



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



Boletín del Sector Educación de la UNESCO

Educación HOY

¡SE NECESITAN MAESTROS!

Se necesitan 30 millones de maestros para alcanzar los objetivos de Educación para Todos de aquí al año 2015. Ante una escasez de maestros sin precedentes, algunos países han optado por contratar a educadores con insuficiente formación, a cambio de bajas remuneraciones. Temas, un artículo especial de cuatro páginas, examina el compromiso entre la cantidad y la calidad.

EN ESTE NÚMERO



La educación en emergencias, p. 3



Enfrentando la escasez de maestros, p. 4



Abordando la calidad de la educación, p. 8



Iniciativas educativas alrededor del mundo, p. 10

EDITORIAL

Si el cumplimiento del objetivo internacional de contar con una Educación para Todos hacia el año 2015 tiene éxito o fracasa, dependerá en gran parte de las acciones encaminadas hacia mejorar la calidad de la formación docente, e incrementar el número de maestros que tomen los gobiernos.

Sin embargo, como se destaca en este artículo, tanto en el Norte como en el Sur, la escasez de maestros está alcanzando niveles nunca antes vistos. Esto puede explicarse si visualizamos esta profesión como una actividad que, además de conllevar desafíos cada vez más mayores, es mal remunerada y ya no atrae a los candidatos con más talento. A pesar de que los expertos en educación coinciden que los maestros representan un factor clave para garantizar una educación de buena calidad, su condición social y laboral, sus perspectivas profesionales y su desarrollo profesional continúan deteriorándose.

Se calcula que se requerirán más de 30 millones de maestros adicionales para cumplir el objetivo de la Educación para Todos de aquí al año 2015. En un esfuerzo por acelerar el reclutamiento de maestros y restringir a la vez el gasto público, algunos países han debido recurrir a educadores "voluntarios" con escasa formación y pobremente remunerados. La práctica, que comenzara en la década de los ochenta dentro del contexto de políticas de ajuste estructural, se ha arraigado firmemente en numerosos países.

No nos engañemos. Si no contamos con maestros calificados, competentes, motivados y de buen desempeño, la Educación para Todos seguirá siendo una ilusión. La calidad no debe convertirse en un rehén de la cantidad.

No obstante, existe un principio rector: La Recomendación de la OIT/UNESCO (1966) sobre la condición de los maestros establece criterios que abarcan numerosos temas relacionados con sus inquietudes profesionales, sociales, éticas y materiales. A pesar de tener una antigüedad de 40 años, dicha recomendación está tan vigente hoy como lo estuvo entonces.

En forma más reciente, el marco de acción adoptado por más de 160 países con ocasión del Foro Mundial de Educación realizado en Dakar el año 2000, destaca tres componentes clave de una educación de calidad: maestros con sólida formación, un currículo que construye a partir de los conocimientos y las experiencias tanto educadores como educandos, y una gestión y administración participativas.

Aïcha Bah Diallo

Directora General Adjunta de Educación (interina)

La superación de la **pobreza** en zonas remotas

Un proyecto ayuda a niños y adolescentes de Camboya a desarrollar aptitudes

Todas las mañanas al amanecer, Pring Hout, de 15 años de edad, y su madre solían instalar su negocio a orillas de una polvorienta carretera de Phnom Penh. Su jornada laboral nunca finalizaba antes de las 9 PM. Pring y sus hermanos vendían gasolina y jugo de caña de azúcar; los siete días de la semana, durante todo el año.

Casi tres años de conflictos bélicos han convertido a Camboya en uno de los países más pobres del mundo. Solamente en la capital del país, de Phnom Penh, se han contabilizado más de 1.000 niños de la calle. Muchos de ellos se dedican a mendigar, lustrar zapatos, rescatar objetos utilizables de la basura y a otras labores miserables. Se estima que en Camboya trabajan alrededor de 700.000 menores entre los 5 y 17 años de edad. Prácticamente tres cuartas partes de ellos han abandonado la escuela o bien nunca tuvieron la oportunidad de asistir.

Desde agosto de 2002, un proyecto global, impulsado por el Fondo de Seguridad Humana de las Naciones Unidas, ha estado promoviendo las necesidades de aprendizaje de estos niños y adolescentes. Cuatro ONG, en colaboración con el Departamento de Educación no Formal de Camboya, imparten cursos de alfabetización y utilización de números, así como una amplia gama de habilidades, entre las que se cuentan la peluquería, el tejido de esterilla, la crianza de aves y la reparación de motocicletas. Adicionalmente, ofrecen actividades culturales y de prevención contra el VIH/SIDA.

De competencias a empleos

La responsabilidad de las diversas actividades es compartida entre las ONG, según la experiencia de cada una y las necesidades de la comunidad con la cual trabajan. La UNESCO Phnom Penh tiene a su cargo la coordinación de dichas actividades.

Además de las actividades de aprendizaje, en tres provincias se han abierto numerosos centros para atender a personas desfavorecidas, en tanto que en los sectores más pobres de Phnom Penh han proliferado centros comunitarios de aprendizaje.

Pring se integró al proyecto en febrero de 2003. "He completado un curso de costura y crochet y actualmente trabajo en la confección de ropas", comenta. Obtuvo este empleo poco antes de finalizar un programa de capacitación de seis meses de duración.

Mith Samlanh/Friends, una de las ONG asociadas, dirige un centro para adolescentes que ofrece una docena de competencias diferentes. La disponibilidad de materiales de aprendizaje especialmente estructurados en forma de módulos permite que los alumnos estudien a su propio ritmo. Con la ayuda de

Dos ONG otorgan microcréditos, prestando pequeñas sumas de dinero para montar diversos tipos de negocio. Los préstamos no tienen restricciones y se pueden utilizar para comprar cerdos, herramientas o repuestos para reparar tractores, según la actividad del peticionario.

Participación de la comunidad

"Las comunidades locales también están participando en el proyecto, lo cual contribuye a potenciarlas", observa Sue Fox, supervisora del Proyecto UNESCO Phnom Penh. Fox es responsable por la diaria coordinación, administración, monitoreo y supervisión del personal. "Con relación a los niños menores", explica, "se privilegia su reintegración al sistema educativo formal. En el caso de los niños mayores, el objetivo es impartirles aptitudes."

Este proyecto, de tres años de duración, con un costo de 600.000 dólares, está enfocado a estudiantes residentes en Phnom Penh y en cuatro provincias vecinas. En algunas de ellas, los caminos son escasos y, durante la temporada de lluvias, el acceso a las aldeas es prácticamente imposible. No obstante, más de 5.000 niños y adolescentes ya se han beneficiado del proyecto, en tanto que más de 300 menores en edad escolar han sido reintegrados al sistema formal de educación.

Esto significa que, incluso ocho meses antes del término del proyecto, ya se han cumplido sus objetivos. Se ha beneficiado a 2.000 personas más que las originalmente

contempladas. Sin embargo, ¿qué sucede ahora? "Sin financiamiento es posible mantener algunas de estas iniciativas de aprendizaje, aunque, lamentablemente, otras, como los centros residenciales, están condenadas a desaparecer", comenta Fox.



Un grupo de adolescentes aprende destrezas prácticas.

una ONG, algunos de ellos han abierto un taller llamado Friends'N' Stuff, comprometiéndose a devolver al centro una parte de los ingresos.

Srey Pheaktra, un joven de 16 años, había abandonado la escuela primaria y vivía en la calle robando y usando drogas. Actualmente asiste al centro Punleu Komar de Kampuchea, donde aprende a leer y escribir y a reparar motocicletas. "Me da una grata sensación", explica. "He cambiado mis hábitos y he dejado de consumir drogas."

