

**EL MOMENTO
PARA HACERLO
BIEN
LECCIONES DE
EPT Y LOS ODM
PARA LA
EDUCACIÓN
2016–2030**

CAMPAÑA MUNDIAL POR LA

EDUCACIÓN

www.campaignforeducation.org

Agradecimientos

Este informe y su investigación previa han sido elaborados por Anjela Taneja, Caroline Pearce y Kjersti J. Mowé, con importantes aportaciones de Zeina Zayour. Se recibieron aportaciones y apoyo de Abdulrahman Ahmed Khurd (coalición Yemeni por la Educación Para Todos), Aissatou Lo Ndiaye (ANCEFA), Cecilia Victorino-Soriano (ASPBAE), Cheikh Mbow (COSYDEP Senegal), Chin Chanveasna (NEP Camboya), Colin Anderson (NEP Camboya), Laura Giannecchini (CLADE), Mohammad Alsheikh (coalición Yemeni por la Educación Para Todos), Rene Raya (ASPBAE), Shaharazad Abuel-Ealeh (CME), Solange Akpo (ANCEFA), Sylvi Bratten (Red Noruega CME), Tahirou Traore (CNEPT Burkina Faso), William Thelusmond (REPT Haití), Mannis Antoninis (Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo) y Kate Redman (Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo). Por último, se debe agradecer especialmente a los miembros de la CME, cuyo trabajo, experiencias y lecciones ayudaron a dar forma a este informe.

Este informe ha sido desarrollado y producido con el apoyo económico de IBIS.

© Campaña Mundial por la Educación 2015
Todos los derechos reservados.

www.campaignforeducation.org

Contenidos

Agradecimientos – *página ii*

Contenidos – *página 1*

Prólogo – *página 2*

Introducción – *página 3*

- 1 Establecer el escenario: el programa educativo y el crecimiento de la sociedad civil 2000–2015 – *página 5*
- 2 Lecciones clave que emergen de la evaluación del progreso de la EPT por parte del movimiento CME – *página 9*
- 3 Conclusiones y recomendaciones – *página 26*

Notas – *página 29*

Acerca de la Campaña Mundial por la Educación – *página 30*

Prólogo



En 2000, muchos activistas en educación asistieron al Foro Mundial por la Educación de Dakar como parte de la recientemente lanzada Campaña Mundial por la Educación, luchando por un amplio programa en educación, la priorización de la financiación de la educación y el reconocimiento de la participación de la sociedad civil en el desarrollo y control de las políticas públicas. Muchas de nuestras prioridades como participantes de la sociedad civil se incluyeron en el Marco para la Acción de Dakar, que ha sido fundamental para progresar en los últimos 15 años.

Los seis objetivos principales alrededor de los cuales nos unimos inicialmente han crecido hasta conformar un programa más amplio para la realización plena del derecho humano a la educación para todos y todas. El movimiento CME ha sido muy activo durante este tiempo y hemos visto crecer nuestro movimiento, con el surgimiento de nuevas coaliciones educativas alrededor del mundo y la consolidación de muchas otras. Juntos, hemos luchado contra toda forma de discriminación que limite el derecho a la educación; hemos puesto al enfoque en la educación inclusiva; hemos luchado por la dignidad y el valor del profesorado y de la profesión docente; hemos hecho un llamamiento al reconocimiento de la educación de la primera infancia; y hemos exigido que se aumente la prioridad de la alfabetización y la educación de jóvenes y adultos. Hemos desarrollado campañas alrededor de estos

asuntos con la Semana de Acción Mundial que cada año moviliza a millones de personas en todos los rincones del planeta y a través de nuestras varias campañas en nuestros distintos contextos alrededor del mundo.

Hoy en día, cuando el mundo se prepara para acordar el nuevo grupo de compromisos para continuar con el programa de Dakar y que nos guiará a lo largo de los próximos 15 años, nos enfrentamos a desafíos nuevos y antiguos. Aprendiendo las lecciones de intentar alcanzar los objetivos de la EPT y los ODM, continuamos exigiendo más y mejor financiación, una gobernación democrática y el fortalecimiento de los sistemas educativos públicos. Los recursos públicos deben dedicarse a la educación pública, la cual debe ser completamente gratuita. La participación activa y democrática de la sociedad civil en todos los procesos de toma de decisiones debe ser una prioridad para todos y debemos luchar contra la criminalización de la sociedad civil y de la disidencia. Si queremos que sea una realidad el derecho universal a la educación, también debemos enfatizar la educación inclusiva y la no discriminación. Y alcanzar el derecho a la educación requerirá que quienes toman las decisiones se esfuercen por conseguir una auténtica calidad en la educación y tengan en cuenta el significado pleno de la educación: en línea con numerosos tratados y convenciones de derechos humanos, la CME entiende una educación de calidad como aquella que adopta la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, así como el desarrollo creativo y emocional. Para lograrlo debe haber un enfoque en el profesorado y los procesos docentes, en el entorno educativo y los planes de estudios.

Como Campaña Mundial por la Educación, hacemos un llamamiento a los Estados y a todos los actores para que reconozcan y actúen respecto a estos importantes pasos como una necesidad si queremos alcanzar la ambiciosa agenda post-2015 que estableceremos de manera colectiva. Como movimiento de la sociedad civil por la educación, nos comprometemos a controlar las metas y objetivos en educación y a permanecer aquí como participantes activos para ayudar a alcanzar estas metas fundamentales. La educación no es tan sólo una parte del programa de desarrollo sostenible: alcanzar el derecho a la educación para todos es fundamental para la realización de otras metas y derechos. Por lo tanto, nuestra lucha es demasiado importante como para dejarla en manos del azar y hacemos un llamamiento a todos los estados para que tomen en consideración las lecciones incluidas en este informe.

Camilla Croso

Presidenta, Campaña Mundial por la Educación

Introducción

En 1999, una niña de primaria de Burundi tenía poco más de una probabilidad entre tres de ir a la escuela; una vez en la escuela, tenía una posibilidad de tan sólo el 50 por ciento de completar su educación primaria. Al mismo tiempo, había una posibilidad entre dos de que su madre supiera leer y escribir. En 2012, una niña de la misma edad en Burundi casi con toda seguridad que está en la escuela primaria. Aunque este progreso es parcial (una niña un poco mayor, por ejemplo, solo tiene una probabilidad entre cuatro y de ir a la escuela secundaria), representa un progreso innegable. Y no ha sucedido por accidente: tan sólo a través de opciones políticas y de financiación deliberadas (estableciendo compromisos y proporcionando las estructuras, los planes y los fondos para cumplir esos compromisos) los gobiernos han sido capaces de progresar para afrontar el desafío de garantizar el derecho universal a la educación. Este informe presenta las lecciones clave identificadas por la Campaña Mundial por la Educación, un movimiento mundial de la sociedad civil, para comprender lo que ha funcionado y lo que no, en el intento de lograr la educación para todos y todas a lo largo de los últimos 15 años y cómo podemos garantizar que este ambicioso objetivo se cumpla en un futuro cercano.

En 1990, 42 años después de que la educación fuera explícitamente reconocida como un derecho humano por la Declaración Universal, gobiernos y organizaciones no gubernamentales de todo el mundo establecieron un compromiso colectivo para garantizar una educación básica universal, de calidad, para todos los niños y niñas, jóvenes y adultos. En la [Conferencia Mundial por la Educación para Todos](#)¹ de Jomtien, Tailandia, los participantes prometieron universalizar la educación primaria y reducir en gran medida el analfabetismo para el final de la década. Una década más tarde, sin embargo, esta misión fundamental sigue sin completarse.

En 2000, la comunidad internacional se reunió de nuevo en [Dakar](#),² Senegal, y confirmó su compromiso por alcanzar la educación para todos para el año 2015. En el Foro Mundial por la Educación de ese año, representantes de 164 gobiernos, junto a activistas de la sociedad civil y otros participantes en la educación, identificaron seis metas educativas clave con el objetivo de alcanzar los derechos educativos de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos para 2015: las metas de la Educación Para Todos (EPT). Estas metas constituyeron una completa agenda para la educación, que cubría todas las etapas desde la primera infancia a la alfabetización adulta e incluía tanto la calidad como la equidad de género. También en 2000, dos de esas metas educativas se incluyeron en los ocho objetivos de desarrollo del milenio, acordados por 189 países y las instituciones de desarrollo más importantes del mundo.

En 2015, la comunidad mundial se reúne de nuevo en el Foro Mundial por la Educación 2015 en Incheon, Corea, y en la Cumbre de desarrollo sostenible de Nueva York, Estados Unidos. Estos eventos, aprendiendo de las experiencias de los últimos 15 años, establecerán la dirección de la educación a nivel mundial para los próximos 15 años, acordando las metas de desarrollo sostenible post-2015 y el Marco para la Acción en educación. De camino hacia esas cumbres, aunque se han realizado importantes progresos, ninguna de las seis metas EPT o de los dos ODM en educación se han logrado en su totalidad. En este contexto, la Campaña Mundial por la Educación (CME), un movimiento que se formó y se ha desarrollado para coordinar y fortalecer el compromiso de la sociedad civil con el marco EPT, ha consultado a sus miembros respecto a las lecciones clave de la implementación de la EPT que pueda ayudar a desarrollar de forma exitosa las estrategias para lograr las metas post-2015. Colectivamente, el movimiento CME ha identificado los siguientes elementos como

fundamentales para convertir metas ambiciosas en realidades vivas:

- una financiación adecuada y bien distribuida
- Sistemas públicos y de gobernación, sólidos
- un enfoque en la calidad
- un enfoque en la equidad
- una participación relevante de la sociedad civil

Este informe comienza con una breve visión general de los últimos 15 años, incluyendo el papel de la sociedad civil y del movimiento CME y después desarrolla estos cinco elementos; incluye ejemplos de países que utilizan las consultas con coaliciones miembros de la CME de todo el mundo.

LAS METAS DE LA EDUCACIÓN PARA TODOS, ACORDADAS EN DAKAR EN 2000



Meta 1: expandir y mejorar el cuidado y la educación de la primera infancia, especialmente para los más vulnerables y desfavorecidos;



Meta 2: garantizar que para 2015 todos los niños y especialmente las niñas, en circunstancias difíciles y aquellos que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una educación primaria completa, gratuita y obligatoria de buena calidad;



Meta 3: garantizar que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfacen a través de un acceso equitativo y de por vida al aprendizaje adecuado y a los programas de capacitación;



Meta 4: alcanzar un 50 por ciento de mejora en los niveles de alfabetización adulta para 2015, especialmente para las mujeres, y el acceso equitativo a la educación básica y continua para todos los adultos;



Meta 5: eliminar las disparidades de género en la educación primaria y secundaria para 2005 y alcanzar la igualdad de género en educación para 2015, con un enfoque en garantizar el acceso completo e igualitario de las niñas y el logro de una educación básica de buena calidad;



Meta 6: mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación y garantizar la excelencia, de forma que todos puedan alcanzar resultados de aprendizaje detectables y analizables, especialmente en alfabetización, aritmética y habilidades cotidianas fundamentales.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN EN LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO DEL MILENIO (ODM) ACORDADOS EN 2000

Para 2015:



ODM 2

- lograr la educación primaria universal
- garantizar que todos los niños y niñas completan un curso de escuela primaria.



ODM 3

- promover la igualdad de género y dar poder a la mujer
- eliminar las desigualdades de género en la educación primaria y secundaria, preferiblemente para 2005, y en todos los niveles de la educación no más tarde de 2015.

ESTABLECER EL ESCENARIO: EL PROGRAMA EDUCATIVO Y EL CRECIMIENTO DE LA SOCIE- DAD CIVIL 2000–2015

2000–2015: los programas educativos de la EPT y los ODM

A través de los objetivos de desarrollo del milenio (ODM), los gobiernos del mundo establecieron un programa de desarrollo general que incluía la educación junto a otros objetivos de desarrollo. El desarrollo de la agenda de la Educación Para Todos representó una oportunidad única para que el sector educativo vaya más allá de los limitados objetivos en educación integrados en los ODM y desarrolle (en la forma del Marco para la Acción de la Educación Para Todos) un marco más detallado y completo. Este incluía no sólo unos objetivos más detallados, sino también estrategias para la planificación, mecanismos para el control (especialmente el informe para el control global de la EPT) y una estructura de gobernación que incluía a la sociedad civil. El marco EPT estableció una dirección clara y una visión para la educación para los siguientes 15 años. Además, fue fundamental para establecer los compromisos por los cuales los ciudadanos y la sociedad civil podían hacer responsables a sus gobiernos. El marco EPT tiene sus debilidades; por ejemplo, es un acuerdo, no un tratado

vinculante, y carece de vínculos claros con la legislación sobre derechos humanos. Sin embargo, el hecho de contar con una declaración de intenciones clara por parte de los estados y la comunidad internacional, es muy importante como mecanismo de responsabilidad.

«En Dakar luchamos por el reconocimiento de la educación como derecho humano, porque con los derechos no puede haber concesiones ni excusas.»

*Kailash Satyarthi, premio Nobel de la Paz
Cofundador de la CME y Presidente 2000–2011*

2000–2015: el movimiento CME y la sociedad civil

Un grupo de actores de la sociedad civil (sindicatos de profesores, grandes ONG, un movimiento social centrado en el trabajo infantil, junto campañas educativas nacionales y regionales) formaron la campaña mundial por la educación (CME) en 1999 con el objeto de proporcionar una voz coordinada a la sociedad civil en el proceso preparatorio del Foro Mundial por la Educación de Dakar. Desde entonces, la CME ha continuado creciendo como un movimiento, en gran medida, debido al deseo de la sociedad civil de hacer a los gobiernos responsables de sus promesas en la EPT (muchas coaliciones miembros de la CME, de hecho, mencionan la EPT en su nombre). La CME ha crecido para pasar de consistir en un puñado de organizaciones internacionales, regionales y nacionales en su fundación, a 109 miembros en 2015, incluyendo 84 coaliciones nacionales, 11 redes regionales y 14 organizaciones internacionales, todos apoyados por un pequeño Secretariado internacional y representados a nivel internacional por un Consejo elegido por votación. Las coaliciones nacionales miembro de la CME, por su parte, agrupan a muchos miles más de organizaciones, incluyendo organizaciones nacionales de la sociedad civil (OSC) y ONG, OSC locales y organizaciones comunitarias, sindicatos de profesores, asociaciones de padres y madres, asociaciones de mujeres, organizaciones de discapacitados, grupos de estudiantes y jóvenes y otros participantes clave de la educación.

