sector de la educación (después de que hubiera experimentado reducciones durante la década anterior) y para la promoción de enfoques de la educación basados en las competencias.

En 2006, por lo tanto, se acordó que las partes interesadas debían sentarse juntas para revisar la política de 1995. Se generó un proceso de diálogo y consulta en todos los niveles (regionales, distritales, de consejos y zonales) para buscar las opiniones de los diferentes actores, y TEN/MET, al ser una ONG enfocada en la educación, desempeñó un papel destacado en el proceso, recogiendo las opiniones de todo el país. Esos insumos fueron utilizados como base para la redacción del proyecto de ley de la nueva Política de Educación titulado: Política de Educación y Capacitación. Tras el debido proceso y con un enfoque en la participación, el Ministerio distribuyó otra vez el nuevo proyecto para obtener las devoluciones de la sociedad civil en un intento de consolidar todas las cuestiones que eran pertinentes para las necesidades de desarrollo de Tanzania. A partir de entonces, el proyecto definitivo de la política fue publicado en la página web del Ministerio para facilitar el acceso, pero fue retirado posteriormente para dar cabida a nuevos ajustes. El modelo de participación en la reforma política (como se describió anteriormente) fue eficaz para ayudar a influir en el desarrollo de la nueva Ley de Educación y es sin duda un ejemplo digno de ser emulado por otras coaliciones nacionales.

El proyecto de la nueva Ley de Educación que debe sustituir a la Política de Educación de 1995 es ampliamente citado como un ejemplo de incidencia exitosa de las OSC en los resultados de la política educativa de Tanzania. El modelo utilizado por TENMET para apoyar iniciativas de incidencia pasa por las siguientes etapas: formación de un equipo pequeño compuesto por miembros, al cual se le encarga la tarea de analizar un problema; a continuación, se determina la forma de colaborar con el gobierno, y se selecciona un equipo central que represente a la coalición con el propósito de colaborar con el Ministerio de Educación. El cabildeo y la incidencia para la revisión de la política de educación de 1999 pasaron por ese proceso y se celebraron reuniones de alto nivel con tomadores de decisiones del Ministerio de Educación.

Lamentablemente, el proyecto de ley se ha estancado en el Ministerio de Educación desde 2006 y aún no se ha promulgado como ley. El proyecto de ley fue el resultado de una fuerte campaña de incidencia para asegurar que todos los niños y las niñas en Tanzania tuvieran acceso a docentes de calidad y a una educación de calidad. El Sindicato de Docentes estuvo involucrado en el proceso a través de la plataforma de TEN/MET pero sus visiones partían exclusivamente desde la perspectiva de los docentes. Utilizando la investigación como una herramienta para la fundamentación de las políticas, el Sindicato también llevó a cabo la investigación titulada: ¿Por qué todos los niños y niñas necesitan docentes de calidad? Más tarde, el sindicato de docentes logró convencer al Ministro de asistir al taller de validación donde se difundieron los resultados de la investigación. Como miembro activo de TEN/MET, el Sindicato de Docentes de Tanzania ha ayudado a mejorar la capacidad negociadora de la coalición.

Otros ejemplos de buenas prácticas:

- TEN/MET y el Sindicato de Docentes iniciaron la formación de un Consejo Profesional de Docentes, a fin de que la enseñanza reciba el respeto que merece. El proyecto de ley fue iniciado por ambos y tras las debidas consultas con el comité de redacción de parlamentarios se presentó para su examen y aprobación. Este proyecto de ley también está atascado. El problema sin embargo es que TEN/MET y el Sindicato de Docentes quieren un Cuerpo Profesional de Docentes independiente, mientras que otros están a favor de un Cuerpo Profesional de Docentes controlado por el gobierno.
- Para maximizar la eficacia de la participación de la sociedad civil en los comités técnicos del Ministerio, los representantes de la sociedad civil eran primero capacitados por el gobierno y luego se les daba el espacio para participar de manera significativa en los comités y procesos ministeriales. TEN/MET es miembro del Comité de Desarrollo de la Educación Básica y del Grupo de Trabajo por la Mejora de la Calidad. A partir de este proceso surgió un grupo más fuerte.

Desafíos:

- Los desafíos de TEN/MET incluyen el tema de la sostenibilidad. Con el Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido inclinándose más hacia el apoyo presupuestario, las posibilidades de movilización de recursos de las OSC podrían menguar; la estrategia de la asociación podría ser considerada como demasiado ambiciosa.

Recomendación: Será importante reenfocar las actividades de la coalición hacia lo que hace mejor, por ejemplo, influenciar el cambio de políticas a nivel macro. La cuestión de la membresía y lo que se espera de cada miembro de la coalición continúa siendo un desafío. La relación con los donantes ha experimentado leves mejoras y precisa ser sostenida a lo largo del tiempo.

Estudio de caso: Kenya – Cuando la financiación de la educación sí importa

Introducción:

La Coalición Elimu Yetu (EYC, por sus siglas en inglés) fue establecida en 1999 como corolario de la Conferencia Mundial de Educación de Jomtiem en 1990, y fue registrada como Fondo Fiduciario en noviembre de 2006. Con anterioridad, estaba funcionando como red de OSCs enfocadas en la educación, apoyada por el Fondo de Educación de la Commonwealth (CEF, por sus siglas en inglés). ActionAid Kenya proporcionó un hogar institucional a la institución. La coalición se benefició de este arreglo, valiéndose de las sólidas políticas financieras y de rendición de cuentas, sistemas y procedimientos de la agencia para la gestión eficiente de sus actividades, recursos y manejo de la información.

Al comienzo se trató de una Secretaría con una sola persona, apoyada por un Consejo compuesto por nueve personas. La organización surgió cuando las partes interesadas consideraron necesario reunir a todas las OSC enfocadas en la educación en un solo grupo con el objetivo de que pudieran hablar con una voz unida para influenciar las políticas de educación y sus resultados. La coalición tiene actualmente 120 miembros a lo largo y ancho del país. Cuenta con una Secretaría nacional y miembros afiliados a nivel regional. La estructura de campaña de la coalición tiene muchos niveles: el Comité Ejecutivo, la Secretaría, grupos temáticos y capítulos regionales. Y de acuerdo con las normas y provisiones de su nueva Constitución, la estructura deberá también abarcar a las provincias establecidas recientemente. En términos de trabajo de campaña, el nivel de compromiso de la membresía es impresionante, en el orden del 80%. Pero dejando de lado el trabajo de campaña, el tema de la inscripción y pago de suscripciones al cuerpo matriz es un punto de fricción. En ese aspecto, aproximadamente solo un 20% de los miembros pueden considerarse activos. EYC tiene grupos temáticos (sub-redes) estructurados en torno de los objetivos de la EPT, de la siguiente forma: Desarrollo y Educación de la Primera Infancia; Educación de Personas con Discapacidad y Necesidades Especiales; Género y Educación de Niñas; Docentes y Calidad; Educación Básica en Barrios Carenciados Urbanos y Tierras Áridas y Alfabetización de Personas Adultas.

EYC tiene una Constitución, una estructura funcional y todos los instrumentos legales para funcionar de forma eficiente. La imagen de la coalición entre su membresía y socios, particularmente la comunidad de donantes, ha cambiado drásticamente en el último par de años, luego de algunos cambios importantes (planteados a continuación). La confianza y la credibilidad han aumentado, resultando en más oportunidades de financiamiento para llevar a cabo actividades relacionadas con la EPT.

Percepción del estado de la EPT en Kenya:

Bajo el Programa de Apoyo al Sector Educativo de Kenya (KESSP, por sus siglas en inglés), el país ha realizado un avance significativo hacia la EPT. Los desafíos locales en Kenya, sin embargo, giran en torno a las siguientes áreas: mejora de las oportunidades de Atención y Desarrollo de la Primera Infancia (ADPI), en particular para los niños y niñas vulnerables; asegurar que todos los niños y niñas tengan oportunidades para acceder y completar su educación; asegurar que la enseñanza y el aprendizaje sean asequibles y accesibles; lograr una mejora en el orden del 50% en los niveles de alfabetización de las mujeres; eliminar las disparidades de género en educación primaria y secundaria y mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación. Algunas personas encuestadas lamentaron la falta de un apoyo adecuado (tanto financiero como humano) para el desarrollo y la educación de la primera infancia; la baja calidad de la educación, la alta ratio docentes-estudiantes; salones de clase superpoblados (a razón de un docente cada 80 estudiantes) y el alto número de niños y niñas de barrios carenciados que no han sido alcanzados aún por el programa. El acceso ha incrementado enormemente desde que el gobierno introdujo el Programa de Educación Primaria Gratuita en 2003-2004 pero la ausencia de una subvención de capitación ha comprometido el acceso a la educación básica de calidad entre los grupos pobres, vulnerables y marginados. Sin embargo, la tasa bruta de matriculación en educación primaria incrementó de 107,6% en 2005 a 109,8% en 2008. La tasa de transición de primaria a secundaria subió al 60% en 2007, luego de que fuera del 45% en 2003. El presupuesto del sector educativo como porcentaje del presupuesto nacional total ha estado aumentando constantemente y actualmente se sitúa en un 17% - pero aún 3% debajo del punto de referencia de la IVR del Banco Mundial del 20%. En otras palabras, el Gobierno de Kenya gasta más del 6% del PBI en educación.

Las personas encuestadas estuvieron de acuerdo unánimemente en que el gobierno, a través del Ministerio de Educación, también desarrolló marcos de políticas sobre educación de la primera infancia, educación de personas adultas y educación permanente, Educación

No Formal, Educación de Personas Nómades y Política de Género en la Educación. Bajo el Paquete de Estímulo Económico, el gobierno se ha embarcado en la mejora de la infraestructura de escuelas y también ha aumentado el número de docentes mediante la contratación de docentes bajo la modalidad de contratos a corto plazo. Una ratio docentes/estudiantes de 1:100 es cosa corriente en Kenya, especialmente en las áreas rurales, y tiende a tener un impacto negativo en los resultados del aprendizaje.

Desafíos en la Construcción de la Coalición

Como se describe en los puntos de aprendizaje que se detallan más adelante, la gobernanza de la EYC experimentó la clase de desafíos que presentan un riesgo tanto para las coaliciones ya establecidas como para las nuevas. En 2005, EYC, a pesar de un fuerte desempeño en los años anteriores, había llegado a un punto en donde se estaban experimentando dificultades en el trabajo de campaña y en torno a temas de gestión organizacional, llevando a una pérdida de foco, confianza y seguridad en sí misma que trajo como consecuencia el surgimiento de facciones diferentes dentro de la coalición. En 2008 se organizó con éxito una Asamblea General especial para hacer resurgir y revitalizar a la EYC y se estableció una oficina interina para supervisar los asuntos de la coalición por un período de un año. ANCEFA, a través de las iniciativas del PIP II, ayudó a la recuperación de la EYC, proporcionando respaldo para un oficial de apoyo del proyecto y apoyo administrativo con el fin de fortalecer la red y reforzar la Secretaría. Posteriormente, en 2009 se llevó a cabo una Asamblea General con todas las letras apoyada por ANCEFA para establecer las estructuras adecuadas que llevaran a la renovación y revitalización de la EYC. Esto constituye un ejemplo del papel importante de apoyo que las organizaciones regionales pueden desempeñar en asuntos sensibles y a menudo reservados tal como los tocantes a cohesión interna y gobernanza. La flexibilidad del PIP II permitió a ANCEFA responder rápidamente ante el surgimiento de este riesgo y prevenir la pérdida de una coalición que hasta entonces había sido considerada como un fuerte líder en materia de incidencia.

Documentando las buenas prácticas de Kenya: la incidencia en el ciclo electoral vinculándola con la financiación de la educación a través del presupuesto nacional:

La manera en la cual EYC está tratando de generar la política basada en los valores en Kenya es ejemplar y digna de ser emulada por otras coaliciones nacionales. Anticipando las elecciones de 2012, la coalición elaboró un manifiesto en relación a las elecciones, encapsulando los problemas, temáticas, políticas y soluciones posibles para el sector educativo. Este manifiesto está siendo presentado a los partidos políticos para obtener la aprobación de los actores involucrados, poniendo también sobre aviso a la ciudadanía para que lo tengan en cuenta al momento de emitir sus votos, y con el propósito de dar seguimiento a las promesas electorales. Esta estrategia se basa en la premisa de que los políticos son más sensibles al estímulo político y social cuando están tratando de captar votos en tiempos de elecciones. Es entonces cuando se torna posible atarlos a sus promesas, influenciando de ese modo los manifiestos de sus partidos en favor de los objetivos de la Educación Para Todos. El proyecto de la Coalición Elimu Yetu sobre Incidencia en el Ciclo Electoral y el Presupuesto, financiado por ANCEFA, pretende crear un espacio para que las OSCs participen de forma constructiva en los procesos del ciclo electoral creando fuertes vínculos con la financiación de la educación a través del presupuesto nacional.

Este es un ejemplo probado de buena práctica. Ya en 2007 (antes de las elecciones y durante la crisis post-electoral que se produjo) los partidos políticos publicaron sus manifiestos para buscar el mandato del electorado y compitieron por la atención de las OSC enfocadas en educación en términos de la solidez de sus planes para el sector de la educación. Las OSC participan en los procesos para fundamentar e influir en los manifiestos

de los partidos. EYC está haciendo un balance de los logros alcanzados en el sector de la educación hasta el momento mediante el seguimiento de las promesas electorales y evaluando en qué medida éstas han sido implementadas por el gobierno. Las lecciones aprendidas sirvieron para dar fundamento al Manifiesto de la EYC dirigido a los partidos políticos para las elecciones de 2012. La coalición ha elaborado un "paquete mínimo" para su inclusión en los manifiestos de los partidos, que abarca diez puntos de la agenda, incorporando todas las metas de la EPT, seguido por un llamado a la acción dirigido a todas y todos los ciudadanos de Kenya. Los principales partidos políticos de Kenya no pueden permitirse ser indiferentes a tal llamado.

Las etapas clave en el proyecto de ciclo electoral y presupuestario observadas en Kenya para hacer que los políticos se responsabilicen y rindan cuentas son las siguientes:

- Revisión y análisis de los planes y presupuestos para el sector de la educación (anteriores y posteriores a las elecciones)
- Revisión y análisis de los manifiestos de los principales partidos políticos para subrayar las promesas y compromisos específicos asumidos mientras aquéllos trataban de captar los votos de la ciudadanía
- Revisión de la evolución y la implementación de los planes del sector de la educación alineados con la EPT, el marco de Visión 2030 y el KESSP
- Seguimiento de los compromisos y las promesas realizadas en 2007 para determinar en qué medida se han cumplido, y finalmente el desarrollo de un manifiesto sombra sobre educación que funcione como "gancho" en las elecciones 2012. Ese documento sirve como referente para determinar quién toma en serio el desarrollo educativo de Kenya y merece el respaldo de la coalición.

Estos procesos de ciclos presupuestarios y electorales en Kenya recuerdan a los de Malawi, salvo que en Kenya los procesos están entrelazados (procesos de ciclo electoral con repercusiones presupuestarias), mientras que en Malawi, los alcances de la incidencia en el ciclo electoral y el ciclo presupuestario parecen ser procesos paralelos que se retroalimentan y refuerzan mutuamente (véase el estudio de caso de Malawi). El punto común entre ambos es la manera en que las coaliciones nacionales son capaces de realizar acciones de cabildeo a favor de una mayor asignación de recursos al sector educativo mediante la presión ejercida sobre las fuerzas políticas para que éstas asuman compromisos por cuyo cumplimiento serán juzgadas en futuras elecciones. Este modelo podría ser exportado a otros países de ANCEFA. Pero la eficacia de esta estrategia dependerá en gran medida de la estructura de los partidos políticos en los contextos específicos de cada país. En un entorno en el que un partido domina claramente el panorama político, la influencia de una coalición para incidir en los resultados políticos puede no ser tan significativa.

Puntos de aprendizaje:

- Parte de la crisis interna que enfrentó la EYC estuvo ligada a la falta de instrumentos de gestión. La EYC salió de la órbita de la oficina de ActionAid (donde había estado alojada durante sus primeros años) antes de haber desarrollado sus instrumentos de gestión. La falta de supervisión, mecanismos de control y puntos de referencias que creó esta situación dio lugar a conflictos varios de interés en la concesión de contratos sin pasar por los debidos procesos. No había sintonía entre el Comité Ejecutivo y la Coordinación, lo que llevó a una situación crítica que casi provoca la desaparición de la coalición.
- El sello distintivo de la incidencia y la modalidad de participación: la EYC adopta un enfoque de participación constructiva en su relación con el gobierno. La coalición se posiciona estratégicamente en los comités del sector y trata de influenciar las políticas desde dentro en vez de involucrarse demasiado en una modalidad de incidencia y campaña de confrontación. Esta estrategia ha permitido a la EYC desarrollar documentos conjuntos con el Ministerio; tomar parte en comités conjuntos de los grupos

de trabajo para preparar determinadas conferencias y redactar posicionamientos públicos para incidir en las políticas educativas y sus resultados.

- Los objetivos de la EPT son muy amplios. La EYC ha tratado de abarcar muchas acciones al mismo tiempo. Con el fin de ser más eficientes y efectivas, las campañas necesitan tener un foco más definido. Es preciso enfocar las campañas de educación montadas por las coaliciones nacionales en tres puntos como máximo y no tratar de hacer todo al mismo tiempo, con pocos recursos.
- Utilizar el Grupo de Coordinación de Donantes para la Educación para influenciar las políticas: uno de los puntos clave que se señalan es la alianza tácita entre la comunidad de donantes y las OSC en cuanto a quién debería tomar la iniciativa para impulsar ciertas agendas de políticas en cada foro. Tal estrategia se basa en el entendimiento de que de en determinadas ocasiones el gobierno podría ser más receptivo a posiciones de incidencia de su propia cosecha. Otras veces, las OSC podrían apoyarse en la comunidad de donantes para promover cierta posición en materia de políticas en su nombre.

Buenas Prácticas:

- En Kenya hay un enfoque sectorial orientado hacia la inclusión, que reúne a todos aquellos que apuestan por la educación. La EYC es considerada por el Ministerio como un socio clave para el desarrollo y como tal es presentada durante los procesos de planificación, implementación y monitoreo del Ministerio. Se llevan a cabo misiones e intervenciones conjuntas en un esfuerzo por promover las buenas prácticas. El impacto del sector de la educación en el desarrollo nacional es palpable, y como consecuencia se están dando pasos hacia la realización de reformas. La EYC ejerce una presión positiva en el Ministerio para que éste sea más receptivo a los desafíos que se le presentan. El Ministerio ofrece contratos de consultoría a la coalición con el objetivo de revisar los avances realizados hacia el logro de los objetivos de la EPT. La calidad continúa siendo una gran preocupación para los socios para el desarrollo.
- La EYC es parte del Grupo de Coordinación de Donantes para la Educación (EDCG, por sus siglas en inglés) y ayuda al Ministerio en la tarea de mostrar a los donantes cómo pueden ayudar en materia de educación. También trabajan activamente en campañas de educación no formal para el logro de las metas de la EPT. Elimu Yetu presta asistencia en el área de asesoramiento en materia de políticas como parte del equipo de planeamiento y colabora con el Ministerio de forma constructiva. La coalición tiene fácil acceso al Ministerio y ha desempeñado un papel destacado en la revisión del KESSP.
- Incidencia en los Medios de Comunicación: EYC tiene una estrategia sólida con los medios a través de la cual se forjaron lazos estrechos con algunos de ellos.
- El trabajo de la coalición se documenta de forma adecuada para el aprendizaje y para ser compartido con los socios. Las publicaciones están disponibles para los miembros y los socios para el desarrollo con el propósito de mantenerlos al corriente de las actividades de la coalición.
- EYC es buena para sacar a la luz determinadas temáticas mediante el uso de la red. Todos los años se celebra una conferencia nacional para reunir a las OSCs en un esfuerzo para realizar un balance de lo que está sucediendo.

Estudio de caso: Uganda - La búsqueda de la transparencia en la implementación de las políticas

Introducción:

El Foro de ONGs de Educación de Uganda (FENU, por sus siglas en inglés), al igual que TEN/MET, EYC y CSCQBE, es un miembro fundador de ANCEFA. FENU tiene 83 miembros y cerca de 65% de ellos participan activamente en el trabajo de incidencia de la coalición. La red cuenta con una secretaría nacional, pero no es tan exitosa en el montaje de los capítulos distritales debido, entre otras cosas, a las limitaciones en los recursos. FENU está estructurado de la siguiente manera: la Asamblea General Anual (organizada cada año) es el órgano supremo, seguida por el Consejo Directivo, la Secretaría y tres capítulos distritales

que son independientes de FENU. Cuatro de los siete miembros del Consejo provienen del interior del país, lo que confiere un buen balance rural/urbano. La organización tiene un manual administrativo y un manual financiero que sirve como guía para los procedimientos y procesos. Opera en cinco grupos temáticos: Acceso y calidad; Paridad de Género, Educación Inicial, Educación de Personas Adultas, VIH/Emergencias y Educación Multilingüe. El modelo observado en la gestión de la red es el siguiente: FENU preside la primera reunión. Las reuniones posteriores son organizadas por los demás miembros cada dos meses en forma rotativa.

FENU se estableció en 2001 para actuar como un foro para la creación de redes, el desarrollo de capacidades y el trabajo de incidencia en las políticas y prácticas educativas. La cohesión de la coalición, como la de EYC de Kenya, no resistió la prueba del tiempo. La coalición fue muy fuerte antes de 2008 pero se deterioró a partir de entonces, debido a problemas de gobernanza en torno al liderazgo y la gestión de los asuntos de la coalición. En determinado momento los miembros comenzaron a distanciarse de la red, dando como resultado una reducción de la vitalidad de la institución. Afortunadamente FENU ha recuperado su protagonismo, pero debe atraer a los miembros perdidos nuevamente hacia la coalición. Un informante clave alegó que la Secretaría tiende a *ser* la coalición y que los niveles de dotación de personal parecen ser muy insuficientes para hacer frente a los desafíos por superar. La coalición, según otro entrevistado, se encuentra demasiado dominada por las ONG internacionales. Otros dos informantes subrayaron los desafíos planteados para la formación de coaliciones, pero elogió la fructífera relación que tiene FENU con los medios de comunicación como un buen ejemplo de asociación exitosa. A diferencia del PIP II, el PIP I tuvo mucha visibilidad en Uganda. Existía un mecanismo de apoyo (incluyendo un paquete para la contratación de un miembro del personal del programa y apoyo institucional y de extensión) y FENU tuvo un papel moderador en el Consejo de ANCEFA de 2005 hasta 2009, hasta que ANCEFA apoyó a Kenya para asumir el papel de país moderador para África Oriental cuando se consideró que Kenya ya estaba listo para la tarea. Ese mecanismo de apoyo se modificó en virtud del PIP II y no se renovó la prestación de recursos para cubrir un miembro del personal. Hay evidencia de que FENU participó en un viaje a Yibuti (con un Oficial de Programa de ANCEFA), para crear una coalición allí y también asistió a la reunión del Consejo en Nairobi para discutir temas relativos al PIP.

Percepción del Estado de la EPT:

FENU ha desempeñado un papel clave para influir en la adopción de la Ley de Educación Básica Gratuita, garantizando el acceso a la educación para todos los niños y las niñas de Uganda. Uganda ha logrado en gran medida el acceso a la educación básica con una Tasa bruta de matriculación (GER) de 122%, pero no está muy al día con respecto a la cuestión de la calidad. A FENU le ha ido bien en el área de la incidencia y ha encabezado las campañas: "vuelve a la escuela", "de vuelta en la escuela" y "permanece en la escuela" en todo el territorio de Uganda. La coalición también celebra la Semana de Acción Mundial (SAM) y el Día del Niño Africano. Pero los retos son enormes y madres y padres están obligados a cubrir parte de la carga - por ejemplo, costos ocultos - que implica mantener a sus hijos e hijas en el sistema escolar. Cuando hay costos relacionados con la escuela, hay renuencia por parte de algunos padres con respecto a llevar a sus hijos al sistema escolar. Por razones culturales, la niña es más vulnerable y es menos probable que se la mantenga en la escuela; se casa a las niñas precozmente, lo que resulta en una estructura piramidal, mostrando una amplia base de alumnas en el punto de ingreso a la escuela que gradualmente se va afinando a medida que se avanza hacia los niveles superiores.

El gobierno no se ha comprometido a brindar servicios de Desarrollo de la Primera Infancia (DPI). Solo coordina a los proveedores privados pero no se encarga de ofrecer ese servicio. Hoy en día, el porcentaje de matriculación en DPI se sitúa en 2,6% de nuevos ingresos en el

primer grado. Hay lagunas en la provisión de educación, a pesar de que se produjo un incremento en la asignación de recursos. Las dificultades en el suministro de almuerzos están demostrando ser un gravísimo problema que contribuye a la alta tasa de deserción. Las tasas de repetición entre el primer y quinto grado es del 7%. La matriculación está aumentando, pero la tasa de permanencia es motivo de preocupación. Reconociendo que algunos/as niños/as no pueden adaptarse al molde tradicional, ActionAid Uganda se está dedicando a la prestación de servicios de educación escolar no formal. La organización influye en el gobierno para que éste considere el tema de la educación no formal para aquellos/as niños/as de educación primaria que están llegando a una edad en la que no pueden acceder a las escuelas convencionales. El gobierno se está involucrando gradualmente en la provisión de fondos destinados a la construcción de estructuras permanentes para escuelas no formales. Los/as docentes de estos centros se están incluyendo en la nómina del gobierno y se ha desarrollado un plan de formación docente y un programa de formación de dos años de duración. En mayo de 2010, el gobierno formó 800 docentes de educación no formal, lo que podría ser considerado en sí mismo como un gran logro.

