



Introducción y presentación del dossier

Introduction and presentation of the special issue

Paula Razquin

Introducción

Después de una década y media desde la reunión en Dakar, Senegal, la etapa de la Educación para Todos (EPT) ha quedado atrás. La reunión del Foro Mundial sobre la Educación 2015, realizada en mayo en Incheon, República de Corea, marca el fin de la “marca EPT” (Osttveit, 2014), la agenda mundial para el desarrollo de la educación.

El último Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo concluye que ha habido progresos educativos destacables y “hay muchos motivos para celebrar” (UNESCO, 2015).¹ Sin embargo, en el 2012 solo un 35% de 113 países con datos suficientes habían alcanzado los cuatro objetivos que tienen metas mensurables, o un 19% del total de países si se incluyen todos los países.² Muchos de esos países son países de ingresos altos y ya habían alcanzado los objetivos incluso antes del 2000. En América Latina y el Caribe, solo veintitrés países, un poco más de la mitad del total, tienen datos para evaluar si se alcanzaron globalmente los objetivos. De ellos, Cuba es el único país que logró alcanzar las metas; del resto, un tercio se encuentra cerca de alcanzarlas y la gran mayoría se encuentra en una posición intermedia.

A pesar de los progresos insuficientes, tras quince años en el centro de la cooperación internacional en educación y las políticas nacionales de algunos países, el movimiento liderado por los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y la EPT fue redefinido. En Incheon, representantes de los gobiernos, agencias multilaterales y bilaterales, la sociedad civil, docentes, investigadores y representantes del sector privado se movilizaron una vez más para discutir los progresos y acordar las prioridades post-2015. Igualmente, la Cumbre sobre el Desarrollo Sostenible realizada en septiembre del 2015 en la sede de las Organización de las Naciones Unidas (ONU) marcó un cambio de época, con la aprobación de la Agenda 2030 y los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Este número de la RELEC ofrece unas reflexiones en torno a “Los Objetivos de la Educación para Todos 2015: Balance y Prospectiva para o desde América Latina.” La primera sección de esta Introducción presenta un breve recorrido por la historia de la agenda mundial de la EPT, y la sección 2 hace lo propio respecto a los objetivos regionales. Le sigue una presentación de las nuevas metas educativas post 2015 y que integran los ODS, mientras que en la última sección se comenta sobre la organización de este dossier.

Cabe aclarar que esta introducción no pretende discutir los progresos respecto a los objetivos de la EPT o los resultados para la región. Esto ya ha sido analizado en muchas publicaciones, empezando por los informes de monitoreo globales

¹ La frase corresponde a la presentación preparada por el Equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015 para el lanzamiento del informe.

² Los tres objetivos con metas mensurables son: asegurar una educación primaria universal (objetivo 2), reducir el analfabetismo adulto en un 50% (objetivo 4), lograr la paridad de género en la educación primaria y media (parte del objetivo 5) y mejorar la calidad de la educación (objetivo 6).



y otros regionales. El recorrido histórico tampoco pretende ofrecer un análisis teórico del movimiento de la EPT, de sus expresiones regionales o de su impacto real. Más bien, el objetivo de esta introducción es recordar los hitos más importantes en la conformación de un movimiento global para la educación y de su expresión regional, para luego destacar las características de la nueva agenda para el desarrollo educativo aprobada tan solo unas semanas antes de la publicación de este dossier.

1. Breve historia de los objetivos de la EPT

Los objetivos de la EPT forman parte de un discurso, agenda o movimiento global ligado al surgimiento y expansión de organizaciones internacionales, sobre todo a partir de la Segunda Guerra Mundial. Forma parte también del desarrollo histórico de las relaciones políticas internacionales y su expresión en la cooperación internacional y las relaciones multilaterales y bilaterales en educación. Muchos autores en el campo de la educación comparada dedicaron esfuerzos a analizar esta historia³ por lo que no tiene sentido profundizar en ella aquí. Sí vale la pena ofrecer una breve reseña del surgimiento de la EPT en el mundo antes de analizar los proyectos para América Latina.