Las coaliciones nacionales miembros de la CME, se centran en sus propias prioridades, establecidas de forma independiente a nivel nacional. Aunque las coaliciones dedican tiempo a trabajar en el programa general de la EPT (en los últimos dos años, por ejemplo, muchas coaliciones han realizado aportaciones de la sociedad civil a las revisiones nacionales de la EPT o produciendo

informes sombra de la sociedad civil sobre EPT), a menudo se centran en aspectos concretos del programa EPT, como se muestra en algunos ejemplos del trabajo del movimiento CME respecto a los objetivos EPT:

- **Objetivo 1: cuidado y educación de la primera infancia:** La Campaña nacional brasileña por el derecho a la educación encabezó la campaña '¡FUNDEB de verdad!', que luchó con éxito para que la estrategia educativa y financiera del gobierno incluyera a los niños y niñas desde el nacimiento hasta los tres años de edad.
- **Objetivo 2: acceso universal e equitativo a la educación primaria:** CSEC Malawi realizó una investigación sobre niñas fuera de la escuela, identificando y promoviendo procedimientos exitosos para que las autoridades escolares locales retuvieran a las niñas en la escuela.
- **Objetivo 3: aprendizaje y capacidades cotidianas para todos los jóvenes y adultos:** CAMPE Bangladesh colaboró en la formulación de la política gubernamental sobre desarrollo de habilidades.
- **Objetivo 4: alfabetización adulta:** PEAN, Papua Nueva Guinea, elaboró un borrador de estrategia de alfabetización adulta, tras una consulta a la ciudadanía. Como resultado, el Ministerio de Educación les invitó a formar una asociación para hacer realidad la estrategia.
- **Objetivo 5: igualdad de género en educación:** CBDE Bolivia colaboró en la elaboración de una nueva ley sobre igualdad de género en el plan de estudios y presionó para una mejor obtención de información sobre género y educación.
- **Objetivo 6: educación de calidad:** GNECC Ghana ayudó a impulsar una revisión del despliegue de profesorado a través de su estudio, que destacaba la escasez de profesores en áreas rurales.

Al mismo tiempo, representantes mundiales de la CME, en nombre de los miembros de la CME, participaron en varios foros de políticas globales relacionados con la EPT. Entre ellos, se incluye la representación de la sociedad civil en el Comité de dirección, la participación en el comité de dirección del grupo de trabajo del profesorado para la EPT, la coordinación de la representación de la sociedad civil en el Consejo para la Colaboración global por la educación y la participación en el Comité de dirección de la Primera iniciativa de educación Global del Secretario General de la ONU.

Una de las principales formas en que el movimiento CME ha intentado hacer progresar los objetivos de la

EPT a lo largo de los últimos 15 años es a través de la Semana de Acción Mundial de la CME: una semana anual de actividades, que coincide aproximadamente con el aniversario del Foro Mundial por la Educación de Dakar, durante la cual, activistas por la educación de alrededor de 100 países reclaman dirigir la atención y hacer progresar los objetivos de la EPT. El Secretariado de la CME trabaja con la UNESCO, la Alianza mundial por la educación y otros actores de la educación para aumentar el alcance y el impacto de las actividades nacionales. La Semana de Acción Mundial ha jugado un importante papel a la hora de dirigir la atención de políticos y ciudadanos hacia el programa EPT y sus objetivos y a la hora de hacer avanzar políticas específicas que son necesarias para lograr la EPT en países concretos. Encontrará más sobre la Semana de Acción Mundial más adelante.

2000–2015: el progreso realizado

Los objetivos EPT eran indudablemente ambiciosos, incluyendo, por ejemplo, conseguir que todos los niños y niñas estén en la escuela primaria en un mundo en el que algunos de los países más pobres tenían unas tasas de matriculación de un 50 por ciento o menos en 2000. Esto no significa, sin embargo, que el listón está demasiado alto. Al contrario, los objetivos EPT representaron los principales pasos que debe dar el mundo para hacer del derecho a la educación (un derecho humano fundamental) una realidad.

Establecer este ambicioso programa, sin duda, ha provocado un, a menudo considerable, progreso, incluso cuando no ha alcanzado sus metas. Burkina Faso, por ejemplo, se embarcó en su viaje EPT en 1999 con una tasa neta de matriculación en educación primaria de tan solo el 36 por ciento; en 2012 era del 67 por ciento. Aunque sin duda los activistas en educación no deben estar satisfechos con una situación en la que un tercio de los niños y niñas no tienen acceso a la escuela primaria, conseguir casi doblar la tasa de matriculación es importante en términos históricos; Estados Unidos tardó casi un siglo en lograr el mismo avance. Es fundamental no olvidar los logros reales que los países han conseguido en los últimos 15 años.

Pero tampoco se puede negar que al término de los 15 años de las agendas de EPT y ODM, ninguno de los objetivos globales se ha logrado por completo. A pesar de los progresos reales en varios países, el informe GMR 2015 afirma que «*ni siquiera se ha alcanzado el objetivo de la educación primaria universal, mucho menos las metas EPT más ambiciosas y los más desfavorecidos continúan siendo los últimos en beneficiarse*». Algunos de los mayores progresos se han producido en la matriculación a nivel preescolar y de primaria y en el avance hacia la igualdad de género

La Semana de Acción Mundial

La Semana de Acción Mundial es una movilización mundial masiva organizada cada año por el movimiento CME, que implica actividades en unos 100 países. A través de la Semana de Acción Mundial, el movimiento CME, a nivel nacional, regional e internacional, aumenta la concienciación pública y política del programa Educación Para Todos y exige los cambios concretos necesarios para lograr la EPT. Iniciadas por la CME en 2001, pero creciendo sustancialmente desde 2003, cada Semana de Acción Mundial destaca un aspecto diferente del programa EPT, ofreciendo una oportunidad para las campañas nacionales reforzadas por la movilización de millones de personas de todo el mundo por las mismas metas. La Semana de Acción Mundial ayuda a mantener el perfil público y político de la EPT, actúa como forma de presión para las acciones políticas necesarias para hacer avanzar las metas EPT y genera la capacidad de las campañas y redes de la sociedad civil para participar en debates públicos y políticos.

A lo largo de los años, los temas de la Semana de Acción Mundial, elegidos por los miembros de la CME, han incluido la educación de calidad, la alfabetización de jóvenes y adultos, la educación de las niñas, el cuidado y la educación en la primera infancia, cerrar la brecha de formación del profesorado y la educación inclusiva de estudiantes con discapacidades.

Cada año, millones de miembros del público en todo el mundo participan en las actividades de la Semana de Acción Mundial, que van desde marchas públicas, a conferencias y seminarios, a actividades culturales como teatro callejero y exposiciones, a programas de televisión y radio, a talleres y cursos en las escuelas, a reuniones y seminarios de alto nivel. En muchos países, los políticos más importantes, incluyendo jefes de gobierno, participan en actividades de la Semana de Acción Mundial. En años anteriores de la Semana de Acción Mundial, el movimiento CME a menudo organizó 'acciones', reuniendo a millones de participantes. La CME sigue teniendo el record mundial a la Clase más grande del mundo, establecido en la Semana de Acción Mundial 2008, con un total de 8,5 millones de participantes que pedían una educación de calidad; más de 14 millones de personas participaron en actividades de la Semana de Acción Mundial 2009 (La gran lectura – alfabetización de jóvenes y adultos) y en 2010 (META1 – financiación para EPT). Más recientemente, la CME se ha centrado en apoyar campañas desarrolladas a nivel nacional.

La CME busca asociados en el sector educativo cada año; UNESCO ofrece un importante apoyo a la Semana de Acción Mundial, a través del contacto con oficinas nacionales y regionales de la UNESCO, declaraciones,



Activistas marchando por la educación de mujeres y niñas durante la Semana de Acción Mundial 2011: Palestina.
Copyright: Coalición palestina por la educación.

cartas y filmaciones del Director General de la UNESCO y apoyo y promoción online desde el sitio Web de la UNESCO. Los Secretarios Generales de la ONU, Kofi Annan y Ban Ki-moon, han apoyado directamente la Semana de Acción Mundial: en 2003, por ejemplo, Kofi Annan dio una clase desde las instancias de la ONU; en 2010, Ban Ki-moon recibió la petición de la META1 con 18 millones de firmas y ambos ofrecieron vídeo-mensajes y otras muestras de apoyo. Más recientemente, la campaña online de la CME durante la Semana de Acción Mundial ha sido apoyada por la Alianza Mundial por la Educación, UNICEF, el Informe de control global de la EPT, A World at School (Un mundo en la escuela) y el Fondo Malala.

Una evaluación independiente de la Semana de Acción Mundial realizada de 2014 a 2015, encontró fuertes indicios de la contribución de la Semana de Acción Mundial a la concienciación sobre los asuntos de la EPT entre la comunidad educativa, al fortalecimiento de la participación de la sociedad civil y al logro respecto a políticas concretas. El equipo de evaluación ha reunido ejemplos específicos de contribuciones SAM al cambio de las políticas nacionales, como: la convocatoria del gobierno de las islas Solomon de un subcomité para redactar una política de alfabetización post-escuela, tras la SAM 2009 sobre alfabetización de jóvenes y adultos; el Secretario de Estado para educación de Colombia inició una política de género de 10 años tras la SAM 2011 sobre la educación de niñas y mujeres; una mejora en los compromisos gubernamentales para apoyar el desarrollo ECCE en Bangladesh, tras la SAM 2012 sobre la educación en la primera infancia; y un aumento en la atención de agencias donantes a temas de educación inclusiva durante y después de la SAM 2014 sobre educación inclusiva y discapacidad.

Resources

1. www.campaignforeducation.org/en/global-action-week/gaw-archive
2. Campaña Mundial por la Educación (después de 2015) *Evaluación de la Semana de Acción Mundial de la Campaña Mundial por la Educación*

en la educación primaria; no por casualidad, estos eran también objetivos incluidos en los ODM. Por otro lado, se ha producido un progreso mucho más tímido en el avance de la alfabetización y el aprendizaje adulto (aparte del relacionado con la escolarización en general), en equidad de género en matriculación en primaria y en garantizar una verdadera calidad en la educación. Y, como se indica en la anterior cita del GMR, cuando se produjeron avances, no siempre afectaron a los más marginados.

2000–2015: las lecciones aprendidas

«La elaboración de políticas nacionales es inevitablemente un proceso de bricolage; cuestión de tomar prestado y copiar ideas de otras partes, diseñando y enmendando métodos probados a nivel local, desmenuzando teorías, investigaciones, tendencias y modas y, a menudo, buscando cualquier cosa con apariencia de poder funcionar».³

El marco EPT fue un acuerdo global, pero que requiere su implementación a nivel nacional y local, a través de marcos legales y políticos, planes sectoriales, marcos de gastos, etc. Las soluciones que han funcionado, a menudo han surgido de experiencias localizadas, en respuesta a las necesidades de un contexto concreto. No existe un método ‘comodín’ para una política nacional de éxito. No obstante, las consultas dentro del movimiento CME han mostrado algunos de los ladrillos necesarios para tener éxito:

- una financiación adecuada y bien distribuida
- un sistema público y una gobernación, sólidos
- un enfoque en la calidad
- un enfoque en la equidad
- una participación relevante de la sociedad civil

Estas recomendaciones no son revolucionarias, sino que reflejan estrategias vitales que a menudo se han pasado por alto. Los casos de estudio de países en este informe, ofrecen ejemplos tanto de éxito a partir del enfoque es dichos elementos, como de fracaso cuando se obviaron.

«Aunque los desafíos [para lograr las metas EPT] son considerables, no son nuevos ni insuperables... Lo más necesario es la voluntad política de los líderes y un apoyo coordinado y consistente por parte de socios de desarrollo internacional.»

Coalición por la educación de las Islas Solomon, 2007
Encuesta de experiencia en educación, lenguaje y alfabetización – Informe resumen de control de la ayuda a la educación de Islas Solomon ASPBAE (2007)

En este momento en el que el mundo finaliza las Metas de Desarrollo Sostenible de 2015 a 2030 y el nuevo Marco para la Acción en educación que implementará las metas educativas dentro de esta agenda general, es fundamental dar un paso atrás y reiterar lo que los gobiernos deben hacer para garantizar la mejor implementación posible (y las mayores probabilidades de éxito). Estas lecciones, basadas en la experiencia de la sociedad civil durante 15 años, deben guiar el modo en que los gobiernos abordan el programa post-2015 y los objetivos para garantizar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria y proporcionar oportunidades de aprendizaje de por vida para todos y todas.



Niños de la escuela primaria: Accra, Ghana.
Copyright: Kjersti J Mowé/Campaña Mundial por la Educación

LECCIONES CLAVE QUE EMERGEN DE LA EVALUACIÓN DEL PROGRESO DE LA EPT POR PARTE DEL MOVIMIENTO CME

La educación debe ser universal, gratuita, de buena calidad, justa e inclusiva: debe iniciarse con el nacimiento e incluir oportunidades de aprendizaje de por vida para todos y todas.

Esto no es un sueño, sino un compromiso que los gobiernos realizan como parte de sus promesas post-2015. Cumplir esta promesa requerirá del aprendizaje de experiencias en la implementación de las metas EPT y los ODM, evitando los errores del pasado y empleando las lecciones para el futuro.

Al considerar los últimos 15 años de implementación de la Educación Para Todos, el movimiento CME considera que existen cinco lecciones fundamentales en términos de prerrequisitos que un sistema educativo necesita poseer para alcanzar sus metas. Éstas son:

- una financiación adecuada y bien distribuida
- un sistema público y una gobernación, sólidos
- un enfoque en la calidad
- un enfoque en la equidad
- una participación relevante de la sociedad civil

Además, la consideración es necesaria para garantizar que los estudiantes en situaciones de conflicto, desastres y otras situaciones de emergencia, reciben una atención personalizada por parte de gobiernos nacionales y la comunidad internacional. Aunque la disposición es peculiar y los desafíos para dichos estudiantes son de especial dureza, los prerrequisitos fundamentales para el fortalecimiento y activación de los sistemas educativos apoyan a estos estudiantes. En consecuencia, este informe afronta esta situación como un problema transversal.

LECCIÓN 1: UNA FINANCIACIÓN ADECUADA Y BIEN DISTRIBUIDA

Claramente, no es suficiente que los gobiernos acudan a foros internacionales y realicen promesas ambiguas, o incluso las complementen con compromisos políticos locales: para garantizar que se implementan estos compromisos, es necesario financiarlos. Aunque el dinero por sí solo no garantiza unos resultados exitosos en educación, una financiación adecuada y bien distribuida es fundamental para crear las políticas necesarias para cumplir metas ambiciosas.

Se necesitan fondos para formar y contratar profesores cualificados, para garantizar que las escuelas están bien gestionadas, que se cuente con suficiente material didáctico y una infraestructura adecuada. Por ejemplo, tras el control presupuestario, las investigaciones, la presión y las campañas por parte de Educación Para Todos Sierra Leona (la coalición miembro de CME en el país), tanto a nivel nacional como de distrito, el gobierno accedió a un aumento significativo en la asignación presupuestaria a la educación, lo cual ha ayudado profundamente a aumentar el salario del profesorado a un sueldo más razonable y ha mejorado otros aspectos del programa educativo.