Ejemplos de Buenas Prácticas:

- Uno de los objetivos estratégicos por el que trabaja activamente FENU es posicionarse y consolidarse en los lugares donde suceden las políticas y la práctica, con el fin de poder influir en la toma de decisiones. La estrategia es influir desde dentro en lugar de involucrarse en manifestaciones de protesta que terminan siendo contraproducentes la mayoría de las veces. Se trata de una estrategia de compromiso constructivo con el propósito de que la voz de FENU esté presente en las mesas de debate. Este objetivo se ha cumplido en gran medida y FENU ha llegado a un cierto nivel en la maquinaria del gobierno que le ha permitido ser consultado regularmente sobre temas de educación. La coalición integra varios grupos de trabajo del Ministerio, a saber: Monitoreo y Evaluación, Formación Docente, Capacitación Empresarial Técnica y Vocacional (CETV), Educación Básica, y Comité Consultivo del Sector de Educación - órgano normativo superior del Ministerio de Educación. Como resultado de esa participación constructiva, FENU goza de legitimidad, reconocimiento y respeto. La coalición ya no puede ser ignorada y nunca es dejada de lado a la hora de discutir temas de educación en Uganda. La relación se ha consolidado hasta tal punto que FENU no necesita una cita para tener una entrevista con el Ministro de Educación o con el Primer Ministro.
- El resultado de la política de FENU de afianzamiento en los órganos de gobierno es que fue capaz de influir en las políticas a lo largo de los años, culminando en la promulgación de la Ley de Educación de 2008, cuyo proceso llevó muchos años. Comenzó como proyecto de ley de Educación de 2000, que quedó estancado después de haber sido objeto de un debate prolongado desde 2001 hasta 2008 y modificado en cinco ocasiones. Las temáticas del proyecto de ley incluyen: la necesidad de la gratuidad y obligatoriedad de la educación básica, el reconocimiento de la educación no formal por medio de la ley, y la necesidad de transversalizar adecuadamente la paridad de género. En 2008, después de que el Comité de Servicios Sociales presentara su informe en la plenaria, FENU puso una cláusula en tela de juicio: los padres podrían ser sancionados si no llevaban a sus hijos/as a la escuela. FENU impugnó dicha cláusula y el comité se vio obligado a retirarla, forzando sus propias normas. Pero FENU perdió la batalla debido a una inadecuada preparación en la preparación de argumentos para defender su postura. El problema en cuestión era: ¿qué hacemos con los padres que decidieron no llevar a sus hijos a la escuela? Es evidente que la coalición no investigó suficientemente las temáticas pertinentes para desentrañar la información que podría fundamentar sus estrategias de cabildeo e incidencia. Para futuras intervenciones de la CME, sería crucial mejorar y aumentar la capacidad de cabildeo y negociación con garantes de derechos y tomadores de decisiones en temas de incidencia a favor de la educación.
- FENU goza de buenas relaciones con el Ministerio de Género, cuidando de la transversalización de las temáticas de género y educación de personas adultas, y busca

influir sus políticas para promover los objetivos relacionados con la EPT. La coalición se encuentra ahora trabajando duramente para consolidarse en el Ministerio de Gobierno Local, aprovechando la nueva norma que devuelve la autoridad a los niveles descentralizados.

- Ha habido serios problemas con el pago de sueldos de los/las docentes. A los funcionarios de educación del distrito les tomó su tiempo registrar los nombres de los maestros en su nómina. La coalición se hizo cargo de este asunto a través de acciones de cabildeo e incidencia para reducir las etapas a través de las cuales los fondos tenían que pasar antes de llegar finalmente a destino. El proceso de transferencia de fondos ha cambiado y hoy en día los salarios docentes son pagados por el Ministerio de Finanzas, depositándolos directamente en sus cuentas. La subvención de capitación también se deposita directamente en las cuentas bancarias de las escuelas, lo cual mejora la rendición de cuentas a nivel descentralizado, pero tiene sus propios desafíos también en términos de preparación de las estructuras de la comunidad local para participar en los procesos. Actualmente se están realizando esfuerzos para renovar los Comités de Gestión Escolar a fin de que sean funcionales y capaces de desempeñar un papel de supervisión. Actualmente se están publicando las directrices para empoderar a las estructuras locales para las tareas pertinentes.
- FENU está representado en el máximo órgano de políticas en donde se discuten y enfrentan los temas relacionados con las políticas. Las reuniones están presididas por el Secretario Permanente y los grandes donantes participan en dichas reuniones, generándose una buena oportunidad para participar en los procesos del sector educativo. La Reunión para la Revisión del Sector Educativo se lleva a cabo en noviembre y ofrece a las OSC la oportunidad de influir en la política y en el proceso de toma de decisiones.
- El Gobierno de Uganda está gastando cerca del 30% del presupuesto nacional en educación, 65% de los cuales está destinado a la educación básica - de acuerdo con el coordinador nacional de FENU. Esto supera en 10 puntos al referente de la IVR del Banco Mundial que propone que se asigne un 20% del presupuesto nacional al sector de la educación.
- En Uganda se promoverán programas sociales de ayuda a la comunidad - Iniciativa para la Mejora de la Calidad y Participación de la Comunidad. Esto significará un gran avance en términos de posicionar la cuestión de la calidad como tema transversal en la agenda del gobierno. Otros países miembros de ANCEFA precisan hacer lo mismo.

Aspectos en común en los enfoques de las campañas a favor de la EPT, aprendizajes, cabildeo e incidencia y desafíos operativos:

- Una de las lecciones clave aprendidas durante este ejercicio es que la mejor manera para que las coaliciones alcancen resultados para el desarrollo es realizar acciones de cabildeo con el gobierno o con los sectores relevantes (el de educación en esta instancia) a fin de estar representadas en sus grupos de trabajo y ser vistas como piezas clave en esas estructuras. Es entonces cuando se hace posible que la sociedad civil tenga acceso a la información sobre lo que está sucediendo y sea capaz de incidir en los procesos desde adentro. Esto es un punto en común que tienen EYC, TEN/MET, FENU y CSCQBE. Todas han tenido éxito en afianzarse en los grupos de trabajo técnicos de sus respectivos Ministerios de Educación y han probado ser dignos socios para el desarrollo, capaces de ofrecer servicios de asesoramiento en materia de políticas y alternativas al gobierno por el bien común. El punto de aprendizaje aquí es el siguiente: el principio de participación constructiva desde dentro ofrece mejores beneficios que aquellas modalidades de incidencia que utilizan la confrontación.
- El período de Planificación Estratégica de TEN/MET está alineado con el ciclo de elecciones nacionales. La premisa de ese posicionamiento estratégico es que los miembros de la red se beneficien de esta oportunidad de involucrarse de manera

significativa con los políticos, comprometiéndolos con la agenda de la coalición y haciendo que ese compromiso sirva como criterio para medir su desempeño en una relación de responsabilidad y rendición de cuentas. Esto ha probado ser un medio efectivo para impulsar la agenda de la EPT. Sin alinear su período de planificación estratégica con el ciclo electoral, la CSCQBE usa el mismo enfoque para lograr que los partidos políticos y los políticos incorporen los temas de educación en sus manifiestos partidarios a fin de obtener su apoyo. Este enfoque debe ser replicado en todos los países miembros de ANCEFA ya que los políticos son más receptivos a las demandas de la sociedad civil cuando están ocupados tratando de captar los votos de la ciudadanía.

- El proyecto de incidencia en el ciclo de elecciones y presupuestario llevado a cabo en Malawi como dos proyectos diferentes apoyados por ANCEFA a través del PIP II son similares al proyecto de Incidencia en las elecciones y en el presupuesto llevado a cabo por la EYC en Kenya. Ambos están diseñados para dar seguimiento a las promesas políticas, los programas de gobierno y las asignaciones presupuestarias destinadas a la educación básica. EYC ha elaborado un “paquete mínimo” que todos los partidos que aspiran al gobierno deberían adoptar en bloque mientras que la CSCBQE ha desarrollado la *Agenda Educativa* para promover su adopción por parte de los actores involucrados. Ambas coaliciones tienen la capacidad de convocar a un foro a los partidos políticos, logrando que éstos se comprometan con estas agendas.
- La construcción y la gestión de una coalición es una tarea desafiante. Si bien ANCEFA, a través de proyectos como el PIP II, apoya procesos internos de fortalecimiento que se están desarrollando actualmente, todavía hay mucho para mejorar. Existen todavía lagunas a nivel de personal que tienen que ser llenadas de forma urgente; los sistemas de monitoreo y evaluación de las instituciones son a menudo débiles y necesitan ser desarrollados; y la falta de memoria institucional constituye un problema y un reto.
- La coalición nacional de Malawi ha tenido éxito en desmitificar el presupuesto de educación y ha concientizado a garantes de derechos, encargados de formular las políticas y tomadores de decisión con el fin de obtener de su parte un apoyo consistente para el sector de la educación. Esto se realiza a través de una estrategia de incidencia coherente, implacable y constante a lo largo de todo el año. Las historias de éxito de la coalición han sido reconocidas por el Banco Mundial, la UNESCO y OSISA. El ciclo presupuestario ha sido un punto de aprendizaje para otros países africanos, y la CSCBQE ya ha recibido visitas de estudio provenientes de Mozambique, Gambia y Etiopía.
- Antes de involucrarse con un actor en el desarrollo tan importante como el Ministerio de Educación, las coaliciones precisan estar preparadas de forma adecuada y pensar bien en todos los argumentos posibles que podrían ser presentados por la otra parte en la mesa de negociación. FENU (Uganda), de acuerdo con un actor clave, se involucró con el Ministerio sin estar preparado.

Una muestra de las contribuciones específicas del Proyecto de Incidencia Política en África – construcción, resurgimiento y fortalecimiento de coaliciones en circunstancias nacionales específicas:

ANCEFA ha estado trabajando para lograr el cambio a nivel nacional y regional. La construcción de coaliciones es una de las piezas clave en el plan estratégico de ANCEFA destinado a desarrollar y sostener las capacidades para la participación en procesos nacionales de educación. El rol de ANCEFA es el de agente de cambio y la habilidad de la coalición para construir, nutrir, revivir y revitalizar coaliciones nacionales está firmemente establecida. Durante el PIP I y II un determinado número de países ha aprendido y se ha beneficiado del plan de ANCEFA para construir y/o fortalecer coaliciones. Estos incluyen a Zimbabwe, Senegal y Kenya, aunque no se limitan solo a estos últimos.

1. Zimbabwe: las OSCs en el ojo de la tormenta: Zimbabwe es un país que difícilmente alcance los objetivos de la EPT en 2015 y da crédito a la visión de que las circunstancias

locales económicas y políticas sí importan. El clima político de Zimbabwe no auguraba nada bueno para la coalición nacional de educación. De ser uno de los mejores sistemas de educación de África, con un índice de alfabetización en el orden del 98% a fines de la década de 1990, el índice de desempeño del país bajó entre 40 y 50% en 2006. Las y los docentes eran deliberadamente identificados como blanco a causa de su rol en la educación política de las comunidades, llevando al fracaso al partido de gobierno, y la represión, la violencia y la intimidación estuvieron a la orden del día. El estancamiento político que se produjo a continuación en torno a la división compartida de poder entre ZANU-PF y MCD, el alto costo de la educación, el cierre de escuelas públicas, los bajos salarios de los docentes, la baja moral, todo contribuyó al derrumbe del sistema educativo. Se produjeron éxodos masivos de docentes hacia países vecinos a fin de escapar a la persecución y las penurias económicas. Bajo esas circunstancias era difícil tener una plataforma legal sobre la cual posicionarse para realizar trabajo de incidencia a favor de la EPT. La atmósfera de sospecha que prevalecía hacía difícil que la Coalición Nacional de Educación de la Sociedad Civil (NASCECZ, por sus siglas en inglés), establecida en 2003 y nutrida para jugar su papel hasta el 2007, tuviera aportes, productos o influencia en los procesos del sector de la educación. La coalición se vio entonces reducida a tratar de hacer lo mejor que podía a partir de una mala situación y fue forzada a disminuir la escala de sus operaciones hasta que eventualmente se vio obligada que pasar a la clandestinidad.

Se alcanzó desde entonces un compromiso político entre ZANU-PF y MDC, y Zimbabwe se está alejando gradualmente de los amargos años de sospecha política y medidas de fuerza hacia una nueva era más propicia para el aprendizaje y el desarrollo. En septiembre de 2008, ANCEFA y OSISA celebraron una reunión en Johannesburgo para diseñar estrategias orientadas a hacer resurgir a la coalición de Zimbabwe, culminando en la creación de la Coalición de Educación de Zimbabwe (ECOZI, por sus siglas en inglés). Surgió un nuevo Comité Directivo con el Foro de Mujeres Pedagógicas Africanas, Capítulo Zimbabwe, funcionando como Punto Focal para la Coordinación. La organización se encuentra ahora en una curva de aprendizaje y está promoviendo el diálogo y la construcción de consensos con la perspectiva de ganar otra vez la entrada en el Ministerio de Educación, como había sido el caso en 2007, cuando NASCECZ tenía una relación cordial con el gobierno. La actual situación requiere por tanto de un “cauto optimismo”. Se comisionó una visita para determinar los hechos, que tuvo lugar en octubre-noviembre de 2008, seguida por un mapeo de actores en junio de 2009, y un taller de construcción de consensos también en junio de 2009. A fines de junio de 2009 el Comité Directivo estaba procurando llegar a un Memorando de Acuerdo que facilitara el pleno resurgimiento de la coalición. Cabe mencionar que se ha nombrado una persona para asumir la Coordinación.

2. Metodología para la construcción de coaliciones de ANCEFA: ANCEFA ha desarrollado su metodología de construcción de coaliciones basándose en los siguientes elementos y procesos: ANCEFA provee los fondos iniciales, facilita el ejercicio de mapeo de actores, y organiza una sesión informativa sobre el tema con el Comité Directivo. Luego de la finalización de ese proceso, se espera que el Comité lleve a cabo los siguientes pasos: desarrollar un Memorando de Acuerdo/Constitución para la Coalición; movilizar a las ONGs para que se integren a la coalición; involucrarse en las preparaciones y la celebración de un Foro de Educación de ONGs; facilitar un taller para la membresía de la coalición; llegar a un consenso sobre la visión y misión de la coalición; establecer una secretaría y realzar su visibilidad en el país. Los fondos iniciales que se entregan a las coaliciones recientemente creadas son utilizados, entre otras cosas, para contratar un personal reducido, adquirir espacio de oficinas, adquirir equipamiento de oficina – computadoras, impresoras, fotocopias, muebles, teléfono, máquina de fax, etc.; presentar las actividades de la coalición a los actores; comunicarse con miembros y socios. Pero los desafíos para la construcción de la coalición incluyen: finanzas inadecuadas para llevar adelante buenas campañas;

coordinación limitada, interferencia política y la capacidad para llevar a cabo campañas basadas en la evidencia.¹⁸¹

3. Kenya: Éxitos y desafíos en la construcción de la coalición

EYC nos ofrece un vívido ejemplo de los éxitos y de las problemáticas que pueden acuciar a una coalición y los potenciales escollos que las coaliciones ya establecidas o emergentes deberían evitar. La Asamblea General de 2005 que culminó en la elección de un nuevo Consejo estuvo dominada por organizaciones de fuera de Nairobi. Por lo tanto, quedaron pocas personas para manejar los asuntos de la coalición y de la campaña. Todos los demás sintieron que habían quedado fuera debido en gran parte a la falta de procesos de consulta sobre los temas de gestión organizacional y de campaña. Las dificultades de comunicación entre la Secretaría, el Consejo y la membresía regional trajeron como consecuencia una pérdida de foco. Se desarrollaron campos opuestos, culminando en la ausencia de confianza y seguridad en la organización de parte de sus miembros y socios, amenazando de esta forma la existencia misma de la organización. Sin embargo, personas comprometidas aprovecharon el momento, se hicieron cargo de los problemas e invirtieron una enorme cantidad de tiempo y energía para devolver la tranquilidad a los actores de la coalición. Se propugnaron una vez más los valores que sostienen una coalición facilitadora, culminando con la evolución de un consenso abarcador para afianzar a la coalición sobre una base sólida. Esto representa un ejemplo claro de cómo ANCEFA utiliza sus buenos oficios diplomáticos para resolver los problemas de una coalición nacional y zanjar los términos del nuevo acuerdo con los miembros.

La revitalización de EYC:

El enfoque se realizó en dos etapas: consultas individuales con las instituciones de las partes interesadas para preparar el terreno, seguidas de reuniones consultivas y de construcción de consensos.

Foro de Mujeres Pedagogas Africanas (FAWE, por sus siglas en inglés)

Se solicitó a Kenya que hospedara a la institución de forma temporaria y se implementó un comité para velar por la misma. Los miembros eran de la opinión de realizar una reunión en 2008 para formar un comité de cuidados por un año, al cual se confiaba el mandato de revivir la coalición y establecer una Secretaría con un personal reducido. Se contrataron entonces dos integrantes del personal y se les asignó una pequeña sala de trabajo. Luego de este proceso, el desafío más grande se encontraba en tratar de recomponer la confianza de los afiliados de la coalición y reconectarse con el Ministerio de Educación y los medios. EYC tiene ahora una asociación estratégica con el Ministerio de Educación y posee una sólida estrategia de medios, trabajando con el periodismo a fin de dar mayor visibilidad a sus mensajes de campaña.

4 Senegal: La República de Senegal ofrece un buen ejemplo de cómo las OSCs pueden influir con éxito el cambio de políticas en el área de la contratación de docentes, además de desempeñar constantemente un papel de mediación entre los Sindicatos de Docentes y el Gobierno de Senegal. Este rol apunta a aliviar las tensiones existentes entre los diferentes sindicatos, lo que las ha impulsado a convertirse en una formidable plataforma de apoyo a la campaña a favor de la EPT en Senegal. Hoy en día, 32 Sindicatos de Docentes son miembros de la coalición.

En 2006, la coalición senegalesa estaba atascada en una crisis con la Secretaría de ANCEFA al no poder presentar un informe narrativo y financiero sobre la implementación de sus actividades tal como había sido estipulado mediante obligación contractual con ANCEFA. Más tarde salió a la luz una mala praxis financiera y los actores involucrados no pudieron seguir siendo percibidos como socios confiables; por lo tanto la coalición fue

¹⁸¹ Proyecto de Apoyo para la Construcción de Coaliciones para África del Sur

suspendida por la CME y excluida de las actividades del PIP. El colapso de la coalición creó un vacío entre 2006 y 2008. En 2008 la Coalición de Organizaciones y Sindicatos por la Defensa de la Educación Pública (COSYDEP, por sus siglas en francés) surgió primero como un foro de consulta de ONGs y Sindicatos de Docentes (con el apoyo de ANCEFA) y más tarde evolucionó hasta llegar a ser una coalición plenamente desarrollada, a partir de un taller de construcción de consensos llevado a cabo en Mbour, en abril de 2008.

Hoy en día COSYDEP se ha posicionado como una OSC con credibilidad, muy respetada y proactiva, que ofrece servicios de mediación entre el gobierno de Senegal y los Sindicatos de Docentes cuando así se requiere, en la tarea de adelantarse a huelgas o medidas de presión laboral que solo terminen perjudicando a las y los estudiantes que se encuentran dentro del sistema escolar. Por invitación del Ministerio de Educación, la organización ofrece servicios de mediación diplomática y explora soluciones que sean beneficiosas para ambas partes en un conflicto. Esto representa un buen testimonio de que el Ministerio de Educación tiene confianza en la coalición y en su habilidad para impulsar acuerdos razonables entre los Sindicatos de Docentes. COSYDEP también ha sido escogida por el Ministerio para desempeñar un papel de supervisión, asegurando que los compromisos asumidos durante las negociaciones sean respetadas por todas las partes involucradas. A este respecto la coalición participó en una reunión en septiembre de 2010 que tuvo como objetivo evaluar la implementación de los compromisos asumidos por las diferentes partes y el impacto que estaba teniendo el clima social en el sector de la educación.

5 Gambia: ANCEFA ha fortalecido la Red de la EPT (EFA Net) en Gambia para mejorar la prestación de servicios de educación a través de la institucionalización del seguimiento presupuestal. La coalición ha estado participando en la Asamblea Nacional para tratar de sensibilizar a sus integrantes acerca de la necesidad de apoyar una mayor asignación de fondos al sector de la educación. Ese proceso ha sido complementado con una participación sostenida en el Ministerio de Educación a fin de que este último brinde sus devoluciones sobre los aportes y recursos en el sector de la educación mediante el seguimiento de estrategias. La Red de la EPT ha estado participando en la planificación y formulación de políticas y el monitoreo de los procesos educativos. Este trabajo ha puesto de relieve entre los Miembros de la Asamblea Nacional la urgencia de apoyar la reforma de las políticas y una mayor asignación de recursos al sector. ANCEFA apoyó la organización de un taller regional de capacitación sobre seguimiento presupuestario en Gambia en agosto de 2007. ANCEFA, a través del PIP II, también financió la investigación para el *Education Watch* (Observatorio de la Educación) como parte del primer grupo de países en ser apoyados. ANCEFA facilitó asimismo la participación de la Secretaría de la coalición en una reunión preparatoria de CME África en Dakar ese mismo año. En un esfuerzo para crear sinergias transnacionales, ANCEFA apoyó las celebraciones transfronterizas de la Semana de Acción Mundial entre Gambia y Senegal en Kerr Ayib, y la publicación del informe del *Education Watch*. En 2009, ANCEFA comisionó una evaluación de género¹⁸² y la profundización de la investigación para el *Education Watch* de 2007.

Desafíos Generales:

El dilema de las coaliciones nacionales gira en torno a si deben o no abordar algunos o todos los objetivos de la EPT, dadas sus deficiencias financieras, técnicas y en materia de recursos humanos. Muchas coaliciones no han sido capaces de enfrentar esa disyuntiva e invertir sus energías y sus limitados recursos en aquellas cosas que hacen mejor.

Un número mayor de coaliciones nacionales deberían desarrollar la capacidad de: participar de forma proactiva en los procesos presupuestarios nacionales durante todo el año, contribuir con artículos impresos y difundirlos asimismo a través de medios electrónicos, y

¹⁸² Este estudio apuntaba a ofrecer una evaluación detallada del estado de la transversalización de género en el sector de la educación, los avances realizados y los obstáculos en términos del nivel de preparación del sector, las lagunas en las capacidades, etc., desde una perspectiva de incidencia a favor de la reforma de políticas.

abrir sus puertas a programas de radio o televisión con el fin de amplificar la visibilidad de la coalición. El proyecto de investigación *Education Watch* intentó cerrar esta brecha. Desafortunadamente, solo la mitad de los países miembros de ANCEFA han podido ser abarcados por este proyecto.

Algunos actores pusieron sobre el tapete el tema de la gobernanza de las coaliciones y la rendición de cuentas. Como se muestra en páginas anteriores, los problemas de gobernanza en torno a la rendición de cuentas, el liderazgo y el compromiso amenazaron la existencia misma de Elimu Yetu, y la gestión corrupta de la primera coalición en Senegal tuvo como consecuencia su desaparición. En términos de devolución de resultados y productos, es necesario que las coaliciones aseguren procesos formales que mantengan a sus miembros informados y al corriente de los asuntos de la coalición.

Recomendaciones Generales:

- **Visibilidad del Proyecto de Incidencia Política (PIP) como instrumento:** El conocimiento del PIP como instrumento para apoyar a las coaliciones nacionales es algo fragmentario entre las coaliciones miembro. En la medida que otros instrumentos, tal como el Fondo de la Sociedad Civil para la Educación (FRESCE), están también apoyando a las coaliciones a través de la CME y las redes regionales, sería de utilidad mencionar cuáles actividades son las que están siendo apoyadas por el PIP. Esto ayudaría a realzar la visibilidad del proyecto entre las coaliciones miembro.
- **Recaudación de fondos:** ANCEFA tiene grandes expectativas de prestar mejores servicios a las coaliciones nacionales y sus estructuras descentralizadas. Sin embargo, los fondos disponibles no guardan proporción con las demandas nacionales para aumentar el desarrollo de las capacidades y las intervenciones de incidencia. Sin mecanismos reductores para aquellas estructuras descentralizadas, el impacto del PIP podría estar limitado solamente a las áreas urbanas. Como enfoque basado en el contexto e impulsado por la demanda, el efecto de goteo necesario para satisfacer las necesidades y aspiraciones de las estructuras de base no se logró en gran parte debido a las lagunas en el financiamiento.
- **Mejorar la articulación vertical y horizontal y los mecanismos de apoyo:** Se debe tener muy en claro importancia de orientar los resultados hacia el éxito de la agenda de la EPT. Todas las coaliciones están interactuando de forma proactiva con ANCEFA, sin hacerlo entre ellas en la medida necesaria. No están aprovechando lo suficiente el poder de las tecnologías de información (como herramientas de campaña), cuando podrían de esta manera tener una red virtual vibrante y activa en donde compartir información sobre buenas prácticas para una rápida consecución de beneficios, aprendizaje entre pares y mecanismos de apoyo. ANCEFA necesita crear ese espacio para el desarrollo de una cultura de aprendizaje y gestión de conocimiento para orientarse hacia la obtención de mejores resultados. Esto podría agregar valor al avance de sus campañas.
- **Desarrollo de las capacidades del comité de coordinación para la memoria institucional:** La investigación ha revelado que la tasa de desgaste de las Secretarías de las coaliciones es alta, y que cada vez que un/a coordinador/a deja su puesto se corre el riesgo de que la coalición pierda los aprendizajes adquiridos a través de la capacitación ofrecida por ANCEFA y otras agencias. Considerar como objetivo al comité de coordinación como un todo podría constituir un mejor enfoque con respecto a la construcción o fortalecimiento de coaliciones.
- **Coordinación solo para las coaliciones:** La situación ideal sería que las coaliciones desempeñaran un papel de coordinación y delegaran las actividades a aquella organización (dentro de la coalición) que tuviera una ventaja comparativa para obtener resultados positivos en un proyecto en particular, a fin de que esa organización liderara esas acciones.
- **Consulta política y colaboración operativa:** Es necesario intensificar el monitoreo de políticas y del presupuesto. La CSQBE ha demostrado ampliamente que es posible

mejorar la calidad del enfoque de la consulta política en todas las etapas de los ciclos de elecciones y del presupuesto para exigir la rendición de cuentas, centrándose constantemente en los ítems de acción que son críticos para obtener resultados de desarrollo. Ese estudio de caso constituye un testimonio de que es posible aumentar la colaboración operativa a nivel nacional. De esa manera se puede trabajar de forma colectiva hacia la mejora de la receptividad de sus respectivos gobiernos hacia la agenda de la EPT.

- **Enfoque inclusivo:** Las ONGs enfocadas en educación ya no realizan trabajo de incidencia en solitario sino que están trabajando en conjunto como coalición para planificar e implementar las actividades de incidencia a favor de la educación. Los Sindicatos de Docentes y las coaliciones de África Oriental disfrutaban de una asociación fructífera basada en la seguridad y confianza mutuas. Esta confianza se replica entre las coaliciones y los Ministerios de Educación de sus respectivos países.