Etapa fundacional

Los planteos fundacionales de la EPT se originan en el período post Primera Guerra Mundial. En ese período surgen dos organizaciones que fueron centrales en la sensibilización y concienciación por el reconocimiento universal de los derechos del niño. Por un lado, se destaca la fundación Save the Children, creada en Londres en 1919. Preocupada por la hambruna y el bienestar de los niños en las naciones afectadas por el bloqueo británico al finalizar la primera guerra y por la lenta respuesta gubernamental, las hermanas inglesas E. Jebb y D. Buxton fundan Save the Children Fund, un fondo internacional dedicado a recolectar dinero para enviar alimentos a los niños (Bofill & Cots, 1999). Entre sus esfuerzos en defensa del niño, Save the Children organiza unos congresos en 1923 y 1924 y formula una primera Declaración de los Derechos del Niño, que pretendía aportar al trabajo en pos del reconocimiento y la exigencia de ciertos derechos para la infancia.

Del otro lado del Canal de la Mancha, se destaca la fundación de la Liga Internacional por la Nueva Educación en 1921 (Jenkins, 1989). En ese año se organiza en Calais (Francia) una primera conferencia mundial inspirada en la Sociedad de las Naciones, la organización antecesora de las Naciones Unidas.⁴ La conferencia mundial reunió a una centena de expertos y representantes gubernamentales de veinte países, preocupados por la reconstrucción democrática de las sociedades a partir de la educación, por la educación para la paz, la igualdad de oportunidades, y el desarrollo y evolución libre de los niños (Larsson, 1987). La Liga Internacional por la Nueva Educación pretendió cubrir la función educativa que la Sociedad de las Naciones había dejado vacante.

En 1924, presionada por Save the Children y la Liga Internacional por la Nueva Educación, la Sociedad de las Naciones pone en agenda las discusiones sobre los derechos del niño, discusiones que luego derivaron en la primera Declaración por los Derechos del Niño, conocida como la Declaración de Ginebra (Derechos del Niño, 1924; League of Nations, 1924). Esta declaración esbozó una serie de derechos desde una concepción protectora (Dávila Balsera & Naya Garmendía, 2006); no hacía referencia explícita al derecho a la educación, aunque sí a la responsabilidad de los adultos en garantizar que el niño reciba los medios necesarios para un desarrollo normal, tanto material como espiritual, y para ganarse la vida.

La Declaración por los Derechos del Niño de 1924 marca el inicio de una sucesión de esfuerzos por establecer objetivos

³ Para esto se pueden consultar autores varios en este tema (Bromley, 2010; Chabbott, 2003; Chabbott & Ramirez, 2000; Epstein, 1994; Martens, Rusconi, & Leuze, 2007; Mundy, 1998, 2007; Mundy & Murphy, 2001).

⁴ La Sociedad de las Naciones (para algunos la Liga de las Naciones) fue fundada en Ginebra (Suiza) en 1920, como resultado de los acuerdos que dan fin a la Primera Guerra Mundial. La Sociedad de las Naciones marca la creación de la primera organización internacional intergubernamental para garantizar la paz mundial, fomentar la cooperación internacional y mantener la seguridad de las naciones (UN, n-d; US Department of State, n-d). En 1945, al finalizar la Segunda Guerra Mundial, los gobiernos de 51 Estados se reúnen en San Francisco y firman la Carta de las Naciones Unidas y fundan las Naciones Unidas, organización internacional que reemplaza a la Sociedad de las Naciones.



globales para el desarrollo educativo (Dávila Balsera & Naya Garmendia, 2006). A esta primera Declaración le siguieron otras dos declaraciones, ya en el marco de las Naciones Unidas creada en 1945, que proclamaron la universalización de la educación primaria o elemental:

- La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948: el Artículo 26 destaca que toda persona tiene derecho a la educación, no solo el niño sino también los jóvenes y adultos. Proclama la gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria y la “generalización” de otras formas de educación (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948).
- La Declaración de los Derechos del Niño de 1959: el Principio 10 pregona también el derecho a la educación como parte de otro conjunto de derechos, destacando la gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1959).

El eje de estas declaraciones consistió en destacar a la educación como parte de un conjunto de derechos del niño, primero, y de otros derechos humanos después, incluyendo también a jóvenes y adultos. Proclamaron la universalización de la educación primaria, como fuera destacado, a partir del reconocimiento de la obligatoriedad y la gratuidad de la educación. Sin embargo, las mismas fueron limitadas a la hora de vincular la responsabilidad de los Estados en garantizar estos derechos (Dávila Balsera & Naya Garmendia, 2006); en el mejor de los casos, la garantía de los derechos fue interpretada como responsabilidad de los padres y adultos.