Todavía, 15 años después del acuerdo de Dakar, todavía existen demasiados países donde el abanico de recursos disponibles para la educación es alarmantemente escaso. El gasto gubernamental en educación en el sistema educativo con menos recursos (la República Centroafricana) es tan solo de 18 dólares por niño al año, o un 0,1 por ciento del coste anual incurrido por un niño de Luxemburgo. En total, 10 países dedican menos de 100 dólares al año por niño en educación primaria. La mayoría de países con valores tan bajos de inversión están en situaciones de post-conflicto, son estados

Financiación por ayuda: Noruega

Miembro de la CME: red CME Noruega

Noruega es uno de los pocos países del mundo que no solo cumple si no que sobrepasa el objetivo acordado mundialmente de gastar el 0,7 por ciento de los ingresos nacionales en ayuda al desarrollo. En 2000, tras los acuerdos globales de los ODM y las metas EPT, el gobierno noruego declaró la educación como una prioridad clave en su ayuda general al desarrollo. En consecuencia, durante el periodo 2001–2002, fue uno de los mayores donantes a la educación y, en 2005, el 13,3 por ciento del presupuesto total de ayuda de Noruega era dedicado a la educación. El apoyo al acceso primario universal y la educación de las niñas – metas EPT 2 y 5 y ODM 2 y 3 – han recibido una atención especial, con un fuerte énfasis sobre países frágiles o afectados por conflictos. La ayuda noruega a la educación se ha estancado en los últimos años: la partida presupuestaria de la ayuda que se dirige a la educación ha caído, pero el incremento del presupuesto general a la ayuda ha evitado que los niveles de ayuda a la educación hayan caído de forma significativa. En general y pesar de su menor tamaño en comparación con muchos países donantes, Noruega ha continuado siendo uno de los mayores financiadores de la educación durante el periodo EPT y ODM y uno de los más enfocados hacia la educación básica.

Se han logrado algunos resultados importantes en países que han recibido ayudas de Noruega. Por ejemplo, Nepal, donde Noruega ha apoyado el programa gubernamental de educación primaria, ha doblado la cantidad de niños y niñas en la escuela desde 2000, aumentando las tasas de transición de primaria a secundaria inferior y ha progresado significativamente en la lucha contra el analfabetismo de niñas y mujeres. Durante muchos años, Noruega también ha sido quien más ha hecho por la educación en contextos de emergencia. En Afganistán, un país prioritario para Noruega, 8 millones más de niños y niñas están ahora en la escuela desde el comienzo del siglo, con un progreso creciente en el caso de las niñas. Aunque la ayuda noruega en general ha tendido a carecer de un enfoque concreto y, de este modo, se ha distribuido entre varios temas educativos en varios países, Noruega ha mostrado un énfasis positivo alineando las prioridades nacionales. Gran parte de los fondos se ha dedicado a la educación básica, en especial el apoyo al profesorado, los libros de texto y las escuelas.

No obstante, algunos signos de declinación de inversión política en educación dentro del gobierno durante los últimos años, provocó que la sociedad civil noruega aumentara la lucha. En 2013, la red noruega de la CME, junto a sus miembros, incluyendo la unión por la educación, Save the Children y Plan, utilizaron las elecciones nacionales para presionar a los partidos políticos y solicitar compromisos para volver a dar prioridad a la educación en el programa de ayudas internacionales. Se realizaron otras actividades como los debates todavía en marcha con el Ministerio de Desarrollo, cartas y artículos y contribuciones para trabajos sobre políticas gubernamentales; varias recomendaciones de las cuales fueron incorporadas a la política.

Aunque muchos socios de desarrollo internacional (incluyendo grandes donantes como Dinamarca y Países Bajos) están reduciendo o eliminando por completo el apoyo a la educación, Noruega ha dado un paso al frente en apoyo a la educación. En un artículo blanco reciente, Educación para el desarrollo, el gobierno se ha comprometido a estimular el compromiso con la educación como hizo en el periodo inmediatamente posterior a Dakar. En los debates post-2015, durante la Asamblea General de la ONU en septiembre de 2014, la primera ministra Erna Solberg anunció que Noruega doblará su compromiso financiero con la educación de calidad a lo largo de los siguientes tres años. Además del énfasis en la calidad, el gobierno se centra en la educación de las niñas, los estados frágiles y en fortalecer la colaboración con la sociedad civil y ha reiterado su compromiso general con los principios de propiedad nacional y sostenibilidad.

Recursos

1. UNESCO (2015) *Informe de control global 2015: educación para todos 2000–2015, logros y retos*
2. www.norrag.org/en/publications/norrag-news/online-version/education-and-skills-post-2015-and-the-global-governance-of-education-agendas-and-architecture/detail/norways-education-aid-in-a-post-2015-perspective.html
3. [www.campaignforeducation.org/docs/reports/ftf/Fund percent20the percent20future_education percent20rights percent20now.pdf](http://www.campaignforeducation.org/docs/reports/ftf/Fund%20percent20the%20future_education%20rights%20now.pdf)
4. www.regjeringen.no/en/dokumenter/meld.-st.-25-2013-2014/id762554/?docId=STM201320140025000ENGEPI&q=&navchap=1&ch=1

frágiles o estados afectados por desastres; lo cual genera una responsabilidad especial a los países donantes de ayuda.

Existen dos fuentes fundamentales de financiación para educación: la financiación local, que debe constituir la mayor fuente de fondos para educación y la financiación por ayudas, que puede ser de vital importancia para países con bajos ingresos y en concreto para aquellos que experimentan conflictos, desastres y fragilidad. Aunque algunos países están realizando importantes progresos en la expansión de la financiación local, otros tienen mucho camino por recorrer y se necesitará un compromiso mucho más sólido de los donantes para que todos los países, incluyendo aquellos que experimentan conflictos, desastres y tragedias, alcancen las metas educativas post-2015.

Financiación por ayudas

Uno de los artículos más impactantes y más extensamente citado sobre el Marco para la Acción de Dakar fue la promesa realizada por los países de las instituciones donantes afirmando que *«en ningún país seriamente comprometido con la educación básica se verá frustrado en el logro de esta meta por la falta de recursos»*. Fue una declaración, pero que nunca ha estado cerca de ser cumplida. Por poner algunos ejemplos, los planes sectoriales nacionales de educación de Vanuatu en 2007-2016,⁴ para Malawi en 2008-2017⁵ y para Somalia en 2012-2016⁶ citaron todos 'fondos insuficientes' para los elementos principales de la EPT como el obstáculo fundamental para alcanzar las metas EPT.

La necesidad financiera es especialmente alta en países afectados por conflictos o desastres y estados frágiles. A pesar del papel central de la educación de calidad en sacar a los países de conflictos e inestabilidad, se estima que uno de cada tres niños se encuentra fuera de la escuela en estos países. En la crisis de Siria, se estimó que la mitad de los niños y niñas estaba fuera de la escuela, una pérdida que está influyendo en toda una generación.⁷

Allá donde los donantes han aumentado las provisiones para apoyar el logro de la EPT durante los últimos 15 años (ofreciendo ayuda coordinada y que respondiera a necesidades), el impacto ha sido significativo. La Alianza Mundial por la Educación (AME), por ejemplo, informa de que en su primera década de operación, la cifra de niños y niñas que completaban la educación primaria creció de media un 12 por ciento después de que un país en desarrollo socio, comenzara a recibir fondos AME, y que en sus países asociados frágiles y afectados por conflictos, ayudó a reducir el número de niños y niñas fuera de la escuela primaria en más de 8 millones.⁸

Sin embargo y de forma preocupante, la financiación de los donantes a la educación ha ido en la dirección equivocada en los últimos años. La ayuda en general ha estado cayendo desde la llegada de la crisis financiera y económica desde 2009 pero la ayuda a la educación ha caído más profunda y más rápidamente. En concreto, el nivel de ayuda al desarrollo para la educación básica en países de bajos ingresos es esencialmente débil. En estados en conflicto y afectados por desastres, donde las necesidades educativas son esencialmente señaladas, menos del 2 por ciento de la ayuda humanitaria está dedicada actualmente a la educación.⁹

Tal como nos muestran las lecciones de los últimos 15 años, para poder cumplir las metas post-2015, los donantes tienen que dar un paso adelante. Según las últimas estimaciones del Informe de control global EPT, se necesitan cada año 22.000 millones de dólares adicionales en ingresos externos, además de ambiciosas expansiones de los recursos locales para la educación.¹⁰ La CME hace un llamamiento a todos los países donantes para que proporcionen una ayuda a largo plazo y predecible para la educación básica allá donde se necesite; aquí debe incluirse la asignación de al menos el 10 por ciento de la ayuda al desarrollo a la educación básica y garantizar que al menos el 4 por ciento de la ayuda humanitaria se dirige a la educación. En estados frágiles afectados por conflictos, los donantes deben utilizar métodos flexibles para superar las debilidades de la capacidad gubernamental para asegurar el acceso inmediato a la educación, así como invertir en el desarrollo de capacidades a largo plazo de los sistemas y planes educativos nacionales.

«Respecto a EPT, para Vanuatu es un tema sin resolver. Los profesores se quejan de tener aulas abarrotadas, sin pupitres para todos los alumnos, sin libros de texto para cada niño, a pesar de la bonita política de la escuela 'un libro de texto por niño'. Les hemos hecho promesas a nuestros niños; espero que los donantes de ayuda bilateral y multilateral trabajen con la misma meta de apoyar a nuestro Ministerio de Educación para proporcionar la mejor educación de calidad durante la próxima agenda post-2015.»

Anne Pakoa, Coordinadora Nacional
VEPAC Vanuatu, 2015

Financiación local

No obstante, la gran mayoría de la financiación para la educación proviene y debe provenir de presupuestos nacionales. Existe un sólido consenso internacional sobre

Financiación local: Camboya

Miembro de la CME: ONG alianza por la educación (NEP)

Desde 2000, Camboya está embarcada en un viaje para construir un sistema educativo público más sólido, de calidad e inclusivo. Este viaje ha sido lento y ha estado marcado por retos que todavía permanecen, como por ejemplo los altos niveles de pobreza, las crecientes demandas de una gran población joven y el abandono del sector por parte de los donantes más importantes. En 2000, el gobierno invirtió tan sólo un 1 por ciento del PIB del país y sólo el 7 por ciento del presupuesto nacional total en la educación. En 2012, el presupuesto para la educación había aumentado a un 13,1 por ciento del gasto total del gobierno, equivalente al 2,7 por ciento del PIB, y presupuesto para 2015 es del 18 por ciento del gasto gubernamental. Aunque estos siguen siendo niveles relativamente bajos y el país continúa lejos de la EPT, los incrementos presupuestarios fueron acompañados de asignaciones y gastos estratégicos, lo cual ha generado algunos resultados positivos en muchas partes del sector educativo.

Según la Alianza Mundial por la Educación (AME), Camboya es uno de los países más eficientes en términos de gasto inteligente, y en consecuencia los estudiantes son capaces de finalizar la escuela primaria. Por ejemplo, el gobierno ha invertido más dinero en la formación de profesores; hoy en día, un creciente número de profesores ha completado la educación secundaria superior y posee cualificaciones docentes. También se han destinado recursos en línea con algunas consideraciones de equidad. Los recursos financieros se han distribuido para garantizar libros de texto gratuitos para todos los estudiantes de la escuela primaria y para cubrir los costes operacionales de las escuelas en áreas desfavorecidas. Además, la inversión gubernamental en subvenciones para niñas, que dependían de la asistencia habitual y el progreso, ayudaron a mejorar la transición de las niñas de primaria a secundaria inferior. Desde 2000, hay 250.000 niños menos fuera de la escuela en Camboya y ahora las niñas acceden a la escuela primaria en las mismas tasas que los niños.

En años recientes, el gobierno también aumentó las asignaciones para mejorar las condiciones para el profesorado, un proceso en el que la coalición miembro de la CME, ONG Alianza por la educación (NEP), ha estado implicada activamente. El salario medio de los profesores era, hasta hace poco, menos de 80 dólares al mes, con frecuentes irregularidades y retrasos en los pagos, que dejaban al profesorado sin

suelo durante largos periodos de tiempo. En muchos casos se recurrió a cobrar a los estudiantes por los materiales de estudio o incluso a reservar parte de los planes de estudio para impartir las clases de tutoría en horario extraescolar, con cargo. Estos costes indirectos supusieron una importante carga para los hogares pobres lo cual provocó que más niños abandonaran, con el consecuente crecimiento de la desigualdad entre las familias de ingresos bajos y medios. A la luz de estos hechos, NEP realizó encuestas en hogares, controles del nivel de la escuela y consultas con profesores y presentó propuestas al gobierno para la mejora de la contratación y bienestar del profesorado y el fortalecimiento de la gestión financiera, con el objeto de mejorar la calidad de la educación. El Ministerio de Educación tuvo en cuenta las recomendaciones de NEP y en 2003 se anunciaron aumentos significativos en los salarios del profesorado y se introdujo un nuevo sistema de regulación de los pagos y las deducciones salariales no oficiales.

En general, los esfuerzos del gobierno están teniendo un impacto positivo en la calidad de la educación. Las tasas de alfabetización entre jóvenes que se encontraban en el 83 por ciento a principios de siglo, se espera que lleguen al 91 por ciento en 2015. El programa de evaluación del aprendizaje del gobierno muestra que la cantidad de estudiantes capaz de realizar una lectura comprensiva ha crecido durante los últimos años. Aunque Camboya todavía se encuentra lejos de alcanzar la EPT, el gobierno está comprometido a invertir en una educación igualitaria y de calidad tal como se atestigua por su compromiso en la Conferencia de reabastecimiento de la AME de junio de 2014, para incrementar el gasto en educación a más del 20 por ciento del presupuesto nacional para 2018, con un gasto estratégico que apoye las escuelas en áreas remotas, la contratación y formación de más profesores y programas que integren a niños con discapacidad en la escuela.

Recursos:

1. UNESCO (2015) *Informe de control global 2015: educación para todos 2000–2015, logros y retos*
2. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117632E.pdf>
3. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002297/229713e.pdf>
4. Alianza Mundial por la Educación (2014) *Informe final del compromiso, segunda conferencia de compromiso de reabastecimiento*
5. Alianza Mundial por la Educación (2014) *La educación básica en peligro: informe de resultados para el aprendizaje*

el objetivo de asignar al menos el 20 por ciento de los presupuestos nacionales a la educación y ésta también es una de las reivindicaciones más firmes del movimiento CME. Sin embargo, el progreso en este punto ha sido relativo. En general, durante el periodo EPT y ODM, el objetivo no se alcanzó y el gasto medio mundial en educación estaba en 13,7 por ciento.¹¹ Pero esto enmascara una variación importante entre países y entre regiones, así como algunos importantes incrementos a lo largo del tiempo. De acuerdo con las cifras del GMR, por ejemplo, Ghana está dedicando ahora el 33,1 por ciento de su presupuesto a la educación; mientras que la República Centroafricana dedica tan solo el 7,8 por ciento.