Sección 3: PIP II en Asia

Los siguientes estudios de caso presentan varias campañas de incidencia en respuesta a los desafíos planteados para el logro de la Educación para Todos (EPT) en sus respectivos países:

- En Filipinas, la Red de la Sociedad Civil para las Reformas en la Educación (E-Net Filipinas) hizo campaña a favor de un incremento en el presupuesto destinado a los Sistemas Alternativos de Aprendizaje, con el objetivo de ofrecer oportunidades educativas a quienes habían abandonado sus estudios o no habían sido alcanzados por el sistema formal de educación.
- En Camboya, la Asociación de ONGs de Educación (NEP) realizó acciones de cabildeo con el gobierno para detener el cobro de cuotas escolares informales que restringen el acceso de niñas y niños a la educación, y para aumentar los salarios de los docentes.
- En India, la Coalición Nacional por la Educación (NCE) hizo campaña para que la legislación garantizara la educación gratuita y obligatoria para niños y niñas de 0 a 18 años. La obligatoriedad de la enseñanza, argumentaron, impediría el trabajo infantil.
- En Sri Lanka, la Coalición por el Desarrollo Educativo (CED) hizo campaña a favor de la alfabetización de personas adultas, particularmente de mujeres que fueron forzadas a abandonar la escuela de forma temprana – tanto para su empoderamiento y asimismo con el fin de apoyar la educación de niños y niñas.

A pesar de que las coaliciones abordaron otros desafíos en materia de educación, los estudios de caso se centran en estas campañas de incidencia en particular, que fueron apoyadas por el programa del Proyecto de Incidencia Política (PIP) coordinado por la Asociación de Educación Básica y de Adultos de Asia y el Pacífico Sur (ASPBAE, por sus siglas en inglés) en la región de Asia y el Pacífico. Las campañas fueron distintas y se realizaron separadamente, pero los temas de educación que abordaron compartieron muchos hilos en común:

- Aunque la educación pública supuestamente es “gratuita”, la realidad muestra que las y los estudiantes y sus familias gastan una suma importante de dinero en gastos relacionados con la educación, tal como materiales escolares, transporte, viandas escolares, aranceles de exámenes, eventos y uniformes escolares. El alto costo de la educación es citado casi invariablemente como la principal razón por la cual las y los estudiantes abandonan la escuela. Uno de los temas relacionados es la pobreza, que obliga a niñas y niños a dejar la escuela a un lado para trabajar, a fin de suplementar los ingresos familiares.
- Las niñas son particularmente desfavorecidas: son vistas con frecuencia como menos valiosas que los varones y según esta lógica no vale la pena invertir en ellas en términos de educación, o bien se espera de ellas que permanezcan en sus hogares y se encarguen de las tareas domésticas. Las niñas que se casan a edad temprana pasan pocos años en la escuela. Como resultado, las niñas tienen a menudo tasas de matriculación y alfabetización más bajas. Entre los estudios de caso, el de Filipinas es la excepción, con un índice más alto de deserción escolar entre los niños varones que entre las niñas, sin embargo esto podría ser también un tema de género, ya que se espera que los varones sean los que ganen dinero para mantener a sus familias.
- Los gobiernos aclaman de manera unánime la importancia de la educación, pero no ofrecen los recursos adecuados para una educación de calidad. Por lo tanto las campañas de incidencia tocan inevitablemente el tema de la financiación de la educación

- La mayoría de las coaliciones nacionales priorizan las necesidades educativas de niños, niñas y jóvenes, pero la campaña de Sri Lanka es un recordatorio del valor del aprendizaje a lo largo de toda la vida. El grueso del presupuesto va para el sistema de educación formal, y solo una parte minúscula está destinada a programas de educación no formal que cubren la alfabetización de personas adultas. De esta forma los gobiernos se rehúsan a adherirse al marco de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida para la educación en la medida que descuidan la alfabetización de personas adultas, uno de los objetivos de la EPT.
- Las experiencias de incidencia de las coaliciones nacionales también ejemplifican las relaciones cargadas de polémica entre los gobiernos y las ONG. Aunque los gobiernos estén reconociendo gradualmente la participación de las ONG y las OSC en el desarrollo, se sienten más a gusto cuando las ONG desempeñan el papel de proveedores de servicios y son menos receptivos a las ONG y OSC que tienen un rol de incidencia. Las y los campañistas se enfrentan a múltiples desafíos al momento de ejercer presión para participar en el desarrollo de las políticas.

De la misma forma, las coaliciones nacionales emplearon estrategias y actividades similares:

- *Ofrecer evidencia para la incidencia.* Como observara una ex representante del Congreso de las Filipinas, un buen trabajo de investigación es esencial para el cabildeo con los/las legisladores/as.¹⁸³ Las experiencias de las coaliciones de educación refuerzan la necesidad de actualizar o expandir continuamente el alcance de su evidencia. La necesidad de obtener evidencia constituyó el ímpetu del proyecto *Education Watch* (EdWatch-Observatorio de la Educación) del PIP. A través del EdWatch, las coaliciones de educación de Bangladesh, Camboya, India, Indonesia, Nepal, Pakistán, Papúa Nueva Guinea, Filipinas, Islas Salomón, Sri Lanka, y Tailandia fueron capaces de generar nuevos datos y análisis para respaldar sus respectivas campañas de incidencia. Las coaliciones nacionales también proporcionaron evidencia mediante la alusión a los datos recabados por el gobierno, que los funcionarios no podían refutar, y mediante la presentación de evidencia física de los problemas profundamente arraigados de la educación, como por ejemplo juventud no escolarizada, niños y niñas que habían vivido en condiciones de servidumbre, y madres analfabetas.
- *Movilizaciones masivas.* Otro ex Miembro del Parlamento de India declaró “Si es posible generar la demanda por una educación de calidad entonces el sistema va a tener que responder a esa demanda”.¹⁸⁴ Las coaliciones de educación han utilizado las movilizaciones masivas como un medio común para expresar sus demandas y ejercer presión sobre el gobierno a fin de que éste tome las acciones correspondientes. Estas movilizaciones generaron cobertura de parte de los medios de comunicación, lo que amplificó el mensaje, redoblando la presión.
- *Cabildear con el Parlamento/Congreso y otros actores importantes de gobierno,* tanto a nivel nacional como local. Las coaliciones nacionales eran conscientes de que las decisiones y las políticas son tomadas y formuladas con frecuencia por funcionarios clave, y buscaron entonces ofrecer información y argumentos convincentes para influenciar las posturas de estos líderes.
- *Desplegar a los actores de la educación tanto en movilizaciones masivas como en el cabildeo.* Las actividades de las coaliciones nacionales incluyeron a niñas y niños, juventud no escolarizada, mujeres analfabetas, y otros educandos, cuyos intereses eran los que estaban realmente en juego en esas políticas de gobierno que buscaron influenciar. Estas personas eran también integrantes del electorado y deseaban que los representantes de sus gobiernos se responsabilizaran y rindieran cuentas. El

¹⁸³ Entrevista con Risa Hontiveros-Baraquel, 2 de agosto de 2010

¹⁸⁴ Entrevista con Ravi Prakash Verma, 12 de agosto de 2010

cabildeo requirió de un proceso de preparación que incluyó consultas, sesiones informativas, y talleres que tenían el beneficio agregado de desarrollar las capacidades de educandos y defensores.

- *Desarrollar y utilizar alianzas en los cuerpos de gobierno* tal como el Congreso/Parlamento, los Grupos de Trabajo Técnico Conjunto, y otros foros de formulación de políticas. Los aliados ayudaron a las coaliciones nacionales a comprender el proceso de desarrollo de las políticas y mejorar al máximo las aperturas. Estos aliados también hablaron en nombre de las coaliciones nacionales en los círculos de gobierno y ayudaron a reclutar más defensores entre sus pares.
- *Conocer a encargados de la formulación de políticas y altos funcionarios de gobierno en las plataformas regionales y globales* y luego continuar cabildeando con estas personas a nivel de país.

Estudio de caso: Coalición Nacional por la Educación (NCE) de India – Campaña a favor de la Ley sobre el Derecho a la Educación.

La educación en India ha recorrido un largo camino. En 1951, inmediatamente después de que el país lograra su independencia, sólo 18,33% de las personas estaban alfabetizadas. En el 2001, cuando se realizó el último censo, la alfabetización había aumentado a 64.84%.

Pero a la India aún le queda un largo camino por recorrer. Las desigualdades continúan. La tasa de alfabetización, por ejemplo, es 75,26% para los hombres en comparación con la de las mujeres que se sitúa en el orden del 53,76%¹⁸⁵, y 79,9% en las áreas urbanas comparado con 58,7% en las áreas rurales. Para las personas que hacen campaña por la educación, uno de los temas más importantes es que millones de niños y niñas no concurren a la escuela porque se ven obligados a trabajar. El Censo del 2001 registró 12,66 millones de niños/as trabajadores/as, observándose un aumento en los últimos diez años. También existen los llamados “niños de ninguna parte” – no concurren a la escuela pero tampoco trabajan, y ascienden a 72 millones.¹⁸⁶

No existe una cifra exacta de niños/as que abandonan la escuela antes de terminar la primaria, porque que las distintas encuestas citan estadísticas diferentes. El Censo del 2001 reportó una tasa de deserción en las clases de primaria de 31,5%.¹⁸⁷ Otro estudio del gobierno muestra una cifra de 2,7 millones cada año.¹⁸⁸ Muchos factores conspiran para que los niños y las niñas no vayan a la escuela. Con un 37% de la población viviendo por debajo de la línea de la pobreza en el 2010¹⁸⁹, los niños y las niñas suelen comenzar a trabajar para contribuir al ingreso de la familia, realizan trabajo forzado fuera del hogar, no remunerado, en granjas, o, especialmente en el caso de las niñas, asumen responsabilidades en el hogar mientras que sus padres trabajan.

El tráfico de personas, inclusive de niños/as, es un problema crónico. Los musulmanes, las castas registradas y las tribus registradas han tenido, tradicionalmente, menos acceso a la educación, un patrón que se mantiene hasta el día de hoy. La situación económica y social

¹⁸⁵ <http://indiacurrentaffairs.org/>

¹⁸⁶ Rama Kant Rai, “The Justiciability of Right to Free and Compulsory Education Act 009 in India” (“La justiciabilidad del Derecho a una Educación Gratuita y Obligatoria, Ley 009 en India”), National Coalition for Education – NCE (Coalición Nacional por la Educación), sin fecha

¹⁸⁷ Laura Grant, “The Second Freedom Struggle” (“La Segunda Lucha por la Libertad”). Incidencia Transnacional para un estudio de caso de la EPT: National Coalition for Education – NCE (Coalición Nacional por la Educación) India. Tesis presentada en cumplimiento parcial del Master en Estudios Internacionales de Desarrollo, Universidad de Amsterdam, 16 de febrero del 2010, página 16

¹⁸⁸ 10ª Misión de Revisión Conjunta de Sarva Shiksha Abhiyan, Gobierno de la India, 20-31 Julio 2009, Aide Memoire, página 12

¹⁸⁹ <http://www.economywatch.com/indianeconomy/poverty-in-india.html>

de las mujeres en la sociedad también afecta el acceso de las niñas a la educación. Las cifras muestran sistemáticamente que las niñas han quedado atrás en términos de alfabetización, asistencia a la escuela y finalización.

El gobierno de la India ha procurado resolver estos problemas de diversas formas, por ejemplo, otorgando incentivos a las castas y tribus registradas, a las minorías, y a las niñas, brindando almuerzos, uniformes y materiales escolares para disminuir el costo que tiene para las familias, Sin embargo, millones de niños y niñas aún no tienen educación.

La Coalición Nacional por la Educación (NCE) y la segunda lucha por la libertad, para romper las cadenas del analfabetismo.

La misión de la NCE es “recuperar el derecho fundamental de cada niño/a, sin excepción, a recibir una educación gratuita y de calidad hasta los 18 años, siguiendo el principio de igualdad de oportunidades, sin discriminación de género, clase, etnia o religión, en un ambiente de amor y cuidados y con las condiciones adecuadas para un aprendizaje placentero.” Sus miembros constituyen prácticamente el motor de los movimientos sociales en la India, e incluyen a las siguientes organizaciones:¹⁹⁰

- Bachpan Bachao Andolan (BBA o Movimiento Save the Children), una red de más de 760 organizaciones y 80.000 activistas sociales que trabajan por los derechos de los niños y las niñas.
- Federación de Docentes de Primaria de la India, un sindicato con 1,3 millones de docentes de primaria.
- Organización de la Federación de Docentes de la India, un sindicato con 1,2 millones de docentes.
- Federación de Docentes de Secundaria de la India, un sindicato con 0,85 millones de docentes de secundaria.
- Asociación de Enseñanza Superior Cristiana de la India, una red de directores y docentes de 300 universidades y 20.000 escuelas, y
- World Vision India, una ONG/Fundación que trabaja por los derechos de los niños y las niñas, la educación y el desarrollo de 6.000 comunidades en toda la India.

La NCE surge como consecuencia de las actividades conjuntas de activistas. Desde 1990, se ha trabajado en forma conjunta para ejercer presión sobre el gobierno para que apruebe una enmienda constitucional sobre la educación gratuita y obligatoria como un derecho fundamental de los niños y las niñas hasta los 18 años. Se creyó que esto sería un elemento decisivo no sólo para promover la educación sino también para proteger a los niños y las niñas de la explotación, inclusive del trabajo forzado. Dentro del Parlamento, los aliados establecieron un Foro Parlamentario de la Educación en 1999 para realizar cabildeo por las reformas educativas. Afuera, en las calles, las organizaciones afiliadas a la NCE y sus defensores realizaron manifestaciones para reclamar el derecho a la educación que concluyeron con una *Shiksha Yatra* (Marcha por la Educación) en el 2001 cubriendo 15.000 kilómetros a través de 20 estados.

Finalmente, en el 2002, se aprobó la enmienda 86 de la Constitución, artículo 21A: “El estado proveerá educación gratuita y obligatoria a todos los niños y las niñas de 6 a 14 años, de la forma en que el Estado pueda, **por ley**, determinarlo.” Esto constituyó una victoria importante, pero fueron sólo los primeros de muchos pasos en la intrincada burocracia y los procesos legislativos de la India. El Parlamento aún debe aprobar una ley para hacer cumplir el derecho a la educación de niños y niñas. La NCE enfocó toda su energía en lo que llamaron “La segunda lucha por la libertad, para romper las cadenas del analfabetismo.”

¹⁹⁰ Laura Grant, página 38

En el 2004, la Alianza Progresista Unida (APU) fue elegida y prometió aprobar una ley del derecho a una educación gratuita y obligatoria, tal como lo requiere la Constitución. Como consecuencia, se presentaron anteproyectos de ley en el Parlamento en el 2005, 2007 y 2008 pero no lograron reunir suficientes votos. Los proyectos de ley tampoco tuvieron todo el apoyo de la NCE y sus organizaciones afiliadas, que se opusieron a varias disposiciones. Por un lado, la NCE quería extender el alcance del proyecto de ley para garantizar la educación de niños de 0 a 18 años de edad, en lugar de 6 a 14. Se realizaron otras manifestaciones, acciones de cabildeo y diálogos con oficiales de gobierno. Pero, al finalizar el mandato del gobierno de la APU, en el 2009, el proyecto de ley del derecho a la educación (DE) aún no había sido aprobado en el parlamento.

Cuando se llamó a elecciones generales en abril-mayo del 2009, la NCE hizo todo lo posible para asegurar que los miembros electos al parlamento apoyaran su causa. Lanzó una campaña compuesta de la siguiente forma:

Compromisos firmados por candidatos/as individuales. La NCE y sus organizaciones miembro en 12 estados intentaron convencer a los/as candidatos/as al parlamento a firmar un compromiso donde se establece que apoyarán una legislación que asegure una educación gratuita, obligatoria y de calidad para niños y niñas de 0-18 años. Los/as activistas fueron acompañados por niños y niñas de pueblos que apoyan esta acción o niños y niñas que fueron rescatados mientras realizaban trabajo forzado y por lo tanto hablaron, con un entusiasmo muy particular, sobre la necesidad de que la educación sea obligatoria para que los niños y las niñas puedan ir a la escuela y no tengan que trabajar. “Presentaremos una lista de candidatos/as que defienden a los niños y niñas (*bal mitra*) y que firmaron el compromiso a favor de los derechos de la niñez. La consigna: “Los/as candidatos/as que se opongan y se nieguen a firmar el compromiso serán incluidos/as en una lista negra y recibirán la oposición de toda la campaña.”¹⁹¹

Apelación para la inclusión del derecho a la educación de niños y niñas en los programas de los partidos políticos. De igual forma, se instó a los principales partidos políticos a adoptar la posición de la NCE en su plataforma política y a monitorear los pronunciamientos políticos sobre educación. También sirvió de argumento para los partidos políticos de la oposición que se encargaron de recordarles sus promesas fallidas referidas a una educación primaria universal, como por ejemplo destinar el 6% del PBI a la educación.

Al final, el 80% de aquellas personas que firmaron el compromiso fueron electas¹⁹², y el Foro Parlamentario de la Educación ganó 61 miembros nuevos.¹⁹³ Además, cuatro partidos respondieron en forma positiva incorporando las demandas de la NCE en su programa o aceptando trabajar por el derecho a la educación.

Campaña publicitaria. La NCE organizó conferencias de prensa, envió comunicados, y habló personalmente con los contactos en los medios de prensa para convencerlos de que hicieran un informe sobre la campaña de la NCE. También informó a los medios de prensa cuáles fueron los/as candidatos/as que firmaron el compromiso y quienes se negaron a hacerlo – relatos que los medios acogieron con entusiasmo.

Acciones de cabildeo con el Parlamento. La NCE no dejó de ejercer presión. Envío cartas felicitando a los miembros del Parlamento recientemente electos, recordándoles nuevamente sobre el proyecto de ley pendiente sobre el derecho a la educación y adjuntó una detallada crítica al proyecto de ley, exhortándoles a subsanar estas debilidades. Cuando se reunió el 15º Parlamento, los/as activistas de la NCE contactaron a los parlamentarios en

¹⁹¹ Comunicado de prensa de la NCE, sin título ni fecha, página 3

¹⁹² Laura Grant, página 42

¹⁹³ Entrevista con Ravi Prakash Verma, 12 de agosto del 2010

Delhi, y a los miembros de la asamblea legislativa a nivel estatal. La NCE también continuó con su estrategia efectiva consistente en pasarles preguntas a los aliados parlamentarios para que las planteen durante las sesiones oficiales. Como resultado, los 95 miembros del parlamento y más de 100 miembros de la asamblea legislativa estatales realizaron preguntas relacionadas con la educación en sus respectivas cámaras, promoviendo la discusión y la toma de conciencia. La NCE también organizó discusiones en mesas redondas para informar a aquellos miembros del parlamento y miembros de la asamblea legislativa que no estaban tan familiarizados con los temas de educación.

En agosto del 2009, el Lok Sabha (la Cámara Baja del Parlamento) aprobó una ley, y poco después recibió la aprobación del Presidente de la India Pratibha Singh Patil. Las celebraciones fueron hermosas pero breves: para que entrara en vigencia, la ley tenía que ser notificada, es decir, el gobierno tenía que fijar una fecha en la cual la ley entraría en vigencia y las personas tendrían que rendir cuentas. Una vez más, se reanudaron intensas acciones de cabildeo.

Movilizaciones masivas. En febrero del 2010, la NCE movilizó a 5.000 activistas, inclusive docentes y niños/as que realizaron una manifestación en frente al Parlamento y demandaron acciones del Presidente y del Primer Ministro. La NCE también movilizó a niños y niñas en una campaña de una semana donde se acercaron hasta las casas de los miembros del Parlamento. Por lo menos 16 miembros del Parlamento firmaron el compromiso y prometieron llevar el tema al Parlamento.¹⁹⁴ Actividades similares se organizaron fuera de Delhi.

Pasaron ocho meses desde que se aprobó la ley antes de que sucediera algo. El 1º de abril del 2010, la Ley del Derecho de los Niños y las Niñas a una Educación Gratuita y Obligatoria, del 2009, fue notificada para su implementación en todos los estados y territorios de la Unión en la India.

Resultados de la Campaña

La NCE no se adjudica enteramente el crédito por la aprobación de la ley del derecho a la educación. Pero el haber hecho campaña sin cesar desde el 2002 tanto a nivel nacional como estatal, otorga ciertamente parte del crédito a la NCE. Anjela Taneja, Oficial del Programa de Educación para ActionAid, afirma que la presencia de la NCE en la capital fue esencial para ejercer influencia sobre los responsables de las políticas y las agencias de donantes. “Si bien al comienzo del proceso hubo una cantidad de voces demandando la ley del derecho a la educación, se observó que las acciones de incidencia por parte de muchas coaliciones se fueron debilitando. Como consecuencia, de hecho se ha visto escaso trabajo real de las coaliciones al final del proceso. Personalmente creo que la NCE ha jugado un rol muy importante en este aspecto, llenando un vacío creado por redes mucho más grandes que hicieron implosión o que tomaron una posición más radical (y poco realista a mi entender – en el sentido de ir más allá de la capacidad real de cumplir con las promesas, en base a su fuerza). La NCE tomó una posición intermedia, más equilibrada.”¹⁹⁵

La NCE identifica 3 resultados principales en su campaña:

En primer lugar, la garantía de que se brindará educación a niños y niñas, y una herramienta – inclusive un “arma” – para obligar que los niños y a las niñas sean enviados a la escuela en lugar de ser enviados a trabajar. Los niños y niñas ya están comenzando a beneficiarse al tener acceso a las escuelas. Una resolución histórica del Tribunal Supremo de Delhi dispuso que 874 niños/as a quienes previamente se les había negado el acceso a la educación

¹⁹⁴ Sitio web de la NCE <http://nceindia.org/220210.php>

¹⁹⁵ Intercambio de mensajes de correo electrónico con Anjela Taneja, 26 y 30 de agosto del 2010

fueran admitidos/as en escuelas. La mayoría provenía de sectores desfavorecidos, y 350 de ellos tenían alguna discapacidad.¹⁹⁶

En segundo lugar, una mayor conciencia sobre los asuntos y los derechos de la educación. Esto se evidencia, por ejemplo, en una mayor atención prestada a relatos o artículos sobre educación y sobre la niñez en la prensa, la creciente cantidad de preguntas sobre educación y la cantidad de tiempo dedicado para discutir estos temas en el parlamento. La NCE asistió y facilitó la creación del Foro Parlamentario de la Educación que ha sido mencionado como resultado de la campaña así como un factor crítico para el éxito de la campaña.¹⁹⁷ La existencia del Foro asegura que los temas de la educación sean siempre destacados en el Parlamento.

En tercer lugar, una mayor asignación de presupuesto para la educación. La NCE ha presionado al gobierno para que pase de la retórica a la práctica otorgando los recursos necesarios para poder acceder a una educación de calidad. Ha contribuido a presionar al gobierno para que acepten (al menos en principio) asignar un monto equivalente al 6% del PBI, a la educación. El gasto en educación de hecho ha aumentado pero no en la proporción prometida: las cifras reales son del 3,2% del PBI en el 2009 y 4,32% en el 2010. El presupuesto de la educación para el 2010 también ha aumentado en 14,5% desde el 2009.¹⁹⁸

En virtud del tiempo que la NCE dedicó a la campaña por la ley del derecho a la educación, esta experiencia transformó a la propia NCE.

- Dentro de la coalición: más cantidad de miembros y asociados, mejor capacidad de planificación e implementación, mejor destreza en las acciones de incidencia, una visión más clara sobre su rol como coalición.
- Entre los miembros de la coalición tales como la Federación de Docentes de Primaria de la India, una mayor atención sobre las acciones de incidencia focalizadas en la niñez, en lugar de trabajar sólo para promover los intereses de los docentes.

Altibajos de la campaña

Factores que respaldaron el éxito

- *Acciones de incidencia basadas en evidencias.* La NCE reconoce que la investigación es el ingrediente básico para el éxito de las acciones de incidencia. La evidencia de la NCE consistió en la investigación del Education Watch y los documentos informativos para los miembros del parlamento. La NCE realizó su propia investigación pero también citó documentos oficiales, por ejemplo, sobre matrimonio precoz, tráfico de niños/as, niñez afectada por desastres, etc. datos que el gobierno no podía rebatir. En algunas oportunidades, la NCE también presentó evidencia física, por ejemplo, presentando niños/as que habían sido rescatados de situaciones de esclavitud o servidumbre, durante conferencias de prensa o mostrando videos sobre otros niños y niñas rescatados/as. La investigación continúa siendo prioridad. Los datos recogidos a partir de una investigación participativa que cubrió 10 estados a principios del 2010, serán utilizados para acciones de incidencia en el futuro.
- *Movilizaciones masivas.* "Si es posible generar la demanda por una educación de calidad entonces el sistema va a tener que responder a esa demanda."¹⁹⁹ Esta

¹⁹⁶ <http://southasia.oneworld.net/todaysh headlines/indian-court-opens-education-for-874-children>

¹⁹⁷ Laura Grant, página 41

¹⁹⁸ Entrevistas con Rama Kant Rai, 16 de agosto del 2010 y Sandeep Mishra, 17 de agosto del 2010

¹⁹⁹ Entrevista con Ravi Prakash Verma, 12 de agosto del 2010

observación proviene de alguien que tiene un conocimiento íntimo de la forma en que funciona el gobierno: Ravi Prakash Verma, un ex-miembro del parlamento que cumplió 3 mandatos, y Presidente de la NCE. Las movilizaciones masivas tuvieron varios propósitos:

- Una demostración de fuerza para recordarle al gobierno, en particular a los miembros del parlamento, sobre la dimensión de las organizaciones detrás de las demandas – y la dimensión del grupo que conforma la NCE es realmente impresionante.
 - Atraer la atención de los medios, que también ayuda a presionar a los gobiernos y amplifica el mensaje de la NCE al público en general.
 - La oportunidad de llevar estos temas a la gente en las calles.
- *Cabildeo directo con los miembros del parlamento y legisladores estatales.* La NCE organizó innumerables reuniones presenciales en sus acciones de cabildeo por la financiación y la legislación de la educación. Las delegaciones asistieron a las reuniones preparadas, no sólo con pruebas sino con detalles prácticos sobre lo que podrían hacer los/as legisladores/as. La NCE realizó repetidas llamadas y visitas de seguimiento, casi siempre en compañía de niños y niñas quienes previa sesión informativa, se convirtieron en activistas efectivos, firmes y enérgicos.
 - *Foro Parlamentario y aliados críticos.* El Foro Parlamentario también se mencionó como un logro de la NCE. “Sin la NCE no hubiera habido espacio para crear un diálogo entre las legislaturas y los/as parlamentarios/as sobre los temas educativos que sufre la India y cómo lograr un cambio.”²⁰⁰
 - *Mensaje sagaz.* “Nuestros mensajes al gobierno y a los/as legisladores/as fueron: a) esto es bueno para la agenda política, y b) la educación es una buena inversión para el futuro.” La NCE había monitoreado las plataformas de los partidos políticos y las declaraciones públicas de los/as parlamentarios/as, citando lo dicho. Diríamos, “no estamos pidiendo nada nuevo, esto es lo que ustedes dijeron en su plataforma”. Es más efectivo convencerlos de que fue su propia idea en lugar de hacerles sentir que les estamos vendiendo algo nuevo.”²⁰¹
 - *Cohesión organizacional.* “Hacer campaña consiste en energizar a la gente.” Esto comienza con los miembros del Consejo de la NCE que a pesar de estar ocupados con las tareas de sus propias organizaciones, estuvieron unánimemente activos en la campaña. Del mismo modo, las federaciones miembro y las redes asociadas a nivel de distrito contribuyeron en gran medida a la campaña. La NCE también afirmó que trabajar en forma conjunta en campañas largas contribuyó a la cohesión interna.