Contacto: Sue Fox, UNESCO Phnom Penh
E-mail: s.fox@unesco.org

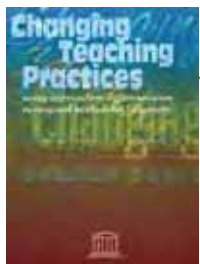
● **Teacher Education Resource Pack: Student Materials.** Este paquete informativo tiene por objeto ayudar a las escuelas a responder frente a la diversidad de sus alumnos, en particular en lo que se refiere a niños en riesgo de ser excluidos y de bajo rendimiento. Consiste en cuatro módulos: necesidades especiales en el aula, necesidades especiales: definiciones y respuestas, hacia una escuela eficaz para todos, y ayuda y apoyo. Precio: 14,80 euros. Serie Teacher's Library. Disponible en UNESCO Publishing: www.upo.unesco.org



● **Increasing teacher effectiveness** por Lorin W. Anderson. Esta publicación muestra que, independientemente de los nuevos materiales o currículos disponibles, la efectividad educativa depende, principalmente, de los maestros y de la forma en que enseñan. Esta edición actualizada sintetiza un acervo de conocimientos generados por nuevas investigaciones en países con antecedentes sociales y económicos muy dispares. Precio: 14,80 euros. Serie Teacher's Library. Disponible en UNESCO Publishing: www.upo.unesco.org

● **Education for All through Voices of Children.** Este atractivo cuadernillo presenta las opiniones de jóvenes de Kazajstán, Kirguistán y Tayikistán sobre educación y, específicamente, sobre las razones por que los niños no asisten a la escuela. "Hay muchas razones que pueden explicar la inasistencia de los niños", comenta Kokshetau, un niño de 16 años de Kazajstán. "No tiene sentido repetirlas... Debemos hacer algo para ayudar a todos los niños." Disponible en la UNESCO Astaná. E-mail: almaty@unesco.org

● **Basic Education Studies in Bangladesh** publicado por los doctores Kamrunnessa Begum y Salma Akhter. Los estudios contenidos en este documento examinan los siguientes temas: las prestaciones de servicios para la primera infancia; la situación de los adolescentes que no asisten a la escuela; un marco de competencias equivalentes para la educación formal y no formal; iniciativas de monitoreo y evaluación para la educación no formal; la educación primaria de calidad; la situación de desempleo entre desertores escolares; la condición de las escuelas públicas y privadas, y un estudio étnico y lingüístico de la localidad de Chittagong Hill Tracts. Disponible en la UNESCO Dacca. E-mail: dhaka@unesco.org



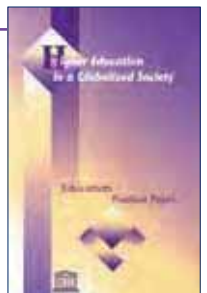
● **Changing Teaching Practices: Using Curriculum Differentiation to Respond to Students' Diversity.** Este cuadernillo y CD-Rom, desarrollados como herramientas de ayuda y apoyo a la educación inclusiva, tienen como objetivo ayudar a los maestros a enseñar a todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, discapacidades o condición cultural y socioeconómica. E-mail: sdi@unesco.org

● **Educación para Todos: Compartir desafíos; multiplicar resultados.** Este folleto compara el progreso alcanzado por América Latina y el Caribe en cada uno de los seis objetivos de Educación para Todos. Adicionalmente, presenta el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) de la UNESCO. Disponible en inglés, portugués y español en UNESCO Santiago. E-mail: maviles@unesco.cl

● **Coordinación Intersectorial de Políticas y Programas de la Primera Infancia: Experiencias en América Latina.** Este documento, basado en estudios realizados en Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba y México, examina los diferentes mecanismos de coordinación intersectorial en materia de educación y cuidado durante la primera infancia y analiza qué factores contribuyen a una coordinación exitosa. Disponible en UNESCO Santiago. E-mail: maviles@unesco.cl

● **EFA in South Asia: Analytical Study on Dakar Goals.** Esta serie de seis cuadernillos documenta las estrategias adoptadas en Bangladesh, Bután, la India, Maldivas, Nepal, Pakistán y Sri Lanka, en pro de la consecución de cada uno de los seis objetivos de la Educación para Todos. E-mail: newdelhi@unesco.org

● **Higher Education in a Globalized Society: Education Position Paper.** Este documento de 28 páginas es uno de una serie de documentos de posición de la UNESCO sobre temas de gran relevancia para la educación actual. En él se analizan las consecuencias que pueda tener la globalización en la educación superior. Disponible en arábigo, chino, inglés, francés, ruso y español. E-mail: sdi@unesco.org



● **Synthesis of the South Asia National EFA Plans of Action.** Este documento ofrece una revisión y un análisis crítico de los Planes Nacionales de Acción EPT en Bangladesh, Bután, la India, las Maldivas, Nepal, Pakistán y Sri Lanka. Disponible en UNESCO Nueva Delhi. E-mail: newdelhi@unesco.org

● **ECD Policy development and implementation in Afrique.** por Alan Pence. Esta monografía describe los procesos que caracterizaron el desarrollo e implementación de las políticas de educación y cuidado de la primera infancia, adoptadas por los países africanos. Serie Early Childhood and Family Policy, N° 9-2004. Disponible en: sdi@unesco.org

● **Interagency Consultative Group on Secondary Education Reform and Youth Affairs.** Este documento presenta el último informe de la cuarta reunión, que tuvo lugar del 30 de junio al 2 de julio de 2004. E-mail: sdi@unesco.org

● **PROSPECTS, 130, Open file, social dialogue.** Este número de la revista trimestral de la UNESCO sobre educación comparativa se centra en el diálogo político sobre educación a nivel nacional e internacional. Disponible en la Oficina Internacional de Educación: www.ibe.unesco.org E-mail: b.deluermoz@ibe.unesco.org

● **Making books: A practical handbook for writers of teacher support materials,** por Andrew Clegg. Este manual, producido en el marco de la Iniciativa sobre Materiales Didácticos Básicos de la UNESCO/DANIDA, examina el uso y diseño de materiales de apoyo utilizados por maestros de Namibia y a nivel mundial, y ofrece sugerencias prácticas relativas a contenido, metodología, diseño y evaluación. Constituye un útil manual para maestros, especialistas curriculares, autores potenciales y para cualquier persona interesada en la producción de materiales didácticos. Disponible en UNESCO Windhoek. E-mail: windhoek@unesco.org

Educación Hoy es un Boletín trimestral sobre tendencias e innovaciones en el campo de la educación, esfuerzos mundiales hacia la Educación para Todos y las actividades educacionales propias de la UNESCO. Es publicado por el Sector Educación de la UNESCO en árabe, chino, inglés, francés, español y ruso. Todos los artículos están liberados de restricciones sobre derechos de autor y pueden reproducirse siempre que se mencione el Boletín *Educación Hoy*. Editores: Anne Müller y Teresa Murtagh

Contribuidores: Cathy Nolan, p. 3; Peter Coles, pp. 4-7

Editor asistente: Martine Kayser • Diseño: Pilote Corporate • Montaje: Sylvaine Baeyens

Foto portada: Berthold Egner; UNESCO/ASPnet/Karin Hunziker;

UNESCO/Brendan O'Malley; UNESCO/Georges Malempré; UNESCO/Spier-Donati

Traducción e impresión de la edición en español: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

OREALC/UNESCO Santiago

Impresión: Salvat Impresores



Salvando vidas, salvando mentes

Nuevos estándares mínimos de educación en situaciones de emergencia intentan dar a 50 millones de niños una oportunidad para aprender

Annte la proliferación de guerras en el mundo, fenómeno que ha comprometido a un número sin precedente de civiles, la UNESCO estima que más de la mitad de los 104 millones de niños que no asisten a la escuela viven en países que han sido escenarios de conflictos bélicos. En estas naciones, un número superior a los 27 millones no tienen acceso a la educación. En Mozambique, alrededor del 45% de las escuelas primarias fueron destruidas durante la guerra civil; en Ruanda, más de dos tercios de los maestros huyeron del país o fueron asesinados. La mayoría de los niños refugiados que reciben educación ingresan al nivel primario y, escasamente, el 6% al nivel secundario.

Los conflictos armados representan uno de los mayores obstáculos a la Educación para Todos. Lo anterior explica que, en los últimos años, los esfuerzos encaminados a proporcionar educación en situaciones de emergencia hayan proliferado. En 1966, tras el informe entregado a las Naciones Unidas por Graça Machel, Primera Dama de Mozambique, en el cual recomendaba que la educación “se considere un componente esencial de toda asistencia humanitaria”, este problema ocupó un lugar central en la agenda.

“La reconstrucción de la educación debe producirse en forma inmediata. No es posible esperar que los trenes entren en operación. Es tan importante salvar mentes como cuerpos”, advierte Beverly Roberts, coordinadora de la Red Interagencial sobre Educación en Emergencias (INEE). La red, integrada por 900 miembros y respaldada por la UNESCO, comparte información y mejores prácticas y colabora en la promoción de una educación de calidad.