Las últimas cifras de control del gasto gubernamental muestran que mientras que una pequeña minoría de gobiernos está cumpliendo el objetivo de dedicar el 20 por ciento de los presupuestos o el 6 por ciento del PIB a la educación, más de la mitad ha estado aumentando el gasto en educación desde 2012;¹² incluso en momentos de sequía de financiación de donantes. Ghana, Benin, Tailandia, Moldavia y Etiopía aumentaron la parte de su presupuesto dedicada a la educación en al menos 10 puntos porcentuales durante los últimos años.¹³ Estas tendencias muestran que con la suficiente voluntad política, los gobiernos pueden encontrar recursos adicionales para la educación.

«La Campaña Nacional por el Derecho a la Educación... apoya esta propuesta... de aprobar la asignación del 100% de los ingresos del petróleo a la educación pública. Ésta no es la única manera de financiar el Plan nacional de educación, pero es una de las más prometedoras. También es una inversión estratégica, ya que la dedicación total de estos fondos al derecho a la educación es, sin duda, una de las formas más duraderas de compensar por la costosa extracción del petróleo.»

Campaña nacional por el derecho a la educación, Brasil, 2012

Sin embargo, sigue siendo habitual que, incluso en situaciones en las que los gobiernos han realizado esfuerzos para aumentar las asignaciones presupuestarias a la educación, el nivel absoluto de fondos disponibles sigue siendo bajo. Abordar desafíos tales como los 121 millones de niños y niñas de la escuela primaria y secundaria inferior que todavía siguen fuera de la escuela, el 50 por ciento de todo el profesorado de África que se estima que carece de formación, la destrucción de infraestructuras escolares en países afectados por conflictos y desastres, y llevar la

alfabetización y la capacidad aritmética a 751 millones de adultos analfabetos (todo lo cual es necesario para cumplir con las metas post-2015), implica un nivel de ambición por la financiación a la educación que requerirá de nuevas estrategias.

Mejorar el abanico de recursos disponibles a través de una tributación efectiva y progresiva

Si los Estados necesitan más recursos para la educación, deben abordar su sistema de obtención de recursos. Para hacerlo sin exprimir injustamente a sus ciudadanos, deberán conseguir: una tributación más justa para las empresas, especialmente las multinacionales; tomar medidas para abordar la evasión fiscal, lo cual requerirá de cooperación internacional; y una recaudación de impuestos y royalties más sólida para las industrias extractivas. Esto tendría un impacto inmenso en el abanico de recursos disponibles para la educación. Kenia, por ejemplo, pierde unos 1100 millones de dólares cada año en incentivos tributarios e inversiones, más de su presupuesto total para educación primaria en 2012/13. DR Congo firmó acuerdos con multinacionales mineras que se estiman han privado al país de 1360 millones de dólares; casi el doble de los presupuestos de salud y educación juntos.¹⁴ Si se cerraran esos agujeros y excepciones y se abordara la evasión fiscal, se podrían obtener gran cantidad de recursos adicionales para la educación.

Aumentar la cuota de recursos para educación, incluyendo compromisos legislativos o constitucionales

También es importante que además de aumentar los fondos, los Estados se comprometan a dedicarlos a la educación a largo plazo. A lo largo de dos últimos 15 años, muchos países han tomado medidas para formalizar este concepto enmendando sus constituciones o introduciendo legislaciones nacionales. Al hacerlo se establecen compromisos claros y vinculantes para financiar los compromisos políticos que los gobiernos han realizado. La constitución de Brasil, por ejemplo, estipula que «la unión debe aplicar anualmente no menos del 18 por ciento de sus ingresos tributarios y los Estados, el Distrito Federal y los condados, al menos el 25 por ciento de los ingresos por impuestos, incluyendo los ingresos resultantes de transferencias, para el mantenimiento y desarrollo de la educación». En 2002, Indonesia enmendó su constitución para exigir la asignación de al menos el 20 por ciento del presupuesto nacional a la educación. La constitución de Ecuador de 2008 estipula que el gasto público para la educación debe ser del 6 por ciento del PIB. Las legislaciones sobre el derecho a la educación de Argentina y México comprometen a estos gobiernos a invertir el 6 por ciento

y el 8 por ciento del PIB, respectivamente. La constitución de Etiopía estipula que «*el Estado tiene la obligación de asignar ingresos siempre en aumento a la salud pública, la educación y otros servicios sociales*». ¹⁵ Del mismo modo, las constituciones de Filipinas y de Vietnam establecen que el Estado debe dar prioridad a la inversión en educación. ¹⁶ Aunque los gobiernos no en todos los casos cumplen con estos compromisos, estos son importantes para movilizar a los gobiernos a la acción y proporcionar un baremo a la ciudadanía con el que hacer responsables a sus gobiernos.

Además de centrarse en la escala y cuota de recursos para educación, los gobiernos deben centrarse en mejorar su sensibilidad respecto a asuntos como la equidad y la calidad, y el escrutinio sobre el uso de dichos fondos. Estos aspectos se discuten en más detalle como parte de las lecciones sobre calidad e equidad, más abajo.

LECCIÓN 2: SISTEMAS PÚBLICOS Y GOBERNACIÓN SÓLIDOS

Para hacer realidad el programa educativo post-2015 son necesarios unos Estados efectivos y comprometidos así como sistemas educativos en buen funcionamiento.

Responsabilidad del Estado

Bajo la ley de derechos humanos, el Estado es responsable de garantizar el suministro de la educación, así como de establecer y hacer cumplir el marco regulador necesario para el funcionamiento de otros elementos del sector educativo. La ley internacional establece claramente también que, como derecho humano fundamental, la educación debe ser gratuita. La educación es además, reconocida ampliamente como un bien público, lo cual contribuye también al caso por la financiación y provisión estatal.

Con todo, el periodo desde el Foro Mundial por la Educación de Dakar y la Cumbre de los ODM ha visto un incremento en la matriculación en escuelas privadas de pago y la creciente influencia del sector corporativo en la elaboración de políticas educativas. A menudo esto se justifica afirmando que las escuelas privadas ofrecen una mejor calidad, sin embargo la evidencia nos muestra que en las mismas condiciones, este no es el caso. Existe, sin embargo, una sólida evidencia que indica que el incremento de la privatización del sector educativo aumenta la iniquidad general en la educación. ¹⁷

En este contexto, los Estados tienen una clara responsabilidad de permanecer como actores clave del sector educativo, centrándose en garantizar una educación gratuita y de calidad desde la primera infancia hasta al menos la finalización del nivel secundario, incluyendo la educación básica y adulta. No deben utilizar fondos gubernamentales para subvencionar

a proveedores educativos de pago y deben garantizar que los actores privados están bien regulados y son responsables. Aquellos que defienden el incremento de la privatización de la educación suelen apelar a la debilidad del sector público como justificación para un papel creciente del sector privado; aunque la CME no niega que a menudo existe debilidad del sector público, defendemos que la respuesta legítima a este hecho no es la privatización, sino el fortalecimiento del sector público y su reforma en línea con otros elementos enumerados en esta sección.

«El gobierno ha trabajado duro para establecer un plan nacional de educación realista, a favor de los pobres, la Política Nacional Educación Para Todos (EPT) 2003–2015. Sin embargo, la implementación de este plan todavía queda lejos de llegar a su objetivo.»

ONG Alianza por la educación, Camboya, 2007
El impacto de las tarifas escolares informales – Informe resumen de control de la ayuda a la educación en Camboya, ASPBAE (2007)

Provisiones constitucionales y legislaciones sólidas y marcos políticos y de implementación

El derecho a la educación es una parte integrante de la ley internacional de derechos humanos y debe traducirse en provisiones locales. La exigencia de sus provisiones ha sido a menudo el enfoque de las campañas de las coaliciones miembros de la CME; por ejemplo la Coalición por la Educación de Pakistán y la coalición Elimu Yetu de Kenia, han hecho campañas por las provisiones del derecho a la educación en sus respectivas constituciones y marcos legislativos. Allí donde dichas provisiones existen, la sociedad civil ha hecho un uso efectivo de ellas para garantizar que se cumplen los compromisos gubernamentales; como es el caso por ejemplo, de los procesos de interés público realizados por la Coalición Nacional por la Educación de India.

Además de consagrar el derecho a la educación en marcos constitucionales y legislativos nacionales, los Estados deben desarrollar políticas educativas completas e inclusiva; establecer estándares claros para las instituciones educativas y las cualificaciones del profesorado; y desarrollar planes de implementación sólidos y realistas. La elaboración de políticas debe ser un proceso consultado y democrático (véase más abajo en la participación de la sociedad civil). Además, introducir legislación y establecer políticas no es suficiente: a no ser que, tanto oficiales gubernamentales como la ciudadanía, sean conscientes de sus respectivos deberes y derechos, la implementación no tendrá lugar.

Sistemas públicos: Haití

Miembro de la CME: Regroupement Education pour Toutes/Tous (REPT)

Haití ha mostrado cierto progreso en términos de matriculación de más niños y niñas tanto en preescolar como en primaria, desde 2000. En 2001, el país llegó al punto de matricular tantas niñas como niños y ha conseguido mantener esta tendencia positiva durante la siguiente década. No obstante, de acuerdo con el Banco Mundial, las tasas de matriculación del país en 2012 seguían siendo de las más bajas del mundo, con cifras especialmente bajas en niveles de secundaria. Además, la ausencia de información y datos claros del sector educativo (desde 2000 hasta ahora) supone un desafío a la hora de identificar tendencias y cambios.

Aunque faltan datos, queda claro que los escasos esfuerzos gubernamentales en educación han afectado a los más pobres del país. A pesar del claro obstáculo de la responsabilidad del Estado, bajo la ley de derechos humanos, para ofrecer una educación gratuita a los ciudadanos, un impresionante 92 por ciento de las escuelas de primaria de Haití están gestionadas por el sector privado. Esta ausencia de escuelas públicas implica que los niños y niñas pobres a menudo se quedan fuera de la escuela porque las familias no pueden pagar las tarifas u otros costes indirectos por la educación de sus hijos. Además, la infraestructura escolar general a menudo es insuficiente (en parte, debido a una duradera herencia del devastador terremoto que dañó o destruyó el 80 por ciento de las escuelas en 2010) y la mayoría de escuelas están ubicadas en áreas urbanas, dejando a todavía más jóvenes de las áreas rurales y desfavorecidas sin acceso a la educación. Esas tendencias están contribuyendo a que se profundice y crezca la desigualdad ricos/pobres y rural/urbano. La desigualdad se ha ampliado especialmente en la finalización de primaria desde 2000, y los niños y niñas más pobres tienen menos probabilidades de finalizar la escuela primaria. La calidad de la educación es también extremadamente baja, como muestran varios indicadores: el 85 por ciento de los profesores carecen de cualificaciones; los resultados de los exámenes de 2014 fueron muy flojos; y la alfabetización juvenil bajo en 10 puntos porcentuales durante el periodo EPT (desde el 82 por ciento durante 1995–2004 al 72 por ciento en 2005–2012) aunque se espera que vuelvan al 82 por ciento en 2015.

En 2011, el gobierno de Haití introdujo el programa de escolarización gratuita y obligatoria universal

(PSUGO), que intentó aumentar el acceso a la educación sobre todo a través de cupones para asistir a escuelas privadas. Sin embargo, este programa ha sido duramente criticado, entre otros por la coalición de la sociedad civil Regroupement Education pour Toutes/Tous (REPT), que lucha para mejorar la educación pública y para limitar y regular las tarifas escolares y que ha estado controlando el trabajo gubernamental. A la luz de estas críticas (relacionadas con la pobre gestión, los casos de fraude y los resultados) el gobierno está revisando su metodología.

La falta de una gobernación adecuada y un sistema educativo público sólido en Haití suponen los mayores desafíos para una planificación efectiva y para realizar mejoras en el sector educativo. Las estructuras actuales para la elaboración de políticas y la planificación, toman en escasa consideración las preocupaciones locales y las voces ciudadanas y a menudo están plagadas de clientelismo, mientras que el sector en general está mal financiado. Un sistema público sólido y bien gobernado, que cuente con mecanismos para controlar y evaluar el progreso educativo, es fundamental para analizar y comprender las brechas y las tendencias, tales como el porqué de que los niños pobres sean cada vez más incapaces de completar la escuela primaria o las razones que se encuentran detrás de las bajas tasas de alfabetización. También es fundamental para el desarrollo de planes y estrategias del sector, que se puedan abordar de forma efectiva los retos actuales tales como la creciente desigualdad. Además, los esfuerzos del gobierno en el sector educativo se pueden mejorar implicando a asociaciones de profesores y padres así como otros grupos de la sociedad civil, tales como REPT, en los procesos de toma de decisiones. Esto proporcionará una comprensión más profunda de las necesidades y condiciones locales, mejorará el nivel de información a la hora de tomar decisiones y ayudará a fortalecer los sistemas de gobernación y gestión educativa en el país.

Recursos

1. www.worldbank.org/en/news/feature/2012/11/21/haiti-education-strategy
2. UNESCO (2015) *Informe de control global 2015: educación para todos 2000–2015, logros y retos*
3. www.usip.org/sites/default/files/sr245.pdf
4. Campaña Mundial por la Educación et al (2015 – venidero) *Informe de escuelas privadas de bajo coste*

Como indicó el miembro de la CME, NEP Camboya en 2007, un cuarto de los padres no eran conscientes de las políticas gubernamentales sobre educación gratuita, limitando severamente su comprensión sobre los derechos de sus hijos y el acceso a la escolarización.¹⁸

Sistemas estatales sólidos para la provisión

Legislación y políticas, una vez redactadas, deben ser implementadas. Las provisiones constitucionales y los marcos legislativos y de implementación deben estar respaldados por mecanismos adecuados de implementación que estén bien planificados, establezcan mecanismos claros de responsabilidad y cuenten con los recursos adecuados. Para ello, es necesario que los gobiernos institucionalicen sistemas de planificación, control y auditoría completos dentro del gobierno; garanticen un personal adecuado y sistemas de apoyo que aseguren que los administradores educativos están equipados con las herramientas que necesitan; realicen provisiones para el desarrollo de personal y la elaboración de capacidades; desarrollen y comuniquen líneas claras de autoridad y la delimitación de la responsabilidad; y liberen a los sistemas educativos y las decisiones de políticas partidistas o eliminen las influencias personales, entre otras formas, garantizando que las designaciones, los traslados y las ascensos están basados en méritos. Además, los países deben elaborar planes de contingencia claros para emergencias tales como desastres naturales y enfermedades epidémicas.