Problemas enfrentados y aprendizajes

- *Cantidad de miembros del parlamento/legisladores/as vs. tiempo limitado.* Existen más de 740 miembros del parlamento en Rajya Sabha (la Cámara Superior) y Lok Sabha. Para que el cabildeo tuviera resultados, la NCE intentó reunirse con los miembros del parlamento no sólo una vez, sino de 3 a 4 veces al año.²⁰² La cantidad de trabajo que implicó hacer cabildeo fue muy grande, aún para una coalición con una fuerte base de socios. Uno de los aprendizajes más frecuentemente mencionados es la necesidad de hacer un mayor cabildeo con los miembros del

²⁰⁰ Laura Grant.

²⁰¹ Entrevista con Rama Kant Rai, 16 de agosto del 2010

²⁰² Entrevista con Sandeep Mishra y Umesh Kumar Gupta, 13 de agosto del 2010

parlamento no sólo en Delhi sino también cuando están en sus respectivos estados – pasan más tiempo allí, y sería más fácil coordinar reuniones con los residentes locales. Sin embargo, el desafío es fortalecer las capacidades de los asociados, seguidores y miembros de la NCE a nivel de distrito para que asuman estas tareas.

▪ *Extendiendo el alcance de la NCE.* Laura Grant escribió, “En este momento la presencia de la NCE en el sur es sólo por asociación, a través de las organizaciones miembro, por lo cual la NCE es prácticamente desconocida en el sur. Esto también limita las estrategias a nivel de incidencia, con escasa o ninguna movilización local.”²⁰³ Laura realizó un resumen de los aprendizajes que tuvieron influencia en la estrategia de la NCE:

- La importancia de las acciones de incidencia en todos los niveles del gobierno;
- La importancia de mantener informados e involucrados a los miembros del parlamento (como punto de partida para ingresar al gobierno);
- Aprovechar el sistema judicial y las supremas cortes (para responsabilizar a los gobiernos);
- El impacto de la influencia moral y la movilización masiva (siguiendo el ejemplo de Ghandi) para que el gobierno se haga responsable de sus promesas y obligaciones;
- La importancia de las actividades a nivel de base para tener un fundamento sólido en las acciones de incidencia basadas en evidencias.

Desafíos permanentes

Existe un consenso de que la Ley constituye un logro importante para la Educación para Todos/as. Al mismo tiempo existe un acuerdo de que la Ley no es perfecta y que conserva muchas disposiciones a las cuales se había opuesto previamente la NCE así como vacíos que perjudican el acceso a la educación y la calidad.

En particular, la NCE está frustrada porque el alcance de la Ley sigue cubriendo sólo a niños y niñas entre 6 y 14 años, por lo cual la educación preescolar y secundaria no están incluidas. La NCE también está preocupada porque siguiendo el acuerdo de compartir gastos, 65% - 35%, entre los gobiernos centrales y estatales, los estados que son pobres y cuentan con recursos limitados o cuyas administraciones no están comprometidas con la educación, no lograrán aportar cantidades equivalentes a la financiación requerida. Otros temores o dudas se vinculan al establecimiento de Comités de Administración Escolar que otorgan un rol más importante a la participación de la sociedad civil pero que también pueden estar sujetos a manipulación o politización. La Asociación Público-Privada que promueve la Ley, se considera un paso hacia la privatización de la educación.

Mientras tanto, es necesario que se formulen y aprueben, antes de julio del 2011, normas tipo (la ley estatal) que determinen la forma en que la ley será implementada a nivel estatal. A agosto del 2010, sólo cuatro de los 28 estados habían redactado las normas tipo. Y esto, para la NCE es un desafío y una oportunidad al mismo tiempo. “La ley establece el mínimo pero no el máximo, por lo tanto algunos estados pueden hacer más” dijo el coordinador de la NCE Rama Kant Rai. Naturalmente, la NCE realizará campaña por el “máximo”.

¿Qué sucede a continuación?

²⁰³ Laura Grant.

La NCE seguirá con su campaña por la ley del Derecho a la Educación – para una mayor sensibilización del público en general, para que niños y niñas puedan reclamar sus derechos, para que se pueda ampliar el acceso a la educación, para que estas normas tipo se elaboran inmediatamente a nivel estatal y que se realicen enmiendas en algunas secciones a los efectos de subsanar vacíos. Los/as líderes de la NCE se han reunido con las organizaciones miembro y asociadas en diferentes estados para intensificar las acciones allí. La NCE también continuará con sus acciones de incidencia para que el gobierno aumente la financiación a niveles que sean adecuados para una educación de calidad.

Hace casi diez años, la NCE se movilizó para una *Shiksha Yatra* (Marcha por la Educación) que ayudó a presionar al gobierno para que introdujera enmiendas constitucionales esenciales que garantizaban el derecho a la educación como un derecho fundamental. La NCE planea volver a hacer lo mismo. En noviembre del 2010, otra *Shiksha Yatra* marcha/caravana de vehículos cubrirá 70.000 kilómetros, con los siguientes objetivos: a) Recoger evidencias sobre la situación de la educación de niños y niñas, por ejemplo, violaciones a la ley del Derecho a la Educación y ejemplos de buenas prácticas en la educación y b) Hacer campaña para introducir cambios en la ley del DE a través de acciones de cabildeo con oficiales de distrito/estatales y comunidades en 10 estados para que elaboren normas tipo y pautas que se puedan alinear con las acciones de incidencia de la NCE.

Reflexiones sobre el Programa del Proyecto de Incidencia Política (PIP)

La NCE es uno de los primeros asociados del programa PIP en la región de Asia-Pacífico. Su campaña para la aprobación de la ley del Derecho a la Educación recibió fondos del PIP. La NCE cuenta con ASPBAE, que facilitó la implementación del PIP en la región, como uno de sus socios más importantes – no sólo en esta campaña en particular sino también en el fortalecimiento de las capacidades.

El coordinador de la NCE, Rama Kant Rai dijo: “Estamos agradecidos con ASPBAE por la capacitación, los eventos, los materiales y los intercambios con otros países. Nos dio la oportunidad de encontrarnos con nuestras contrapartes en otros países, comenzamos a realizar una introspección sobre nuestro trabajo. Eso nos dio más seguridad y confianza, especialmente para extender nuestro trabajo a más de 13 estados.”²⁰⁴

Rama da créditos a ASPBAE y al PIP por su compromiso con la financiación de la educación. “En términos de financiación de la educación, ASPBAE nos dio una herramienta muy, pero muy poderosa para las acciones de incidencia y para planificar cómo seguir hacia delante. Luego de asistir a una capacitación sobre la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) y seguimiento de presupuesto, la NCE organizó tres talleres de capacitación a nivel nacional y estatal sobre la misma temática. Estos talleres brindaron a los miembros otra forma de entender la AOD y la financiación de la educación. Nos hizo ver el trabajo de incidencia desde otra perspectiva. Ahora sabemos detalladamente cuánto debe asignar el gobierno, cuanto debería gastar el gobierno y presionar sobre el gobierno para asegurar un desembolso de fondos que sea oportuno.” La publicación sobre AOD y los folletos sobre seguimiento de presupuesto también recibieron el apoyo del PIP.

Rama también demostró su aprecio por las acciones de incidencia que la NCE hizo a nivel regional, por ejemplo en diciembre del 2009, en la Reunión de Ministros de Educación del Sur de Asia. ASPBAE convocó a las coaliciones nacionales de educación en la región que formularon un conjunto de recomendaciones para presentar a los ministros. Como resultado de estas intensas acciones de cabildeo de los representantes del PIP, la Declaración de Dhaka sobre Educación para Todos/as de los ministros, promueve a que los países miembro

²⁰⁴ Entrevistas con Rama Kant Rai, 16 y 17 de agosto del 2010

destinen el 6% del PBI a la educación y apoya el rol de las OSCs. “Observamos cómo este foro puede hacer compromisos vinculantes para los países miembro”

El PIP ha contribuido a los planes de incidencia de la NCE a largo plazo a través del fortalecimiento de sus capacidades para asumir esta tarea; a su vez, la NCE ha fortalecido las capacidades de sus miembros y asociados. LA NCE quiere tener un mejor rendimiento. Umesh Kumar Gupta, el Coordinador Nacional de Incidencia, preguntó: “¿Cómo podemos innovar la campaña, especialmente las estrategias basadas en la comunidad o usar la tecnología de la información? Nuestros enfoques actuales pueden ser efectivos pero queremos seguir creciendo y desarrollándonos. Tal vez esto sea algo que el PIP deba considerar.”²⁰⁵

Estudio de Caso: Coalición por el Desarrollo Educativo (CED) de Sri Lanka – Campaña a favor de la educación de las madres

A primera vista, Sri Lanka parece haber realizado avances envidiables en materia de educación. La educación ha sido considerada como un derecho básico desde el año 1943. El gobierno provee educación gratuita a nivel primario, secundario y terciario la cual, desde los años 1980, incluye de forma gratuita libros de texto, uniformes, materiales, almuerzos y boletos de ómnibus subsidiados. En 1997, la educación para niños y niñas de 5 a 14 años se tornó obligatoria, haciéndose cumplir a través de los Comités de Asistencia Escolar y Supervisión Escolar hasta los niveles más básicos de gobierno.²⁰⁶ Como resultado, las cifras de alfabetización de personas jóvenes y adultas y la matriculación en educación primaria en Sri Lanka se encuentran consistentemente entre las más altas de la región del Sudeste Asiático.²⁰⁷

Pero aún hay muchos desafíos por delante, admite el gobierno. Éstos incluyen la falta de infraestructura escolar y docentes calificados, disparidades en los estándares educativos entre niños y niñas de áreas urbanas y de áreas rurales (con solo el 37% de los niños y niñas de zonas rurales que llegan a dominar su lengua local y solo un 38% con conocimientos de aritmética), así como una disminución reciente en la tasa de finalización en educación primaria.²⁰⁸ Un estudio sobre tasas de deserción llevado a cabo por Transparencia Internacional muestra asimismo una brecha significativa: 1,4% en general en contraste con 8,4% en las escuelas de las plantaciones. La pobreza y la falta de apoyo de los padres fueron citadas como las razones principales de la deserción escolar.²⁰⁹

Uno de los puntos positivos es el incremento en la participación de niñas en la educación. Incluso hoy en día, probablemente más niñas que varones finalizarán el ciclo de educación primaria. Pero este no ha sido siempre el caso. Muchos años atrás, cuando la educación primaria todavía no era obligatoria, un gran número de niñas – quienes ahora son madres – no podían concurrir a la escuela o se veían forzadas a abandonar sus estudios a edad temprana, resultando como consecuencia en un des-aprendizaje o un retorno al analfabetismo.

El resultado es la exclusión social. Estas mujeres tienen menos acceso a la información porque no pueden leer los diarios o las noticias de las carteleras de anuncios de sus

²⁰⁵ Entrevista con Umesh Kumar Gupta, 13 de agosto del 2010

²⁰⁶ Entrevista con HPN Lakshman, 23 de agosto de 2010

²⁰⁷ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, Llegar a los Marginados, UNESCO y Oxford University Press, 2010

²⁰⁸ ODM, Informe de país 2005 - Sri Lanka, citado en http://www.mdg.lk/inpages/thegoals/goal2_primary_education.shtml

²⁰⁹ Artículo en el Daily Mirror: “Student Drop-Out Rate in Estate Schools Alarming” (Alarmante tasa de deserción escolar en las escuelas públicas), 23 de agosto de 2010, p. A4

comunidades, tales como las que se difunden para la prevención del dengue. Experimentan dificultades para trasladarse ya que no pueden leer los carteles de los ómnibus. Como madres, no pueden leer las cartas que sus hijos e hijas traen a sus hogares de parte de sus docentes, y mucho menos ayudarles con sus tareas escolares. Tienen asimismo menos acceso a servicios tales como préstamos. Mejorar la alfabetización de personas adultas es uno de los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) y es urgente que se le comience a prestar más atención.

La responsabilidad de la educación de personas adultas (tanto la alfabetización funcional como la formación profesional) se encuentra en manos del Departamento de Educación No Formal y Especial del Ministerio de Educación. Su director, el Sr. H.P.N. Lakshman, admitió que el alcance, la cobertura y la efectividad de su agencia estaban condicionados a causa de las limitaciones presupuestarias. Sri Lanka no es el único país que experimenta estos problemas, declaró. Agregó que en una conferencia del Sudeste Asiático a la que concurrió, todos los países expresaron disconformidad acerca de los escasos recursos asignados a la educación no formal. Es un “problema de actitud. La mayoría de la gente no presta atención a este proyecto.”²¹⁰

El impacto de las restricciones presupuestarias se podría vislumbrar en la formación profesional/. Muchos educandos han manifestado interés en las áreas de computación y tecnología de la información, pero los centros de formación tienen instalaciones limitadas y ofrecen en cambio capacitación para realizar artesanías tradicionales. Pero el mercado para las artesanías es pequeño y las y los educandos tienen dificultades para vender los productos que aprendieron a producir en los cursos de formación profesional. Un funcionario de educación zonal admitió que tener habilidades para la vida no se traduce necesariamente en obtener ingresos más elevados.²¹¹

De esta forma, los críticos se quejan de que no existe una política coherente de educación de personas adultas ni un programa que tenga un impacto sustantivo en la población afectada.²¹²

La Coalición por el Desarrollo Educativo y la Campaña a favor de la Educación de las Madres

La Coalición por el Desarrollo Educativo (CED, por sus siglas en inglés) fue establecida en 2004 y registrada formalmente como organización legal en 2006. Su misión es “Promover y hacer trabajo de incidencia a favor del compromiso y la participación de las organizaciones de la sociedad civil (OSC), desde el nivel comunitario hasta el nivel nacional, en la formulación y la implementación de una política nacional de educación de calidad para todos y todas y para apoyar el logro de programas innovadores de educación en todos los niveles para asegurar la calidad y la igualdad de oportunidades.”

CED tiene 61 organizaciones miembro de todas las provincias del país, nueve en total. Como coalición relativamente joven, hace muy poco que CED comenzó a calentar los motores para realizar trabajo de incidencia a nivel nacional. La mayoría de sus organizaciones afiliadas clave estaban enfocadas hacia la mejora de la educación a nivel provincial y comunitario, a través de una prestación directa del servicio de educación o realizando incidencia a nivel local. CED ha buscado abordar temas tales como la matriculación y la deserción escolares. La financiación de la educación es otra gran preocupación, y es materia de investigación de CED. Se publicó un resumen ejecutivo de los

²¹⁰ Informe de Sri Lanka para la Evaluación de Medio Término de la Educación para Todos (en inglés), p-10-11 y entrevista con HPN Lakshman

²¹¹ Entrevista con K.V. Karunaratne, 19 de agosto de 2010

²¹² Entrevista con Chandana Bandara, 16 de setiembre de 2010

hallazgos de la investigación, titulado *Proceso presupuestario y seguimiento del presupuesto de la educación formal en Sri Lanka*.²¹³ Esto también ha sido tema de varios talleres y foros entre la membresía.

Muchas organizaciones afiliadas a la CED, en particular aquellas basadas en las comunidades, habían estado trabajando con mujeres/madres durante muchos años y en diversos grados. Ya en 2007, la CED había pensando en realizar un trabajo de incidencia a nivel nacional sobre la educación de las madres para lograr su empoderamiento. Las madres juegan un papel crucial en las decisiones sobre la educación de sus hijos e hijas. Si las madres recibieran educación, razonó CED, entonces podrían apoyar con más fuerza la escolarización de sus propios hijos e hijas, ayudando así a detener la tasa de deserción escolar.

En 2008, el Comité Ejecutivo de CED recomendó la celebración de una convención nacional donde las mismas madres podrían articular la necesidad de una política coherente y efectiva de educación de personas adultas en el país. CED presentó una propuesta de proyecto a ASPBAE, que había financiado con anterioridad, mediante el PIP, la publicación del resumen ejecutivo de la investigación de CED sobre seguimiento del presupuesto de educación. ASPBAE estuvo de acuerdo.²¹⁴

El plan de CED era celebrar en un solo día en diciembre de 2008 una convención de madres analfabetas funcionales o con muy pocos años de educación – a modo de demostrar que el analfabetismo de personas adultas existe en una escala importante en el territorio del país. Pero CED también quería que ese proceso empoderara y diera voz a esas madres que habían sido dejadas en la sombra por tanto tiempo.

Objetivo general

Realizar trabajo de incidencia para que los encargados de formular las políticas efectuaran los cambios necesarios en la política de educación existente a fin de dar más prominencia a la educación de las mujeres y especialmente de las madres.

Objetivos específicos

- Movilizar a mujeres, especialmente madres de comunidades desfavorecidas, para que se reunieran y construyeran una alianza nacional amplia para incidir por el cambio de la política de educación y a favor de una política de educación de personas adultas sensible al género.
- Construir un consenso común en torno al vacío existente en la actual política de educación de personas adultas al no reconocer la importancia de mejorar los estándares educativos de las mujeres, y especialmente de las madres.
- Crear una plataforma para las mujeres en los niveles provinciales y nacionales y elevar sus voces para atraer la atención de los encargados de formular las políticas hacia la necesidad de una política de educación de personas adultas sensible al género.

Las actividades previas a la campaña incluyeron:

- Septiembre: Desplegar estandartes con la proclama “La alfabetización es la llave hacia la salud y el bienestar” a tiempo para el Día Internacional de la Alfabetización

²¹³ La investigación fue financiada por Save the Children y el resumen ejecutivo fue publicado con fondos del proyecto Education Watch del PIP.

²¹⁴ “Listening to the Voice of the Mothers” (Escuchando las voces de las madres), informe de CED a ASPBAE sobre la Campaña a Favor de la Educación de las Madres, 2008, página 10 (en inglés)

- Octubre: Convocar a 24 organizaciones afiliadas a la CED de ocho provincias del país para planificar la convención (el conflicto armado impidió que las organizaciones afiliadas al CED de la Provincia del Norte viajaran a Colombo).
- Octubre-Noviembre:
 - Mantener consultas en las aldeas y atraer a madres analfabetas o con bajo logro educativo para comprender los vínculos entre el analfabetismo y los problemas que éste les acarrea en su vida diaria
 - Facilitar el diálogo entre las mujeres de la comunidad y el equipo de trabajo de extensión/funcionarios de más alto nivel de la educación zonal
 - Obtener la reacción y los aportes de las madres sobre los planes de la convención nacional

La respuesta fue abrumadora. Las madres se mostraron sumamente entusiasmadas con respecto al hecho de que el proyecto involucrara también su participación. Como es comprensible, algunas estaban nerviosas por tener que admitir su analfabetismo públicamente pero la mayoría reconoció la importancia de esta convención, demostrando mucho entusiasmo por poder participar en el evento.

Llegó finalmente el 13 de diciembre de 2008 y las madres se reunieron en la capital, Colombo. Desde el comienzo, la CED estuvo empeñada en que la convención fuese lo más amplia e inclusiva como fuera posible, y de esa forma llegaron las participantes provenientes de ocho de las nueve provincias y de 18 de los 24 distritos del país. Las mujeres representaban a todos los grandes grupos étnicos: cingalés, tamil y musulmán. En total, estuvieron presentes 478 madres, junto con 75 hombres de las mismas comunidades. Su participación fue facilitada por 39 organizaciones afiliadas a la CED que las trasladaron a Colombo. La concurrencia de invitados de ONG internacionales, agencias multilaterales para el desarrollo como UNICEF y organizaciones afiliadas a la CED elevaron aproximadamente a 600 el número total de participantes. El gobierno estuvo representado por funcionarios del Ministerio de Educación, incluyendo el vice-director del Departamento de Educación No Formal y el director del Instituto Nacional de Educación, y funcionarios de educación provincial, incluyendo el Secretario de Educación de la Provincia Central. Medios de comunicación masivos tales como los periódicos tameses y la National Television News Telecast también realizaron una cobertura de esta convención.

Ese día marcó un momento clave en la vida de estas madres. No solo el gobierno y las ONG líderes les hablaron y hablaron sobre ellas, sino que también se les otorgó la oportunidad de hablar acerca de sus vidas delante de un grupo distinguido de personas. Las madres participaron también en presentaciones culturales que incluyeron canciones y danzas.²¹⁵

Las organizaciones afiliadas a la CED continuaron creando conciencia en la gente acerca de la necesidad de la educación de las madres y llevaron a cabo acciones de cabildeo a favor de este tema durante las reuniones con el equipo de gobierno designado para esta área e incluso con los políticos de las bases. En sus propios cursos de capacitación para la adquisición de destrezas para la vida, incorporaron alfabetización, aritmética y habilidades de liderazgo.

En 2009 CED presentó otra propuesta a ASPBAE-PIP con el objetivo de empoderar a mujeres/madres a fin de que éstas alcancen su pleno potencial mediante la educación para convertirse en integrantes de la sociedad en pie de igualdad e integrantes productivas de todas las áreas de trabajo disponibles.

Usando sus propios fondos, muy limitados, algunas organizaciones afiliadas a la CED también comenzaron a compilar una base de datos de aquellas madres con poca o ninguna

²¹⁵ Ibid

educación en cuatro provincias: Provincia Occidental, Provincia del Sur, Provincia del Noroeste, y Provincia del Centro Norte.²¹⁶ En estas provincias, CED movilizó a 19 organizaciones socias cuyos equipos de trabajo concurren a una jornada de orientación sobre la labor de investigación antes de proceder a entrevistar a madres en las aldeas así como recopilar datos de las secretarías de las respectivas divisiones.

El informe de investigación fue completado en junio de 2010.²¹⁷ En estas provincias, los/las investigadores/as identificaron a 831 mujeres, 696 de las cuales eran analfabetas y 135 de ellas tenían un nivel de educación que llegaba hasta 6º grado. En general, estas madres provenían de comunidades de bajos ingresos y marginadas. Algunas tenían hijos o hijas con discapacidad o que no concurrían a la escuela o habían abandonado la escuela, y eran por lo tanto analfabetos/as. Otras madres estaban en ese entonces en la cárcel o habían sido liberadas recientemente.²¹⁸

Los hallazgos de la investigación fueron compartidos con las autoridades de la educación de personas adultas en las respectivas provincias y con funcionarios de la Comisión Nacional de Educación. Hacia el final, la investigación ofrece un listado de varias recomendaciones tales como actividades de generación de ingresos combinadas con alfabetización y capacitación, establecimiento de Centros de Educación de Personas Adultas, incidencia en múltiples niveles para la prestación de programas gubernamentales de educación de madres, establecimiento de un fondo de educación para madres, etc.

De acuerdo a un integrante del Consejo de CED, quien presentó los hallazgos de la investigación a las autoridades provinciales, algunos funcionarios de gobierno quedaron anonadados por el informe y preguntaron: ¿realmente tenemos personas analfabetas en el siglo 21? En reuniones comunitarias realizadas para discutir la investigación, algunas madres comenzaron a llorar luego de interpretar un papel o hacer un breve sketch representando sus problemas. “Dijeron: ‘Tuvimos que enfrentar problemas a lo largo de toda nuestra vida. Con esta actividad nos fortalecemos.’ Las madres son valientes, pero no siempre se dan cuenta de ello.”²¹⁹

Resultados de la Campaña

La campaña de CED tuvo tres grandes resultados:

- *Una mayor conciencia del analfabetismo y el bajo logro educativo de muchas madres, y las repercusiones que esto tiene en su empoderamiento y en la educación de sus hijos e hijas.* Antes de que CED se embarcara en esta campaña, se había hablado mucho de las admirables estadísticas que poseía Sri Lanka en materia de educación y alfabetización, y había tal vez algo de presunción en tales afirmaciones. Al llamar la atención sobre las madres analfabetas, CED les ha recordado al gobierno y al público de la existencia de problemáticas persistentes que hay que resolver antes de que Sri Lanka pueda alcanzar la Educación para Todos y Todas. Esta toma de conciencia del problema se ha amplificado a niveles locales a través de reuniones comunitarias y de diálogos con funcionarios locales, y a nivel nacional a través de discusiones con funcionarios de gobierno y organizaciones para el desarrollo. Se generó la publicidad que tanto se precisaba a través de la cobertura mediática de la convención de madres en diciembre de 2008. Una mayor discusión del tema dentro de la CED y la toma de conciencia resultante entre sus

²¹⁶ Educación de las Madres en Cuatro Distritos Seleccionados (Propuesta de proyecto), CED, sin fecha

²¹⁷ Entrevista con M.A.P. Munashinghe, quien redactó el informe de investigación, 23 de agosto de 2010

²¹⁸ Desarrollo de las capacidades para la incidencia a favor de las metas no atendidas de la EPT mediante el desarrollo de un frente a nivel de distrito para la educación básica de las madres (informe de investigación de junio de 2010)

²¹⁹ Entrevista con Daya Ariyawethi, 21 de agosto de 2010

organizaciones afiliadas ha tenido como consecuencia que se genere más compromiso en el abordaje de la temática. Esto es evidente, por ejemplo, en el interés de los miembros en profundizar la investigación en la Provincia del Noroeste, incluso sin financiamiento externo. El estudio, todavía en curso, apunta a identificar las lagunas en los actuales procedimientos de implementación de las divisiones de educación no formal en la provincia para el empoderamiento de las mujeres y formular recomendaciones para elevar el nivel educativo de las madres.