Estabilidad y protección

Entre los países que han implementado la educación en situaciones de emergencia se encuentra Uganda, preferentemente el norte, región en la cual la guerra ha desplazado a más de un millón de personas y donde los principales afectados son los niños. En un período de 18 años, más de 25.000 menores han sido convertidos en soldados y esclavos sexuales. Cada noche, alrededor de 50.000 niños y adolescentes se trasladan a pueblos más grandes, que ofrecen mayor seguridad, para pasar la noche. En uno de los pasajes iluminados con lámparas de uno de los tantos campamentos de acogida montados para los “desplazados nocturnos”, un grupo de niñas prepara exámenes esco-



Enseñando en una escuela de Afganistán destruida por la guerra.

lares leyendo los libros de ejercicios. “Preferiría dormir en casa, pero le temo a los soldados”, explica una de ellas.

En Basrah, en el sur de Irak, tras el derrocamiento del régimen de Saddam Hussein, la organización Save the Children USA ha dado apoyo a programas de aprendizaje para 50.000 niños. Entre las actividades del programa se incluye la capacitación de docentes, la reconstrucción de salas, lecciones de lectura y escritura, música, deportes, y medidas de seguridad frente a campos minados. En lugares como Kosovo, Timor Oriental, Líbano, Ruanda, Sudáfrica y Sierra Leona, la educación ha contribuido a proporcionar protección, estabilidad, salud y esperanza a un extraordinario número de niños y jóvenes.

Estándares mínimos

¿Qué clase de educación puede funcionar en circunstancias tan difíciles? En diciembre pasado, con ocasión de la II Consulta Global sobre Educación en Emergencias y Recuperación Temprana (Ciudad del Cabo, Sudáfrica), se establecieron los estándares mínimos de educación en situaciones de emergencia. Dichos estándares representan el resultado de consultas entre más de 2.250 personas de más de 50 países. “Nos ayudarán a mejorar la calidad de la educación que ofrecemos a los niños y adolescentes bajo nuestra responsabilidad”, comenta Christopher Talbot, presidente del grupo de tra-

bajo del INEE encargado de los Estándares Mínimos de Educación.

“Representan una herramienta básica pero muy útil”, agrega Roberts. “Muestran lo que una educación en una situación de emergencia podría llegar a ser y facilita la identificación de aquellos elementos que no funcionan en la forma debida. De hecho, representan el primer intento por crear estándares globales de educación”.

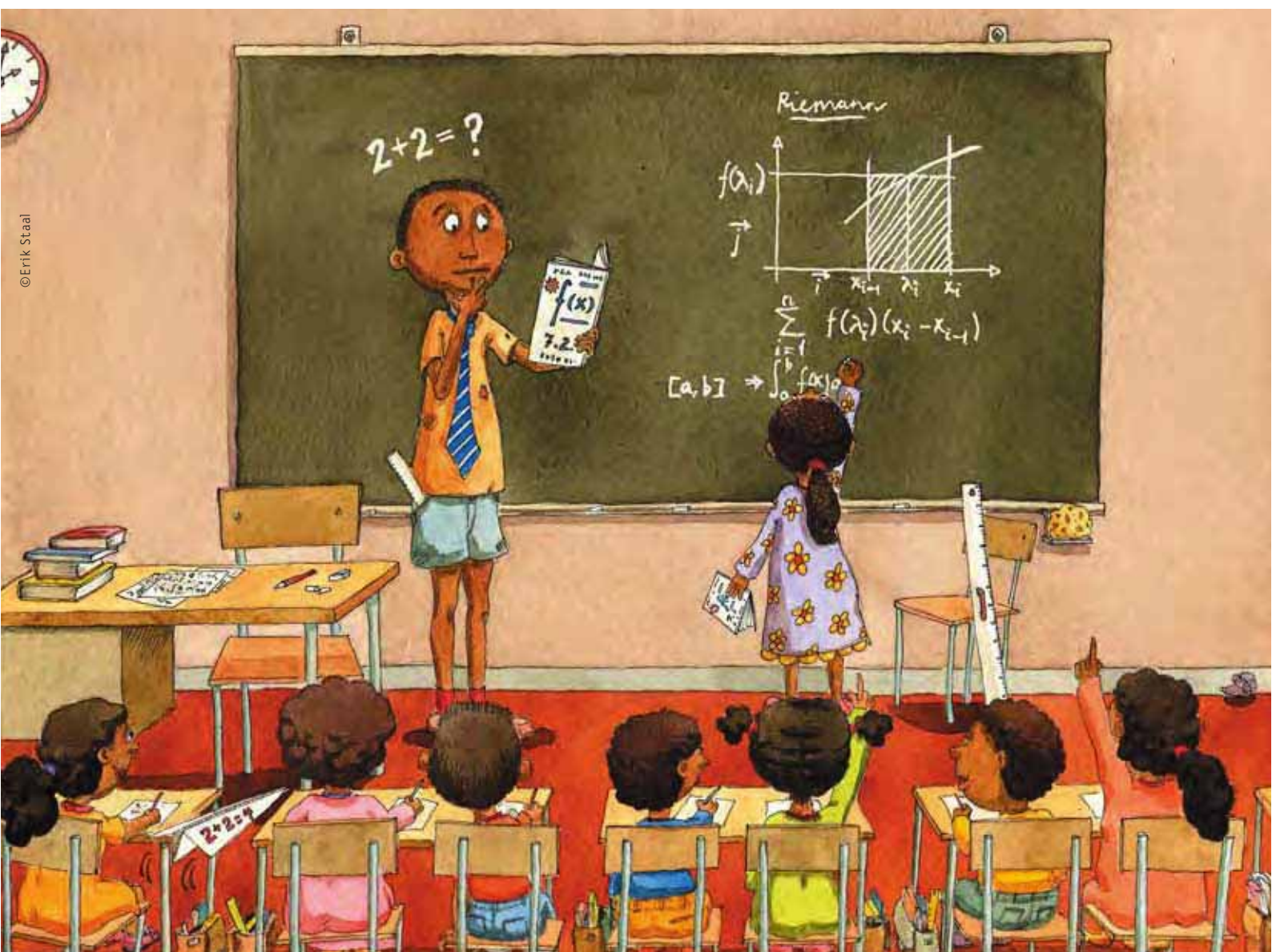
Los estándares motivarán a los gobiernos a reconstruir un sistema que ofrezca educación de buena calidad, equilibrio entre géneros y un contenido que promueva la paz. “Constantemente se nos recuerda cómo puede la educación contribuir al conflicto y cómo puede ésta ayudar a prevenirlo”, advierte Roberts. “Sierra Leona es un buen ejemplo”, agrega. “El país contaba con el mejor sistema educativo de África, aunque sólo servía a una élite. Lamentablemente, excluía a demasiadas personas”.

En opinión del Ministro de Educación de Sierra Leona, Dickson J.S. Goers, la guerra que azotó a este país sensibilizó a la población acerca de los beneficios que acompañan a la educación. “No es fácil convencer a personas educadas que tomen un arma y la apunten contra su vecino”, observa Goers.

Contacto: Beverly Roberts, UNESCO París
E-mail: b.roberts@unesco.org

¡SE NECESITAN MAESTROS!

En respuesta a una escasez global de maestros de educación primaria, algunos países pobres han optado por contratar a personas conocidas como “paramaestros”, que cuentan con escasa formación y perciben bajos salarios.



Bajo el cálido sol de la tarde no es raro observar hasta 60 niños malawianos sentados, bajo la generosa sombra de un inmenso baobab, alrededor de su maestro. En las aldeas se pueden contar 100 e incluso 200 niños en una sola clase. En 1994, cuando el Gobierno suprimió los aranceles escolares, la matrícula de escuelas primarias se desbordó. Lamentablemente,

ni el número de maestros capacitados, ni mucho menos el número de escuelas, pudieron crecer al mismo ritmo.

Por cierto, el caso de Malawi no es inusual. La escasez de maestros se ha convertido en un fenómeno mundial. Se necesitan más de 30 millones de maestros adicionales para cumplir la meta de una

educación universal de aquí al año 2015. Para colmo de males, en algunos países la pandemia del VIH/SIDA causa la muerte de los maestros con casi la misma rapidez con que se les capacita. Se estima que en Zambia, en el año 2000, fallecieron 815 maestros de escuelas primarias, vale decir el 45% del número total de los que recibieron formación ese año.