Los sistemas estatales sólidos deben mostrar un rechazo total a la corrupción; gran parte de la actividad de la sociedad civil se ha centrado en prevenir y denunciar la corrupción, lo cual debilita la efectividad y los recursos. La sociedad civil puede jugar un papel fundamental destapando la corrupción: en Malawi, por ejemplo, la Coalición por la Educación de la Sociedad Civil (CSEC) realizó un seguimiento presupuestario en 2013 que reveló discrepancias en el gasto público a nivel de distrito, vinculadas a la construcción de nuevas aulas y la entrega de libros de texto y puso presión sobre el gobierno, lo cual provocó una acción inmediata de subsanación.

Transparencia

La transparencia es fundamental para garantizar una gobernación efectiva: es un prerrequisito de la responsabilidad y de la participación informada. La transparencia debe garantizarse tanto en términos de procesos y modos de trabajar como en términos de las particularidades de la implementación. Esto implica que los estados deben poner a disposición del dominio público todos los datos relevantes de un modo accesible para toda la ciudadanía y en los idiomas comprendidos por ella, y también debe garantizar que

la elaboración de políticas (los procesos por los cuales se alcanzan decisiones) es en sí misma transparente y accesible. Esto enlaza con el asunto fundamental de la participación de la sociedad civil (ver más abajo).

Mecanismos claros para la rectificación y resolución

El reconocimiento de la educación como un derecho humano exige que se establezcan mecanismos claros de rectificación en los casos en que este derecho sea violado. Esto debe incluir, pero no limitarse a, los tribunales. Los procesos administrativos dentro de los departamentos educativos con los cuerpos cuasi judiciales, como los defensores de los derechos de la infancia, pueden jugar un papel importante.¹⁹ Aquellos que se encuentran dentro del sistema (ya sean estudiantes, padres, profesores u oficiales) deben ser protegidos si interponen quejas y los sistemas deben ser accesibles incluso para aquellos sin recursos o analfabetos.

LECCIÓN 3: UN ENFOQUE ESTATAL CLARO EN LA CALIDAD

La educación de calidad era una de las seis metas EPT, pero a menudo se ha considerado, comparativamente, ignorada. Sin embargo, garantizar la calidad es, en términos amplios, fundamental para la idea misma de la educación. La Declaración Universal de los derechos humanos establece que la educación debe estar «*dirigida al desarrollo completo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales*». El Marco de Dakar habló de establecer un programa educativo que fuera «*diseñado para impulsar el talento y el potencial de cada individuo y para desarrollar la personalidad de los estudiantes, de forma que puedan transformar sus vidas y transformar sus sociedades*». Esto es, la educación para todos no significa 'escolaridad para todos' sino más bien, en palabras del informe Delors de la UNESCO, garantizar que todos y todas «*aprenden a ser, a saber, a hacer y a vivir juntos*». Esto a menudo puede estar en tensión con una percepción del propósito de la educación como la preparación de los estudiantes para el empleo o la participación en el mercado y es fundamental recordar el compromiso global con esta comprensión amplia de la educación de calidad

Inversión en calidad y acceso a la misma

Una lección básica de los últimos 15 años ha sido que las prisas por poner a todos los niños y niñas en la escuela provoca que no se cumpla la meta más amplia (una educación real para todos y todas) si se realiza a expensas de la calidad en la educación. Muchos países tomaron importantes medidas para ampliar el acceso (entre

Calidad: Senegal

Miembro de la CME: Coalition des Organisations en Synergie pour la Défense de l'Éducation Publique (COSYDEP)

Senegal ha realizado progresos significativos en educación desde 2000, apoyados por un aumento considerable en la financiación gubernamental al sector, actualmente equivalente a más del 6 por ciento del PIB. Tan sólo algo más del 50 por ciento de los niños en edad de primaria accedían a la educación en 1999; esta tasa ha aumentado a casi el 80 por ciento y las tasas de transición de primaria a secundaria inferior se doblaron en 2012. La constitución nacional se ha ampliado para incluir la educación gratuita y obligatoria a nivel de secundaria inferior, las estrategias nacionales para la protección de la infancia y el desarrollo social incluyen medidas e incentivos para matricular y retener a los niños en la escuela y se han creado políticas enfocadas en las niñas para aumentar la igualdad de género.

Uno de los retos clave, sin embargo, ha sido garantizar la educación de calidad; la falta de profesorado cualificado y el uso frecuente de instructores voluntarios, han contribuido a la escasa calidad de la educación. Las políticas de ajuste estructural de los 90 conducidas por las instituciones financieras internacionales (IFI) restringieron la contratación de profesores: se recortó el tiempo de formación del profesorado, generándose una pobre calidad de la educación. Durante este período, el gobierno senegalés reaccionó a la escasez de profesorado introduciendo una alternativa (más rápida) de contratación de profesores denominada 'sistema de cuota de seguridad'. A través de este sistema, los procesos de empleo sobrepasaron a los procedimientos oficiales, que se basaban en la competencia y el mérito y se contrató personal sin historial profesional. Además, el sistema era muy político y a menudo los empleos se otorgaban como favores políticos, ignorando la necesidad de un proceso justo y transparente y dejando a un lado a los candidatos cualificados. Mientras reconocía la necesidad de más profesores, la sociedad civil senegalesa se opuso firmemente a la cuota de seguridad por tratarse de un sistema que ha empeorado el problema en lugar de arreglarlo; fue etiquetado como una 'herida de 10 años al sistema educativo' por la Secretaría General del sindicato senegalés de profesores SYPROS, Marième Sakho Dansokho. La coalición miembro de la CME Senegal, COSYDEP, colaboró con los sindicatos y otras redes de la sociedad civil para realizar una campaña intensiva que diera fin a este dañino mecanismo de contratación. Difundiendo información en escuelas y comunidades,

COSYDEP exigió la educación de calidad (y profesores formados y de alta calidad), un asunto público extendido, y utilizó la investigación para elaborar declaraciones que fueron entregadas al Ministro de Educación y el Presidente de Senegal.

En 2010, el Ministro de Educación, Kalidou Diallo, anunció la eliminación del sistema de la cuota de seguridad, en parte debido a la gran presión pública. Tres años después, el gobierno estableció un método de 10 años para todo el sector, con la mejora de la calidad, el profesorado y el aprendizaje como prioridades clave. El compromiso del gobierno ha conducido a las mejoras. Aunque todavía queda mucho camino por recorrer, el país espera que casi tres cuartas partes de los jóvenes de entre 15 y 24 años sean capaces de leer y escribir para 2015, comparado con poco menos de la mitad en el periodo 1995–2000. La cifra de estudiantes repetidores de extraordinaria también ha cado drásticamente desde 1999, un indicador de que más jóvenes están de verdad aprendiendo mientras están en la escuela. El país se encuentra en un lugar mucho mejor en términos de contratación de profesores, con una tasa alumno-profesor entre las más bajas del África Subsahariana con un 32:1 en 2012.

Sin embargo, abordar el problema de la contratación no significa que no haya otros retos. La ausencia de profesores sigue siendo una de las principales preocupaciones y la formación y el apoyo al profesorado necesita mejoras importantes. Mientras los próximos marcos globales por la educación se finalizan, una de las prioridades principales de COSYDEP es impulsar la acción gubernamental para continuar abordando los problemas actuales de calidad y profesorado, los cuales considera como los peores problemas en el sector educativo. La coalición pretende presionar para aumentar la formación del profesorado y el control de la implementación, de forma que Senegal pueda continuar mejorando la educación en el panorama post-2015.

Recursos:

1. UNESCO (2015) *Informe de control global 2015: educación para todos 2000–2015, logros y retos*
2. Departamento de Trabajo de Estados Unidos (2013) www.dol.gov/ilab/reports/child-labor/senegal.htm
3. Campaña Mundial por la Educación (2012) *Cerrar la brecha de profesorado formado*

otras cosas, eliminando las tarifas) pero sin establecer mecanismos alternativos de financiación. En Uganda por ejemplo, esto provocó altas tasas de matriculación pero también provocó altas tasas estudiante-profesor, aulas masificadas y tasas más bajas de aprobados en los exámenes finales, especialmente entre los estudiantes recién matriculados.²⁰ La calidad no llega de forma natural a partir del acceso y caerá si se limitan los fondos para incluir un acceso mayor: los gobiernos deben abordar la calidad de forma específica en su financiación y sus políticas. En un contexto de considerable preocupación sobre la calidad de la educación y los resultados del aprendizaje, es importante reconocer que son necesarias iniciativas educativas para garantizar procesos y resultados educativos y que esto requerirá de fondos. Las siguientes estrategias enfatizan las iniciativas y procesos necesarios para la calidad, que los gobiernos deben incluir en los planes de financiación.

«Enviar un niño o niña a la escuela no es garantía de que vaya a aprender a leer y escribir... [Nuestros] datos muestran que tan solo el 19 por ciento de quienes completan la escuela primaria, saben leer y escribir y solo el 23 por ciento de quienes completan la escuela secundaria, saben leer y escribir... A no ser que la calidad en la educación se afronte de forma urgente y vigorosa, la crisis solo se agravará, ya que cada nuevo grupo de edad sufre el mismo destino.»

Red de defensa de la educación de Papúa Nueva Guinea (PEAN), 2007

Encuesta de experiencia en educación – Informe resumen de control de la ayuda a la educación PNG, ASPBAE

La calidad depende del profesorado

La calidad del sistema educativo de un país depende de hasta qué punto el país se ha comprometido a garantizar que todos sus profesores han recibido formación y están cualificados y motivados. Muchos estudios e investigaciones han demostrado que el profesorado (y el nivel de conocimiento del profesor respecto a su materia) es el determinante más importante de la calidad en la educación y de los resultados del aprendizaje.²¹ Pero existen muchos elementos para garantizar un profesorado efectivo, ninguno de los cuales debe ignorarse:

- **Profesores suficientes:** de acuerdo con el informe de control global de la EPT, entre 1999 y 2012, las tasas alumno/profesor en primaria bajaron en 121 de los 146 países con datos disponibles. Para revertir esta

tendencia son necesarios tanto una inversión como una planificación sólida. Aunque muchos países están realizando grandes esfuerzos para contratar el número adecuado de profesores, se necesita hacer mucho más. Nigeria, por ejemplo, ha estado aumentando su personal docente en un 12 por ciento anual; pero tendría que haber aumentado en un 15 por ciento en los últimos cuatro años para cerrar la brecha de disponibilidad del profesorado en 2015.²²

- **Profesores formados y cualificados:** todos los estudiantes deben aprender de un profesorado profesional cualificado y formado. Y de nuevo, la tendencia ha ido en la dirección equivocada: las tasas alumno-profesor formado han disminuido en 44 de los 50 países con datos disponibles y la expansión de la educación a menudo ha ido de la mano con una desprofesionalización masiva del profesorado; ya sea como un medio para ahorrar costes o por una estrategia más deliberada. Además, la formación debe ser relevante; debe abordar conocimiento de la materia, pedagogía y gestión de aulas y debe ser de buena calidad. En 2015 en India, sólo el 14 por ciento de los nuevos profesores pasaron el examen nacional de elegibilidad de profesores, un prerrequisito para entrar en la profesión docente: y esto fue celebrado como un logro récord.²³ Los planes gubernamentales de formación deben incluir el aprendizaje previo al servicio y durante el servicio.
- **Buenas condiciones de trabajo:** las condiciones laborales del profesorado son fundamentales para atraer personal a la profesión docente. Aquí debe incluirse al menos una paga adecuada y a tiempo, oportunidades para el crecimiento profesional, cargas razonables de trabajo y seguridad del profesorado.
- **La diversidad y la equidad en la contratación y las asignaciones:** algunos países muestran grandes disparidades entre las tasas alumno-profesor en áreas rurales y urbanas, lo cual ha provocado una resultados mucho más pobres en áreas desfavorecidas. Además, a menudo los profesores con menos formación y preparación se ubican en las áreas más desfavorecidas. Para superar el reto post-2015, es necesario revertir estas tendencias, así como asegurar un mayor número de profesoras, profesores con discapacidades y provenientes de comunidades minoritarias.

Plan de estudios y materiales escolares de calidad

Existe una abrumadora evidencia en estos últimos 15 años que indica que la educación debe ser relevante, adecuada a la edad, participativa, flexible, inclusiva, protectora y basada en derechos, para que se alcance una educación

de calidad y buenos resultados de aprendizaje.²⁴ Debe incluirse la provisión puntual de libros de texto de calidad suficientes (y relevantes) así como de otros materiales escolares y docentes. En Camerún todavía los alumnos de la escuela primaria cuentan tan solo con un libro de texto de media por cada 14 alumnos.²⁵ Las TIC pueden realizar una importante contribución, pero en muchos contextos pueden ser menos coste-efectivas que los libros de texto impresos. Un plan de estudios sólido es fundamental; debe ser completo y relevante. Debe incluir habilidades básicas como la alfabetización y la capacidad aritmética, así como otras habilidades generales para el siglo XXI; y debe cumplir con el programa general de las Metas de Desarrollo Sostenible. Deben incluirse, por tanto, la educación en derechos humanos, desarrollo sostenible, ciudadanía global e igualdad de género; la promoción de una cultura de paz y no violencia; educación en derechos sexuales y reproductores y de salud y una educación sexual completa; y la apreciación de la diversidad cultural.

Una evaluación formativa y adecuada

El amplio abanico de habilidades y competencias debe, por su parte, verse reflejado en los sistemas de evaluación. Los procedimientos de evaluación deben otorgar al profesorado la información sobre el nivel actual de aprendizaje de sus alumnos, para poder identificar áreas de debilidad y ofrecer la base para la intervención de apoyo a los estudiantes. Los procesos de evaluación del aprendizaje que se centran sólo en un pequeño apartado de la educación (por ejemplo, la alfabetización y la capacidad aritmética) no hacen justicia al aprendizaje completo del estudiante y corren el riesgo de apartar el enfoque del profesor de los objetivos generales de la educación. Los exámenes estandarizados casi nunca satisfacen la función de diagnóstico (es decir, indicar si los estudiantes necesitan ayuda) y pueden ser muy discriminatorios para los estudiantes con discapacidades o necesidades diversas. Cuando dichos exámenes se convierten en alta exigencia, utilizándose como base para la asignación de recursos, o incluso la paga de los profesores, pueden resultar discriminatorios, introducir la iniquidad en el sistema y distorsionar la práctica docente animando a 'enseñar para el examen'. La evaluación es una parte fundamental de la educación de calidad, pero debe desarrollarse a la luz de lo que conducirá a esa calidad y no según lo que proporcione una información cuantitativa fácilmente comparable.

Entornos de aprendizaje seguros e inclusivos

Los parámetros educativos deben ser de alta calidad, adaptados para niños y niñas, seguros y deberán

promover las diversas necesidades de todos los estudiantes. Deben incluir toda la estructura básica, deben mantenerse libre de ataques y promover la inclusión y la diversidad, incluyendo estudiantes con diferentes discapacidades.