- *Una mayor auto-estima para las madres.* Algunas madres admitieron sentirse avergonzadas a causa de su analfabetismo. Gradualmente, la atención que se ha puesto en ellas ha ido reduciendo algo de ese estigma. Al reunirse por primera vez, las madres se sintieron menos aisladas. Al ser reconocidas por los gobiernos, esas madres dieron un paso adelante para salir de la exclusión. Al lograr que se reconocieran sus propias aspiraciones educativas, esas madres se decidieron con más fuerza a perseguir sus sueños.
- *Mejora de las capacidades de CED y sus organizaciones miembro para involucrarse en el trabajo de incidencia.* “Una campaña nacional no es suficiente, tenemos que llevarla a cabo a nivel local al mismo tiempo.”²²⁰ Para CED y sus organizaciones miembro, la incidencia es todavía un emprendimiento nuevo. Las ONGs y las OSCs a nivel de base están más familiarizadas con la prestación de servicios, y algunas están comenzando a organizar a las madres a nivel de las aldeas. Continuaron con la capacitación y otras formas de apoyo para madres, con actividades adicionales de incidencia. Organizaciones miembro de los distritos de Kurunegala y Puttulam han reportado un éxito inicial en la obtención de fondos (150.000 y 50.000 rupias respectivamente) de parte de las oficinas de los gobiernos locales destinados a la educación de madres.²²¹

La misma CED es una nueva organización con capacidades limitadas. “Antes pensábamos que la incidencia significa hacer marchas de protesta, tal como hacen las fuerzas antigubernamentales,” admitió un integrante del Consejo de CED.²²² Al abordar este tema CED descubrió que esto no era así y se vio forzada a aprender los gajes del oficio mediante el cabildeo con funcionarios y a través del arte de realizar presentaciones convincentes. Su habilidad para convocar hasta 600 participantes en la convención de madres es otro elemento más que se agrega a la confiabilidad y credibilidad de CED.

La investigación recientemente completada también ofrece a la CED evidencia para fortalecer su incidencia.

Altibajos de la campaña

Factores que respaldaron el éxito

CED atribuye los logros obtenidos a través de la campaña al interés y el compromiso asumido por las madres, quienes se pusieron a disposición para participar en reuniones y consultas. También elogia a sus organizaciones miembro por su compromiso hacia la educación de las madres y su voluntad para alejarse de las áreas de trabajo que dominan e involucrarse en actividades de incidencia.

Problemas encontrados y aprendizajes

²²⁰ Entrevista con Charles Elamaldeniya, 20 de agosto de 2010

²²¹ Ibid

²²² Entrevista con Chandana Bandara, 16 de setiembre de 2010

Algunos de los problemas encontrados en este campo se relacionan con temas prácticos como:

- Dificultad en encontrar tiempo disponible para reunirse con madres que trabajan y que tienen obligaciones familiares. Uno de los aprendizajes fue tratar de hacer que las reuniones fueran “atractivas” mediante la proyección de películas o la puesta en escena de piezas de teatro que gusten a las comunidades.
- Dificultad en navegar a través de la burocracia gubernamental, por ejemplo, acordar reuniones con funcionarios de gobierno. Algunos funcionarios eran renuentes a reunirse con las ONG a no ser que se obtuviera de antemano la aprobación de funcionarios de más alto nivel, algo que puede resultar mucho más difícil de obtener. A pesar de esta dificultad, CED ha encontrado que es más fácil alcanzar a los funcionarios locales que a aquellos a nivel nacional, lo que refuerza su interés en realizar más incidencia a nivel local.
- Fondos limitados, por ejemplo para el transporte y las comidas, lo que restringió el número de madres y representantes de la comunidad que el CED pudo movilizar para la convención nacional en 2008, o impidió realizar una investigación más en profundidad en 2009.

Otros problemas conciernen a la capacidad del CED, tales como las destrezas en el trabajo básico de investigación, la redacción y el análisis. En retrospectiva, la jornada de orientación sobre la labor de investigación debería haber sido ampliada en una capacitación más en profundidad.²²³ Se deberían sostener también el desarrollo de las capacidades para la incidencia y otros aspectos de la gestión programática y organizacional.

El problema mayor involucra a los encargados de formular las políticas: ¿cómo hacer para que cambien sus prioridades y asignen más recursos a la educación no formal en general, y a la alfabetización de madres en particular?

Si se diera la chance de comenzar la campaña nuevamente, CED recomendaría dos acciones: en primer lugar, crear organizaciones de madres a nivel de distrito que puedan actuar como grupos de presión durante las campañas de incidencia, y en segundo lugar, la planificación participativa y la implementación junto con otros actores a nivel distrital, provincial y nacional para ampliar la gama de interesados en respaldar la educación de madres.

¿Qué sucede a continuación?

La campaña a favor de la educación de madres va a ser sostenida por los miembros de CED que trabajan a nivel de las bases.

A nivel nacional, una de las vetas para realizar trabajo de incidencia es la nueva Ley de Educación que actualmente está siendo analizada en el Parlamento y será puesta a votación a principios de 2011. CED y otros actores en el campo de la educación desean que la ley se amplíe para incluir a la educación no formal. A tal propósito, CED y otros actores se reunieron en agosto de 2010 y acordaron reunir un millón de firmas para ejercer presión a favor de una ley de educación progresista.

Reflexiones sobre el Programa del Proyecto de Incidencia Política (PIP)

El desarrollo de las capacidades es lo que CED asocia con el PIP y ASPBAE. Al igual que la Asociación de ONGs de Educación de Camboya (NEP, por sus siglas en inglés), la primera exposición de CED al desarrollo de capacidades del PIP se produjo durante la Capacitación Regional para Asia sobre Comunicaciones Populares para Trabajo de Incidencia y Campaña

²²³ Entrevista con M.A.P. Munasinghe, 23 de agosto de 2010

que tuvo lugar en Kuala Lumpur en septiembre de 2006. Desde entonces, los miembros de CED han participado en otros cursos del PIP sobre desarrollo de las capacidades y capacitación para la incidencia. Como resultado, CED redactó un marco nacional e identificó áreas prioritarias para la incidencia, incluyendo el desarrollo de las capacidades de las OSC para la incidencia, reforma de la educación y desarrollo, apoyadas actualmente por el PIP y el FRESCE.

El Director de programa de CED para la Educación de Personas Adultas y Educación Inclusiva, Chandana Bandara, agregó, “Debido al PIP, CED pudo desarrollar sus capacidades para la incidencia. Aprendimos lo que significa la incidencia, dónde se puede aplicar, los cambios que puede producir, y cómo planificar pasos efectivos en una campaña.”²²⁴

El Presidente del Consejo de CED, Charles Elamaldeniya, escribió, “CED aprendió acerca de la incidencia a través del PIP. Al hacerlo, PIP ayuda a que la idea de la Educación para Todos se convierta en una realidad. No se hubiera logrado el éxito sin fondos y sin una guía adecuada de parte del PIP.”²²⁵ Charles también atribuyó al PIP el ser el “punto de inflexión en relación a la toma de contacto y el establecimiento de vínculos con las redes regionales y globales” y también el haber ganado “una exposición muy actualizada e informada mediante la participación en varios foros y seminarios regionales e internacionales.” Esto incluye la participación de CED en la Reunión de la Consulta Colectiva de ONGs, convocada por la UNESCO en Dhaka en marzo de 2010.²²⁶

“En particular, PIP y ASPBAE han apoyado con fondos y han brindado una guía al momento de llevar a cabo la primera campaña nacional de CED sobre educación de madres en 2008. El conseguir la tan necesaria intervención/atención del Estado fue uno de nuestros logros. Llegamos a muchos burócratas del gobierno que eran personajes protagónicos en la fraternidad de la educación local, respaldándonos en la creación de una mayor conciencia sobre el tema en los círculos políticos responsables. Al llamar la atención sobre la temática, CED también se hizo conocer como una organización pionera en las discusiones sobre la política nacional de educación.

Las lecciones aprendidas por las organizaciones afiliadas a CED en este proyecto resultaron en actividades de seguimiento a nivel regional y local. Mantienen un interés permanente en trabajar con las autoridades regionales de la educación no formal a fin de mitigar ese problema en sus localidades. Lo que hicimos en el pasado fue solo el inicio y lo que hagamos en el futuro va a ser de mucho mayor valor para encontrar las verdaderas soluciones para esta problemática. En particular, el programa de incidencia debería llevarse a las regiones afectadas por conflictos y a áreas con minorías étnicas. La tasa de deserción en la provincia del Norte (afectada por la guerra) es de más del 60% según se informa. Las organizaciones de la sociedad civil deben hacer incidencia con los partidos relevantes para que esos niños y niñas regresen a las escuelas, y de esta forma nuestros futuros programas de educación de madres deberían explorar estrategias para lidiar con las autoridades responsables de gobierno.

Los miembros de CED deberían recibir capacitación para realizar trabajo de incidencia política. Por lo tanto lo mejor sería organizar un programa de incidencia política para los miembros de CED y otras organizaciones y funcionarios de educación.”²²⁷

²²⁴ Correspondencia con Chandana Bandara por medio de correo electrónico, 16 de septiembre de 2010

²²⁵ Correspondencia con Charles Elamaldeniya por medio de correo electrónico, 7 de septiembre de 2010

²²⁶ Charles Elamaldeniya, en el Cuestionario del PIP, sin fecha

²²⁷ Charles Elamaldeniya, en una Carta sobre el PIP dirigida a Raquel Castillo, 10 de octubre de 2010

Estudio de caso: Asociación de ONGs de Educación (NEP) de Camboya – Campaña para abolir el cobro de cuotas escolares informales

El artículo 31 de la Ley de Educación de Camboya establece: “Todo ciudadano tiene derecho a acceder a por lo menos nueve años de educación de calidad en escuelas públicas en forma *gratuita*”.²²⁸ Estos nueve años cubren seis años de escuela primaria y tres años de educación secundaria elemental, lo que constituye la educación básica en el país.

En realidad, la educación básica cuesta cara. Un estudio realizado en 2007 por la Asociación de ONGs de Educación (NEP, por sus siglas en inglés) expuso lo que llamó “cuotas escolares informales”.²²⁹ Estos son algunos ejemplos:

- Costos diarios, por ejemplo, consumo de alimentos en la escuela y cuota por estacionamiento de bicicleta
 - Algunos maestros venden alimentos para complementar sus salarios. Los niños se sienten obligados a comprar a los maestros por temor a que no hacerlo afecte negativamente sus notas.
 - La cuota de estacionamiento va, según se informa, a alguien que queda a cargo de la seguridad de las bicicletas, pero algunos dicen que una parte de la cuota va para el administrador de la escuela.
- Cuotas escolares, por ejemplo, la cuota docente pagada diaria o mensualmente,²³⁰ clases particulares, hojas con lecciones y exámenes
 - Los maestros cobran cuotas para complementar sus salarios. A menudo los niños se sienten demasiado avergonzados para ir a clase si no tienen dinero.
 - Las "clases particulares" son impartidas por los mismos maestros. A menudo, las lecciones forman parte del programa de estudios en lugar de ser algo complementario. Con frecuencia se realizan como preparación para exámenes. Los niños que no asisten a las clases particulares inevitablemente obtienen peores resultados en los exámenes y corren el riesgo de tener que repetir el grado.
- Gastos iniciales, por ejemplo, el uniforme escolar (uniforme diario, deportivo, zapatos), materiales de estudio (bolso, cuadernos, lápices) y matrículas de inscripción a la escuela (formularios de inscripción, fotografías, libretas de registro de estudios, cuotas para deportes)
 - Estas son compras que se realizan una sola vez, al inicio del año escolar, cuyo alto monto puede resultar en que los padres no envíen a sus hijos a la escuela.
- Gastos varios, por ejemplo, materiales de estudio y para la clase, mantenimiento de bicicletas, regalos para los/las maestros/as y ceremonias, agua, electricidad, eliminación de la basura
 - Los regalos para los/as maestros/as no eran una práctica común en los grados 1 a 6 en algunas provincias. Sin embargo, hubo casos en los que los materiales destinados para algunas lecciones en realidad fueron para los maestros, por ejemplo, las clases de “manualidades” se transformaron en oportunidades para que los maestros recibieran cosas compradas por los estudiantes.
 - Las escuelas tienen un presupuesto para mantenimiento y reparación, pero muchas veces los fondos son insuficientes, por lo que se pide a los estudiantes que contribuyan.

²²⁸ Ley de Educación, Reino de Camboya, 2007

²²⁹ El Impacto de las Cuotas escolares informales, ASPBAE y NEP, 2007, páginas 12-17

²³⁰ Algunos informantes para este estudio de caso dicen que las cuotas docentes rara vez se piden en zonas rurales, donde las familias simplemente no pueden pagarlas.

La NEP estaba muy preocupada porque el 63% de los encuestados citaron, como su razón para abandonar la escuela, "mi padre es pobre y no puede pagar". Así, las cuotas escolares informales impiden que Camboya logre el Objetivo de Desarrollo del Milenio de educación primaria universal.

El gobierno es totalmente consciente de que las cuotas escolares informales existen y ha emitido varias declaraciones haciendo un llamado para su abolición. Ya en 2002, por ejemplo, el Ministerio de Educación, Juventud y Deportes (MEJD) emitió una *Directiva sobre la Toma de Medidas para Evitar Anomalías en las Escuelas Primarias*, que incluía las cuotas docentes y la venta de alimentos entre esas "anomalías". En 2005, el MEJD emitió la *Declaración de Dirección Implementada Prakas No. 513 Sobre la abolición del cobro de dinero a estudiantes en escuelas públicas primarias y secundarias*. Más recientemente, el Plan Estratégico de Educación 2006-2010 estableció un objetivo de abolición de pagos informales en los grados 1 a 9 en toda la nación para finales de 2008.²³¹

Sin embargo, esta práctica sigue estando tan difundida como siempre.

NEP y la Campaña para detener las cuotas escolares informales

La NEP se organizó en 2001 como un canal para que las ONG se conectaran con el gobierno en lo que respecta a políticas educativas.²³² Actualmente, la NEP tiene 85 ONGs miembro, tanto locales como internacionales.

Uno de los trabajos de incidencia más importantes de la NEP es detener el cobro de cuotas escolares informales. Las ONG afiliadas a la NEP plantean reiteradamente el tema, en particular aquellas que trabajan a nivel comunitario, que son testigos de las consecuencias que se producen cuando las familias retiran a los niños, especialmente a las niñas, de la escuela. Al principio, la NEP investigó en una provincia, pero necesitó estudios más amplios y profundos para demostrar que el problema era generalizado. En 2007, recibió apoyo del programa del PIP de la CME, en asociación con ASPBAE. El PIP estaba entonces implementando el Education Watch (Observatorio de la Educación), una iniciativa regional para preparar a campañistas a favor de la educación para el trabajo de incidencia basado en la evidencia.

En diciembre de 2007, NEP dio a conocer los hallazgos de la investigación en un gran encuentro de lanzamiento. Aunque había sido invitado, el ministro del MEJD no se presentó; en su lugar envió a un representante. La NEP quedó decepcionada pero no se desanimó. Ahora tenían la evidencia para respaldar una campaña sostenida.

El concepto de "campaña" tiene diferentes significados en diferentes países, según sus realidades políticas. En Camboya, por ejemplo, movilizaciones masivas en las calles o frente a oficinas gubernamentales pondrían en peligro la seguridad de las personas y su libertad, sin asegurar los resultados buscados. En lugar de eso, la NEP dirigió actividades de presión hacia organismos interinstitucionales de alto nivel de los cuales era miembro. Esto incluyó al Grupo de Trabajo Técnico Conjunto (GTTC) compuesto por ministros de gobierno y socios para el desarrollo/donantes, y al Grupo de Trabajo del Sub-sector de la Educación (GTSE) compuesto por agencias multilaterales y bilaterales y ONGs involucradas en programas de educación. "En todas las reuniones, en todos estos foros, decimos lo mismo: no los culpamos a ustedes, pero tenemos que abordar esta temática para ampliar el acceso a la educación. Por favor, detengan el cobro de cuotas escolares informales" dijo In Samrithy,

²³¹ Plan Estratégico de Educación 2006-2010, página 10

²³² <http://www.nepcambodia.org/pages.php?mainid=6&key3=history>

director ejecutivo de la NEP.²³³ El estudio de la iniciativa Education Watch de la NEP se distribuyó durante estas reuniones.

Representantes y organizaciones afiliadas a la NEP también citaron la investigación en numerosas presentaciones, como en el Congreso de Educación del gobierno en 2009, donde Samrithy habló acerca de las cuotas escolares informales, afirmando que representaban una barrera para acceder a la educación de calidad. El Ministro de Educación reconoció las observaciones de Samrithy e instruyó a los delegados del gobierno a que tomaran medidas con respecto a quienes las violaran. Los medios, tanto locales como extranjeros, recogieron el tema.

Otra forma de campaña fue cabildear con grupos con más influencia, como UNICEF y UNESCO, para utilizar esa influencia con el gobierno. “Les pedimos que hablen en contra de las cuotas escolares informales porque si ellos hablan, sabemos que el gobierno escuchará”.²³⁴ Entretanto, algunos miembros de la NEP hacían campaña contra las cuotas a nivel de las bases.

NEP sabía que no podía simplemente oponerse a las cuotas, sino que también tenía que proponer una solución sustentable. Así pues, la NEP se involucró en una campaña paralela para aumentar los salarios de los/as docentes y mejorar sus condiciones de trabajo. Una vez más, la NEP comenzó a investigar para reunir pruebas, formando un equipo con Servicios Voluntarios en Ultramar (VSO, por sus siglas en inglés) para producir *La docencia importa: Un informe de políticas sobre la motivación y el estado de ánimo de los docentes en Camboya*, publicado en 2008. El informe daba un panorama detallado, vívido y conmovedor de las vidas diarias de docentes que citaban "salarios inadecuados" como la mayor causa de su insatisfacción. “Las y los maestros de escuelas públicas se perciben a sí mismos como mal remunerados, sin el apoyo suficiente y trabajando en escuelas con pocos recursos”.²³⁵ En el momento del estudio, ganaban en promedio entre 30 y 60 dólares americanos por mes, dependiendo de las calificaciones, los años de experiencia y la cantidad de turnos trabajados. En cambio, un miembro del consejo de la NEP estimó que una familia que viva en una ciudad con dos hijos necesita de 200 a 250 dólares americanos al mes solo para sobrevivir.²³⁶ El problema está agravado por retrasos en las liberaciones de los fondos. Hacer un seguimiento de los salarios requeriría que los maestros pudieran llegar a la oficina de educación provincial, sacándolos de las tareas docentes. “Los maestros sienten que no les queda otra opción más que buscar otras actividades que generen ingresos; el 93% de los entrevistados tenía un segundo empleo, y el 99% de ellos dijo que un salario docente solo no les resulta suficiente para vivir”.²³⁷

Como consecuencia de los salarios bajos, las y los docentes recurren al cobro de cuotas escolares informales. La directora del consejo de la NEP, Chim Manavy, preguntó: “Si los docentes tienen hambre, ¿puede justificarse que busquen otras formas de hacer dinero? ¿El sistema obliga a los docentes a volverse corruptos?”²³⁸

En el cierre, la investigación hacía un llamado al gobierno para que aumentara los salarios de docentes, directores/as de escuelas y personal de las oficinas provinciales y distritales de educación, a un nivel adecuado con respecto al costo de vida y vinculado a la inflación.

²³³ Entrevista con In Samrithy, 30 de julio de 2010.

²³⁴ *Ibid.*

²³⁵ Teaching Matters: A Policy Report on the Motivation and Morale of Teachers in Cambodia (La docencia importa: Un informe de políticas sobre la motivación y el estado de ánimo de los docentes en Camboya), 2008, página 8

²³⁶ Entrevista con Kan Kall, 28 de julio de 2010.

²³⁷ Teaching matters (La docencia importa), página 25

²³⁸ Entrevista con Chim Manavy, 29 de julio de 2010

Para ejercer presión sobre el gobierno, en 2008 y 2009 los VSO facilitaron las visitas de dos Miembros del parlamento británico, quienes plantearon el tema de los salarios de los maestros durante las reuniones con el MEJD.

Resultados de la campaña

La NEP no dirigió una campaña convencional con actividades planificadas y un límite de tiempo estructurado. En lugar de eso, utilizó todas las oportunidades disponibles en reuniones con el gobierno, con socios para el desarrollo y con ONG socias para recordarles que en la práctica se continuaba violando la ley, y que esto solo podía solucionarse aumentando los salarios de los/as maestros/as. Por su parte, los socios para el desarrollo también cabildearon con el gobierno sobre este tema. Así pues, el crédito por cualquier éxito pertenece a todos los que participaron en la campaña.

- *Mayor conciencia sobre los salarios de las y los docentes y las condiciones problemáticas de trabajo, y sobre el impacto de las cuotas escolares informales.* De todos los resultados, la NEP concuerda en que esto es lo que puede atribuirse más directamente a su labor de investigación y campaña. También se ha creado conciencia pública como resultado de la cobertura de la prensa. Incluso el MEJD le dio crédito a la NEP por “ayudar al MEJD a difundir la información”.²³⁹
- *Publicación del Subdecreto No.126 sobre Código de conducta profesional para docentes,* que establece: “Los docentes no cobrarán ni recabarán dinero informalmente, ni harán negocios en los salones de clase. Los docentes evitarán hacer negocios en el recinto de los establecimientos educativos”. A diferencia de las primeras directivas emitidas a nivel ministerial, el subdecreto está firmado por el Primer Ministro Hun Sen, lo que significa un mayor compromiso de parte del gobierno.
- *Medidas gubernamentales para asegurar el acceso igualitario a los servicios educativos y la permanencia estudiantil.* “Para reducir las barreras que representan los costos para los padres y para que los alumnos permanezcan en las escuelas, se han hecho esfuerzos como aumentar el presupuesto operativo escolar, eliminar los pagos no oficiales en las escuelas y otorgar becas a estudiantes pobres, en particular a 17.667 niñas por año en los grados 7 a 9”.²⁴⁰
- *Incremento en salarios de las y los docentes.* En 2009, el Primer Ministro Hun Sen anunció que se aumentaría el salario de los docentes un 20% cada año, comenzando en 2010. En enero de 2010, el Secretario de Estado para la Educación, Nath Bunrouen, anunció que, con efecto inmediato, los salarios de los docentes ahora se mantendrían en: Maestros/as de enseñanza primaria = US\$ 50; docentes del ciclo básico de educación secundaria = US\$ 75; y docentes de educación secundaria superior = US\$ 100. Los docentes que trabajen en zonas remotas recibirían una asignación adicional como incentivo.

Altibajos de la campaña

Factores que respaldaron el éxito

- La NEP llevó adelante dos campañas distintas pero superpuestas: oponiéndose a las cuotas escolares informales y demostrando sus consecuencias negativas en el acceso de niñas y niños a la educación, y proponiendo el aumento de salarios de los docentes como forma de detener esta práctica. Al tomar dos caminos complementarios, la NEP aumentó las posibilidades de que su trabajo de incidencia arrojará resultados.

²³⁹Entrevista con Sorn Seng Hok, 29 de julio de 2010

²⁴⁰Versión actualizada del Plan de desarrollo estratégico nacional, 2009-2013, página 63

- Como se mencionara anteriormente, la NEP no estaba sola en su campaña contra las cuotas escolares informales. Muchas otras organizaciones se involucraron en la campaña, actuando por separado o en colaboración con la NEP. Y NEP no solo tuvo muchos aliados, sino que tuvo aliados poderosos como UNICEF, UNESCO, el Banco Asiático de Desarrollo y otros donantes bilaterales. Como Camboya depende mucho de la ayuda oficial para el desarrollo, estas agencias ejercieron una influencia importante sobre el gobierno. “Cuando ellas presionan, el cambio se produce más rápido,” afirmó NEP.²⁴¹ Un directivo del MEJD concuerda: “Los socios para el desarrollo ayudan a acelerar los procesos de cambio”.²⁴² Incluso UNICEF apoya la estrategia de la NEP de avanzar a través de órganos de alto nivel como el Grupo de Trabajo Técnico Conjunto. “Los socios para el desarrollo y la NEP/ONGs, si tienen la misma voz, serán más poderosos y efectivos.”²⁴³
- La NEP ha trabajado activamente cultivando buenas relaciones con el gobierno. “Intentamos obtener ideas y retroinformación del MEJD sobre nuestros planes antes de implementarlos. Nos involucramos, en vez de adoptar una postura antagónica. Nuestro mensaje siempre es “No estamos aquí para perjudicarlos.” En consecuencia, el MEJD está más dispuesto a escuchar a la NEP, por ejemplo, respecto a los hallazgos de su investigación.”²⁴⁴
- La NEP también ha trabajado duro para construir su credibilidad como coalición. “En los discursos no decimos “En nombre de la NEP” sino “En nombre de las 85 organizaciones miembro de la NEP”. Eso hace una diferencia”.²⁴⁵ Con más de 100 ONG trabajando en temas de educación en Camboya, la mayoría de las cuales hace trabajo de campo, la coordinación puede ser un problema. Y allí, según escribió la UNESCO, es donde la NEP desempeña un papel crucial. “UNESCO y la NEP han tenido una cooperación excelente en el último par de años, en trabajo de incidencia y en algunos proyectos piloto en el terreno. Será muy significativo mantener y fortalecer esta cooperación”.²⁴⁶
- Para la NEP, tal vez el camino más efectivo de construir credibilidad era generar pruebas para el trabajo de incidencia a través de sus documentos de investigación. “Hablar no es suficiente, pero tenemos pruebas”. Esto fue verificado por socios para el desarrollo que expresaron su agradecimiento por la investigación y la documentación exhaustiva de la NEP. Mediante citas e historias personales también agregaron una dimensión más emotiva y humana a los temas. Como el informe contenía citas directas de los propios maestros, o de directores de escuelas y autoridades locales de la educación, el gobierno camboyano no estaba en posición de rechazar las conclusiones del informe. La investigación fue la contribución marcada de la NEP a una campaña apoyada por muchos actores.
- La NEP reconoce el papel vital que desempeñó el PIP y VSO al proporcionar el tan necesario apoyo financiero y técnico a través de las actividades de investigación y de incidencia.