Si bien África subsahariana ha sido la región más afectada del mundo, los países de la OCDE, incluyendo el Reino Unido, Estados Unidos, los Países Bajos y Alemania, pronto podrían enfrentar una crisis similar, aunque por distintas razones. Allí, la cantidad de jóvenes que se sienten atraídos a una profesión crecientemente más compleja y pobremente remunerada es cada vez menor; en tanto que se pronostica que durante la próxima década una fuerza docente ya entrada en años se estará retirando masivamente.

El ejemplo de Senegal

La formación y los salarios se identifican como las principales dificultades asociadas para generar un mayor número de maestros, hecho que ha llevado a algunos países a tomar medidas drásticas. En 1995, cuando Mamadou Ndoye, Secretario Ejecutivo de la Asociación para el Desarrollo de la Educación de África (ADEA), fue nombrado Ministro de Educación de Senegal, los maestros aún recibían el tipo de formación que se impartía según la tradición de la época colonial. Ésta consistía en cuatro años de estudios en una institución de educación superior especial (Ecoles Normales) y dos años de práctica docente. Dados los ajustes estructurales y las restricciones en el gasto público, el desafío consistía en formar a cientos de maestros más, todos los años, sin aumentar los costos salariales. “Decidí que debíamos reclutar maestros menos costosos”, explica Ndoye. Las estrictas regulaciones que norman el empleo del sector público implicaban que esta nueva generación de maestros debería tener una condición distinta a la de quienes ya ejercían la profesión.

Por consiguiente, el Ministro solicitó a las personas con más de cuatro años de educación secundaria que se capacitaran como “maestros voluntarios”. Los candidatos seleccionados recibirían un salario equivalente a un tercio de los percibidos por los maestros empleados en la Administración pública. Asimismo, debían estar en condiciones de trabajar en las escuelas después de sólo tres meses de capacitación. Enfrentados a bajas remuneraciones y sin expectativas profesionales, hasta un 70% de estos maestros hicieron abandono de sus aulas durante el primer año. De acuerdo a Ndoye, esto obligó al nuevo Gobierno senegalés a mejorar sus condiciones laborales, y nueve años más tarde ya se había reclutado a más de 18.000 “voluntarios”. Dichos “voluntarios”, que hoy disfrutan de una nueva condición laboral que ofrece mejores sueldos y perspectivas profesionales, representan la mayor parte de los maestros de educación primaria de Senegal.

Las escuelas Shiksha Karmi de Rajastán

En otros tiempos, Hamir Singh dirigía un molino harinero en la aldea de Karthoda, ubicada en una zona rural del distrito de Ajmer, de Rajastán (India). Sin embargo, desde 1987, Singh se desempeña como un Shiksha Karmi (asistente educacional), actividad que forma parte de un singular proyecto encaminado a proporcionar educación primaria a menores excluidos de la escuela, generalmente niñas, niños discapacitados y miembros de las castas que han sido objeto de disposiciones legislativas especiales (los “intocables”).

En 1984, cuando aún existía una escuela estatal en Karthoda, el maestro debía atravesar a pie los seis kilómetros de matorrales que lo separaba de la aldea vecina para llegar a la escuela, y no siempre lo hacía. Sin embargo, tres años más tarde se adoptaba la iniciativa Shiksha Karmi con el objeto de abordar los problemas asociados con el inadecuado acceso a la educación en zonas rurales, a través de la capacitación de “paramaestros.”

Todos los maestros forman parte de la comunidad local. Los educadores varones deben haber completado cuatro años de educación secundaria, en tanto que a las maestras se les exige menos, ya que actualmente los casos de mujeres con educación son muy poco usuales en las zonas rurales de Rajastán. Estos maestros reciben capacitación previa al trabajo de seis semanas de duración en internados. Entre las técnicas de instrucción se incluye el debate, ejercicios, canciones y protagonismo de roles, así como toda una gama de técnicas poco convencionales. Posteriormente, los estudiantes deberán completar dos programas de capacitación de 30 días los primeros dos años, un programa de capacitación de 20 días después de dos años y un programa de 10 días todos los años de ahí en adelante. Los maestros reciben el salario mínimo.

Según una evaluación realizada por la Agencia Sueca de Desarrollo (SIDA), que prestara apoyo y diera impulso al proyecto, hacia el 2001 la iniciativa ya se había diseminado a 2.697 aldeas, cubriendo los 32 distritos del estado. En esa fecha atendía a 202.000 estudiantes (84.000 de ellos niñas) a través de 2.700 escuelas diurnas, 4.335 escuelas vespertinas y 97 escuelas instaladas en patios de residencias particulares. En la actualidad, 20 de las escuelas diurnas se han transformado en escuelas primarias. El sistema hoy da empleo a cerca de 6.000 Shiksha Karmis.

El proyecto depende fuertemente de la asistencia externa. Actualmente, la agencia DFID (Reino Unido) reemplaza a la SIDA, y existe preocupación en el sentido de que, en el caso de no seguir recibiendo esta asistencia, el Gobierno no asumirá la responsabilidad total por el proyecto.

En muchos otros países se han tomado medidas similares. Según un informe presentado durante la Primera Conferencia de Paramaestros, organizada por el Banco Mundial, la ADEA, Educación Internacional y el Ministerio de Educación de Malí, realizada en Bamako (Malí), se estima que entre un quinto y un tercio de todos los maestros de educación primaria de América Latina, África subsahariana y Asia del Sur y Occidental han recibido una formación inadecuada.

Maestros a un menor costo

Sin embargo, en las zonas rurales y remotas de algunos países, incluso estos sistemas estatales de bajo costo han fracasado. En Malawi, pese al gran aumento en el número de instituciones formadores de docentes, son muy pocos los maestros que están dispuestos a trabajar en zonas rurales, las que concentran el 90% de la población. Las mujeres, que representan el 47% de la profesión docente, se muestran particularmente reticentes a dejar a sus familias en los pueblos donde han recibido instrucción. Muchas escuelas rurales tienen sólo una maestra, y un gran número de ellas, ninguna.

Según un documento de antecedentes preparado para el Informe Mundial de Seguimiento, EPT 2005, en Sierra Leona, tras una guerra civil de 11 años de duración que llegara a su fin el año 2001, se acordó con el Fondo Monetario Internacional imponer un límite a la contratación de maestros. Como resultado de dicho acuerdo, hasta el 20% de los maestros de educación primaria de escuelas subvencionadas por el Estado ni siquiera figuran en la nómina de salarios del sector público. En lugares donde no se cuenta con escuelas estatales, los residentes han creado sus propias “escuelas comunitarias”, donde alumnos egresados de secundaria trabajan unas pocas horas al día y reciben salarios pagados por la comunidad y las ONG locales.

El caballo de Troya

No obstante, la decisión de recurrir a maestros con escasa formación y dispuestos a aceptar bajas remuneraciones ha dado lugar a airadas protestas, tanto de especialistas en educación como de sindicatos docentes, que ven a estos maestros como una

¡SE NECESITAN MAESTROS!

→ especie de caballo de Troya que amenaza socavar la profesión. Después del primer reclutamiento de maestros voluntarios, los docentes del sector público senegalés abandonaron sus puestos, boicotearon las escuelas y registraron un reclamo en la Organización Internacional del Trabajo (OIT). En agosto de 2004, maestros titulados de la localidad de Himachal Pradesh (India) realizaron una manifestación contra la decisión del Estado de llenar más de 1.500 vacantes docentes con “paramaestros”, en circunstancias que en el país hay maestros titulados sin empleo.

Para Monique Foulhoux, de Educación Internacional, un sindicato que representa los intereses de cerca de 30 millones de maestros alrededor del mundo, es necesario abordar la situación laboral y las expectativas a largo plazo de dichos “paramaestros”. “Cuando las personas reciben remuneraciones bajas, su condición social es precaria, y si no han recibido formación”, explica, “no están en condiciones de

impartir una enseñanza de calidad. Además, las circunstancias pueden ser muy difíciles para estos maestros, que a veces se ven forzados a tomar otros empleos para poder subsistir”.

Existe una creciente preocupación en el sentido que los maestros menos calificados estén entregando una educación de mala calidad.

En Malawi, el sistema implementado por el Ministerio de Educación consiste en proporcionar a los candidatos tres meses de educación universitaria para luego enviarlos a las escuelas a enseñar, en las cuales reciben capacitación en servicio durante los dos años siguientes. Sin embargo, Damis Kurje, un ex maestro y actualmente integrante del centro de investigación de la Universidad de Malawi, ha comentado que “... estos reclutas han completado sólo dos años de educación secundaria. Dado su precario nivel de educación, es muy difícil que puedan aprovechar la breve capacitación que reciben”.