A medida que entramos en la década de los sesenta, las declaraciones de los derechos humanos y derechos del niño comienzan a dar sus frutos. Se organiza una serie de conferencias regionales convocadas por la UNESCO, creada el mismo año que las Naciones Unidas, y otras tantas de convocatoria regional. Los debates encauzan en muchos países la aprobación de leyes de educación elemental obligatoria y la implementación de políticas de universalización y extensión del acceso a la educación primaria. Durante estas décadas se fundan también muchas de las organizaciones gubernamentales bilaterales, multilaterales y ONGs internacionales que continúan operando incluso hoy (Chabbott & Ramirez, 2000).

El período de mucha actividad culmina en 1989 con la firma de la Convención por los Derechos del Niño (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989). Los Estados miembros de las Naciones Unidas reconocen el derecho del niño a la educación y se comprometen a generar las condiciones para su cumplimiento: la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria, el desarrollo de la educación secundaria, el fomento del acceso a la educación superior e incluso el fomento de la cooperación internacional en educación. Se trataba, sin duda, de una declaración de derechos y compromisos, aunque desvinculada de un planteo de objetivos, metas concretas o plan de acción.

El período de la EPT Jomtien

La serie de declaraciones mundiales y llamados a los países y Estados a garantizar el derecho a la educación conjuntamente con varias consultas regionales condujo a la organización de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos, en Jomtien (Tailandia), en 1990. La conferencia fue convocada por UNESCO, UNICEF, el Banco Mundial, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y el Fondo de Población de las Naciones Unidas, y su organización estuvo a cargo de la UNESCO (Foro Consultivo Internacional sobre EPT, 1990a; International Consultative Forum on EFA, 2000a). Los delegados reconocieron la persistencia de realidades de exclusión educativa e incluso el retroceso en el progreso educativo durante la década de los ochenta, década caracterizada por el aumento de la deuda, el estancamiento económico y la preponderancia de programas de ajuste estructural y reducción del gasto público en muchos países. En marzo de 1990, los delegados adoptaron la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (de aquí en más la EPT Jomtien) ratificando el derecho a la educación como derecho humano fundamental (Foro Consultivo Internacional sobre EPT, 1990a; World Conference on Education for All, 1990).

Aunque los principios de la educación para todos estaban presentes en las declaraciones anteriores, la declaración mundial de 1990 es la primera en postular el derecho a la educación como derecho en sí mismo, más allá de formar parte de un conjunto de derechos del niño o de derechos humanos. La declaración identifica cuatro objetivos de la educación para todos y, a diferencia de otras declaraciones, proporciona una visión y sugiere las políticas necesarias para implementar la visión (Cuadro 1).



Cuadro 1: La agenda de desarrollo educativo de la EPT Jomtien*

Estructura	<p>Declaración:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 4 objetivos educativos • 1 visión ampliada • 3 políticas necesarias <p>Marco de Acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 niveles de acción concertada • 6 dimensiones de los objetivos • 3 pautas de acción
Objetivos	<p>1) Cada persona — niño, joven o adulto—deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.</p> <p>2) La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural , lingüística y espiritual común , de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.</p> <p>3) Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes.</p> <p>4) La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.</p>
Visión ampliada de la EPT	<ul style="list-style-type: none"> • Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad; • Prestar atención prioritaria al aprendizaje; • Ampliar los medios y el alcance de la educación básica; • Mejorar el ambiente para el aprendizaje; y • Fortalecer concertación de acciones.

(*) Corresponde a la Declaración Mundial sobre la EPT y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

Fuentes/ Foro Consultivo Internacional sobre EPT (1990a, 1990b); World Conference on Education for All (1990).

Como se observa en el Cuadro 1, además de un planteamiento de objetivos, la estructura de la EPT Jomtien incluye un Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Foro Consultivo Internacional sobre EPT, 1990b). Dicho marco es elaborado a modo de marco de referencia y guía concreta para la elaboración de los planes que favorecen la implementación de la EPT Jomtien. Lo novedoso de dicho marco en relación con las declaraciones precedentes es la operacionalización de los objetivos en: una serie de dimensiones de política educativa, algunas de ellas con indicadores y fechas precisas para su cumplimiento; unas pautas de acción, tanto a nivel nacional como regional y mundial; y un cronograma indicativo de ejecución.