LECCIÓN 4: PROMOCIÓN SISTEMÁTICA DE LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN

Una importante lección del periodo 2000 a 2015 es que tener como objetivo la universalidad en la educación sin actuar de forma específica para promover la equidad puede de hecho hacer que la educación sea más desigual. Esto no es la paradoja que puede parecer: los estudiantes (o estudiantes potenciales) más desfavorecidos son aquellos que se enfrentan a barreras de marginalización, de discriminación implícita o explícita, barreras legales, prácticas, sociales o económicas. Allí donde no se llevaba a cabo una acción directa para superar estas barreras, los esfuerzos por expandir la educación llegaron primero a aquellos menos desfavorecidos, agravando de ese modo las desigualdades de los más marginados.

Muchos países han observado este patrón desde el acuerdo de los objetivos de la EPT y los ODM. Algunos países latinoamericanos (Bolivia, Brasil, Colombia, Nicaragua, Surinam) se han puesto como objetivo los niños y niñas de los hogares más pobres y han observado los beneficios educativos en consecuencia.²⁶ Teniendo en cuenta el enfoque de los ODM y la EPT en la educación de las niñas (al menos en términos de matriculación en primaria), estas brechas se han estrechado considerablemente. Pero el alcance de la iniquidad en el sistema educativo en muchos aspectos sigue siendo alarmante. De acuerdo con una estimación, sólo el 5 por ciento de todos los niños y niñas con discapacidades en todo el mundo, han completado la educación primaria.²⁷ En la mayoría de países existe un patrón de exclusión de estudiantes tales como niñas y mujeres, personas con discapacidades o minorías raciales, étnicas, religiosas o lingüísticas, y aquellos que viven en áreas desatendidas.

Tal como indicó el informe de control global EPT en 2010, «se ha asumido que el progreso nacional en educación acabará llegando hasta los más desfavorecidos. Tras una década de progreso constante pero desigual, es el momento de abandonar esa suposición».

Todo el mundo tiene derecho a una educación de calidad y la meta y el marco post-2015 para la educación lo reconoce expresamente. Pero para que esto sea algo más que palabras en una página, los últimos 15 años

Equidad: Yemen

Miembro de la CME: Coalición yemení por la educación para todos (YCEA)

Yemen es uno de los países más pobres del mundo árabe. De sus 25 millones de habitantes, 16 millones viven en áreas rurales muy expandidas y sufren de una importante carencia de infraestructuras y acceso a los servicios, y la pobreza y los recurrentes conflictos políticos han dejado el país en un estado frágil. Eventos actuales, tales como la reciente transición política, múltiples choques internos, incluyendo aquellos causados por grupos militantes islamistas, los desplazamientos masivos y las interrupciones al transcurso normal de la vida, han supuesto problemas y desafíos adicionales para el sector educativo, ralentizando el progreso hacia la consecución de las metas de la educación para todos. Estos han afectado especialmente a las niñas yemeníes, que históricamente han sido severamente desfavorecidas en su acceso a la educación.

Desde 2000, el gobierno yemení ha llevado a cabo varios intentos por mejorar la igualdad de género en el sector educativo, los cuales han resultado en mejoras importantes en tasas de matriculación de niñas. Por ejemplo, la cantidad de niñas en edad de asistir a la escuela primaria, matriculándose en la escuela, ha crecido en más de un 30 por ciento desde el inicio del siglo. En 2006, el gobierno introdujo un sector especializado en la educación de las niñas, con su propia estrategia, dedicado a abordar el problema de la brecha de género. Como parte de este esfuerzo, las tarifas escolares y los uniformes para niñas se dispensaron para facilitar el acceso a las niñas de familias pobres, incapaces de asumir las tarifas escolares. Sin embargo, estas políticas bien intencionadas no fueron respaldadas por la necesaria planificación ni las inversiones financieras para garantizar su implementación; actualmente el gobierno dedica menos del 13 por ciento del presupuesto General del Estado a la educación. No se espera que lleguen a alcanzar la igualdad de género en 2015; a menudo las niñas se quedan fuera de la escuela, sobre todo a nivel de secundaria y especialmente afectadas son las niñas de las áreas más pobres y rurales.

Además, Yemen está gobernado por una cultura muy tribal y conservadora que tiende a no valorar la educación de las niñas. A algunas niñas sólo se les permite ir a clase si tienen una profesora femenina; una importante barrera teniendo en cuenta que se necesitan unas 4500 profesoras

más para remediar la actual escasez de profesoras en áreas rurales. El matrimonio prematuro y el embarazo son otros factores que mantienen a las niñas fuera de la escuela o contribuyen al abandono escolar. En 2009 el gobierno propuso una ley para establecer la edad mínima del matrimonio en 17 años pero los parlamentarios tradicionalistas se opusieron drásticamente a ello.

Desde 2013, la Coalición yemení por la educación para todos (YCEA) se ha centrado en las comunidades locales en su campaña de erradicación del analfabetismo de las niñas, especialmente en las áreas del país más rurales y a menudo más tradicionalistas. La coalición reconoció que, aunque se necesita un trabajo dirigido por el gobierno a nivel nacional, los cambios en las políticas serán de escaso efecto a no ser que se lleven a cabo cambios reales dentro de las comunidades locales, a través de la transformación de las actitudes y las convicciones personales. Al-Hawory, una aldea a 30 Km. de la capital, Sana'a, cuenta con las tasas de analfabetismo más altas del país; aquí la coalición consiguió persuadir a algunos sheikhs tribales y otras figuras públicas para que se convirtieran en aliados de la campaña y les implicaron en reuniones con padres, profesores, estudiantes y representantes del gobierno local. Se invitó a expertos en tradiciones y costumbres tribales para formular un documento que comprometiera a la comunidad a enviar a las niñas a la escuela, el cual fue finalmente firmado por gente de la aldea. La campaña de la coalición también tuvo éxito convenciendo al Consejo local para establecer una escuela femenina en la aldea. Esta actividad fue una pequeña victoria en la lucha por la igualdad de género en educación en Yemen y se repetirá en otras áreas del país en el camino hacia el período post-2015.



Niñas fuera de la escuela trabajando: Freetown, Sierra Leona.
Copyright: Kjersti J Mowé/Campaña Mundial por la Educación

han demostrado que el compromiso con la equidad debe estar respaldado por estrategias específicas que aborden la iniquidad y eliminen barreras, discriminación y exclusión.

Invertir para eliminar barreras y promover un acceso equitativo a la educación de calidad

En su expresión más obvia, esta tarea requerirá la eliminación de las barreras que afectan a ciertos grupos de forma desproporcionada. Esto incluye tarifas escolares, distancia geográfica (en localidades con pocas escuelas) y barreras físicas, financieras, lingüísticas o relacionadas con la comunicación. Para abordarlas puede ser necesario, por ejemplo, una formación adecuada del profesorado, el apoyo extraescolar, las comidas en la escuela, los subsidios, programas de intervención lingüística, instalaciones específicas para discapacitados y otras intervenciones que igualen las condiciones. Además, es importante centrarse en la equidad no sólo en relación al acceso si no en relación a la calidad: las áreas pobres o marginadas pueden necesitar estrategias específicas para garantizar la mejor calidad de aprendizaje y docencia, incluyendo incentivos para profesores y políticas inclusivas de contratación de profesores. También debe haber un enfoque en las instalaciones de la educación de la primera infancia para comunidades marginadas, teniendo en cuenta el gran impacto de la educación y el apoyo en los primeros años del aprendizaje y el desarrollo de por vida. Tal como se indicó en relación con la calidad, esto requiere un gasto específico y dedicado. Además, la financiación debe planificarse para asegurar que la asignación de fondos para educación corrige y no incrementa iniquidades existentes.²⁸

Los problemas sistémicos de exclusión requieren soluciones sistémicas

Para abordar la iniquidad es necesario comenzar con una planificación que cale en el sistema educativo. Los sistemas educativos deben elevar de forma sistemática los estándares y ofrecer los estándares más altos de calidad para los grupos con los resultados más bajos. Esto requiere de acción a nivel de legislación y regulación – medidas específicas para garantizar la no discriminación y promover la equidad; planificación y control; recopilación de datos y difusión; y concienciación en derechos y deberes entre todos los actores. Para el programa post-2015 el tratamiento de los datos es especialmente pertinente. A no ser que el gobierno reúna y comparta información regularmente sobre la evolución de los diferentes grupos en el sistema educativo (esto es, información que aborde diferencias regionales, urbano/rural y diferencias basadas en el género, discapacidad,

nivel de ingresos, grupos sociales, migraciones y otros grupos minoritarios y excluidos) resulta imposible identificar y corregir las desventajas.

Valorar y apoyar la diversidad²⁹

La educación debe respetar, promover y proteger las necesidades de los estudiantes de todas las comunidades, incluyendo aquellas en minoría: aquí debe incluirse el lenguaje de instrucción, el respeto por la cultura y la historia, y el reconocimiento de la diversidad durante los procesos de evaluación.³⁰ Esto es, no solo un requisito derivado del hecho de que la educación es un derecho para todos y todas, también es una estrategia importante para promover un aprendizaje y resultados educativos de mayor calidad.³¹ Existen varios niveles a los cuales este respeto por la cultura debe integrarse: en la legislación y las políticas; en el plan de estudios; en las prácticas y cultura escolares; en el lenguaje de instrucción; y en libros de texto y materiales docentes. Por lo tanto esto requiere la comprensión para situarse al frente de la planificación calando, por ejemplo, en la planificación del plan de estudios, la formación del profesorado y el suministro de materiales de aprendizaje.

«Las estrategias tradicionales de expansión lineal del modelo educativo, tal como son actualmente, no son adecuadas para atraer, mantener y promover el éxito educativo de estos grupos de niños y jóvenes excluidos. De ahí la necesidad de desarrollar una educación inclusiva.»

COSYDEP, Senegal, 2014

Manual de buenas prácticas en educación inclusiva, COSYDEP (2014) – traducción de la cita, por C. Pearce

Coordinación para abordar factores externos al sistema educativo

Muchos factores son responsables de crear la exclusión educativa y no todos estos aspectos están bajo el control de los ministerios de educación. Las estrategias educativas de éxito para abordar la exclusión deben por lo tanto cruzarse con otras estrategias que abordan las razones principales de la pobreza y la exclusión. Algunos gobiernos han utilizado estrategias de éxito incluyendo la coordinación efectiva con otros departamentos (por ejemplo salud, finanzas, asuntos sociales, laboral, alimentación y nutrición, agricultura, urbanismo y otros) para planificar e implementar políticas, legislación y programas más amplios, por ejemplo relacionados con el racismo, la pobreza u otros factores que pueden suponer serias barreras a la educación. Existe también

la necesidad de una legislación coordinada, en la forma de medidas legales que prohíban el trabajo infantil y la servidumbre y que eviten los matrimonios prematuros. Las intervenciones que apoyan la mejora en la salud y la nutrición, incluyendo los programas de salud escolar y el suministro de comidas escolares, pueden tener un gran impacto en los resultados educativos. Y por supuesto, los ministerios de finanzas deben estar siempre implicados en la planificación de subsidios dedicados y en otras intervenciones que pueden eliminar costes directos e indirectos de escolaridad, incluyendo los costes de oportunidad.

LECCIÓN 5: PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA DE LA CIUDADANÍA

La importancia de la participación ciudadana reconocida en el Foro Mundial por la Educación de Dakar y está incluida en el Marco para la Acción de Dakar:

«La sociedad civil tiene mucha experiencia y un papel fundamental que jugar identificando barreras a las metas EPT y desarrollando políticas y estrategias para eliminarlas. ...A todos los niveles de la toma de decisiones, los gobiernos deben establecer mecanismos para el diálogo que permitan a la ciudadanía y las organizaciones de la sociedad civil, hacer aportaciones a la planificación, la implementación, el control y la evaluación de la educación básica. Esto es fundamental para impulsar el desarrollo de marcos de gestión educativa responsables, completos y flexibles.»³²

Uno de los logros de los últimos 15 años ha sido el fortalecimiento de la acción de la sociedad civil en el campo de la educación;³³ visible de forma más obvia, pero no en exclusiva, en el crecimiento de la CME. Desde 2000 también se ha producido un cambio en la imagen que se tiene de la sociedad civil – de proveedores de servicios, a socios en el diálogo sectorial en educación – y la participación ciudadana es ahora un principio confirmado por los Estados, por ejemplo en declaraciones sobre la efectividad de la ayuda, como la [Declaración de París \(2005\)](#), el [Programa para la Acción de Accra \(2008\)](#) y el [Acuerdo de Asociación de Busan \(2011\)](#).³⁴

En el sector educativo, la CME y otras ONG y socios de la sociedad civil, con financiación gubernamental, han desarrollado varias iniciativas para fortalecer y apoyar coaliciones y redes de la sociedad civil, como el Fondo

por la Educación de la Commonwealth (2002–2008), Estrategias del Mundo Real (2006–2010) y el activo [Fondo de la Sociedad Civil por la Educación \(CSEF\)](#).³⁵ Esto ha demostrado también el compromiso con la participación ciudadana de asociados de desarrollo internacional, como la [Alianza Mundial por la Educación \(GPE\)](#),³⁶ que ha sido la financiadora principal del CSEF durante casi seis años.

Por la experiencia de la CME interactuando con miembros de la sociedad civil y asociados en la defensa de la educación durante los 15 años previos, resulta evidente que la participación ciudadana es fundamental para garantizar sistemas educativos efectivos. Aunque son los gobiernos los responsables de ofrecer una educación gratuita y de calidad para todos y todas, necesitan de la participación de miembros comunitarios, padres y madres, profesores, estudiantes y jóvenes (las personas a las que sirven con su trabajo) para ayudar a garantizar que las políticas y los presupuestos responden a necesidades e intereses reales. Además, las políticas y los presupuestos sólidos y relevantes no necesariamente producen buenos resultados sin los mecanismos que garanticen la responsabilidad y la implementación efectiva. Por lo tanto, la sociedad civil ha jugado un papel crucial como vigilante de la actividad y el gasto gubernamentales, para garantizar la responsabilidad en el sector. Al mismo tiempo, la CME considera que la participación ciudadana es en sí misma un derecho, inherente al derecho a la expresión y el proceso democrático en general, y que en las sociedades democráticas los ciudadanos deben tener voz en las decisiones que les conciernen y ser capaces de realizar aportaciones como miembros participativos de sus sociedades. Las voces de ciudadanos activos e informados pueden servir como instrumento de cambio, no solo como apoyo a políticas educativas más sólidas y justas, si no también para garantizar sociedades más justas.

«La creencia de la coalición es que una red de educación de la sociedad civil, sólida y bien coordinada, juega un papel fundamental a la hora de exigir responsabilidades por el cumplimiento de los objetivos EPT, que Zambia se comprometió a alcanzar para 2015.»