Desafíos y aprendizajes

- El desafío más obvio es que la práctica del cobro de cuotas escolares informales sigue estando tan difundida como siempre. El gobierno no ha logrado su objetivo de abolir esta práctica para 2008. El subdecreto, si bien es importante, no ha eliminado el problema, y existen dudas acerca de si se está haciendo cumplir seriamente. Parece haber una baja conciencia pública del subdecreto, y las familias no se han

²⁴¹ Entrevista con Ang Sopha y Leng Theavy, 30 de julio de 2010

²⁴² Entrevista con Sorn Seng Hok, 29 de julio de 2010

²⁴³ Correspondencia por correo electrónico con Chie Takahashi, 12 de agosto de 2010

²⁴⁴ Entrevista con In Samrithy, 30 de julio de 2010

²⁴⁵ *Ibíd.*

²⁴⁶ Correspondencia por correo electrónico con Sun Leu, 6 de agosto de 2010

beneficiado directamente de él. Las cuotas de los maestros incluso han aumentado desde que se realizara el estudio en 2007. En ese entonces, la cuota diaria era de 200-300 riels; hoy está entre 500 y 700 riels.²⁴⁷

- La conciencia pública no es suficiente; la NEP quiere ver esto traducido en un cambio de comportamiento. “Los padres pueden ser concientes de que está mal pagar cuotas escolares informales, pero continúan pagando en lugar de unirse y oponerse a esta práctica”.²⁴⁸ Este desafío puede indicar un papel a desempeñar por parte de las organizaciones miembro de la NEP basadas en ese campo junto con las agrupaciones locales.
- A pesar del aumento, los salarios de las y los docentes siguen siendo inadecuados. Las limitaciones de los recursos en Camboya simplemente impiden al gobierno dar más. Uno de los miembros del consejo de la NEP estaba presente durante una reunión en la que una autoridad del Banco Asiático de Desarrollo ofreció cubrir los salarios de los docentes hasta el nivel requerido por dos años. No sorprendió que el gobierno camboyano lo rechazara, sabiendo que no podrían mantener los salarios después de que acabara el subsidio.²⁴⁹
 - Aunque algunas personas en el consejo de la NEP sugieren abordar el tema de la corrupción del gobierno de frente, dado que esto es lo que impide que los recursos del gobierno se utilicen para servicios como la educación, no todos comparten esta opinión dentro de la coalición. La NEP siempre ha tenido que moverse con mucho cuidado en la relación con el gobierno, sabiendo que la actitud ambivalente de éste hacia las ONG podría tornarse fácilmente contra ellas e invalidar cualquier beneficio logrado mediante una diplomacia más calma. Anticiparse a las reacciones del gobierno y asegurarse de no dejarlo mal parado siempre es primordial en la campaña. “Tenemos que formular nuestro trabajo de incidencia (crítica) de forma positiva para que el gobierno no se enoje con nosotros”.²⁵⁰
 - Las campañas de incidencia son centrales para el trabajo de la NEP, pero no disponen de un personal de tiempo completo para el trabajo de incidencia. En el pasado, los voluntarios de VSO los aconsejaron sobre el trabajo de incidencia. Actualmente se está diseñando un plan de incidencia de tres años, y se debe contratar a una persona con experiencia que se dedique a la incidencia para pasar a integrar el personal local a fin de llevar esto a cabo.
 - “La NEP sola no es lo suficientemente poderosa. Necesitamos que las voces de las ONGs locales digan lo mismo.”²⁵¹ Las organizaciones miembro de la NEP han hecho campaña contra las cuotas escolares informales en diversos grados. Estos esfuerzos deben reforzarse y coordinarse.

¿Qué sucede a continuación?

La NEP está comprometida a continuar la campaña por el aumento de los salarios de los docentes y la abolición de las cuotas escolares informales. Continuará hablando sobre estos temas durante las reuniones interinstitucionales y coordinando con los socios para el desarrollo para realizar acciones de cabildeo similares con el gobierno. Otros planes tentativos comprenden:

- Una campaña más agresiva de medios e información pública sobre cuotas escolares informales, las leyes que los prohíben y las consecuencias para los transgresores
- Formación y desarrollo de las capacidades para los socios de la NEP, para que puedan dirigir sus propias campañas en sus comunidades

²⁴⁷ Entrevista con Seng Hong, 30 de Julio de 2010. Esto equivale a una cifra aproximada de 8 a 17 centavos de dólar.

²⁴⁸ *Ibíd.*

²⁴⁹ Entrevista con Kan Kall, 28 de julio de 2010.

²⁵⁰ Entrevista con Seng Hong, 30 de julio de 2010

²⁵¹ *Ibíd.*

- Reuniones con socios de la NEP y demás actores para intercambiar experiencias sobre sus diversos enfoques del problema

Reflexiones sobre el Programa del Proyecto de Incidencia Política (PIP)

La NEP se unió formalmente al PIP en 2007. Para Seng Hong, director ejecutivo de la NEP en aquel momento, el apoyo de ASPBAE, que coordinaba la puesta en marcha del PIP en la región, llegó en un momento crítico cuando el financiamiento institucional de un organismo donante estaba por finalizar. Hong cree que el apoyo de ASPBAE fue lo que posibilitó la obtención, finalmente, de la financiación multianual de Misereor, un organismo donante alemán. ASPBAE también presentó a la NEP al Deutschen Volkshochschul Verbandes International, que hoy apoya el programa de la NEP sobre alfabetización de personas adultas. Estos fondos permitieron a la NEP hacer planes a largo plazo y expandir sus programas.

El apoyo del PIP fue más allá del financiamiento. “En realidad estaban interesados en desarrollar nuestras capacidades”, dijo Hong – algo que la NEP no había experimentado con su donante institucional. A lo largo de reuniones periódicas, ASPBAE brindó consejos sobre su plan de incidencia, actualizaciones sobre campañas internacionales como la Semana de Acción Mundial, y experiencias de otras coaliciones nacionales para expandir el número de socios y trabajar con la prensa.

A través del PIP, ASPBAE contribuyó al desarrollo de las capacidades de los miembros de la NEP. Esto incluyó una capacitación de tres días sobre monitoreo y evaluación, y seminarios sobre la Ley de Educación. Los fondos del PIP permitieron que dos ONG miembros de la NEP llevaran adelante campañas para aumentar la matriculación escolar.

ASPBAE también presentó a la NEP a otros grupos comprometidos con la educación, como Save the Children Suecia y la Internacional de la Educación.

El personal de la NEP se reunió con otros socios del PIP en conferencias internacionales, donde intercambiaron experiencias sobre campañas efectivas. “Algunas de sus ideas no podían aplicarse a Camboya”, admitió la persona encargada de coordinar la de investigación de la NEP, Ang Sopha, “pero me hicieron pensar mucho en los métodos que podrían funcionar aquí”.²⁵² “Antes del PIP, todo lo que conocía era el contexto camboyano. Luego de asistir a reuniones organizadas por el PIP, aprendí que la Educación para Todos y Todas es un compromiso de los gobiernos en todo el mundo, no solo en Camboya. También me di cuenta de que hay mucha información disponible aquí. En las reuniones teníamos que hacer presentaciones que me obligaban a investigar, y al hacerlo, comprendía mejor los temas”.²⁵³

El PIP también facilitó la participación de la NEP en trabajo de incidencia a nivel regional, por ejemplo en las conferencias y talleres de la Oficina Regional Asia-Pacífico de la UNESCO. Esto incluyó los procesos de Evaluación de Medio Término donde la NEP se reunió con sus contrapartes del MEJD, incluyendo al Secretario de Estado para la Educación, el Sr. Nath Bunrouen. Estos compromisos fueron considerados eventos de incidencia y también oportunidades de desarrollo de las capacidades en incidencia en políticas a través del PIP.

Samrithy declaró: “Creo que el Proyecto de Incidencia Política tiene que ver con los vínculos globales. Sentimos que no estamos solos, que tenemos amigos en otras coaliciones y países que se preocupan por nosotros y nosotros nos preocupamos por ellos”.²⁵⁴

²⁵² Entrevista con Ang Sopha, 30 de julio de 2010.

²⁵³ Entrevista con Ang Sopha, 2 de marzo de 2010.

²⁵⁴ Entrevista con In Samrithy, 2 de marzo de 2010.

Estudio de caso: E-Net Filipinas – Movilizando a la juventud no escolarizada para hacer incidencia a favor de la financiación de la educación

La pobreza ha forzado a muchos millones de niños filipinos a abandonar la educación primaria y secundaria – a causa de que no podían costear los numerosos gastos relacionados con la escuela o bien porque tenían que trabajar para suplementar el ingreso de sus familias. Muchos niños y niñas abandonaron la escuela incluso antes de haber alcanzado una alfabetización funcional. Irónicamente, su bajo nivel de educación reduce las oportunidades de empleo de estos niños y niñas, o los limita a empleos con baja remuneración.

En 2006, la Oficina de Sistemas Alternativos de Aprendizaje (OSAA) del Departamento de Educación (DepEd) estimaba que había 1.840.000 niños y niñas de entre 6 y 11 años de edad y 3.940.000 niños y niñas de entre 12 y 15 años de edad que estaban fuera de la escuela.²⁵⁵ Otro estudio que cubría cuatro comunidades encontró que solo el 81,1% de los niños y niñas entre 6 y 11 años de edad estaban concurrendo a la escuela primaria, y solo el 55.8% de entre 12 y 15 años de edad estaban en secundaria. El 60% estaba atrasado con respecto a sus respectivos niveles escolares en uno o dos años.²⁵⁶

La mayor parte de los niños que abandonaron la escuela está compuesta por varones. En secundaria, por ejemplo, hay dos niños varones que abandonan el liceo por cada niña que lo hace. Por cada 100 varones que entran en primer año, solo 57 de ellos obtienen un diploma de ciclo básico de secundaria, comparado con 71 niñas de 100 que lo logran.²⁵⁷

Por más de una década, la Red de la Sociedad Civil por las Reformas de la Educación, o E-Net Filipinas para abreviar, ha estado realizando campañas para que los sistemas alternativos de aprendizaje alcancen a esta juventud no escolarizada (JNE). Organizada en el año 2000, E-Net Filipinas está embarcada en la misión de “expandir y ampliar la participación de la sociedad civil en la reforma del sistema educativo de Filipinas y en el desarrollo de sistemas alternativos de aprendizaje con especial preocupación por los sectores marginados, excluidos y vulnerables.”²⁵⁸ Hoy en día, E-Net Filipinas cuenta con 150 miembros y socios. Éstos incluyen ONGs, organizaciones de base comunitaria y de personas, guarderías, y asociaciones de docentes.

A causa de la magnitud de la deserción escolar y JNE en las áreas en las cuales operan, muchas organizaciones afiliadas a E-Net están participando en educación popular, educación de personas adultas, y aprendizaje a distancia, y un número cada vez mayor está participando en el programa de gobierno Acreditación y Equivalencia (A&E) dirigido a niños/as y jóvenes que abandonaron sus estudios.

A nivel local, los miembros de E-Net Filipinas han realizado cabildeo con las unidades de gobierno local para que se invierta en Sistemas Alternativos de Aprendizaje (SAA), por ejemplo, mediante la utilización de los fondos destinados a la educación especial para la JNE. Como resultado, algunos miembros han recibido fondos locales para la educación de niños y niñas indígenas y niños/as que trabajan en las plantaciones de caña de azúcar. Otros miembros han sido acreditados como proveedores de servicios para implementar los SAA en sus comunidades.

²⁵⁵ Mapeando los grupos desfavorecidos en educación: Resumen del informe de Filipinas (Mapping Out Disadvantaged Groups in Education: Philippines Summary Report. Philippines) ASPBAE y E-Net, 2007.

²⁵⁶ Ibid, página 3

²⁵⁷ <http://pcij.org/stories/when-classes-open-today-many-boys-wont-be-in-school/>

²⁵⁸ <http://www.e-netphil.org/amisvis.html>

A nivel nacional, la incidencia a favor de los SAA está dirigida al DepEd y al Congreso, quienes a menudo culpan a los niños y jóvenes que abandonaron la escuela o a sus padres y madres por haber dejado el sistema de educación formal e insisten en que retornen a la escuela. Este argumento ignora la pobreza, el conflicto armado, los desastres naturales, los salones de clase superpoblados, o las escuelas inaccesibles en el campo, factores éstos que causan que los estudiantes dejen la escuela en primer lugar. El foco sobre la educación formal ha significado que OSAA reciba una miseria: un promedio de solo 0,15% del presupuesto total del DepEd en los últimos diez años, y solo 0.26% en 2009.²⁵⁹ Los fondos limitados de OSAA no guardan proporción con los vastos números de JNE que busca alcanzar, ni tampoco son adecuados para prestar servicios de calidad.

E-Net y la Campaña para incrementar el presupuesto de los Sistemas Alternativos de Aprendizaje

Desde el año 2005, E-Net y otras organizaciones de la sociedad civil han sido parte de la Iniciativa del Presupuesto Alternativo (IPA) del Social Watch (Control Ciudadano) que lleva adelante acciones de cabildeo en el Congreso con el fin de incrementar los presupuestos para sus respectivos objetivos de incidencia. Como líder de las agrupaciones de educación, E-Net hizo un llamado a los gobiernos para invertir como mínimo 20% del presupuesto nacional y 6% del PBI en educación.²⁶⁰

En 2009 E-Net Filipinas decidió aumentar la escala de su incidencia mediante la movilización de la JNE para conseguir que el Congreso asignara un billón de pesos a los SAA. Cerca de 25 jóvenes voluntarios/as concurrieron a los cursos de capacitación sobre incidencia, campaña, y habilidades de liderazgo y financiación de la educación. Recibieron la guía y la orientación de la secretaria de E-Net y las organizaciones miembro, participaron en dramatizaciones de procesos de negociación, lideraron las actividades de la Semana de Acción Mundial que ese año estuvo centrada en el tema *La alfabetización de personas jóvenes y adultas y el aprendizaje a largo de toda la vida*, y tomaron cursos sobre pintura y arte para poder realizar materiales para la campaña.

Los aspectos destacados de la campaña incluyeron:

- Movilización frente a la oficina del DepEd durante el primer día de clases en junio de 2009. En respuesta a la movilización, los funcionarios de OSAA invitaron a los representantes del grupo a entrar al edificio a dialogar. E-Net Filipinas tenía esperanzas de que se produjera dicho diálogo y preparó los siguientes mensajes:
 - El DepEd debe trabajar para realizar una mayor inversión que permita a los SAA alcanzar a más niños/as y jóvenes no escolarizados e innovar en los programas de educación de personas adultas.
 - Proveer módulos para uso de los educandos de los SAA
 - Brindar capacitación gratuita a los/as facilitadores/as de los SAA provenientes de ONGs y organizaciones del pueblo
 - Crear más espacios para que los grupos de la sociedad civil brinden aportes y fundamentación para los SAA y otras políticas de educación

E-Net Filipinas también informó a OSAA que llevaría al Congreso esa campaña a favor de un incremento en el presupuesto destinado a los SAA

A su vez OSAA acordó:

²⁵⁹ Cifras brindadas por Carolina Guerrero, directora de OSAA, durante la entrevista realizada el 2 de agosto de 2010

²⁶⁰ E-Net, Agenda Legislativa sobre Educación para la 15ª sesión del Congreso, sin fecha

- Involucrar a E-Net Filipinas en la formulación de las Directrices Generales de los SAA
 - Procurar más fondos para la impresión de los módulos
 - Ofrecer capacitación gratuita sobre los SAA a los miembros de E-Net Filipinas (esto en realidad no llegó a materializarse, aunque el Vice Director de OSAA Joble y la Directora Edna Golusino fueron docentes en los cursos de capacitación sobre los SAA organizados por E-Net)
 - Brindar asistencia técnica a los miembros de E-Net Filipinas que estuvieran implementando los SAA
- Realizar cabildeo en el Congreso, que comprende al Senado y a la Casa de Representantes
 - Movilización de JNE y estudiantes durante el Discurso Presidencial sobre el Estado de la Nación en julio de 2009, para subrayar la necesidad de un mayor presupuesto para los SAA.
 - Movilización de jóvenes voluntarios/as durante la audiencia presupuestal del DepEd en septiembre de 2009. Aunque solo los legisladores pueden participar en las discusiones del Congreso, los jóvenes voluntarios pudieron observar los procedimientos legislativos. Una aliada de E-Net, Risa Hontiveros-Baraquel, leyó el documento de posicionamiento de E-Net, y en particular su llamado para que se asignara un presupuesto de de 1 billón de pesos filipinos destinado a los SAA. El documento también fue utilizado en interpolaciones en el recinto legislativo.
 - Acciones de cabildeo por un presupuesto para los SAA vinculados a los medios de vida para la JNE en áreas de conflicto armado con la Representante Risa Hontiveros-Baraquel y el Representante Teofisto Guingona III.
 - Distribución de informes de política en algunas oficinas de la Casa de Representantes y el Senado, durante el período julio-noviembre de 2009.
 - Concurrencia de jóvenes voluntarios durante la presentación del Social Watch sobre los presupuestos alternativos consolidados de las organizaciones de la sociedad civil, dirigida a los partidos de la minoría en el Congreso y durante las sesiones informativas del Social Watch dirigidas a los integrantes del Comité de Programación y Presupuesto.
 - Serenata de jóvenes voluntarios fuera del edificio donde se encontraba reunido el Comité Bicameral del Congreso para tomar las decisiones finales sobre el presupuesto nacional, diciembre de 2009.
 - Campaña escolar itinerante. Jóvenes voluntarios/as visitaron cuatro universidades y un liceo donde instalaron casetas, distribuyeron materiales informativos, y hablaron ante los estudiantes en sus salones de clase.
 - Creación de conciencia a través de los medios de comunicación. Esto incluye:
 - Conferencias de prensa durante la Semana de Acción Mundial, en el lanzamiento de la campaña La Gran Lectura que se enfocó ese año en las personas jóvenes y adultas, y en el foro del DepEd sobre programas de financiación para la JNE.
 - Entrevistas en las estaciones de radio y los diarios, y apariciones en un programa de televisión muy popular
 - Emisión de comunicados de prensa, por ejemplo, en la movilización del 1º de junio, en la audiencia del Congreso del 24 de septiembre, y la promesa contraída por el Senador Edgardo Angara de incrementar al presupuesto destinado a los SAA en 500 millones de pesos filipinos.
 - Uso de Facebook y correos electrónicos para promover la campaña de jóvenes voluntarios/as

- Aunque no constituyó una parte deliberada de la campaña, E-Net Filipinas también llevó a cabo una jornada de orientación para los medios de comunicación sobre Educación para Todos/as y la necesidad de respaldar a los SAA. Este taller fue apoyado por el PIP.

A mitad de la campaña, E-Net Filipinas y sus miembros sufrieron un grave revés cuando el tifón Ketsana golpeó a Gran Manila y las provincias adyacentes. La oficina de E-Net se inundó, y el agua llegó hasta una altura de dos metros, destruyendo archivos y equipamiento, incluyendo dos computadoras. Las comunidades pobres urbanas sufrieron aún más daños, ya que las inundaciones y el lodo arrastraron con las viviendas precarias. Luego de esta catástrofe se tornó difícil lograr la movilización de la comunidad y la juventud ya que, como es comprensible, su atención estaba centrada en sobrevivir a las secuelas del tifón.

Pasado un tiempo, la campaña trató de retomar su curso. E-Net Filipinas se mostró muy satisfecha cuando Edgardo Angara, jefe del Comité de Programación y Presupuesto del Senado, les aseguró que iba a apoyar un incremento de 500 millones de pesos filipinos para el presupuesto de los SAA. Esto era menos del millón de pesos filipinos que se pretendía, pero E-Net estaba igualmente muy entusiasmada al respecto.

Hacia el final del proceso presupuestario, las deliberaciones dependían del Comité Bicameral que sesionaba a puertas cerradas. Finalmente, la versión final del presupuesto 2010 otorgó a OSAA un incremento de 40 millones de pesos filipinos en comparación al año anterior. Era menos de lo esperado por E-Net. No obstante ello, E-Net es de la opinión que el haber obtenido apoyo para los SAA de parte de legisladores que inicialmente no tenían idea acerca del programa constituye en sí mismo una victoria. La decisión del Comité Bicameral de no otorgar un incremento más sustancial a este presupuesto plantea el desafío de intensificar la creación de conciencia en torno a los SAA en el Congreso.

Resultados de la Campaña

- Incremento de las capacidades y el compromiso de la JNE en la realización de campañas a favor de temas educativos que les afectan, y un aumento de su autoconfianza en general, de acuerdo al testimonio de la secretaria de E-Net Filipinas y las organizaciones urbanas pobres que tienen un contacto más frecuente con estos jóvenes.
- Aumento de la capacidad de las organizaciones miembro de E-Net Filipinas para comprender los procesos del DepEd y el Congreso, realizar trabajo de incidencia, y valorar el vínculo existente entre el cambio de políticas y sus propios programas. Esto se evidencia en las iniciativas de las organizaciones urbanas pobres que participaron en la campaña y realizaron más tarde acciones de cabildeo en sus unidades de gobierno local a fin de lograr su respaldo para el establecimiento de un programa de SAA, o representaron a E-Net en posteriores talleres y conferencias del DepEd.
- Mayor reconocimiento de E-Net Filipinas y su trabajo de parte del Departamento de Educación y otras agencias pertinentes:
 - Elogio público de parte de funcionarios de OSAA a la ayuda prestada por E-Net en la campaña por el incremento en el presupuesto
 - Invitaciones sostenidas de parte del DepEd para que E-Net represente a las organizaciones de la sociedad civil en las discusiones concernientes a los SAA y aun como jueces en concursos nacionales de educación
 - Invitación a representar a las organizaciones de la sociedad civil en un grupo de trabajo liderado por UNICEF que hará un mapeo de las y los niños que corren riesgo de abandonar la escuela e investigará la exorbitante tasa de deserción escolar entre niños varones.

- Mayor conciencia entre los y las integrantes del Congreso acerca de los problemas que contribuyen a la tasa de deserción escolar masiva, las problemáticas que afectan el acceso a la educación pública, y el papel de los SAA en brindar educación a la JNE.
- Mayor conciencia entre las unidades de gobierno locales sobre la situación de la JNE en sus áreas, el significado de los SAA y de qué forma podría llevarse a cabo su implementación.
- Breves informes de política producidos por E-Net Filipinas sobre los problemas de la juventud no escolarizada desde la perspectiva de los propios actores y el impacto de los SAA sobre su desarrollo.

La campaña también impulsó cambios dentro de E-Net Filipinas:

- Un aumento de intercambios y apoyo entre los miembros de E-Net a partir de la camaradería que fue surgiendo a lo largo del proceso.
- El darse cuenta que el sector de la juventud debería estar representado en Consejo Directivo a fin de influenciar la agenda política y las acciones de la coalición.

Altibajos de la campaña

Factores que respaldaron el éxito

- *Evidencia.* Los aliados en el Congreso hicieron hincapié en que una buena labor de investigación es esencial para llevar adelante acciones de cabildeo. La investigación de E-Net Filipinas a través del Education Watch apoyado por el PIP brindó la evidencia convincente usada durante la campaña. “La investigación realizada sobre los déficits de la Educación para Todos preparó a los/as jóvenes voceros/as y otros miembros de E-Net a hablar con seguridad acerca de las realidades estadísticas de la JNE.”²⁶¹
- *Respaldo organizacional.* El Consejo de E-Net Filipinas y sus miembros, particularmente las organizaciones urbanas pobres, dieron su pleno respaldo a la campaña. Por ejemplo, las organizaciones urbanas pobres asumieron la responsabilidad de identificar a los jóvenes voluntarios, monitoreándolos en sus comunidades y movilizándolos para las actividades de campaña. Socios de E-Net tales como Action for Economic Reforms (Acción para las Reformas Económicas), Education for Life Foundation (Fundación Educación para la Vida) y el Social Watch (Control Ciudadano) también fueron cruciales en el diseño del plan y las estrategias de campaña.
- *Aliados en el Congreso.* E-Net Filipinas afianzó su posición frente al Congreso a través de aliados en listas partidarias que representan a los sectores desfavorecidos e incluso en integrantes de partidos políticos más tradicionales quienes no obstante adoptaron posturas progresistas en materia de educación. Estos aliados ayudaron a facilitar la entrada de jóvenes voluntarios/as al Congreso y presentaron el informe de políticas de E-Net en su nombre.
- *El compromiso de los/as jóvenes voluntarios/as.* E-Net Filipinas adjudica el crédito mayor a los jóvenes voluntarios, quienes se pusieron a disposición y hablaron desde el corazón. Como afirma una voluntaria en su testimonio, el compromiso se genera a partir de la experiencia personal, la frustración que conlleva abandonar la escuela, y el deseo de recibir una educación.²⁶² Estos jóvenes líderes estaban entusiasmados con su papel como defensores y preguntaban constantemente qué más podían hacer. Escuchar directamente los testimonios de estos jóvenes voluntarios marcaron

²⁶¹ Correspondencia a través del correo electrónico, Cecilia Soriano, 4 de agosto de 2010.

²⁶² Entrevista con Jamaica Malapit, 26 de junio de 2010

una diferencia en los políticos quienes a continuación les hicieron preguntas. Incluso la misma E-Net Filipinas supo más acerca de los matices de los problemas que acarrea la deserción escolar.

- *Apoyo de ASPBAE y el PIP.* El Education Watch de E-Net Filipinas elaborado en conjunto con ASPBAE en 2007 con el apoyo del PIP, fue un recurso clave para redactar los informes de política sobre la situación de la JNE en el país. A mayor escala, el apoyo de ASPBAE a través del PIP amplió las capacidades de E-Net Filipinas en áreas tales como la investigación, el análisis de los déficits de la EPT, la creación de asociaciones a favor de la EPT y las campañas que promueven el interés de los grupos marginados.

Desafíos y aprendizajes

- Para E-Net Filipinas, el desafío más estratégico consiste en cambiar la predisposición mental del DepEd y el Congreso, que les lleva a creer que la solución al problema de la JNE yace en la educación formal. Un enfoque podría ser el de actualizar la investigación sobre el número de JNE y mostrar los beneficios a largo plazo que se generan a partir de la inversión en programas de educación que aborden sus circunstancias difíciles, los empodere económicamente, y vayan edificando su confianza para participar en la sociedad.
- Los SAA no son los únicos con financiación insuficiente. El sector social ha sufrido el embate de la reducción presupuestaria a lo largo de los últimos cinco años, incluyendo una disminución del gasto per cápita en educación de parte del gobierno. El actual presupuesto del DepEd podría haberse aumentado, pero en cambio se redujo el porcentaje del presupuesto nacional destinado al mismo.
- La colaboración de E-Net Filipinas con el resto de las OSC a favor de un presupuesto alternativo requiere de un compromiso sostenido y a largo plazo. El ex Asociado para Incidencia y Campañas de E-Net estima que, a fin de ser efectiva, la campaña para lograr un incremento en el presupuesto destinado a los SAA debería haberse llevado a cabo por lo menos durante un año y medio.
- E-Net Filipinas estuvo aquejada por restricciones financieras, particularmente luego de que la fuente de sus fondos institucionales durante mucho tiempo cambiara el orden de sus prioridades en la región; como consecuencia, dejó de recibir su financiación principal. Hacia finales del 2009, el personal de la secretaría de E-Net se vio reducido a dos personas de las cuatro que eran originalmente y quienes igualmente cumplían una extensa variedad de funciones. Aunque el Consejo y las organizaciones miembro fueron muy solidarios, estaban ocupados con sus propios programas y no podían comprometerse a la demanda y la exigencia que requiere el trabajo de incidencia. Esto afectó la campaña en cierta medida, por ejemplo, las actividades limitadas de la campaña escolar itinerante no produjeron los resultados esperados, y tampoco resultó posible sostener algunos aspectos de la campaña con los medios. Las actividades de E-Net para desarrollar las capacidades de jóvenes voluntarios también se vieron restringidas a causa de la escasez de fondos.
- Circunstancias personales impidieron que algunos JNE participaran hasta el final de la campaña: algunos tuvieron que realojarse en otra comunidad, dos de ellos contrajeron matrimonio en medio de la campaña, pero el mayor escollo estuvo en la necesidad de estos jóvenes de trabajar o bien encontrar trabajo. Con el tiempo, el número de jóvenes movilizados disminuyó. Como resultado, E-Net Filipinas tuvo que trabajar con dos nuevos representantes de organizaciones miembro y continuar alentando la confianza y la moral del equipo original.