A comienzos del milenio, los organizadores realizaron una serie de reuniones, conferencias y un proceso de evaluación de los logros de la década, a nivel nacional, regional y global. El resultado del proceso de evaluación fue la elaboración de un informe final global de síntesis (International Consultative Forum on EFA, 2000a, 2000b). La evaluación concluyó que la década de Jomtien había sido un éxito en los algunos aspectos, como: “(1) el movilizar una acción global para mejorar la educación, (2) desarrollar la base de conocimiento y la capacidad analítica sobre los progresos de la EPT, (3) identificar y aclarar las áreas que requieren una acción concertada” (International Consultative Forum on EFA, 2000a, p. 11). Sin embargo, destaca también las principales limitaciones y el hecho de que no se observaron mejoras sustantivas.

Aunque los objetivos de la EPT Jomtien se modificaron desde 1990, los planteos iniciales pusieron los cimientos para la definición de objetivos para el desarrollo educativo en su versión 2000–2015.



El período de la EPT Dakar

Las reuniones de coordinación y seguimiento y el proceso de evaluación de la década de Jomtien concluyeron con la organización del Foro Mundial sobre la Educación, en Dakar (Senegal) en abril del 2000. En este segundo encuentro mundial, los representantes se reunieron para evaluar los progresos en el cumplimiento de los objetivos de la EPT Jomtien. Al cabo de las deliberaciones, los participantes reafirmaron la importancia de los principios de la EPT planteados en Jomtien, y se comprometieron colectivamente a alcanzar unos seis objetivos centrados en el derecho a la educación (Foro Mundial sobre la Educación, 2000). Como en Jomtien, los convocantes enfatizaron la obligación de los Estados de garantizar las oportunidades educativas a niños, jóvenes y adultos, a la vez que reconocieron las alianzas con otras organizaciones sociales.

Los seis objetivos de la EPT Dakar redefinen y profundizan los cuatro objetivos de la EPT Jomtien (Cuadro 2). A su vez, ofrecen una visión más integral que la que paralelamente se estaba discutiendo y luego fue adoptada en el marco de los ODM. Como se sabe, los ODM estaban centrados en la reducción de la pobreza e incluyeron un objetivo educativo: lograr la enseñanza primaria universal. A diferencia de los objetivos educativos de Jomtien, los objetivos de Dakar tenían fecha de cumplimiento para el 2015, aunque uno de ellos, el objetivo 5 relacionado con la paridad de género, fue más ambicioso: se esperaba alcanzar la paridad de género para el 2005. Los objetivos de Dakar estuvieron integrados en un marco de acción más amplio: el Marco de Acción de Dakar EPT: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes. Además de los seis objetivos, el Marco de Acción incluía: 12 estrategias, 1 promesa internacional a movilizar de recursos financieros y una iniciativa global con 6 objetivos financieros, la selección de países y regiones prioritarias, 7 sugerencias para la preparación de planes nacionales y 6 marcos de acción regionales.

Cuadro 2: La agenda de desarrollo educativo de la EPT Dakar*

Estructura	<ul style="list-style-type: none">• 6 objetivos educativos• 12 estrategias• 1 promesa internacional a movilizar de recursos financieros y una iniciativa global con 6 objetivos financieros• 7 sugerencias para la preparación de planes nacionales• 6 Marcos de Acción Regionales
Objetivos	<ol style="list-style-type: none">1) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;2) Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;3) Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;4) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;5) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;6) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.



Estrategias	<ol style="list-style-type: none"> 1) Promover un sólido compromiso político nacional e internacional con la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en educación básica; 2) Fomentar políticas de EPT en el marco de una actividad sectorial sostenible y bien integrada, que esté explícitamente vinculada con la eliminación de la pobreza y las estrategias para el desarrollo; 3) Velar por el compromiso y participación de la sociedad civil en la formulación, aplicación y seguimiento de las estrategias de fomento de la educación; 4) Crear sistemas de buen gobierno y gestión de la educación que sean capaces de reaccionar rápidamente, suscitar la participación y rendir cuentas; 5) Atender a las necesidades de los sistemas educativos afectados por conflictos, desastres naturales e inestabilidad y aplicar programas educativos de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos; 6) Aplicar estrategias integradas para lograr la igualdad entre los géneros en materia de educación, basadas en el reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas; 7) Poner rápidamente en práctica programas y actividades educativas para luchar contra la pandemia del VIH/SIDA; 8) Crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos; 9) Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes; 10) Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la EPT; 11) Supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de la EPT en el plano nacional, regional e internacional; y 12) Aprovechar los mecanismos existentes para acelerar la marcha hacia la educación para todos.
--------------------	---

(*) Corresponde al Marco de Acción de Dakar EPT: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes.

Fuente/ Foro Mundial sobre la Educación (2000).