Coalición nacional por la educación de Zambia, 2013
Informe anual, ZANEC (2013)

Participación ciudadana: Burkina Faso

Miembro de la CME: Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (CN-EPT/BF)

Burkina Faso se enfrenta a uno de los desafíos de desarrollo más importantes del mundo; actualmente se sitúa en el puesto 181 de 187 países en el índice de desarrollo humano de las Naciones Unidas. Durante mucho tiempo ha mostrado alguno de los peores indicadores en educación, del mundo. Sin embargo, desde que se acordaron las metas de la EPT y los ODM, y aunque todavía queda mucho camino por recorrer, Burkina Faso ha visto un progreso considerable en educación: la tasa de matriculación de niños en edad de primaria casi se ha doblado, del 37 por ciento en 1999 al 67 por ciento en 2012, y ahora las niñas se matriculan en educación primaria casi en las mismas cifras que los niños. La creciente fuerza, papel y aceptación de la participación de la sociedad civil en el diálogo del sector educativo ha jugado un importante papel en este progreso y para mantener esta tendencia más allá de 2015, es necesario que continúe la participación de la sociedad civil para garantizar el compromiso gubernamental y la implementación de las metas futuras.

La Coalición nacional por la educación, Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (CN-EPT/BF), se estableció en el año del Foro Mundial por la Educación de Dakar. Hace 15 años, la sociedad civil de Burkina Faso jugaba un papel muy limitado en los debates de políticas educativas. El plan de 10 años en el sector educativo del gobierno para el periodo 2001/2–2010/11 se elaboró sin apenas aportaciones del profesorado, los padres o los estudiantes. Sin embargo, el plan reconoció el papel que las OSC juegan en el apoyo del logro de las metas de la EPT (como se señala en el Marco para la Acción de Dakar) y desde entonces la CN-EPT ha luchado constantemente para que el gobierno comparta detalles del sector e información presupuestaria con el público y por el aumento de las oportunidades para que la ciudadanía interactúe en los procesos políticos con el objeto de tener voz en las decisiones que le afectan.

En los últimos 15 años, la coalición ha luchado por una educación gratuita, básica y de calidad para toda la ciudadanía y por un espacio para la participación ciudadana. Esta coalición ha generado concienciación pública y ha animado al debate en educación entre la ciudadanía, por ejemplo a través de marchas, participación de medios de comunicación o compartiendo información a través de la radio local para llegar a comunidades pobres, rurales y analfabetas. CN-EPT también reconoció la importancia de una sociedad civil amplia e informada y trabajó para crear alianzas, por ejemplo con profesores, grupos de jóvenes,

parlamentarios y ONGs internacionales. Mejora las capacidades y habilidades de sus propias redes para realizar investigaciones y control presupuestario. Hoy día la coalición integra 35 organizaciones que operan a través de comités en las 13 regiones y 34 municipios del país.

El aumento de voces de una sociedad civil creciente así como el incremento de la voluntad política ayudaron a abrir de forma gradual espacios para la participación pública en esferas políticas de Burkina Faso. En 2010, se invitó a CN-EPT a las reuniones de revisión bianual del sector con el gobierno, donantes y otros participantes. Ese mismo año se firmó un acuerdo entre la coalición y el Ministerio de Educación nacional, ratificando una relación de colaboración y diálogo; un símbolo de reconocimiento por parte del Ministerio y un paso importante hacia la buena gobernación y transparencia en el sector.

El acuerdo ha permitido que la sociedad civil juegue un papel más activo e influyente en el sector educativo, proporcionando por ejemplo evidencias muy necesarias de las brechas y necesidades en educación (y propuestas para abordarlas) en un país que en 1999 tenía casi 1,2 millones de niños fuera de la escuela (la mayoría de ellos niñas) y una tasa de analfabetismo joven del 31 por ciento. Como consecuencia de las campañas de CN-EPT, ahora hay disponibles para el público documentos del sector y presupuestos escolares y CN-EPT, trabajando con miembros y socios, ha estado controlando el gasto en educación y la gestión escolar a nivel local, compartiendo los resultados a través de recomendaciones políticas, con quienes toman las decisiones. Esta participación ha ayudado a alcanzar importantes logros, tales como ayudar a garantizar que prácticamente todas las escuelas recibieran materiales de aprendizaje para el año 2011/2012, a tiempo.

Aunque Burkina Faso todavía tiene importantes retos por delante en el campo de la educación, ha realizado progresos, en parte a través del crecimiento de la capacidad, la actividad y el reconocimiento de la sociedad civil; y continuará necesitando esta participación de la sociedad civil para lograr las metas post-2015.

Recursos:

1. OISE/UT, Universidad de Ottawa (2007): *Sociedad civil y la gobernación de la educación básica: asociación o cooptación – estudio de campo de país Burkina Faso* [www.oise.utoronto.ca/cidec/UserFiles/File/Research/Civil percent20Society/BurkinaFasoCS_BasicEdGovnce.pdf](http://www.oise.utoronto.ca/cidec/UserFiles/File/Research/Civil%20Society/BurkinaFasoCS_BasicEdGovnce.pdf)
2. UNESCO (2015) *Informe de control global 2015: educación para todos 2000–2015, logros y retos*
3. Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (2015) *Burkina Faso: Etude de cas*

Pueden extraerse algunas lecciones claras de los últimos 15 años:

Una sociedad civil organizada, representativa y culta, puede influir de forma más efectiva el cambio político:

- **Uniéndose bajo una plataforma común** con mensajes claros y en conjunto, por ejemplo a través de coaliciones nacionales de educación.
- **Invitando y escuchando a participantes relevantes en educación, incluyendo gente joven,** e implicándolos en los debates y la toma de decisiones. Las coaliciones de la CME tienen una base amplia y reúnen muchos y muy diversos grupos tales como padres, profesores, estudiantes y jóvenes, personas con discapacidad, organizaciones de mujeres, grupos comunitarios, redes locales y ONG que trabajan por el derecho a la educación, especialmente de los grupos marginados. Aunque las coaliciones de la CME han incluido cada vez más a niños y jóvenes entre sus miembros, han surgido desafíos en términos de garantizar una representación genuina, en concreto de jóvenes fuera de la escuela. Ésta es un área que debe abordarse y que requiere una capacidad y una estrategia exclusiva.
- **Trabajando a nivel local, nacional y de distrito:** la sociedad civil tiene una responsabilidad especial en hacer oír las voces locales, incluyendo aquellas ignoradas en el discurso político nacional. La coalición Elimu Yetu, de Kenia, por ejemplo, opera a través de redes educativas de condado, presentes en cada uno de los 47 condados del país, fortaleciendo la representación y alcance de la sociedad civil.
- **Expandiendo la capacidad de la sociedad civil** para participar en actividades como la investigación, control presupuestario y análisis político, así como representar de forma efectiva a la ciudadanía en el diálogo con quienes elaboran las políticas. El programa CSEF ha ayudado a fortalecer la capacidad y el aprendizaje de la sociedad civil en más de 55 países de África, Asia y el Pacífico, Latinoamérica y el Caribe, Oriente Medio y Europa Oriental. Muchos miembros de la CME también se han basado en las experiencias y las habilidades de sus miembros y sus redes para mejorar el trabajo de defensa, como en el caso de la Coalición Nacional por la Educación de Zambia (ZANEC), que trabaja a través de grupos temáticos y emplea a los miembros con experiencia relevante como representantes en las reuniones.

La participación de la sociedad civil es importante para exigir responsabilidad y una buena gestión

Desde 2000, los gobiernos han utilizado los ODM y las metas EPT como guía y las han interpretado en metas y estrategias a nivel nacional. De este modo, han creado marcos fundamentales a partir de los cuales la sociedad civil puede demandar la responsabilidad gubernamental. Sin embargo, la implementación gubernamental ha continuado siendo un gran desafío a lo largo de los últimos 15 años y la CME considera que es imperativo que la sociedad civil continúe representando este papel como demandantes de responsabilidad y que participe en el control y seguimiento constante (también a nivel comunitario y escolar) para exigir la implementación de legislación nacional, planes sectoriales y la utilización de fondos. De este modo, la sociedad civil puede señalar las brechas y las inconsistencias en políticas, implementación y gasto y ayudar a aumentar la exigencia de responsabilidad, transparencia y eficiencia en la gestión del sector educativo. Por ejemplo, el seguimiento de presupuestos realizado por el Foro Socio Educativo en la República Dominicana en 2011 reveló que el gobierno había fracasado en el cumplimiento de la Ley de educación 66-97 que exige que se dedique el 4 por ciento del PIB a la educación y utilizó esta revelación en su lucha para demandar responsabilidad en el gasto en educación. Desde entonces el gobierno ha aumentado el gasto en educación al 4 por ciento.

La acción unida de la sociedad civil es fundamental para situar a la educación en el programa

Miembros de la CME de todo el mundo han llevado a cabo campañas de movilización pública para lanzar mensajes sobre educación, sobre todo a través de la Semana de Acción Mundial de la CME. Entre ellas se incluyen programas de radio comunitario en Guatemala, cuenta cuentos en Líbano, la vinculación con campañas electorales en Albania, marchas públicas en Kenia, talleres con responsables en la toma de decisiones en Nepal y eventos públicos con el Primer Ministro en Dinamarca. Este tipo de actividades de la sociedad civil han sido importantes para concienciar y animar al debate público sobre educación, para elevar el perfil de la educación.

Deben existir espacios abiertos y relevantes para la participación de la sociedad civil

En experiencia de la CME, la restricción de espacio para la sociedad civil como actor político ha sido un importante obstáculo para la participación ciudadana efectiva y su influencia. Esto se observa en restricciones en la actividad de las ONG por orden gubernamental, por ejemplo exigiendo permisos o control de fondos a la entrada y salida de un país o en la participación simbólica de CSO controlada por el gobierno. Aunque se ha producido un incremento en el acceso de la sociedad civil nacional a los foros políticos tales como los grupos locales de educación, la experiencia de muchas coaliciones miembros de la CME es que las decisiones reales se toman en otra parte. A menudo el nivel de acceso de la sociedad civil a los espacios depende del gobierno en el poder o incluso de individuos en cargos y como tal, puede cambiar rápidamente con los cambios en el liderazgo político o cambios en el personal. Durante los últimos 15 años, muchos países han visto violado el derecho a la participación de la sociedad civil tanto a través de la criminalización y la violencia contra movimientos y activistas sociales, la represión autoritaria de manifestaciones públicas y marchas pacíficas lideradas por profesores o estudiantes, especialmente, gente joven, y a través del fracaso de los gobiernos para intervenir cuando se ha atacado a la sociedad civil.

«Un impedimento clave para alcanzar la educación básica de calidad para todos es la mala gestión y responsabilidad en el sector educativo... Para garantizar un uso adecuado de los recursos asignados, la coalición continuará participando en el control del uso y la gestión de los fondos públicos y también capacitando a sus miembros para realizar auditorías, coordinar el seguimiento presupuestario y el control del abastecimiento, desde el nivel nacional hasta la misma base.»

Coalición Elimu Yetu, Kenia, 2013

Estrategia de campaña 2013–17, Elimu Yetu (2013)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La CME es un movimiento de la sociedad civil creado durante la preparación del Foro Mundial por la Educación de Dakar 2000 y llega al Foro Mundial por la Educación de Incheon 2015 y la Cumbre de Desarrollo Sostenible 2015 como un movimiento mundial que engloba muchos miles de organizaciones y redes de la sociedad civil en más de 100 países. Aunque las experiencias relacionadas con la implementación de EPT y ODM en estos países en los últimos 15 años han sido diversas y variadas, sin embargo, los miembros de la CME han identificado lecciones clave que aparecen a través de las distintas experiencias nacionales. El movimiento CME urge a todas las partes a tomarlas en consideración para que el mundo tenga la oportunidad de alcanzar la ambiciosa meta que hemos establecido para el periodo post-2015: garantizar una educación inclusiva e igualitaria de calidad y oportunidades de aprendizaje de por vida para todos y todas.

Las lecciones pueden resumirse en las siguientes recomendaciones:

LECCIÓN 1: UNA FINANCIACIÓN ADECUADA Y BIEN DISTRIBUIDA

- **Financiación de la ayuda:** todos los países donantes deben aumentar su ayuda predecible y a largo plazo a la educación básica, asignando al menos el 10 por ciento de su asistencia al desarrollo a la educación básica y al menos el 4 por ciento de su ayuda humanitaria a la educación.
- **Escala de la financiación doméstica:** los gobiernos deben mejorar la escala de recursos disponibles a través de una tributación efectiva y progresiva, incluyendo una tributación más justa para las empresas; dando pasos para solucionar la evasión fiscal; y una tributación más fuerte y una recaudación de impuestos y royalties más intensa a las industrias extractivas.
- **Distribución, sensibilidad y escrutinio de la financiación doméstica:** los gobiernos también deben garantizar una partida suficiente de recursos para la educación, que sea de al menos el 20 por ciento de los presupuestos nacionales y un 6 por ciento del PIB y garantizar que esos fondos se asignan de forma justa y sensible y están abiertos al escrutinio público.



Una niña participa en preescolar: Esteli, Nicaragua.
Copyright: Stine Christiansen

LECCIÓN 2: SISTEMAS PÚBLICOS Y DE GOBERNACIÓN SÓLIDOS

- **Responsabilidad del Estado:** el Estado debe continuar siendo el actor principal en el sector de la educación y no debe utilizar los fondos gubernamentales para subvencionar a proveedores de educación con ánimo de lucro y debe garantizar que los participantes privados están bien regulados y son responsables.
- **Marcos legislativos y políticos:** los estados deben elaborar provisiones constitucionales y legislativas claras y políticas y marcos de implementación, no sólo promesas, para asegurar tanto la claridad como la responsabilidad.
- **Sistemas estatales de suministro sólidos:** deben incluir sistemas de planificación, control y auditoría así como procedimientos claros para la provisión suficiente, el desarrollo del personal y la división de la responsabilidad y la autoridad. La planificación también debe incluir la planificación de contingencia para emergencias y desastres.
- **Abordar la corrupción:** los estados no deben tolerar la corrupción y deben aceptar la supervisión ciudadana y de la sociedad civil.
- **Transparencia:** debe incluir la transparencia tanto en los procesos de toma de decisiones como los de implementación, así como con los datos y con información sectorial.
- **Mecanismos de rectificación y justicia:** debe existir una variedad de mecanismos accesibles para todos.

LECCIÓN 3: UN ENFOQUE ESTATAL CLARO EN LA CALIDAD

- **Comprensión general de la calidad:** debe comprenderse lo que es la educación de calidad (e incorporarse a las políticas) en términos de su definición como una educación dirigida hacia el completo desarrollo de la personalidad humana.
- **Inversión en calidad y en acceso:** los estados deben garantizar una inversión suficiente en los puntos clave sin los cuales no se puede lograr una educación de calidad.