El aprendizaje para E-Net Filipinas es que se precisa desarrollar las capacidades, de forma integral y permanente, de un nuevo grupo de jóvenes voluntarios – sabiendo de antemano que muchos de ellos no serán capaces de sostener su participación, pero también con el fin de construir una agrupación confiable de jóvenes campañistas que podrían ser movilizados.

Tal desarrollo de las capacidades requiere de una gama de cursos de capacitación, talleres y asesoramiento, lo que a su vez requiere disponer de recursos. A la luz de las circunstancias problemáticas de la JNE, E-Net considera necesario convocar a una reunión anual de jóvenes defensores, por ejemplo, entre los educandos de SAA, quienes permanecen en un programa de 6 a 10 meses antes de rendir su examen de A&E. Lo más probable es que estos/as jóvenes puedan realizar trabajo en incidencia durante un año, o quizás un poco más en el caso de que permanezcan en la misma comunidad o se mantengan en contacto con la organización de su comunidad.

De hecho, si E-Net Filipinas quisiera llevar a cabo nuevamente esta campaña, se sugiere organizar más diálogos individuales entre los jóvenes voluntarios y los miembros del Congreso en vez de solamente realizar acciones de cabildeo a nivel del comité. Otra propuesta es impulsar la creación de una organización nacional de JNE para promover sus temáticas.

¿Qué sucede a continuación?

Para E-Net, la campaña a favor de un incremento para el presupuesto destinado a los SAA no finalizó en el 2009. La campaña comenzó varios años antes y va a continuar su labor. “La incidencia en el presupuesto es una incidencia institucional de E-Net y continúa siendo parte de la incidencia anual y a largo plazo a favor de la financiación de la educación.”²⁶³ En febrero de 2010, por ejemplo, las y los jóvenes siguieron con la campaña mediante su participación en Voces por la Educación, presentando a los candidatos electorales una plataforma de educación que incluía una agenda para la JNE.

Hay razones para expresar un cauto optimismo con respecto al recientemente electo 15º Congreso para el período 2010-2013. Algunos aliados se encuentran ahora en el partido mayoritario, lo que incrementa las chances de que E-Net sea oída, y se han identificado nuevos aliados entre los miembros recientemente electos. E-Net espera maximizar las oportunidades dentro del DepEd para avanzar sus acciones de incidencia en el equipo que se encuentra elaborando las Directrices Generales de los SAA.

A nivel local, se espera que los miembros de E-Net que han recibido capacitación sobre financiación de la educación continúen realizando acciones de cabildeo en las unidades del gobierno local y los consejos de desarrollo local para apoyar a los SAA.

Reflexiones sobre el Programa del Proyecto de Incidencia Política (PIP)

La campaña de E-Net Filipinas que ha movilizado a la juventud no escolarizada para hacer campaña por la financiación de la educación fue apoyada por la CME en asociación con ASPBAE a través de la iniciativa PIP. ASPBAE y el PIP han dejado una huella muy marcada en las capacidades de E-Net: desde realizar una investigación primaria que a su vez se convirtió en una poderosa herramienta para la incidencia, a vincularse con otras coaliciones nacionales para participar en una plataforma regional de incidencia sobre AOD y financiación de la educación. Sus campañas a nivel nacional así como las de sus organizaciones miembro han aumentado su efectividad y credibilidad ante las agencias de gobierno y ante las comunidades locales.

Para la Coordinadora Nacional de E-Net, Cecilia Soriano, “para E-Net Filipinas el PIP significa tres cosas: información, conexiones transnacionales e innovación. El PIP nos

²⁶³ Entrevista con Cecilia Soriano

otorgó acceso a la información, conexiones con instituciones y personas poderosas del sector de la educación, y las destrezas para hacer mejor nuestro trabajo...”²⁶⁴

El Presidente de E-Net, Edicio de la Torre, admitió: “Es muy difícil encontrar espacios o incluso tener la capacidad de reunirnos y lograr la participación de formaciones subregionales.” El PIP ayudó a este respecto. Con el apoyo del PIP, las coaliciones nacionales de las Filipinas, Indonesia y Camboya iniciaron la Red de Educación del Sudeste Asiático como plataforma para participar en ASEAN. “Como todas las coaliciones nacionales, nuestro foco primario tiende a ser el trabajo dentro de nuestras fronteras. El trabajo subregional, regional y global es secundario y quizás no sería siquiera abordado si no fuera por los recursos adicionales, el estímulo y la asistencia de un programa como el Proyecto de Incidencia Política.”²⁶⁵

PIP II en Asia-Pacífico: Resumen de los éxitos y desafíos pendientes

La adjudicación de los logros siempre será un tema delicado en las campañas de incidencia en las cuales hay muchas fuerzas involucradas. Todas las coaliciones nacionales admiten no poder atribuirse la sola responsabilidad del éxito; se deben compartir los créditos con todos quienes colaboraron para obtener esos resultados, incluyendo a los sindicatos de docentes y aun a gente que brindó su respaldo desde dentro del gobierno. “La pluralidad de las voces...se suma a la presión general sobre el gobierno.”²⁶⁶ Las campañas de incidencia lograron lo siguiente:

- Promulgación de leyes o pronunciamientos gubernamentales que avanza los derechos a la educación. En India, el gobierno aprobó una ley para garantizar el derecho a una educación gratuita y obligatoria para niñas y niños de entre 6 y 14 años de edad. En Camboya, el Primer Ministro emitió un subdecreto sobre Código de Conducta Profesional para Docentes que reitera la prohibición de cobrar cuotas escolares informales. Aunque la ley no llegó a cubrir todas las demandas de la NCE y NEP reporta que el subdecreto no está siendo puesto en vigor, igualmente constituyen herramientas importantes que pueden ser utilizadas por las coaliciones para promover más aún su trabajo de incidencia.
- *Una mayor conciencia acerca de los derechos y los temas relativos a la educación.* Esto queda evidenciado en el mayor número de debates con el Congreso/Parlamento, en las reuniones de gobierno a nivel nacional y local, y en la cobertura de los medios.
- *Un mayor presupuesto para la educación.* En las Filipinas y Sri Lanka, los miembros de las coaliciones comenzaron a ganar acceso a fondos de agencias y unidades de gobierno local. En India, el gobierno asumió el compromiso político de incrementar el gasto en educación. En Camboya, el gobierno aumentó los salarios de los docentes.
- *Mejóro las capacidades* de niños y niñas, jóvenes fuera de la escuela, madres, coaliciones nacionales y sus miembros. La participación en campañas también benefició a aquellas personas que se movilizaron, por ejemplo, al adquirir destrezas en materia de investigación, cabildeo e incidencia, organización, realización de presentaciones efectivas, e incluso habilidades analíticas. Asimismo, lograron comprender más a fondo los procesos legislativos y de toma de decisiones.
- *Evidencia para la incidencia sostenida.* La iniciativa EdWatch dio paso a varios resultados: recopiló evidencia que las coaliciones nacionales pudieron usar para

²⁶⁴ Entrevista con Cecilia Soriano, 8 de marzo de 2010. Reflexiones sobre el PIP de E-Net Filipinas, presentación Powerpoint, 2 de marzo de 2010, y correspondencia vía correo electrónico con Cecilia Soriano

²⁶⁵ Entrevista con Edicio de la Torre, 2 de marzo de 2010

²⁶⁶ Correspondencia vía correo electrónico con Anjela Taneja, 30 de agosto de 2010

continuar sus campañas; ayudó a todos los que se involucraron en ella, particularmente los miembros de la coalición, a adquirir competencias en materia de investigación y análisis; y la publicación de la investigación fue un elemento para incrementar la credibilidad de las coaliciones nacionales. El valor de EdWatch puede verse en el uso de estos estudios por parte de los gobiernos para fundamentar el informe de la evaluación de medio término de la EPT. En Indonesia por ejemplo, los hallazgos del documento EdWatch preparado por la coalición se incluyeron en el informe del gobierno sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio. En Papúa Nueva Guinea el gobierno nacional anunció su interés en expandir la encuesta a todas las provincias, en colaboración con la coalición nacional y ASPBAE.²⁶⁷ La Internacional de la Educación, uno de los miembros fundadores de la CME y miembro del Comité Directivo del PIP, también afirmó haberse “beneficiado y haber utilizado en bastantes oportunidades los materiales producidos por esta investigación para nuestro trabajo de incidencia y campaña.”²⁶⁸

No obstante, todavía quedan muchos desafíos por enfrentar.

- La legislación y los pronunciamientos del gobierno significan hitos importantes en la campaña pero no el fin último de la misma. Las coaliciones nacionales necesitan continuar haciendo campaña para la implementación, puesta en vigor e incluso la enmienda de algunas leyes, o a favor del logro de una real asignación presupuestaria y la liberación de los fondos prometidos.
- Se precisa hacer mucho más a fin de que esta toma de conciencia acerca de las problemáticas de la educación se traduzca en un cambio de conducta o en acciones. En Camboya, las comunidades y familias empobrecidas resienten el hecho de tener que pagar cuotas escolares informales pero continúan haciéndolo de todos modos. En Filipinas o Sri Lanka, la financiación del gobierno local para los programas de educación no formal que benefician a niños/as y jóvenes no escolarizados es relativamente nueva y por lo tanto constituye la excepción a la regla.
- La mayoría de los países involucrados son subdesarrollados y sus gobiernos soportan la carga constante de las limitaciones financieras. Todos presentan enormes disparidades internas y una parte importante de su población vive en la pobreza crónica. En consecuencia, la incidencia a favor de un mayor gasto en educación (y otros servicios sociales) será siempre una batalla cuesta arriba. El desafío consiste en demostrar que la inversión de los gobiernos en educación paga grandes dividendos a largo plazo y que si esto no se lleva a cabo las consecuencias van a ser muy duras.
- Las campañas a favor de la educación requieren de largos años de incidencia sostenida. Los gobiernos pueden ser selectivos acerca de los pronunciamientos relativos a las políticas que van realmente a implementar. El informe de Asia sobre el PIP 2008, por ejemplo, observa que aunque las recomendaciones en materia de política realizadas por las coaliciones nacionales fueron aceptadas en los talleres regionales de la UNESCO para el Sur de Asia y el Sudeste Asiático, éstas aún esperan una acción concreta en materia de políticas a nivel de país. El conflicto armado y los desastres naturales pueden hacer estragos también en las campañas más cuidadosamente planificadas.
- La búsqueda de estrategias efectivas es algo que ha ocupado continuamente a los campañistas a favor de la educación. Un informe sobre el PIP observó, “Dado el lento avance hacia el cumplimiento de las promesas contraídas con la EPT – lo que acarrea consecuencias perjudiciales, especialmente para las personas pobres y marginadas – las coaliciones deben planificar el armado de las estrategias de campaña muy cuidadosamente ya que de esta forma se conseguirán victorias más

²⁶⁷ Informe Anual de Asia sobre el PIP 2007 (en inglés)

²⁶⁸ Entrevista con Aloysius Mathews, 1º de marzo de 2010

decisivas en el campo de la EPT. Se podría considerar un enfoque con un objetivo más marcado –una combinación de cabildeo y presión pública y política sostenida. Es preciso lograr una mayor coordinación entre el trabajo de incidencia a nivel local y el que se lleva a cabo a nivel nacional. Es preciso examinar el uso de los medios de comunicación y se deben contemplar qué estrategias pueden ser más efectivas para obtener un cambio en las políticas.”²⁶⁹ La identificación de estrategias es particularmente crucial cuando los campañistas a favor de la educación deben encarar a los gobiernos con respecto a temas sensibles o “verdades incómodas”.

- Otras coaliciones de educación tienden a inclinarse a realizar actividades de incidencia con las cuales están familiarizadas en lugar de tratar de aplicar enfoques que se salgan de su área de experiencia. O también pueden tratar de hacer algo totalmente nuevo, como hizo E-Net Filipinas con respecto a la financiación de la educación, al realizar su trabajo en colaboración con una aglutinación de organizaciones de mayor magnitud en lugar de hacerlo por sí sola. Esto es particularmente acertado cuando las organizaciones cuentan con fondos limitados: son menos capaces de trazar planes a largo plazo y menos abiertas a la experimentación, que siempre implica riesgos.²⁷⁰ Hubo excepciones, por supuesto. El PIP II marcó nuevas formas para que las coaliciones nacionales se involucraran en el trabajo de incidencia sobre financiación de la educación y en la incidencia abordada en las plataformas regionales y subregionales.
- Las coaliciones nacionales experimentaron obstáculos de otro orden con respecto a las limitaciones organizacionales: poco personal de tiempo completo que se veía inevitablemente abrumado por la cantidad de trabajo, la falta de personal de tiempo completo que se dedicara al trabajo de incidencia y campañas, cambios en el liderazgo (solo en 2008, siete de diez coaliciones experimentaron cambios en el liderazgo), y las organizaciones miembros que enfrentan asimismo restricciones económicas y están preocupadas por llevar adelante sus propios programas.
- La incidencia requiere que las organizaciones sean innovadoras, dinámicas, y que reaccionen con rapidez a los retos que se les presenten. En general, es preciso hacer mucho más para incrementar las capacidades organizacionales de las coaliciones nacionales. En una nota más positiva, los avances realizados por las coaliciones de educación es un testimonio de su determinación así como de la orientación y guía brindada por ASPBAE.

Se aprendieron importantes lecciones a lo largo del camino.

Aprendizajes

- Como se mencionara en el estudio de caso de Camboya, las realidades políticas en cada país dictan las formas posibles de llevar adelante la incidencia y las campañas. Las coaliciones de educación deben evaluar lo que el gobierno permite o hacia qué temas es más receptivo, qué cosas capturan la atención del público y qué cosas son realmente capaces de hacer las coaliciones dentro de sus limitados recursos. De esta forma, si bien hay beneficios que surgen del intercambio entre las coaliciones de educación, al final cada una tiene que reflexionar acerca de qué es lo que funciona para sus contextos específicos, cómo se pueden adaptar los enfoques de otras coaliciones en lugar de adoptarlos como un todo, o si las coaliciones pueden simplemente inspirarse en alguna historia de éxito pero luego trazar su propio camino.
- Si bien las campañas tenían un alcance nacional, las coaliciones también se dieron cuenta que precisaban realizar actividades de incidencia a nivel local. Esto plantea muchos desafíos para los miembros de la coalición que podrían ser más adeptos

²⁶⁹ Informe Anual de Asia sobre el PIP 2007, página 9

²⁷⁰ Entrevista con Raquel Castillo, 11 de septiembre de 2010

para la tarea de organización o prestación de servicios pero que podrían no estar familiarizados con los procesos de incidencia y sus exigencias. El trabajo de incidencia en múltiples niveles, si bien es imperativo, genera una mayor demanda de desarrollo de capacidades y respaldo a nivel local.

- La financiación de la educación – incluyendo el seguimiento del presupuesto y la ayuda oficial al desarrollo – es una de las áreas en las cuales las coaliciones se aventuraron solo recientemente, debido en gran parte al apoyo del PIP, incluyendo los estudios del EdWatch. Las organizaciones miembro en India, Filipinas y Sri Lanka ya se han beneficiado de la incidencia local a través del acceso a fondos locales para sus programas de educación. La financiación de la educación es atractiva porque las campañas pueden ser aplicadas en varios niveles, cubriendo cualquier tema de educación, y las ganancias son tangibles. Para Maria Khan, Secretaria General de ASPBAE, el proceso de seguimiento presupuestario fue un punto de partida crucial para desmitificar todo el tema de la financiación de la educación. “El seguimiento del presupuesto envía el mensaje de que no solo esta temática me afecta sino que puedo hacer algo al respecto.”²⁷¹
- Las coaliciones de educación pueden explorar más enfoques de incidencia, tal como el contacto estratégico con los medios para congregar a la opinión pública y generar conciencia sobre el tema fuera del ámbito de los actores directamente involucrados. Sin embargo, el aumentar la participación con los medios va a requerir de recursos y capacidad organizacional. Los consultantes en materia de incidencia dan testimonio de lo efectivo que es que los funcionarios de gobierno a nivel local (legisladores, encargados de formular las políticas, directores de programa) aprendan de sus pares al oír las mismas ideas de las organizaciones de la sociedad civil. Las coaliciones de educación y sus miembros podrían considerar la promoción de buenas prácticas y organizar diálogos y visitas recíprocas con otros funcionarios locales que hayan adoptado el programa o la política por la cual abogan y que pueden dar testimonio de su valor o demostrar que son exitosos. Una vez más, esto requerirá de recursos y capacidad organizacional.
- Sin embargo, otro aprendizaje importante para el equipo del PIP es saber identificar el momento oportuno. Los planes de incidencia, se afirmó, deberían diseñarse en torno a eventos nacionales tales como cumbres, elecciones nacionales y grandes revisiones de la EPT. Sin embargo, se advirtió, hay que tener menos expectativas acerca de lo que se puede realmente lograr en períodos de disturbios políticos.²⁷²
- Las experiencias también subrayaron la lección de que la incidencia no es un proceso que tiene efecto inmediato y se lleva a cabo una sola vez sino que es un proceso sostenido y enfocado. India, Camboya y las Filipinas fueron capaces de obtener victorias en materia de políticas porque fueron edificando sus campañas sobre los esfuerzos realizados en los años previos. CED en Sri Lanka estaba recién comenzando a informar e involucrarse con el gobierno en torno al tema de la alfabetización y la educación de madres, la educación no formal, y el aprendizaje a lo largo de toda la vida: como consecuencia, todavía no ha registrado victorias en materias de políticas en esos dos años.

El impacto del PIP en cada país y coalición nacional fue más allá de las campañas de educación que se relatan en los estudios de caso.

- El objetivo primario del programa del PIP fue desarrollar las capacidades de las organizaciones de la sociedad civil, y más específicamente de las coaliciones nacionales de educación, con el fin de involucrarse efectivamente con el gobierno para trabajar por el logro de los objetivos de la Educación para Todos y Todas. El

²⁷¹ Entrevista con Maria Lourdes Almazan Khan, 14 de septiembre de 2010

²⁷² Informe Anual del PIP 2008 de Asia, página 25 (en inglés)

trabajo del PIP debería verse dentro de este marco, y no solo en términos de los resultados de las campañas analizadas en los estudios de caso. En Asia y el Pacífico, el PIP fue implementado a través del ASPBAE, quien realizó talleres y jornadas de capacitación sobre el tema del desarrollo de las capacidades a nivel de país, brindando orientación y guía al Consejo y a la secretaría de las coaliciones, actuando como portavoz de sus ideas, brindando información acerca de las campañas e iniciativas de educación subregionales, regionales y globales, organizando jornadas de capacitación y talleres subregionales y regionales, facilitando el intercambio de experiencias con otras coaliciones nacionales, facilitando vínculos con organizaciones donantes y otros actores en el campo de la educación, y facilitando la participación de las coaliciones en las plataformas regionales y subregionales como ASEAN, el Foro de Ministros de Educación del Sudeste Asiático, SEAMEO, y UNESCO.

- El haber ganado una perspectiva internacional a través del PIP es mencionado de forma constante por parte de las coaliciones de educación. Las oportunidades para participar en los eventos de ASEAN y la UNESCO enriquecieron su comprensión de las dinámicas entre las organizaciones internacionales y las políticas nacionales, por ejemplo, los programas nacionales de educación tienen que estar en consonancia con los compromisos asumidos por sus gobiernos a través de los acuerdos internacionales o regionales.

Incluso durante la primera fase del PIP, siempre se había hecho hincapié en que las coaliciones de educación no iban a relacionarse exclusivamente con ASPBAE, sino que iban a involucrarse con coaliciones de otros países. Como resultado, las coaliciones identificaron juntas temas comunes que necesitan una acción concertada. Por ejemplo, las coaliciones en Filipinas, Indonesia, y Camboya trabajaron juntas para abordar los temas relativos a la privatización de la educación. El escuchar relatos sobre las experiencias de otras coaliciones también las empujó a reflexionar sobre las estrategias y los enfoques que podrían adaptarse a sus respectivos contextos. Las coaliciones se sintieron animadas por el espíritu de solidaridad que existía entre sus pares y ganaron más confianza en su trabajo.

- A través del PIP, las coaliciones nacionales ganaron acceso a las plataformas regionales para la incidencia en temas de educación. A su vez, las coaliciones han sido reconocidas por los cuerpos subregionales o regionales sobre EPT y fueron invitadas a participar en las conferencias y foros regionales, a diferencia de lo que ocurría en el pasado cuando entraban a la Reunión de Coordinadores de la EPT de la UNESCO sin haber sido invitadas, por ejemplo.²⁷³

Es preciso que se creen espacios para la incidencia política regional. “A menudo se da por hecho que esto va a ocurrir, pero en realidad requiere de un esfuerzo deliberado. Necesitamos aumentar el número de espacios regionales para la incidencia política, por ejemplo UNESCO o el Banco Asiático de Desarrollo, porque en algunas instancias los procesos y decisiones tomadas en esos espacios pueden ser altamente decisivos en términos de orientaciones de políticas a nivel nacional.”²⁷⁴

- El PIP también dio apoyo financiero a campañas de incidencia tales como las descritas en los estudios de caso. Como mecanismo de financiación, el PIP es poco usual en el sentido que permite a las coaliciones mucha libertad de acción al momento de determinar el tema de las campañas, las formas que éstas van a tomar, y la clase de apoyo requerido del PIP. Las coaliciones aprecian esta flexibilidad.

²⁷³ Entrevista con Raquel Castillo, 30 de marzo de 2010

²⁷⁴ Entrevista con Maria Lourdes Almazan Khan, 14 de setiembre de 2010. SAARC es la Asociación del Sudeste Asiático para la Cooperación Regional.

Sin embargo, la liberación de los fondos del PIP se demoró en varias oportunidades. Recién en 2009, a más de la mitad del proyecto PIP II, se liberaron los fondos completos del año correspondiente según el calendario estipulado. Esto causó complicaciones en la planificación tanto a nivel regional como de país. Las coaliciones nacionales se vieron forzadas a posponer algunas actividades y luego gastar los fondos (implementar las actividades) en un período de tiempo mucho más corto. A nivel regional, en ocasiones ASPBAE tuvo que adelantar fondos para cubrir los salarios del personal y el primer tramo de los fondos del PIP asignados a los países.²⁷⁵

Una revisión del PIP en la región de Asia y el Pacífico no estaría completa sin discutir el rol del Comité Directivo del PIP, responsable de la supervisión programática y la planificación estratégica del PIP en la región. El Comité está compuesto por representantes de cuatro organizaciones: ASPBAE (Maria Khan), la Internacional de la Educación (Aloysius Mathews), la Marcha Mundial Contra el Trabajo Infantil (Priyanka Ribhu) y el representante de las coaliciones nacionales de Asia en el Consejo de la Campaña Mundial por la Educación (Edicio de la Torre). Como titular de Asia en el proyecto PIP, ASPBAE actúa como convocante del Comité.

Una de las funciones del Comité fue facilitar un mejor entendimiento y forjar una mayor cooperación entre los grupos clave afiliados a la CME en la región – ONGs, sindicatos de docentes, activistas a favor de los derechos de la niñez – quienes, al inicio del PIP, tenían una experiencia limitada de trabajo conjunto. Integrantes del Comité reconocieron que hubo tensiones en el trabajo conjunto. Las diferencias en el tamaño, el foco de trabajo y el carácter organizacional de los sindicatos y las ONGs implicó que hubiera muchas diferencias en el modo y estilo de trabajo, las cuales tenían que ser comprendidas y asimiladas por cada grupo a medida que comenzaban a interactuar de forma más cercana. Con el tiempo, las relaciones mejoraron y las partes comenzaron a darse cuenta del beneficio que significaba trabajar juntas.

Durante la primera fase del PIP, el programa abarcó a Bangladesh, India, Indonesia, Nepal, Pakistán, Papúa Nueva Guinea, Filipinas, las Islas Salomón, y Vanuatu. En 2006, al comienzo del PIP II, el programa abarcó los mismos países, con la excepción de Vanuatu. En 2010, el PIP incluyó dos países más, Camboya y Sri Lanka, y se vinculó con las redes de incidencia a favor de la educación en Tailandia, Vietnam, Japón y Australia a través de varias actividades.

Tanto ASPBAE como todas las coaliciones nacionales tienen la esperanza de que el programa del PIP pueda ser sostenido. Sin el PIP, las coaliciones nacionales podrían perder súbitamente el espacio donde “se fortalecieron colectivamente, aprendieron colectivamente, y realizaron colectivamente un trabajo de incidencia en torno a temas prioritarios de políticas. El movimiento de Asia y el Pacífico podría no haber sido tan vibrante sin el PIP.”²⁷⁶ El continuo trabajo de incidencia en las plataformas, todavía en una etapa relativamente nueva, es particularmente vulnerable sin el apoyo del PIP. El momento es también crucial, faltando solo cinco años antes de la fecha de 2015 para el logro de los objetivos de la Educación para Todos y Todas y los objetivos de Desarrollo del Milenio. “Se debe mantener esa fuerza cohesiva que transforma a las coaliciones nacionales en un movimiento.”

²⁷⁵ Entrevista con Raquel Castillo, 25 de julio de 2010

²⁷⁶ Entrevista con Raquel Castillo, 30 de marzo de 2010

Parte 3

Parte 3: Conclusión

La evidencia recabada para este informe apunta claramente al hecho de que el PIP II constituye una experiencia valiosa para aquellos que toman parte en él. Destaca una multitud de logros, algunos grandes, otros pequeños, pero todo indica que en conclusión el PIP ha sido un éxito.

No es posible sin embargo afirmar sin reservas que todos los aspectos del proyecto han sido exitosos y queda todavía una serie de elementos para mejorar en todos los niveles. El PIP II ha aumentado la incidencia a escala global (por ejemplo, en múltiples países de todo el mundo), no obstante, el ritmo del cambio es diferente en cada país y en cada región – el factor del contexto y la población crean escenarios diferentes con diferentes resultados. La incidencia es, sin embargo, un proceso y el impacto del PIP todavía sigue produciendo efectos.