Los planteamientos del marco de acción de Dakar incorporan dos elementos distintivos: (a) una promesa internacional a movilizar recursos financieros y una iniciativa de cooperación internacional con seis objetivos de financiamiento, y (b) un compromiso a realizar esfuerzos sistemáticos de rendición de cuentas.

Movilización de recursos. La promesa internacional a movilizar recursos consideró tanto fuentes principales de los gobiernos nacionales como recursos de la cooperación internacional para educación. Las propuestas de establecer benchmarks o puntos de referencia para el gasto público nacional en educación, por ejemplo, son fruto de estos esfuerzos. La sugerencia fue que los países destinaran entre un 4 y un 6% del Producto Nacional Bruto (PNB) al gasto público en educación y entre un 15 y un 20% del gasto público total al gasto en educación (UNESCO, 2000).

La Iniciativa de Vía Rápida para la EPT ocupó un rol central como mecanismo de movilización de recursos externos para complementar el financiamiento nacional para los planes de educación enmarcados en los objetivos de la EPT Dakar, sobre todo para países de bajos ingresos. Creada en 2002 y rebautizada en el 2011, la Iniciativa de Vía Rápida es una asociación de gobiernos de países donantes, países en desarrollo, bancos de desarrollo y agencias de cooperación internacional centrada en acelerar los progresos hacia la EPT y los ODM, principalmente hacia la universalización de la finalización de la enseñanza primaria (objetivo 2). Coordinada por el Banco Mundial y con sede en Washington, DC (Estados Unidos), los cinco objetivos fundacionales de la Iniciativa fueron:

- “mejorar la eficiencia de la ayuda externa para la educación primaria;



- aumentar el financiamiento y la cooperación externa para la educación primaria;⁵
- contribuir al desarrollo de políticas sectoriales de educación;
- contribuir a movilizar recursos financieros nacionales para la educación que sean adecuados y sostenibles, y que estén enmarcados en las estrategias nacionales de reducción de la pobreza, compromisos presupuestarios globales y del sector de mediano plazo y/o de otras políticas nacionales y sectoriales; y
- mejorar la rendición de cuentas (accountability) sobre los resultados del sector educación” (FTI Secretariat, 2004b, p. 3).

En muchos países, los benchmarks o metas indicativas fueron utilizados como condicionantes para recibir la contribución financiera al desarrollo de políticas educativas. Los benchmarks para el monitoreo del progreso en el financiamiento y gestión del sistema educativo fueron definidos a partir de la experiencia de países exitosos, e incluyeron los siguientes indicadores y metas sobre la movilización de recursos, la eficiencia y la gestión y financiamiento del personal docente (FTI Secretariat, 2004b). La Iniciativa para la Vía Rápida continúa operando hoy como mecanismo de cooperación internacional, movilización de recursos y asistencia técnica, como se dijo con especial foco en la universalización del acceso y finalización de la educación primaria. En el 2011 la Iniciativa cambia de nombre de manera de demostrar y afianzar los compromisos con la EPT Dakar, y desde entonces se la conoce como Partenariado Global para la Educación.⁶

El énfasis del Partenariado (y de la Iniciativa de Vía Rápida) en la asistencia a países de bajos recursos y que estén más alejados del logro del objetivo de universalización del acceso y finalización de la educación básica hace que sean pocos los países de América Latina que se benefician de los fondos financieros movilizados a través del partenariado. La relevancia del Partenariado en la región no es muy preponderante porque se ha privilegiado los países del África Subsahariana y del Suroeste Asiático como fuera sugerido en el Marco de Acción de Dakar. En la región, solo Honduras y Nicaragua se unieron a la Iniciativa/Partenariado, en 2002; ambos países de ingresos medios bajos y que a inicios de los 2000 no habían aún alcanzado el objetivo de universalización de la educación básica (GPE, 2015a). Desde entonces, ambos países han mostrado avances importantes, sobre todo en el acceso y en menor medida la finalización del nivel.

El Partenariado es un jugador menor en el total de ayuda externa para educación en el mundo. A nivel multilateral, otras instituciones como la Comunidad Europea y el Banco Mundial concentran en conjunto un 62% de la ayuda total multilateral en 2012, y en la región el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) también cumple un rol preponderante (UNESCO, 2015). A nivel bilateral, Alemania, Francia, el Reino Unido, los Estados Unidos y Japón son los cinco donantes que más contribuyen, al menos en cuanto al volumen de recursos aportados en total para la educación y no necesariamente en cuanto al peso de la asistencia oficial para el desarrollo en el Ingreso Nacional Bruto (INB) de cada país. España, a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECI), cumple un rol protagónico en América Latina.