Estándares más bajos

Esta situación se repite en gran parte de África subsahariana. En Benin, escasamente el 7,2% de los maestros que trabajan a tiempo completo han cursado la educación secundaria superior, mientras que en Cabo Verde la cifra se aproxima al 10%. En Malawi, observa Kurje, “este tipo de educación hace que muchos alumnos opten por regresar a casa. Si bien una gran cantidad de niños asiste al Estándar 1 (primer año de educación primaria), sólo el 20% logra llegar al Estándar 8”.

Otras regiones, además de África subsahariana, también se han visto afectadas por altos números de maestros con insuficientes calificaciones. Por ejemplo, en Bangladesh, en 1995, el 44% de los maestros habían completado menos de nueve años de escolarización y el 18% no contaba con capacitación alguna.

Sin embargo, según una encuesta de 2.000 maestros y 28.000 niños de educación primaria (entre 1º y 5º grado) realizada por Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs en nueve países africanos, la formación docente inicial, prácticamente, no ha tenido efecto en el rendimiento académico de los niños en pruebas de lectura, escritura y aritmética. De hecho, en la muestra de Guinea, los maestros temporales con escasa capacitación obtuvieron mejores resultados que los docentes de planta. El informe concluye que unos pocos meses de formación inicial enfocados a competencias profesionales relevantes es tan eficiente como una formación más formal y prolongada.

Ahora bien, no todos están de acuerdo. Las evaluaciones realizadas en varios países por el Proyecto de Investigación y Desarrollo de la Educación del Profesorado (MUSTER), de la Universidad de Sussex (Reino Unido), han concluido que la calidad de la formación, incluyendo la formación en servicio, es fundamental cuando se hace necesario aceptar menores estándares de reclutamiento.

En lugares donde el número de formadores es insuficiente se está utilizando la educación a distancia como alternativa. Tal es el caso del Curso Integrado de Educación Docente (ZINTEC) de Zimbabue, que ha funcionado satisfactoriamente durante 15 años. Una vez finalizada la formación inicial en establecimientos de educación superior, los nuevos maestros reciben capacitación en servicio por 10 semestres utilizando tecnología de educación a distancia, →

Escasez de maestros en Camboya

En varias oportunidades en los últimos 25 años, Camboya ha recurrido a maestros a contrato temporal y a maestros voluntarios. En 1979, el Gobierno se vio en la urgente necesidad de reemplazar a los maestros que no sobrevivieron el régimen del jemer rojo y reclutó a prácticamente todas las personas que sabían leer para enseñar en las escuelas, con sólo el beneficio de una breve instrucción. Posteriormente, estos voluntarios recibieron capacitación más avanzada, convirtiéndose en maestros titulados. No obstante, a finales de la década de los noventa se produjo otra escasez de maestros, esta vez debido a los estrictos requerimientos para ingresar a las instituciones de formación docente, el retiro obligatorio de maestros a la edad de 55 años y a los compromisos asumidos con la EPT.

Una vez más, el Gobierno recurrió a maestros a contrato temporal como medida de emergencia, especialmente para asignar a zonas rurales y remotas. Estos maestros eran reclutados directamente por el profesor jefe y pagados por el Estado. Esta nueva ola de maestros consistía principalmente en docentes retirados, o estudiantes recién graduados de secundaria superior. Si bien no se les impartió ningún tipo de capacitación, entre los años 1996 y 2001 desempeñaron un papel fundamental en términos de aumentar el acceso a las escuelas, particularmente en zonas remotas donde la escasez se sentía con mayor intensidad. Sin embargo, el año 2002, el Gobierno tomó la decisión de reducir el número de maestros a contrato temporal, utilizando como justificación argumentos de calidad y casos de corrupción asociados con la práctica de nombramientos directos.

A fin de compensar por la pérdida de estos maestros, el Ejecutivo camboyano decidió distribuir al personal docente en forma más eficiente, atraer a candidatos a la docencia desde zonas remotas y exigir que sus maestros en práctica trabajaran turnos dobles. Los maestros se habían mostrado reticentes a aumentar su carga de trabajo, dado que, con frecuencia, debían esperar meses para recibir estos pagos extraordinarios. Mientras tanto, debían retirarse de ese segundo trabajo que les permitía sobrevivir. Como estrategia para evadir esta situación, algunos maestros comenzaron a combinar clases, reducir la duración de sus lecciones e incluso a subcontratar a maestros no capacitados.

Hoy, la práctica de reclutar a futuros docentes de zonas remotas y ponerlos a trabajar en sus aldeas se visualiza como la opción más prometedora frente a la escasez de maestros en estas zonas.

Fuente: Documento presentado por Yael Duthilleul, del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, durante la Conferencia sobre Maestros a Contrato Temporal realizada en Bamako (noviembre 2004).

→ respaldada por instrucción supervisada y seminarios regionales. Algunos expertos afirman que el ZINTEC ha sido exitoso en términos de combinar buena calidad y bajos costos.

A medida que los sistemas de educación alternativos se multiplican en respuesta a la escasez de maestros, se evidencia preocupación en el sentido de que al menos parte de la responsabilidad por educar, gradualmente emigre totalmente del sector público. Según Guntars Catlaks, del sindicato Educación Internacional, existe una creciente tendencia a buscar una solución a esta falencia fuera del sector público, una política que, en un informe reciente, se asegura ha recibido el respaldo de la OCDE. "La OCDE ha manifestado que el gasto público en educación es demasiado alto y que no debería aumentar: Si usted está de acuerdo con este planteamiento, se verá en la necesidad de encontrar una fuente alternativa de financiamiento." Catlaks cita el ejemplo de una reciente huelga de maestros en Italia como consecuencia de la decisión del Gobierno de restringir el presupuesto de las escuelas primarias públicas. Como resultado de lo anterior, los padres actualmente buscan alternativas de educación en el sector privado. "Sin embargo, creemos que el sistema de educación pública debe ser fortalecido. Es la única manera de proporcionar una educación de buena calidad", advierte.

Una tercera forma

El esfuerzo internacional encaminado a proporcionar educación para todos de aquí al año 2015 está obligando a los gobiernos a buscar una solución a la escasez de maestros. Existe consenso en el sentido que los presupuestos nacionales, simplemente, no pueden financiar la formación de un número suficiente de maestros para cumplir los objetivos de la EPT a través de modalidades tradicionales. Aún más, se estima que el costo asociado con la formación de docentes en África subsahariana es ocho veces el PIB per cápita, en circunstancias que la media mundial por este concepto es solamente el doble. Sin embargo, de acuerdo al Informe Mundial de Seguimiento, EPT 2005, "en una gran parte de África, el ingreso de un maestro correspondiente al año 2000 es inferior, en términos reales, al que percibió en 1970".

Estos fueron los temas centrales de los debates en la Conferencia de Bamako, donde se presentaron dos puntos de vista divergentes: maestros formados al

La UNESCO apoya a los maestros africanos

Los maestros africanos constituyen el punto focal de los esfuerzos de la UNESCO. La organización está impulsando una nueva iniciativa para la educación de los docentes de África subsahariana. Este programa ayudará a los países a desarrollar las políticas, programas de formación docente y prácticas laborales (en colaboración con la Organización Internacional del Trabajo) consideradas necesarias para cumplir los objetivos de la Educación para Todos. El proyecto está orientado a maestros, directores, supervisores escolares, instituciones de formación docente y directores de facultades pedagógicas universitarias. Adicionalmente, el proyecto estará vinculado a importantes iniciativas de la UNESCO relacionadas con programas de alfabetización y prevención del VIH/SIDA. El comienzo de la primera fase ha sido programado para el año 2005.

La Iniciativa para Docentes se basa en el fortalecimiento de la capacidad actual de las instituciones formadoras de docentes de África subsahariana. Como parte de sus actividades, la iniciativa ha realizado una evaluación de instituciones de formación docente en 43 países, a fin de determinar el tipo de asistencia requerida para mejorar las políticas e instalaciones existentes. En la actualidad se está capacitando a planificadores, elaboradores de políticas, especialistas curriculares e instructores de 10 países, en las modalidades de educación abierta y a distancia.

Otros dos proyectos, financiados por Japón, se iniciarán el próximo año. En Malí se creará un programa para el mejoramiento de las competencias pedagógicas del personal docente de escuelas comunitarias. El programa considera capacitar a más de 100 formadores de instructores y a más de 2.000 maestros. En Níger se ofrecerá capacitación en servicio a 2.000 "paramaestros" y a 50 supervisores y asesores escolares.