Avanzando

Restando solo cinco años para el logro de los objetivos de la EPT acordados en Dakar, es claro que la realidad de la EPT no alcanzará el cumplimiento de las promesas contraídas. Esto no debería generar apatía entre los activistas sino fomentar en cambio una sensación de urgencia con el objetivo de realizar más y mejor incidencia a lo largo de los próximos años. Proyectos tales como el PIP brindan la oportunidad para que las coaliciones nacionales y los socios regionales demanden ese cambio tan necesario.

“El Proyecto de Incidencia Política funciona – es preciso confiar e invertir en las personas, dejándolas que lleven adelante sus compromisos y su pasión y ayudándolas a formar juicios con fundamento.”²⁷⁷

Para alcanzar los seis objetivos de la EPT y para que se cumpla el derecho a la educación, mujeres, hombres e incluso niños y niñas necesitan tener acceso a espacios políticos creados por proyectos como el PIP II para hacer que sus gobiernos se responsabilicen y rindan cuentas.

La CME, las redes regionales, las coaliciones nacionales y quienes las financian deben abordar las debilidades identificadas por esta investigación con el objetivo de que los futuros proyectos de este tipo sean sostenibles. Es esencial que existan procesos de toma de decisiones de fácil comprensión y lineamientos claros de rendición de cuentas para los grupos beneficiarios de la comunidad escolar hacia los cuales está dirigido el trabajo de estas organizaciones y con los cuales se lleva a cabo también un trabajo conjunto. Estas organizaciones deben consolidar su éxito dando un foco definido a su trabajo, desarrollándose a partir de sus fortalezas y adoptando las innovaciones. Proyectos tales como el PIP II constituyen los cimientos para la construcción de un movimiento global fuerte y democrático de activistas, quienes al unirse serán capaces de demandar el cambio tan necesario para el logro de la EPT.

Recomendaciones para las Coaliciones Nacionales

1. Uso efectivo de los espacios y cronogramas políticos:
 - Usar el período previo a las elecciones como el momento ideal para conseguir el apoyo de candidatos parlamentarios, logrando un compromiso firmado hacia la agenda de la coalición.

²⁷⁷ Maria Khan, Secretaria General de ASPBAE

- Encontrar el momento clave en el proceso de planificación del gobierno tal como el ciclo presupuestario y asegurar que las acciones de cabildeo se lleven a cabo en el momento acorde.
 - Comprender que el cambio que se está tratando de efectuar no es solamente un cambio en el sistema de educación, sino que también es un cambio en el sistema político, y que el mapeo del poder y la alfabetización política son clave para influenciar a los verdaderos tomadores de decisiones.
 - Involucrarse con la comunidad de donantes y conseguir que éstos se involucren a su vez
 - Involucrar a los beneficiarios de la “comunidad escolar” de forma significativa en el proceso de incidencia
2. Dedicar tiempo a la planificación y al desarrollo de las capacidades
- Desarrollar estrategias de incidencia sólidas usando objetivos SMART
 - Desarrollar procesos de evaluación y monitoreo participativos desde el comienzo
 - Enfocarse en pocos temas para lograr un mayor impacto
 - Llevar a cabo trabajo de investigación que respalde las demandas del trabajo de incidencia a fin de comenzar el proceso desde una postura con fundamento
 - Usar una combinación de herramientas para influenciar los objetivos clave de forma consistente durante un período de tiempo definido
3. Relaciones con el gobierno
- Trabajar en colaboración con el Ministerio de Educación y otros departamentos gubernamentales ofrece más oportunidades para influenciar el diálogo en torno a las políticas que si se adopta una postura de confrontación.
 - Las coaliciones deben adoptar la postura de “amigos críticos” del gobierno y evitar ser cooptadas. Se precisa mantener un equilibrio entre el colaborar para incidir en las políticas y el funcionar como una extensión del Ministerio de Educación
 - Involucrarse en todas las ramas del Estado - Ejecutivo, Legislativo y Judicial.
 - La colaboración orientada a la solución es importante pero nunca se debe negociar sobre la obligación que tiene el Estado hacia las convenciones de derechos humanos.
4. Estructuras democráticas y *modus operandi*
- Las Secretarías deben cuidarse de no actuar como “la coalición”, deben asegurar los procesos adecuados de consulta y representación, maximizando la experticia y las competencias específicas a través de la utilización de subgrupos y otras estructuras de trabajo.
 - Las estructuras descentralizadas aseguran la representación de diferentes partes del país y evitan la concentración de las actividades y/o la toma de decisiones en un solo lugar.
 - La membresía debe asumir la responsabilidad de unirse a las acciones y no esperar que la Secretaría lo haga todo, especialmente en muchos casos donde no hay un coordinador que reciba sueldo.
 - Sistematizar el trabajo para crear una memoria institucional, haciendo que los informes y las cuentas permanezcan abiertos y puedan ser objeto de un examen minucioso para asegurar la rendición de cuentas y la sostenibilidad.

Recomendaciones para las Redes Regionales

1. Incidencia Regional

- Se debe mantener o incrementar la participación en una incidencia regional con un foco definido; las redes regionales son y deben ser vistas como usuarias eficientes de las plataformas regionales

- Siempre que sea posible, se debe buscar la acción conjunta con las coaliciones nacionales y/o con el centro mundial
 - Incorporar aprendizaje institucional como parte de los sistemas de monitoreo y evaluación
2. Desarrollo de las capacidades
 - El desarrollo de las capacidades de la membresía de la red debe continuar siendo un área clave de las actividades. Esto se debe enfocar en un incremento gradual de las coaliciones (por ejemplo, en diferentes países), haciendo hincapié en la eficiencia y efectividad (por ejemplo, la institución y la capacidad de incidencia de las coaliciones).
 - El desarrollo de las capacidades debe priorizar el fortalecimiento institucional con un foco marcado en las competencias de gestión y en las estructuras democráticas de toma de decisiones.
 - El desarrollo de las capacidades debe ir más allá de la capacitación y formación de los/las coordinadores/as nacionales para asegurar la difusión del conocimiento y las competencias entre una amplia gama de miembros de la coalición.
 - La formación técnica es importante pero debe ser oportuna y con un foco definido y no debe depender demasiado de los talleres regionales, que podrían no tener un efecto de goteo a nivel de país.
 3. Incidencia de alto nivel
 - El cabildeo en las conferencias regionales y/o internacionales requiere de una planificación considerable; es importante tomar en cuenta que la mayoría de las decisiones se toman antes de que tenga realmente lugar la reunión y se debe planificar el cabildeo de acuerdo a ello.
 - Las conferencias regionales y/o internacionales pueden constituir un espacio valioso para forjar relaciones con el gobierno y los donantes y aumentar la visibilidad de las coaliciones, la red o la CME como movimiento global. Es importante tener uno más mensajes claros en todo el movimiento.
 4. Cerrar la brecha entre las áreas de desarrollo, derechos humanos y humanitaria.
 - Comprender y hacer un uso efectivo de la legislación y los mecanismos en el campo de los derechos humanos.
 - Forjar relaciones con los actores externos clave tal como el Relator Especial sobre el Derecho a la Educación o la defensoría nacional de derechos humanos.
 - Si es viable, considerar el uso de marcos legales y la justiciabilidad del derecho a la educación.
 - En situaciones de desastre nacional participar y colaborar con las agrupaciones de educación para asegurar un rápido retorno a clases.

Recomendaciones para el centro mundial de la CME

1. Incrementar los recursos humanos y financieros para la “construcción del movimiento” dentro de parámetros claros de espacio operativo y responsabilidades y roles acordados
2. Crear una línea de trabajo explícita para vincular la incidencia nacional con la incidencia internacional
3. Crear una base central de datos que contenga materiales para el aprendizaje colectivo (por ejemplo, ejemplos de buenas prácticas y materiales innovadores de capacitación tales como agendas de talleres con materiales de apoyo, manuales, etc.).

4. Revisar las líneas de trabajo/los proyectos en términos de ajustar las estrategias en relación a los objetivos organizacionales y la interrelación de los proyectos
5. El Consejo de la CME debe desarrollar mecanismos para involucrarse más en profundidad en todos los proyectos, incluyendo las pequeñas subvenciones tales como las del PIP II, y aumentar la visibilidad de su participación en el trabajo.

Materiales de referencia

Bibliografía

Amnesty International 2005. 'Human rights for human dignity : A primer on economic, social and cultural rights'. Amnesty International, London

Bivens, F, Moriarty, K and Taylor P. 2009. 'Transformative Education and its Potential for Changing the Lives of Children in Disempowering Contexts'. IDS Bulletin January 2009. , UK.

Brehm, V. 2001. INTRAC NGO Policy Briefing Paper No.4, April 2001

Carreira, D and Rezende Pinto, JM. 2007. 'Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil', Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Brazil.

Claasen, M. 2009. Making the Budget Work for Education: Experiences, achievements and lessons from civil society budget work" 2009, Commonwealth Education Fund. London.

Coe J, and Mayne, R. 2008. 'Is Your Campaign Making a Difference', NCVO, London.

Collier, P et al. 2003. 'Breaking the Conflict Trap: Civil War and Development Policy', World Bank and Oxford University Press. US

Culey C, Martin A, and Lewer D. 2007. Global Campaign for Education: 2007 Mid-term Review. Firetail, London.

Freire, P. 1970. 'Pedagogy of the Oppressed'. Continuum Publishing Company.

Gaventa, J and Mayo, M. (2009) '[Spanning Citizenship Spaces Through Transnational Coalitions: The Case of the Global Campaign for Education](#)', *IDS Working Paper 327*, Brighton: IDS

Green, D. (2008). From Poverty to Power: How Active Citizens and Effective States Can Change the World. Oxford, UK.

GTZ. 2009 'Getting the basics right: Contribution of Early Childhood Development to quality, equity and efficiency in education'. Deutsche Gesellschaft für, Germany.
Institute of Development Studies 2010 'Annual Report', University of Sussex, UK.

Hoop J, Grant L, Novelli M & Verger A. 2010. 'Social Movements and Education for All: Comparative Analysis of the Global Campaign for Education'. University of Amsterdam Power point presentation. WCCES, Istanbul, June 15th, 2010

Hoop, J. 2009. Master's Thesis. University of Amsterdam. Netherlands (available online at <http://educationanddevelopment.wordpress.com/publications/>)

IDS. 2010. 'Global Knowledge for Global Change: Annual Report 2010' IDS, UK.

O'Flynn, M, 2009 'Tracking Progress in Advocacy: Why and How to Monitor and Evaluate Advocacy Projects and Programmes' M&E Paper 4: INTRAC, UK.

O'Malley, B, 2010, "Education Under Attack: A global study on targeted political and military violence against education staff, students, teachers, union and government officials, aid workers and institutions", UNESCO, Paris.

Oswald, K and Moriarty, K. 2009. 'Transforming Children's Lives Through Innovation in Quality Education: Implications for Policy and Practice'. IDS, UK.

RWS Final narrative 2003-2005 (GCE Internal)

RWS II annual reports 2006, 2007, 2008, 2009. (GCE Internal)

SALIN Grant Application 2005 (GCE)

Smith, F et al, 2007. Networks for Change: Civil Society Networks Campaigning for Change in Southern Africa. Umhlaba Development Services, South Africa.

Tomaševski, K. 2006. 'The State of the Right to Education Worldwide Free or Fee: 2006 Global Report'. Copenhagen 2006

Tomlinson, K and Macpherson, I. 2009. 'Driving the bus: The journey of national education coalitions', CEF, London.

UNESCO, UNICEF, The State of Qatar and Save the Children, 2010. 'The Central Role of Education in the Millennium Development Goals'.

UNESCO 2000. 'Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments'. UNESCO, Paris.

UNESCO EFA Global Monitoring Report 2006: 'Literacy for Life'. UNESCO, Paris.

UNESCO EFA Global Monitoring Report 2007 'Strong foundations Early childhood care and education'. UNESCO, Paris.

UNESCO EFA Global Monitoring Report 2010. Reaching the marginalized. UNESCO, Paris.

UNESCO 2010. , 'Concept paper on the Impact of the Economic and Financial Crisis on Education'. Meeting of the Working Group on Education for All (EFA). Paris, 9-11 December 2009

Apéndice 1: Nota sobre la metodología

Los estudios de caso constituyeron el método principal utilizado en el proceso de documentación y evaluación, para permitir un examen en profundidad de las estrategias y logros del PIP II, así como los aprendizajes que surgieron a partir de su implementación. Dada la teoría del cambio cuyo fundamento teórico sirve de base al PIP II, se consideró apropiado que este tipo de investigación cualitativa del proyecto fuese la más válida. Se seleccionaron doce estudios de caso (4 de cada región) de un total de 51 coaliciones posibles. Los estudios de caso fueron seleccionados por la Secretaría de la CME y el personal de la Red Regional de acuerdo a los siguientes criterios: representación geográfica, tipo de intervención y temas abordados. El proceso de este muestreo para los estudios de caso específicos incluyendo la identificación de informantes clave (escogidos de entre múltiples actores) y el tamaño de la muestra fue llevado a cabo individualmente por cada investigador/a regional con la orientación y el aporte del grupo de referencia del PIP.

La investigación se basó en datos primarios y secundarios, y se realizó trabajo de campo entre los meses de julio y septiembre de 2010. Se dedicaron de 4 a 5 días aproximadamente para la recopilación de datos primarios en cada país usando una combinación de entrevistas personales y discusiones de grupos focales. Durante este mismo periodo también se llevaron a cabo entrevistas telefónicas así como una encuesta. La investigación estuvo a cargo de cuatro investigadores/as independientes (ver Apéndice 2): dos hombres y dos mujeres de África, América Latina, Asia y Europa respectivamente. Se contrató a una quinta investigadora adicional para el caso de estudio de Colombia con el objetivo de evitar cualquier conflicto de interés ya que el investigador principal para la región de América Latina había estado involucrado directamente con la Coalición colombiana durante la implementación del proyecto PIP.

Con anterioridad al inicio de la recopilación de datos, la directora de la investigación desarrolló un marco metodológico para el proyecto con aportes de los/las investigadores/as regionales. Estableció lineamientos de procesos estandarizados de recopilación de datos en las diferentes locaciones para permitir la identificación de aprendizajes globales. Esto incluyó: (a) comprensión de los objetivos centrales del PIP II y el caso de estudio relevante. A tal fin, se concedió el acceso a documentación global y regional sobre el PIP incluyendo documentos de planificación, informes anuales, y copias de otras publicaciones relevantes sobre los objetivos de Dakar y el estado del Derecho a la Educación, etc. para la consulta; (b) Acuerdo sobre procedimientos de campo básicos, tales como fuentes de información, consideraciones éticas, etc.; (c) Preguntas acordadas para la investigación que pudieran ser adaptadas in situ según se requiriese, dependiendo del contexto y del informante que estaba siendo entrevistado; (d) orientación en la presentación de los datos (resumen, formato del narrativo).

Los integrantes de los grupos de referencia trabajaron con los/las investigadores en sus respectivas regiones, poniendo a disposición copias de documentación y de antecedentes donde y cuando fuese necesario. Además de las principales preguntas de la investigación establecidas en el documento marco, los/las investigadores/as desarrollaron herramientas específicas de investigación para ajustarse al contexto.

Recopilación de datos

La recopilación de datos para cada estudio de caso y análisis general del PIP II involucró varios métodos de relevamiento de datos.

1. Revisión de la literatura: La revisión de la literatura incluyó una revisión de la literatura relevante global, regional y local por parte de cada investigador con la orientación del equipo de gestión del PIP e incluyó: políticas internas, declaraciones, informes y publicaciones;

literatura relevante externa sobre la EPT; literatura externa sobre el activismo de la sociedad civil, etc.

2. Recopilación de datos de campo (resultados y el impacto percibido): Entrevistas semi-estructuradas, discusiones de grupos focales, talleres y encuestas con: (i) personal/activistas; (ii) beneficiarios; (iii) funcionarios de gobierno local y nacional, donantes; (iv) otras organizaciones de la sociedad civil; (v) fundaciones (derechos humanos, educación); y (vi) funcionarios de la ONU. Las herramientas para la recopilación de datos (preguntas de las entrevistas, guía para el grupo focal, cuestionario para enviar por correo electrónico, agenda de los talleres) fueron desarrolladas por los/las investigadores/as individualmente sobre la base de las preguntas centrales de la investigación acordadas en el marco metodológico

3. Análisis de las políticas internas y externas: Análisis de la política interna y los enfoques de las coaliciones y cómo van cambiando como resultado de la influencia del PIP II. Análisis de las políticas de gobierno o de la legislación relevante, y los cambios que se produjeron como resultado de la actividad apoyada por el PIP II. Un examen de las estructuras institucionales de las coaliciones, sus planes y actividades. Revisión de los indicadores de educación relevantes, por ejemplo, el porcentaje del presupuesto destinado a la educación, cifras de acceso, permanencia, deserción escolar, cifras de acceso a los programas de alfabetización de personas adultas, etc.

Limitaciones

Los estudios de caso utilizados en esta investigación entran en la categoría de “Estudios de caso de Efecto del Programa” y como su nombre lo indica son usados para determinar el impacto de un programa de trabajo en particular, en este caso el PIP, en los contextos específicos. El uso de tales estudios de caso presenta preocupaciones metodológicas con respecto a generalizar los hallazgos, especialmente al momento de sacar conclusiones generales y principios de buena práctica. Con el objetivo de abordar algunas de estas limitaciones el equipo de investigación se esforzó por sistematizar la recopilación de datos de todos los estudios de caso y de triangular, a través de la recopilación de datos adicionales, para ayudar a la verificación de los hallazgos identificados en los estudios de caso. Esto incluyó el examen de los datos externos, los informes y la literatura relevante, así como la consulta con otros actores externos.

El muestreo intencionado usado para seleccionar solo 12 de 51 estudios de caso posibles (en los cuales los mismos investigadores no estuvieran involucrados) hace que la investigación sea vulnerable a la acusación de haber sido parcial en la selección de los mejores casos. También limita la fiabilidad de los hallazgos surgidos de este informe ya que más del 75% del PIP II no ha sido sometido a un examen minucioso.

Apéndice 2: Información biográfica sobre el equipo de investigación

Kate Moriarty: Directora de la investigación y autora del informe

Kate es una consultora independiente que trabaja en el área de desarrollo internacional y derechos humanos. Es especialista en el campo de la educación con experiencia en políticas e incidencia en una amplia gama de temáticas de educación incluyendo: calidad de la educación, educación y cuidados de la primera infancia, educación en estados frágiles y emergencia y financiación de la educación. Kate posee una vasta experiencia en incidencia y educación en derechos humanos, adquirida a lo largo de 15 años de trabajo con agencias internacionales de derechos humanos y desarrollo tales como Amnistía Internacional y Save the Children. Kate tiene una Licenciatura (BA) en Sociología de la London School of Economics, y una Maestría (MA) en Estudios Latinoamericanos sobre el Desarrollo. Es una docente calificada especializada en necesidades educativas especiales y sociología.

Omar Ousman Jobe: Investigador regional para África y coautor

Omar es especialista en Estudios de Desarrollo y Gestión. Actualmente es Jefe de Programas y Analista de Políticas y Presupuesto del Grupo de Incidencia a Favor de las Personas Pobres (Pro-PAG, por sus siglas en inglés) – una ONG de Gambia especializada en trabajo presupuestario (análisis presupuestal, presupuesto participativo, presupuesto que contemple a la niñez, presupuesto de género, etc.) rendición social de cuentas y monitoreo de los Documentos Estratégicos de Reducción de la Pobreza (DERP). También es profesor de medio tiempo de la asignatura Estudios de Gestión y Desarrollo de la Universidad de Gambia y trabaja como Consultor Internacional. Omar Jobe cursó sus estudios en la Universidad de París/Pantheon-Sorbonne y el Conservatorio Nacional de Artes y Oficios (CNAM) de París y tiene un Postgrado de Maestría en Desarrollo Local y Dinámica Territorial en Países del Tercer Mundo; un postgrado de Filosofía en Economía del Desarrollo, otro en Geografía y Práctica del Desarrollo en Países del Tercer Mundo y una Maestría en Ciencias de Gestión.

Barbara R Fortunato: Investigadora Regional para Asia y coautora

Barbara trabaja de forma independiente en el campo del desarrollo con base en las Filipinas. Se dedica a la investigación, a la escritura, edición, capacitación y evaluación.

Ilich León Ortiz Wilches: Investigador Regional para América Latina y coautor

Ilich es economista con estudios de Maestría en Filosofía en la Universidad Nacional de Colombia y con una Maestría en Economía del Desarrollo de la Universidad de Burdeos en Francia. Actualmente se encuentra realizando un Doctorado en Economía en el laboratorio GRETHA –CNRS de Burdeos. Por más de una década Ilich ha trabajado con organizaciones sociales, ONGs, organizaciones de cooperación internacional y agencias de gobierno en torno a la relación entre la política pública, la macroeconomía y los derechos sociales en América Latina. Es miembro fundador de la Escuela para el Desarrollo basada en Colombia, un centro académico que busca fortalecer a los movimientos sociales y la incidencia de la sociedad civil mediante la investigación académica. Su trabajo ha estado estrechamente vinculado a la producción de conocimiento para los debates acerca de las políticas y la financiación de la educación desde una perspectiva de derechos humanos.

Yenny Carolina Ramirez: Investigadora para Colombia

Yenny tiene una Maestría en Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Es integrante de la Escuela de Desarrollo y una investigadora con experticia en temas relacionados a derechos y primera infancia. Yenny ha trabajado como coordinadora en el desarrollo de un simulador de costos asociados con la implementación de los Derechos de la Primera Infancia en Colombia. A nivel académico, ha trabajado como docente en la Universidad Nacional de Colombia en el área de la sociología teórica y ha publicado artículos sobre tópicos relacionados al concepto del individualismo en la sociología clásica.

Su último trabajo de investigación giró en torno al desarrollo de la subjetividad en tiempos del neoliberalismo.

Apéndice 3: Coaliciones que participan en el Proyecto de Incidencia Política

Asia:

1. Bangladesh: Campaign for Popular Education (CAMPE)
2. Camboya: NGO Education Partnership (NEP)
3. India: National Coalition for Education (NCE)
4. Indonesia: E-Net for Justice
5. Nepal: National Coalition for Education in Nepal (NCEN)
6. Pakistán: Pakistan Coalition for Education (PCE)
7. Papúa New Guinea: Papua Education Advocacy Network (PEAN)
8. Filipinas: Civil Society Network for Education Reforms (E-Net Philippines)
9. Islas Salomón: Coalition for Education in Solomon Islands (COESI)
10. Sri Lanka: Coalition for Educational Development (CED)
11. Vietnam: National Education Coalition in Vietnam (NECV) – país en expansión en 2009 para el programa PIP

África:

12. Angola: Rede de Educacao Para Todos
13. Benín: Coalition Béninoise des Organisations pour l'EPT
14. Botswana: Botswana Coalition on Global Campaign on Education
15. Burkina Faso: Cadre de Concertation pour l'Education de Base CCEB
16. Burundi : Bafashebige
17. Camerún: Cameroon EFA network CEFAN
18. Cabo Verde: Rede Nacional da Campanha de Educação Para Todos
19. Costa de Marfil : Focal Point SNEPPCI (Sindicato de Docentes)
20. Djibouti : Forum des Associations pour le Développement de l'Education
21. Etiopía: Basic Education Association BEA
22. Ghana : Ghana National Education Campaign Coalition GNECC
23. Guinea Bissau : Rede de Educacao Para Todos –GB
24. Kenya: Elimu Yetu Coalition
25. Lesoto : Campaign for Education Forum
26. Liberia: Liberian Technical Committee on EFA LETCOM
27. Malawi: Civil Society Coalition for Quality Basic Education CSCQBE
28. Malí: Coalition des Organisations de la Société Civile pour l'Education Pour Tous (COSC- EPT)
29. Mozambique: Movimento Para Educação Para Todos MEPT
30. Níger: Coalition EPT du Niger
31. Nigeria: The Civil society action coalition for EFA CSACEFA
32. República Centrafricana: Focal point (Sindicato de Docentes)

33. República Democrática del Congo: Coordination Nationale pour l'EPT
34. Senegal: Forum de la société civile pour le suivi du PDEF CONGAD/COSIDEP
35. Sierra Leona: Sierra Leone EFA network
36. Sudán: Sudanese Network for EFA
37. Suazilandia : Swaziland Network Campaign for Education For All
38. Tanzania: Tanzania Education Network Mtandao wa Elimu TEN/MET
39. Gambia: The Gambia EFA Net
40. Togo: Coalition Nationale pour la Campagne Mondiale du Togo CN/CMT
41. Uganda: Forum on Educational NGO's in Uganda FENU
42. Zambia: Zambia National Education Coalition ZANEC

América Latina

43. Argentina – Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE)
44. Bolivia – Foro Educativo Boliviano (FEB)
45. Brasil – Campanha Brasileira pelo Direito à Educação
46. Centroamérica – las actividades fueron desarrolladas por CLADE, incluyendo el trabajo con el Colectivo de Educación para Todos y Todas de Guatemala tal como se describe en la Parte 2 de este informe
47. Chile –Foro Nacional Educación de Calidad para Todos
48. Colombia – Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación
49. Ecuador – Contrato Social por la Educación en el Ecuador
50. Haití – Reagrupación por la Educación para Todos y Todas (REPT)
51. México – Incidencia Civil en la Educación (ICE)
52. Perú – Campaña Peruana por el Derecho a la Educación (CPDE)

GLOBAL CAMPAIGN FOR
EDUCATION

www.campaignforeducation.org

Postal address:

PO Box 521733, Saxonwold,
Johannesburg 2132, South Africa

Physical address:

26 Baker Street, Rosebank, Saxonwold,
Johannesburg, South Africa

Telephone: +27 (0)11 447 4111

Fax: +27 (0)11 447 4138

Email: info@campaignforeducation.org

Website: www.campaignforeducation.org



ANCEFA Regional Coordinator

Amitié III, Villa 4566B

BP 3007 Yoff

Dakar, Senegal

Tel: +221 33 824 2244

Fax: +221 33 824 1363

Email: ancefa@sentoo.sn

Website: www.ancefa.org



ASPBAE Secretariat Office

C/o MAAPL 9/F Eucharistic Congress Bldg 3

5 Convent St, Colaba, Mumbai - 400 039 India

Tel +91 22 2202 1391/ 2281 6853

www.aspbae.org



Campaña Latinoamericana

por el Derecho a la Educación

Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE)

Rua Costa Carvalho 79

05429-130

São Paulo - Brasil

Tel. (55-11) 3853-7900

campana@campanaderechoeducacion.org

www.campanaderechoeducacion.org