Varios países en la región han sido beneficiarios de la ayuda externa a través de otros mecanismos más allá de la ayuda del Partenariado (UNESCO, 2015). En el 2012, un 7% de la ayuda externa mundial para educación y de la ayuda para la educación básica fue distribuida a América Latina y el Caribe. Excluyendo a los países del Caribe, los cinco países que reciben mayor volumen del total de asistencia externa para la educación básica (por niños en edad escolar) son Honduras, el Salvador, Bolivia, República Dominicana y Costa Rica. En promedio para la región, incluyendo el Caribe, el volumen de ayuda externa se concentra en otros niveles de educación – 38% del total de la ayuda externa se destina a la educación básica versus un 68% a otros niveles.

Monitoreo y seguimiento. El segundo elemento distintivo fue el compromiso de los firmantes a efectuar una supervisión y seguimiento sistemático y regular de los avances realizados, recurriendo a evaluaciones periódicas. Ese compromiso se vio reflejado en la conformación de un equipo independiente de seguimiento de la EPT y en la producción de informes de seguimiento.

⁵ El mecanismo principal de movilización de recursos externos ha sido a partir de canales multilaterales o bilaterales. Sin embargo, la Iniciativa para la Vía Rápida recurrió también a otro mecanismo de asignación, que fue el Fondo Catalizador. Este fondo es un fondo fiduciario transitorio, de múltiples donantes, destinado a financiar la implementación de planes sectoriales de educación para aquellos países de bajos ingresos que no pudieran movilizar recursos financieros suficientes por otros mecanismos de cooperación internacional, y que hayan sido respaldados por el FTI (FTI Secretariat, 2004a, 2005).

⁶ El Partenariado contribuye con el financiamiento para los planes sectoriales de educación de países de bajos recursos a partir de tres tipos de asignaciones: Subsidios para el Desarrollo de Planes Sectoriales de Educación (para desarrollar o revisar los planes sectoriales), Subsidios para el Desarrollo de Programas (planeamiento de la implementación), y Subsidios para la Implementación de Programas Sectoriales de Educación (GPE, 2015b).



El equipo se conformó a inicios de la década del 2000, con base en UNESCO y financiado conjuntamente por la UNESCO y otras agencias multilaterales y bilaterales de cooperación internacional. Desde el 2002, el equipo produce el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, una referencia acreditada y “una herramienta técnica y de promoción indispensable para los involucrados en la promoción de la EPT,” cuyo objetivo es que la comunidad global rinda cuentas de los compromisos asumidos en Dakar (UNESCO, 2002, p. 1). En los últimos años, la investigación empírica relacionadas con los objetivos de la EPT Dakar ha enriquecido el monitoreo y evaluación de los objetivos. Instituciones e iniciativas como el Brookings Institute, el Center for Global Development o la Hewlett Foundation han contribuido a nivel global con la investigación empírica y el desarrollo y uso de bases de datos (Faul & Packer, 2014). Estamos ya en el 2015, año meta de los objetivos de la EPT Dakar, y el equipo independiente de seguimiento ha producido un último informe de evaluación de los logros y desafíos del período 2000–2015. Los hallazgos están extensamente desarrollados en el informe y se anticiparon en la introducción (UNESCO, 2015).

2. Los objetivos regionales para el desarrollo educativo

En la región, el planteamiento de objetivos vinculados a la agenda mundial se inicia una década antes que los objetivos de la EPT Jomtien. El movimiento regional tuvo su piedra fundacional en el Proyecto Principal de Educación 1980–2000 (PPE). El PPE fue liderado por la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO, que desde entonces mantiene un rol central en la coordinación y articulación de los esfuerzos de cooperación internacional en la región. Desde entonces, otros actores regionales han desplegado sus propios objetivos educativos, en general todos ellos relacionados con las visiones de la EPT.

En esta sección se presentan y describen tres agendas para el desarrollo educativo regional: (a) los objetivos liderados por la OREALC, plasmados en el PPE 1980–2000 y el Proyecto Regional de Educación [para Todos] para América Latina y el Caribe (EPT-PRELAC) 2002–2017; (b) la agenda liderada por Organización de los Estados Americanos (OEA) y la Cumbre de las Américas, plasmada en los Planes de Acción para educación; y (c) la agenda liderada por la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), plasmadas desde el 2010 en las Metas Educativas 2021.