En África, el Instituto Internacional para el Fortalecimiento de la Capacidad (IICBA), de la UNESCO, trabaja con instituciones educacionales a través de programas diseñados para fortalecer la capacidad, promover la investigación, el trabajo en redes y la comunicación. El objetivo del instituto es mejorar la docencia africana en forma cualitativa y cuantitativa. Como forma de responder a la escasez de maestros, a la necesidad de ofrecer desarrollo profesional, preparar a los maestros para enfrentar problemas relacionados con el VIH/SIDA y explorar enfoques nuevos e innovadores, el instituto ha sugerido la modalidad de educación a distancia y el uso de tecnologías de información y comunicación. El IICBA colabora con varias universidades, tanto dentro como fuera de África, con el fin de desarrollar programas de educación a distancia y mejorar las competencias y calificaciones del personal de instituciones formadoras de formadores. Adicionalmente, el IICBA ha creado una red que permite a los maestros y a sus formadores compartir las importantes lecciones aprendidas y los materiales que ellos mismos han desarrollado.

Contactos: Richard W. Halperin, UNESCO París • E-mail: r.halperin@unesco.org
 Edouard Matoko, UNESCO Bamako • E-mail: e.matoko@unesco.org
 Joseph Ngu, UNESCO IICBA • E-mail: jngu@iicba-unesco.org

estilo tradicional versus "paramaestros." En opinión de Pascal Hoba, de la ADEA, lo que en realidad surgió de esta reunión fue una "tercera forma". Los participantes acordaron adoptar una serie de medidas destinadas a profesionalizar a los "paramaestros" y a mejorar sus expectativas profesionales. Entre estas medidas se establecen como requerimientos haber completado la educación secundaria y una capacitación mínima de seis meses.

Si duda, esta propuesta no contará con la aprobación de todos los sectores. De hecho, Richard Halperin, jefe de la Sección de Educación Docente de la UNESCO, ha reiterado que la eficiencia de los maestros dependerá de que hayan recibido una buena

formación, se encuentren motivados, trabajen en un entorno agradable, reciban buenas remuneraciones y tengan expectativas de desarrollo profesional. "Los maestros son elementos clave en el mejoramiento de la calidad de la educación. No hay atajos," advierte. Luego, Halperin pregunta a los elaboradores de políticas: "¿Desean que sus propios hijos sean maestros? Si la respuesta es 'no', ¿por qué razón? ¿Qué reformas serían necesarias para que se sintieran felices y orgullosos de que sus hijos hayan optado por seguir la carrera docente?" ●

El imperativo de la calidad

Un nuevo informe revela que los sistemas educativos están decepcionando a los niños de muchas regiones del mundo

Durante el año 2005, la atención de la comunidad internacional girará en torno al número de países que alcanzarán la paridad en materia de género en los niveles de educación primaria y secundaria, el primer gran objetivo de la ambiciosa agenda de Educación para Todos adoptada el año 2000. De continuar la tendencia actual, se estima que esta meta no podrá ser alcanzada en prácticamente el 60% de los 128 países para los cuales se dispone información. Si bien las tasas de matrícula de educación primaria han aumentado, el ritmo de cambio continúa siendo demasiado lento para lograr la EPT de aquí al año 2015. Actualmente, más de 100 millones de niños aún no asisten a la escuela, de los que 57% son niñas.

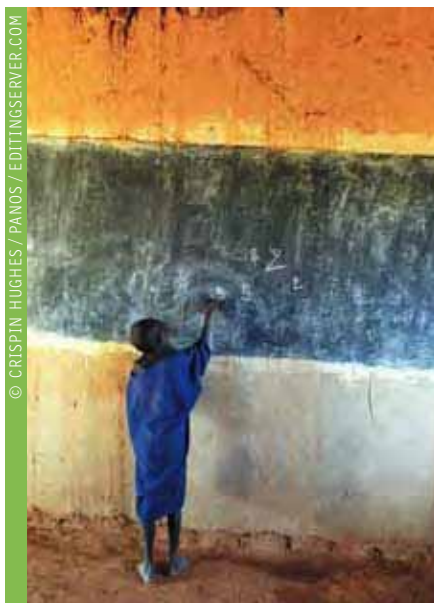
Bajo rendimiento

Sin embargo, según el Informe Mundial de Seguimiento de EPT 2005, hay millones de niños que, aparentemente, están derivando magros beneficios de su educación. Las pruebas de rendimiento realizadas en África austral ofrecen datos irrefutables: en pruebas de lectura para 6º grado, menos de 20 de cada 100 alumnos matriculados logran alcanzar un dominio mínimo de esta competencia. En promedio, en numerosos países de bajos recursos, más de un tercio del estudiantado exhibe competencias de lectura limitadas, después de cuatro a seis años de escolarización. En un tercio de los países que han presentado información, menos del 75% de los alumnos llegan a 5º grado. Esta cifra refleja tanto problemas de pobreza en el hogar como la baja calidad de la educación impartida.

El desafío es claro: una política orientada a mejorar la tasa neta de matrícula no permitirá, por sí sola, alcanzar los objetivos de educación. El informe, realizando un examen de los estudios de investigación y las iniciativas de seguimiento hacia el cumplimiento de estos objetivos, desde una perspectiva de calidad, bosqueja las políticas que contribuirían a un mejor aprendizaje.

Calidad y cantidad

Las pruebas de rendimiento constituyen sólo uno de los indicadores de la calidad de la educación. Otros indicadores son: el gasto que los gobiernos destinan a la educación (inferior al 6% del PIB en la mayoría de las regiones), la tasa alumnos-maestro (demasiado



© CRISPIN HUGHES / PANOS / EDITINGSERVER.COM

Un niño en el aula de la escuela Tintihigrene, Mali, donde hay un maestro por cada 65 alumnos.

alta en países donde los desafíos de la EPT son mayores), la permanencia de los alumnos en la escuela y las calificaciones de los maestros. Durante los últimos 20 años, en algunas regiones, el tiempo dedicado a la instrucción, factor que incide poderosamente en el rendimiento, se ha visto reducido en términos reales. Si bien las competencias

cognitivas se prestan para ser evaluadas, algunas facetas de la calidad de la educación, igualmente importantes, no permiten ningún tipo de medición. Entre éstas se incluye cómo logran los sistemas nutrir el desarrollo emocional y la creatividad en los niños.

La calidad y la cantidad se complementan, no se reemplazan. El informe destaca ejemplos históricos de países que han logrado avances extraordinarios en términos de calidad, entre ellos Cuba y la República de Corea. Estos países se han caracterizado por su fuerte compromiso con la profesión docente y la continuidad de sus políticas educativas en el tiempo. Otros, entre los que se incluyen Brasil, Bangladesh, Chile, Egipto, Senegal, África del Sur y Sri Lanka, se han impuesto la ambiciosa meta de ampliar el acceso a la educación y mejorar su calidad a través de iniciativas como, por ejemplo, mejores programas de formación docente, más tiempo destinado a la instrucción, políticas sobre libros de texto nacionales y la individualización de las escuelas de más bajo desempeño.

El informe completo se encuentra disponible en www.efareport.unesco.org

Se pueden obtener copias impresas en UNESCO Publishing: www.upo.unesco.org; Precio: 24 euros

Resúmenes en arábigo, chino, inglés, francés, ruso y español libres de costo: E-mail: efareport@unesco.org

3 preguntas para Rasheda Choudhury

Director de la red de ONG Campaña de Educación Popular (CAMPE) e integrante de la Secretary of Education Watch de Bangladesh

1 En Bangladesh, sólo el 65% de los estudiantes de educación primaria llegan al 5º grado. ¿Por qué hay tantos desertores? Nuestra tasa de matrícula es bastante alta, pero nuestra tasa de finalización es baja. El sistema educativo no ha sido diseñado, en su conjunto, con el niño en mente. El concepto de aprendizaje centrado en el niño no existe, las escuelas no son lugares atractivos y la proporción alumnos-maestro es 1:60. En estas condiciones es imposible que un maestro adopte métodos de aprendizaje interactivos y centrados en el niño.

2 La calidad de la educación es esencial para la enseñanza. ¿Cuenta Bangladesh con programas de formación docente lo suficientemente ambiciosos como para producir maestros calificados? Prácticamente, el 40% de nuestros estudiantes de primaria representan la primera generación de educandos. Esto significa que en sus hogares no pueden recibir apoyo, ya que sus padres son analfabetos. La mayoría de nuestros maestros reciben capacitación en servicio, en lugar de formación inicial. Estos maestros no cuentan con las herramientas para trabajar con este tipo de alumnos.