- **Reconocimiento de que la calidad depende del profesorado:** los estados deben garantizar suficientes profesores que sean profesionales, estén bien formados y cualificados; que trabajen en condiciones dignas; y que sean contratados y destinados teniendo en cuenta la equidad y la diversidad.
- **Planes de estudios y materiales de enseñanza de calidad:** incluyendo planes de estudio relevantes.
- **Evaluación adecuada:** los sistemas escolares deben incluir una evaluación efectiva y adecuada, es decir, una evaluación que apoye la intervención del profesorado y el aprendizaje; que responda a las diversas necesidades; que incluya el plan de estudios completo; y que evite exámenes de 'alto nivel' en los que la financiación para educación (o los sueldos del profesorado) dependen de las clasificaciones en los exámenes.
- **Entornos de aprendizaje seguros e inclusivos:** los estados tienen la responsabilidad de asegurar entornos de aprendizaje que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes y que sean seguros y estén libres de ataques.

LECCIÓN 4: PROMOCIÓN SISTEMÁTICA DE LA EQUIDAD Y LA INCLUSIÓN

- **Inversión para eliminar las barreras y promover la equidad:** los gobiernos deben invertir en intervenciones personalizadas para corregir las desigualdades y promover la inclusión.
- **Soluciones sistémicas:** la promoción de la equidad debe estar integrada en los sistemas educativos incluyendo la planificación, el control, la recopilación de datos y la concienciación.
- **Valorar y apoyar la diversidad:** los gobiernos deben garantizar que las culturas y otras diversidades se respetan y apoyan en la legislación, las políticas, el desarrollo de los planes de estudio, las prácticas y la cultura escolar, el lenguaje de instrucción, materiales docentes y de aprendizaje y la formación del profesorado.
- **Abordar desigualdades generales que influyen en la educación:** los ministerios de educación deben coordinarse con agencias externas a los sistemas educativos para abordar problemas generales tales como la pobreza, el racismo, el trabajo infantil o el matrimonio prematuro.

LECCIÓN 5: PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA DE LA CIUDADANÍA

- **Reconocimiento de la sociedad civil:** los gobiernos deben reconocer el papel fundamental de la sociedad civil en la representación de las necesidades de la ciudadanía, garantizando la responsabilidad y elevando el perfil de la educación.
- **Espacio para la sociedad civil:** del mismo modo, las autoridades deben garantizar que la sociedad civil tiene espacio para participar de forma relevante tanto en los debates como en los foros de toma de decisiones. Este espacio debe estar garantizado a través de legislación y acuerdos formales.
- **Evitar las restricciones a la sociedad civil:** los gobiernos no deben dar pasos para restringir el trabajo legítimo y democrático de la sociedad civil a través, por ejemplo, de restricciones a la financiación, al derecho a protestar, al derecho de información o a través de la criminalización y la represión.

- **La organización de la sociedad civil:** la sociedad civil debe esforzarse en garantizar su efectividad y su representatividad, uniéndose bajo una plataforma común; reuniendo y escuchando a todos los participantes en la educación, incluyendo a la gente joven; trabajando a través de los niveles local, de distrito y nacional; y expandiendo la capacidad general de participación de la sociedad civil.

El Marco para la Educación post-2015, tal como se establece en los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el Marco para la Acción, se basa, tal como es de recibo, en los ya de por sí ambiciosos Marco de la Educación Para Todos y los ODM. La Campaña Mundial por la Educación aplaude esta ambición y hace un llamamiento a los Estados, la comunidad internacional y a todos los participantes en la educación que den los pasos necesarios para convertir esta misión en una realidad concreta que por fin vea a todos los individuos del mundo hacer realidad su derecho humano básico a la educación.

Notas

1. Todas las cantidades, de UNESCO (2015) *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015: Educación para todos 2000-2015, Logros y retos*
2. www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/
3. www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/dakar-2000/
4. Michael Clemens y Todd Moss (2005) *¿Qué problemas hay con los Objetivos de Desarrollo del Milenio?* www.cgdev.org/files/3940_file_WWMGD.pdf
5. Ball (1994) *Reforma educativa: una perspectiva crítica y post-estructural*
6. Ministerio de Educación de Vanuatu (2006), *Estrategia del sector educativo de Vanuatu 2007-2016*
7. Ministerio de Educación de Malawi, Ciencia y tecnología (2008), *Plan nacional del sector educativo 2008-2017 – una declaración*
8. República de Somalilandia, Ministerio de Educación y Educación Superior (2012), *Plan estratégico del sector educativo de Somalilandia Plan 2012-2016*
9. *Nota informativa de UNHCR: Educación para niños y jóvenes refugiados. Educación post-2015.*
10. Alianza Mundial por la Educación (2013) *250 millones de razones para invertir en educación*
11. Campaña Mundial por la Educación (2015 – venidero) *Control de la ayuda en educación 2015*
12. Grupo educativo global (2013) *La educación no puede esperar* <http://educationcluster.net/?get=001687|2014/06/Education-Cannot-Wait-2013-Analysis.pdf>
13. UNESCO (2015) *op.cit.*
14. *Ibid.*
15. Control del gasto gubernamental (2015) *Financiar las Metas de Desarrollo Sostenible: lecciones del gasto gubernamental en los ODM*
16. UNESCO (2015) *op.cit.*
17. Campaña Mundial por la Educación (2013) *Imponer la equidad: Financiar la educación para todos con los recursos domésticos*
18. www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR_Education_Financing_and_Education_in_Emergencies_2011.pdf
19. *Ibid.*
20. Campaña Mundial por la Educación *et al* (2015 – venidero) *Informe de escuelas privadas de bajo coste*
21. NEP Camboya (2007) *El impacto de las tarifas escolares informales – Informe de resumen del control de la ayuda a la educación*
22. Taneja, A & Chaudhury, A (sin fecha). *Desenredar la reparación de agravios: desenredar la reparación de agravios en la educación escolar de la India – sistemas, retos y oportunidades*
23. Iniciativa internacional para la evaluación de impacto (2010) *Educación para todos: Cómo aprobar el curso 2015. 2ie Preguntas perdurables Resumen número 15*
24. Campaña Mundial por la Educación (2012) *Acabar con el déficit de maestros preparados*
25. *Ibid.*
26. <http://timesofindia.indiatimes.com/home/education/news/Record-14-of-aspirants-clear-central-teachers-test/articleshow/46791008.cms>
27. UNESCO (2013) *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/14: Enseñanza y aprendizaje – lograr la calidad para todos*
28. UNESCO (2008) *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2008: Educación para Todos en 2015: ¿Alcanzaremos la meta?*
29. UNESCO (2015) *op.cit.*
30. UNICEF, 2013 www.unicef.org/disabilities/files/Factsheet_A5_Web_NEW.pdf
31. Campaña Mundial por la Educación (2013) *op.cit.*
32. Recurrir a Govinda, R (2014) *La agenda educativa inacabada en el sur de Asia*
33. ASPBAE (2007) *Educación de los pueblos indígenas de Filipinas*
34. CME (2013) *Educación en la lengua madre: Lecciones de políticas para la calidad y la inclusión*
35. www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_eng.shtml
36. UNESCO (2015) *op.cit.*
37. www.oecd.org/dac/effectiveness/34428351.pdf
38. www.campaignforeducation.org/en/civil-society-education-fund
39. www.globalpartnership.org/

Acerca de la Campaña Mundial por la Educación

La Campaña Mundial por la Educación es una coalición de la sociedad civil que exhorta a los gobiernos a hacer realidad el derecho de todos a una educación gratuita, pública y de calidad. Está presente en más de 90 países y nuestras redes regionales e internacionales multiplican su operatividad; entre los miembros de la CME figuran organizaciones de base, sindicatos de docentes, grupos por los derechos de la infancia y ONGs internacionales.

Los Miembros de la CME

La cursiva denota coaliciones con el apoyo de la CME a través del Fondo de Educación de la Sociedad Civil, pero que aún no son miembros de la CME.

Africa

Angola: Rede de Educação Para Todos (EPT); **Benín:** Coalition Béninoise des Organisations pour l'EPT (CBO-EPT); **Burkina Faso:** Coalition Nationale EPT du Burkina Faso (CNEPT); **Burundi:** Coalition pour l'Education Pour Tous (BAFASHEBIGE); **Cabo Verde:** Rede Nacional da Campanha de Educação Para Todos (RNCEPT) Cap Vert; **Camerún:** Cameroun Education For All Network (CEFAN); **Costa de Marfil:** Réseau Ivoirien pour Education Pour Tous (RIP-EPT); **Djibouti:** FADE; **Etiopía:** Basic Education Association in Ethiopia; **Gambia:** EFA Campaign Network (EFANET); **Ghana:** Ghana National Education Campaign Coalition (GNECC); **Guinea-Bissau:** Réseau de la Campagne de l'Education Pour Tous Guiné-Bissau (RECEPT/GB); **Kenia:** Elimu Yetu Coalition; **Lesoto:** Campaign for Education Forum (CEF); **Madagascar:** Coalition Nationale Malgache Pour l'Education Pour Tous; **Malawi:** Civil Society Education Coalition (CSEC); **Mali:** Coalition des Organisations de la Société Civile pour l'Education Pour Tous (COSC-

EPT); **Marruecos:** Moroccan Coalition of Education for All; **Mauricio:** DCI; **Mauritania:** Coalition des Organisations Mauritanienes pour l'Education (COMEDUC); **Mozambique:** Movimento de Educação para Todos (MEPT); **Níger:** Coordination Nationale des Associations, Syndicats et ONGS pour la Campagne EPT (ASO-EPT); **Nigeria:** Civil Society Action Coalition for Education For All (CSACEFA); **República Democrática de Congo:** Coordination Nationale Pour l'Education Pour Tous (CONEPT); **Rwanda:** Rwanda Education For All Coalition (REFAC); **Senegal:** Coordination des ONG et Syndicats pour la Défense d'une Education Publique de Qualité (COSYDEP); **Sierra Leone:** Education For All Sierra Leone (EFASL); **Somalia:** Education For All Somalia (EFASOM); **Somalilandia:** Somaliland Network for EFA (SOLNEFA); **Sudán:** Sudanese Coalition For Education For All (SCEFA); **Swazilandia:** Swaziland Network Campaign for Education For All (SWANCEFA); **Tanzania:** Tanzania Education Network/Mtandao wa Elimu Tanzania (TEN/MET); **Togo:** Coalition Nationale Togolaise pour l'EPT; **Uganda:** Forum for Education NGOs in Uganda (FENU); **Zambia:** Zambia National Education Coalition (ZANEC); **Zimbabue:** Education Coalition of Zimbabwe (ECOZI)

Asia

Afganistán: Movement for Support of Quality Education in Afghanistan (MSQEA); **Australia:** Australia Coalition for Education and Development (ACED); **Bangladesh:** Campaign for Popular Education (CAMPE); **Camboya:** NGO Education Partnership (NEP); **Filipinas:** Civil Society Network for Education Reforms (E-Net Philippines); **India:** National Coalition for Education NCE; **Indonesia:** NEW Indonesia; **Islas Salomón:** Coalition For Education Solomon Islands (COESI); **Japón:** Japan NGO Network for Education (JNNE); **Mongolia:** All For Education! National Civil Society Coalition of Mongolia (AFE Mongolia); **Myanmar:** National Network for Education Reform; **Nepal:** NCE Nepal; **Pakistán:** Pakistan Coalition for Education (PCE); **Papua Nueva Guinea:** PNG Education Advocacy Network (PEAN); **Sri Lanka:** Coalition for Educational Development (CED); **Timor Leste:** Timor Leste Coalition for Education (TLCE); **Vanuatu:** Vanuatu Education Policy Advocacy Coalition (VEPAC); **Vietnam:** Vietnam Coalition on Education for All (VCEFA)

Latinoamerica

Argentina: Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE); **Bolivia:** Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación (CBDE); **Brasil:** Campanha Nacional pelo Direito à Educação; **Colombia:** Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación; **Costa Rica:** Agenda Ciudadana por la Educación; **Chile:** Foro por el Derecho a la Educación; **Ecuador:** Contrato Social Por la Educación Ecuador; **Guatemala:** Colectivo de Educación para Todas y Todos; **Haití:** Regroupement Education pour Toutes/Tous (REPT); **Honduras:** *Foro Dakar Honduras*; **México:** Incidencia Civil en la Educación (ICE); **Nicaragua:** Foro de Educación y Desarrollo Humano De La Iniciativa Por Nicaragua; **Paraguay:** Foro por la Derecho a la Educación; **Perú:** Campaña Peruana por el Derecho a la Educación (CPDE); **República Dominicana:** *Foro Socioeducativo República Dominicana*

Oriente medio

Egipto: Egyptians Without Borders For Development; **Iraq:** Iraqi Alliance for Education (IAE); **Jordán:** Jordanian National Coalition for EFA; **Líbano:** Arab Network for Popular Education (ANPE); **Palestina:** Palestinian Education Coalition; **Yemen:** Yemeni Coalition for Education for All

Europa/norte america

Albania: Children's Human Rights Centre of Albania (CRCA); **Alemania:** Globale Bildungskampagne (GCE Germany); **Armenia:** Armenian Constitutional Right-Protective Centre; **Dinamarca:** The Danish NGO Education Network; **España:** Campaña Mundial por la Educación en España; **EUA:** GCE US; **Francia:** Solidarité Laïque; **Georgia:** Georgian Coalition For Education For All; **Holanda:** GCE Netherlands; **Irlanda:** GCE Ireland; **Italia:** Coalizione Italiana delle Campagna Globale per l'Educazione (CGE); **Moldova:** *Work Group of Education For All*; **Noruega:** GCE Network Norway; Portugal: Campanha Global pela Educação; **Reino Unido:** GCE UK; **Rumanía:** Coalitia Globala pentru Educatie – GCE Romania; **Suecia:** Swedish EFA Forum; **Suiza:** Réseau Suisse des Partenaires pour l' Education

Regional

Africa Network Campaign for Education for All (ANCEFA); Arab Campaign for Education for All (ACEA); Arab Network for Civic Education (ANHRE); Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE); Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE); Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL); Fédération Africaine des Associations Nationales de Parents d'Elèves et Etudiants (FAPE); Forum for African Women Educationalists (FAWE); Fe y Alegria; Fundacion Ayuda en Accion; Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina y el Caribe (REPEM)

Internacional

ActionAid International; CBM; Education International; Global March Against Child Labour; IBIS; International Council for Education of People with Visual Impairment (ICEVI); International Day of the African Child and Youth (IDAY); Light for the World; Oxfam International; Plan International; RESULTS; Save the Children; SightSavers International; VSO International



CAMPAÑA MUNDIAL POR LA
EDUCACIÓN
www.campaignforeducation.org

 **VOTEN POR
LA EDUCACIÓN**