Los proyectos liderados por la OREALC

El Proyecto Principal de Educación (PPE) 1980–2000. En una conferencia realizada en México a fines de 1979, convocada por la UNESCO, los ministros de educación y de planificación económica reclamaron a los Estados Miembros el cumplimiento de unas doce recomendaciones de política educativa. En sus reclamos, conocidos en su conjunto como la Declaración de la Ciudad de México, los ministros llamaron a los organismos internacionales a apoyar las políticas propuestas y a la UNESCO a proponer un proyecto principal de educación que incluyera los elementos fundamentales de la declaración (UNESCO-OREALC, 1979).

Surge así el PPE (Cuadro 3), aprobado en 1980 por los Estados Miembros de la UNESCO en carácter de prioridad dentro del programa presupuestario de la organización (UNESCO, 1980). Los propósitos generales, objetivos específicos, estrategias y líneas de acción del Proyecto fueron definidos y operacionalizados en 1981 (UNESCO-OREALC, 1981). Como muestra el Cuadro 3, dos de los tres objetivos específicos planteaban metas temporales concretas – como universalizar la educación básica para 1999 y eliminar el analfabetismo para antes de fines del siglo XX – mientras que el tercer objetivo apuntaba a fomentar reformas en los sistemas educativos para el mejoramiento de la calidad y eficiencia. Las estrategias también establecían compromisos cuantitativos precisos, como el destinar un 7-8% del producto nacional bruto al presupuesto educativo.



Cuadro 3: Los objetivos para el desarrollo de la educación en América Latina y el Caribe

PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION 1980–2000	
Antecedentes (*)	<p>1979: Se establecen 12 recomendaciones educativas, Declaración de la Ciudad de México, Conferencia Regional de Ministros de Educación y Ministros Encargados de la Planificación Económica</p> <p>1980: Aprobación del Proyecto, 21ª Conferencia General de la UNESCO</p> <p>1981: Se establecen los objetivos específicos, Recomendación de Quito, Reunión Regional Intergubernamental</p>
Estructura	<p>9 propósitos</p> <p>3 objetivos específicos</p> <p>11 sugerencias para la consecución de los objetivos</p> <p>3 líneas de acción</p>
Objetivos específicos	<p>a) Asegurar la escolarización antes de 1999 a todos los niños en edad escolar, y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años;</p> <p>b) Eliminar el analfabetismo antes del fin del siglo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos;</p> <p>c) Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.</p>
PLANES DE ACCION DE LAS CUMBRES DE LAS AMERICAS (1998 y 2001)	
Antecedentes (*)	<p>1998: Se definen 3 metas y acciones para educación, Declaración de Santiago y Plan de Acción, II Cumbre de las Américas. Creación del Programa Interamericano de Educación</p> <p>2001: Se definen lineamientos generales para la implementación del Plan, se refuerzan los mandatos e iniciativas para la educación, y se adopta un nuevo Plan de Acción, Declaración de Quebec y Plan de Acción para Fortalecer la Democracia, Crear la Prosperidad y Desarrollar el Potencial Humano, II Cumbre de las Américas, Quebec.</p>
Estructura	<p>Versión 1998</p> <hr style="border-top: 1px dashed #ccc;"/> <p>3 metas para 2010</p> <p>11 acciones</p> <p>6 lineamientos generales, con 6 proyectos</p> <p>Versión 2001</p> <hr style="border-top: 1px dashed #ccc;"/> <p>1 objetivo general</p> <p>3 políticas/estrategias</p> <p>5 compromisos de acción</p> <p>13 recomendaciones</p>
Objetivo (versión 2001)	Mejorar el acceso a una educación de calidad
Plan de Acción (versión 2001)	<p>1) Promover los principios de la equidad, calidad, pertinencia y eficacia en todos los niveles del sistema educativo,</p> <p>2) Asegurar, para el año 2010, el acceso universal y cumplimiento de todos los niños y las niñas de una educación primaria de calidad y</p> <p>3) Asegurar el acceso a la educación secundaria de calidad de un mínimo del 75 por ciento de los jóvenes,</p> <p>4) Asegurar con índices crecientes de eficiencia terminal y oportunidades de educación a lo largo de la vida a la población en general;</p> <p>5) Eliminar las disparidades de género en la educación primaria y secundaria para el 2005</p>



PROYECTO REGIONAL DE EDUCACION PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE 2002–2015