Creciente ímpetu

El Grupo de Alto Nivel está cumpliendo su parte en términos de conservar el ímpetu del movimiento Educación para Todos. La cuarta reunión, realizada en Brasilia del 8 al 10 de noviembre de 2004, dio origen a una serie de eventos secundarios. Éstos se centraron en temas como la explotación de menores, las alianzas entre los sectores público y privado, la educación de niñas y la iniciativa de financiamiento Vía Rápida. Adicionalmente, se creó el Parlamento de los Maestros. La presencia en la reunión del Presidente de Brasil, Lula da Silva, y el lanzamiento del Informe Mundial de Seguimiento de EPT 2005, sobre la calidad de la educación, contribuyeron a dar al evento un alto relieve.

El comunicado adoptado en la ocasión identifica tres áreas que requieren una atención inmediata: la educación de niñas, los maestros y los recursos financieros. Los participantes propusieron a los gobiernos una serie de medidas clave en cada una de estas áreas básicas: la eliminación de aranceles escolares y de otros costos que excluyen a los niños pobres de la educación, el mejoramiento de las

condiciones laborales de los maestros e iniciativas de desarrollo profesional.

En respuesta al déficit, estimado en 5.600 millones de dólares que serían necesarios todos los años para cumplir el objetivo de universalizar la educación primaria de aquí al año 2015, el Grupo de Alto Nivel exhortó a los países donantes y a las agencias de financiamiento a incrementar el monto destinado a la educación y a promover mecanismos diseñados para aliviar la carga de la deuda. “Fue alentador comprobar el renovado sentido de responsabilidad de cumplir con nuestros compromisos colectivos entre nuestros aliados en EPT”, destaca Abhimanyu Singh, director de la División Internacional de Coordinación y Monitoreo de Educación para Todos de la UNESCO. Asimismo, el Grupo de Alto Nivel emplazó a las organizaciones de las Naciones Unidas a asegurar la alta visibilidad de la agenda EPT en los debates que tendrán lugar en septiembre de 2005, con ocasión de la próxima cumbre de revisión de la Declaración del Milenio.

Contacto: Abhimanyu Singh, UNESCO París
E-mail: abh.singh@unesco.org

Las universidades suben a bordo

Las universidades juegan un papel vital en la Educación para Todos (EPT), reclutando y formando maestros y preparando a futuros investigadores en el campo de la educación. Sin embargo, su papel podría intensificarse si todas las demás disciplinas de estudio que ofrecen las universidades, tales como la ciencia y tecnología, la ingeniería y las ciencias sociales, comprometieran su apoyo a la agenda Educación para Todos.

En una reunión con la UNESCO (3 y 4 de noviembre de 2004), la comunidad universitaria decidió trabajar más estrechamente con las iniciativas de Educación para Todos. “Las universidades son autónomas y su desafío es conservar su autonomía y al mismo tiempo participar activamente en los esfuerzos educacionales del país”, explica Winsome Gordon, jefe de la Sección de Cooperación Internacional en materia de Educación Superior de la UNESCO.

Un resultado concreto de la reunión fue la decisión de fortalecer el Programa Cátedras/UNITWIN en aspectos relacionados con la formación docente, el VIH/SIDA, el alfabetismo y el uso de tecnología de información y comunicación en el campo de la educación. Otros incluyen un acuerdo por parte de las universidades de relacionar sus programas con los objetivos de la Educación para Todos; crear centros especiales de educación a distancia; compartir experiencias y mejores prácticas en el ámbito del desarrollo sostenible, y crear una Red UNITWIN que permita a pequeñas universidades emergentes y aisladas optimizar sus aportes al desarrollo sostenible. Más de cien ministros de Educación, directores de universidades y asociaciones participaron en la reunión.

Contacto: Winsome Gordon, UNESCO París
E-mail: w.gordon@unesco.org

Gira por el mundo

→ Administradores de alto nivel e instructores de Sudán y Yemen participaron en un programa de una semana de duración en el área de igualdad de género en el ámbito de la educación (Jartum, 4 al 9 de octubre). El taller fue organizado por la UNESCO de Beirut.

→ Coordinadores de la EPT de 14 países de Asia Oriental y Suroriental tomaron parte en la VI Reunión de Coordinadores EPT (Bangkok, 19 al 22 de octubre), con el fin de intercambiar información sobre los avances materializados en la consecución de los objetivos de la Educación para Todos.

→ La población rural de países desfavorecidos tendrá acceso a la educación primaria gracias a un nuevo proyecto originado en un taller realizado en Roma (15 al 17 de noviembre). Participaron en el evento más de cien organizaciones de la sociedad civil, funcionarios del organismo Cooperación de Desarrollo Italiana y expertos de la FAO, la UNESCO y otras organizaciones internacionales. El proyecto será cofinanciado por la Comisión Europea, varias ONG del viejo continente, la FAO y la UNESCO.

→ Ochenta funcionarios de alto nivel de los Ministerios de Educación de Kazajstán, Kirguistán, Tayikistán, Uzbekistán y Turkmenistán se dieron cita en Astaná (10 al 12 de noviembre) con el objeto de debatir mejores prácticas en la enseñanza para el desarrollo sostenible e integrar este tema al currículo.

→ Ministros de Educación y Cooperación, agencias de las Naciones Unidas y representantes de la sociedad civil se reunieron en el Parlamento de Maestros con anterioridad a la Reunión del Grupo de Alto Nivel de EPT (6 y 7 de noviembre). En su declaración se contempla la educación de todos los niños por maestros altamente calificados en escuelas eficientemente administradas.

→ Representantes de 150 ONG y de organizaciones de la sociedad civil participaron en la Reunión anual de Consulta Colectiva sobre EPT. El encuentro fue precedido por una sesión de fortalecimiento del diálogo entre la sociedad civil y los gobiernos y por la consulta regional árabe.

3 El Informe Mundial de Seguimiento de EPT, ubica a Bangladesh en el lugar 107 en su Índice de Desarrollo EPT que, a la fecha, incluye 127 países. ¿Cómo puede Bangladesh escalar posiciones en forma rápida?

Nuestros niños están adquiriendo muy lentamente las competencias básicas que se supone deberían dominar los egresados de la educación primaria. De manera que ahora debemos enfrentar este problema. El nuevo marco nacional, que hemos llamado el Programa de Desarrollo de la Educación Primaria, ha identificado la “calidad de la educación” como el principal tema que deberá ser abordado en los próximos cinco años. Si deseamos escalar posiciones en forma rápida, debemos concentrarnos en temas como la equidad, la igualdad de géneros y la educación para niños discapacitados y desfavorecidos. A fin de cuentas, debemos priorizar el aprendizaje de los niños.

En ayuda de los niños de Kazajstán



©Bakhtiyar Ospanbayev/UNESCO Almaty

La educación a distancia lleva enseñanza a las zonas rurales de Kazajstán.

Un nuevo proyecto de la UNESCO hace uso de tecnología de información y comunicación para llevar educación a niños que viven en extensas zonas de Kazajstán contaminadas por radiactividad. Las necesidades de estos niños son particularmente

serias dado que, además de sufrir los efectos que la radiación tiene sobre su salud, deben enfrentar el hecho que muchos maestros calificados se rehúsan a trabajar en dichas localidades. Según un reciente estudio auspiciado por la UNESCO, las escuelas

existentes no son apropiadas. Con frecuencia, un solo maestro enseña todas las asignaturas de educación primaria y secundaria en un edificio anticuado. En la región, tampoco se imparte educación superior.

La zona que muestra la mayor devastación se encuentra en los alrededores de Semipalatinsk, en Kazajstán oriental, localidad que antiguamente albergaba un inmenso campo de pruebas nucleares de carácter secreto. Entre los años 1959 y 1989, los militares soviéticos realizaron 456 pruebas nucleares en este lugar y la contaminación radiactiva fue diseminada por el viento a lo largo de las estepas. Actualmente, la zona contaminada cubre la quinta parte de Kazajstán, área que equivale, aproximadamente, a la superficie de Francia.

El nuevo proyecto adaptará programas computacionales sobre gestión educativa y producción de cursos disponibles en Europa de forma gratuita. Adicionalmente, se instruirá a los maestros en el uso de estos programas y se fortalecerá la infraestructura de los locales seleccionados para realizar las pruebas piloto. "Recurrir a los conocimientos educacionales de los especialistas de Kazajstán y la transferencia de estos conocimientos es vital al sostenimiento del proyecto", explica Dana Ziyasheva, jefe del equipo.

Contacto: Dana Ziyasheva, UNESCO Bangkok
E-mail: d.ziyasheva@unesco.org

Educación técnica para un desarrollo sostenible

A través de un programa de capacitación técnica, las peluqueras y mecánicos de automóviles deben aprender cómo deshacerse, en forma segura, de las sustancias químicas que utilizan. La arboricultura debe formar parte integral de la capacitación de carpinteros. Estos dos ejemplos concretos ilustran cómo integrar el desarrollo sostenible a la educación técnica y vocacional (TVET).

La capacitación estuvo a cargo de participantes a la reunión internacional de expertos "Aprendizaje para el trabajo, la ciudadanía y la sostenibilidad", realizada en Bonn (Alemania) el pasado octubre. Hubo acuerdo que la TVET debe jugar un rol esencial en el fomento del desarrollo sostenible, en tanto que los desafíos que plantea esta reorientación fueron ampliamente debatidos.

"Si bien la educación es un elemento clave en cualquier estrategia de desarrollo, la TVET es la llave maestra capaz de transformar el mundo del trabajo y la economía, aliviar la pobreza, salvar el medio

ambiente y mejorar la calidad de vida", afirma Lourdes Quisumbing, ex secretaria de Educación, Deportes y Cultura de la República de Filipinas.

La revisión y el desarrollo de políticas nacionales de TVET, la producción de materiales didácticos y la implementación de iniciativas de evaluación e investigación son algunas de las siete estrategias propuestas a la UNESCO.

Contacto: Rupert Maclean, UNESCO-UNEVOC
E-mail: r.maclean@unevoc.unesco.org

Celebración de la diáspora africana

La celebración de la diáspora africana fue el tema central del Foro Internacional de la Juventud realizado en Puerto España (Trinidad y Tobago) en noviembre pasado. El evento contó con la participación de cerca de 120 estudiantes de educación secundaria, maestros y coordinadores nacionales de 19 países de África, América, el Caribe y Europa. Todos ellos son activos participantes en el Proyecto de Educación Trásta Transatlántica de Esclavos (TST), implementado por la Red del Programa de Escuelas Asociadas (Red PEA) de la UNESCO.

A través de discusiones de expertos, talleres pedagógicos y artísticos, los participantes exploraron las causas y consecuencias de la esclavitud, celebraron la diáspora africana y prepararon una campaña internacional de escuelas contra el racismo. Su lanzamiento ha sido programado para el 21 de marzo de 2005.

El foro fue organizado como un aporte a la celebración del 2004 como Año Internacional en conmemoración de la Lucha contra la Esclavitud y su Abolición.

Contacto: Jean O'Sullivan, UNESCO París
E-mail: j.osullivan@unesco.org

Fuga de cerebros en África

Un nuevo estudio de la UNESCO examina la fuga de cerebros que afecta a los países de África francófona. En años recientes, el número de profesionales calificados que abandona África ha ido en aumento. El estudio revela que estos graduados universitarios viajan a países extranjeros en busca de una buena educación, mejores oportunidades laborales o, simplemente, por razones políticas. El problema también afecta al personal no universitario, como

técnicos y enfermeras.

“Se trata de una paradoja doble”, concluye el estudio. En los países en desarrollo, las instituciones de educación superior destinan sus limitados recursos a la formación de profesionales competentes que posteriormente deben abandonar el país para trabajar en el extranjero o enfrentar el desempleo en el propio. Incluso más, nuestros aliados en el tema del desarrollo están reclutando a un alto costo expertos del Norte para llevar a cabo proyectos en el Sur. Un ejemplo de lo anterior es el caso de Burkina Faso, país en el cual trabajan más de 800 expertos internacionales mientras que, incluso, un número mayor de ciudadanos calificados del país se encuentran desempleados.

El estudio explora estrategias para convertir la “fuga” de cerebros en “atracción” de ellos. Entre las recomendaciones se incluye la creación de una base de datos de la diáspora y de los talentos africanos, la utilización más eficiente de las competencias de los ciudadanos africanos residentes en el extranjero y mecanismos más ágiles que faciliten el retorno de éstos a sus países de origen.

Contacto: Liliana Simionescu, UNESCO París
E-mail: l.simionescu@unesco.org

La juventud dialoga sobre prevención del SIDA

Grupos de jóvenes de Brasil y Mozambique aprovechan sus similitudes culturales para intercambiar ideas sobre prevención del SIDA. Educadores de ambos países realizaron talleres con el fin de analizar cómo utilizar el baile, el teatro y la música para sensibilizar al público sobre esta pandemia y las estrategias de prevención que deberían adoptarse.

“La educación artística, asociada con la educación por pares, es una de las mejores herramientas para cambiar el comportamiento sexual”, observa Cristina Raposo, coordinadora de materias asociadas con el VIH/SIDA de la UNESCO Brasil. “Brasil ha liderado este tema”, agrega. “Nuestra experiencia muestra que involucrar a la juventud en el diseño e implementación de actividades de prevención contra el SIDA es extremadamente importante.”

Según la ONUSIDA, desde 1997, Brasil se ha estabilizado en términos de la incidencia de este flagelo, mientras que en Mozambique los episodios de VIH siguen aumentando. En la actualidad, la mayoría de los casos nuevos se registran entre el grupo poblacional menor de 29 años.

El programa de intercambio fue organizado conjuntamente por la UNESCO y la Agencia Norteamericana de Desarrollo Internacional de Brasil. En forma reciente, la UNESCO de Brasilia publicó un póster y un folleto que contenía mensajes clave generados en esta reunión de intercambio de jóvenes.

Contacto: Cristina Raposo, UNESCO Brasil
E-mail: tc.raposo@unesco.org.br

ENERO

10-15

III Sesión de la Conferencia Intergubernamental sobre el Anteproyecto de Convención Internacional contra el Dopaje en los Deportes • París (Francia)

Contacto: Kevin Thompson, UNESCO París
 E-mail: k.thompson@unesco.org

15-18

Reunión del Grupo de Trabajo UNESCO encargado de la Coordinación de Educación para Todos en la Subregión del Mar Báltico • San Petersburgo (Federación Rusa)

Contacto: Alexander Sannikov, UNESCO París
 E-mail: a.sannikov@unesco.org

FEBRERO

7-10

Conferencia Educación para Todos en África Austral

Organizada por la UNESCO, la Iniciativa Sociedad Abierta para África Austral (OSISA) y el sindicato Educación Mundial • Johannesburgo (Sudáfrica)

Contacto: Grace Kaimila-Kanjo
 E-mails: gracek@osiAfrica.org y efa@worlded.co.za

17-23

Exhibición sobre Lenguaje por Señas y Braille • Organizada por la UNESCO, el Sindicato Mundial de Invidentes y la Federación Mundial de Sordos París (Francia)

Contacto: Martha Milanzi, UNESCO París
 E-mail: m.milanzi@unesco.org

MARZO

21

Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial

Impulsado por la Red del Programa de Escuelas Asociadas en el marco de la campaña Todos iguales en la diversidad: escuelas movilizand a escuelas contra la discriminación y la exclusión. Para escuelas participantes en el Proyecto de Educación Trata Transatlántica de Esclavos.

ABRIL

25-26

III Reunión Regional del Comité Científico para Asia y el Pacífico

Organizada por el Foro UNESCO sobre Educación Superior, Investigación y Conocimiento • Seúl (República de Corea)

Contacto: Min-Chul Shim, UNESCO París
 E-mail: mc.shim@unesco.org

26-30

Semana EPT. La publicación del presente año insistirá que la educación debe llevar a la erradicación de la pobreza y la potenciación de la mujer.

Contacto: Abhimanyu Singh, UNESCO París
 E-mail: abh.singh@unesco.org

27-29

Seminario regional de la UNESCO sobre las implicaciones de la Organización Mundial de Comercio en la educación superior de Asia y el Pacífico

Organizado por el Foro UNESCO sobre Educación Superior, Investigación y Conocimiento, y la Comisión Nacional de Corea para la UNESCO.

Seúl (República de Corea)
 Contacto: Min-Chul Shim, UNESCO París
 E-mail: mc.shim@unesco.org