Antecedentes (*)	Proyecto Principal de Educación
Estructura	1 finalidad 4 principios rectores 5 focos estratégicos para la acción Modelo de acompañamiento
Finalidad	Promover cambios en las políticas educativas, a partir de la transformación de los paradigmas educativos vigentes para asegurar aprendizajes de calidad, tendientes al desarrollo humano, para todos, a lo largo de la vida

METAS 2021

Antecedentes (*)	1992. Se incluye el primer objetivo de educación básica, Declaración de Madrid, II Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno
Estructura	1 objetivo general 11 metas generales 28 metas específicas 38 indicadores, cada uno establece un nivel de logro a alcanzar 10 programas de acción compartidos
Objetivo general	Mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social
Metas generales	<ol style="list-style-type: none"> 1) Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora. 2) Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación 3) Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo 4) Universalizar la educación primaria y la secundaria básica, ampliar el acceso a la educación secundaria superior 5) Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar 6) Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico-profesional 7) Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida 8) Fortalecer la profesión docente 9) Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica 10) Invertir más e invertir mejor 11) Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto “Metas Educativas 2021

(*) Incluye antecedentes más directos. Se excluyen las discusiones correspondientes a reuniones, conferencias o cumbres preparatorias.

Fuentes: Proyecto Principal de Educación (UNESCO-OREALC, 1979, 1981; UNESCO, 1980); Planes de Acción de las Cumbres de las Américas (OEA, 1998a, 1998b, 2001a, 2001b, 2001c); Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO-OREALC, 2002a, 2002b, s-f); Metas 2021 (OEI, 1992, 2010b).

El PPE retoma la visión de la educación como derecho humano y del niño, pero con planteos más comprometedores y ambiciosos que los planteos mundiales vigentes en la década de los sesenta y los setenta. Por comparación, las ya mencionadas Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, y la de los Derechos del Niño, 1959, resaltaban la gratuidad de la educación básica (elemento ausente en los objetivos explícitos y estrategias del Proyecto Principal), pero no incorporaban aún otras dimensiones políticas que sí están presentes en el Proyecto Principal. Por el contrario, el Proyecto Principal destaca, entre otros aspectos, el papel de la educación en las políticas de desarrollo y en la eliminación



de la dependencia económica de la región; el desarrollo de una sociedad justa, dinámica y participativa; la supresión de la pobreza, y una formación abierta a todas las corrientes de pensamiento (UNESCO-OREALC, 1981, 2001a).

El Proyecto Principal logró establecer una agenda educativa que orientó durante veinte años las acciones de cooperación regional, subregional e internacional así como las políticas educativas de los países de la región (UNESCO-OREALC, 2015). El período fue muy rico por el desarrollo de la planificación educativa a nivel nacional y regional, la realización de reuniones ministeriales de debate político,⁷ de reuniones técnicas, la creación de redes regionales, el establecimiento de un Sistema Regional de Información y la publicación de un Boletín del Proyecto. Como se expresa en el balance realizado,

Si se observa la propuesta del PPE en el contexto de la América Latina de 1981, se aprecia que ella representó un aire fresco, una esperanza para muchos y un llamado a democratizar el acceso a la educación y ponerla al servicio de los sectores más pobres, en una época en que, en varios países de la región, se habían instalados regímenes militares de facto que introducían el neoliberalismo en lo económico y la doctrina de seguridad nacional en lo político. En sus orígenes, el PPE tuvo la fuerza de una declaración conjunta cuyo norte fue la igualdad de oportunidades, la opción por los marginados y la focalización de la atención educativa en el nivel de educación básica (UNESCO-OREALC, 2001a, p. 10).

Luego de su etapa fundacional (de 1979 a 1984), la agenda planteada por el PPE transitó otras tres grandes etapas (UNESCO-OREALC, 1991, 2001a). En una segunda etapa (de 1987 a 1991 y anterior a la agenda mundial de la EPT Jomtien), se reafirman los principios del Proyecto Principal y se renueva el compromiso de los países para con el Proyecto. Esta es una etapa de transición, donde se sientan las bases que asignan a la educación un rol central en la transformación económica.

Luego de la década de los ochenta de importantes logros educativos, la región inicia la década de los 1990 (década de la EPT Jomtien) con bajos niveles de eficiencia, calidad y equidad educativa (UNESCO-OREALC, 1991). El Proyecto Principal comienza una tercera etapa (1993–1999), un “nuevo sendero” que comienza en 1991, en parte influido por los debates globales ocurridos en Jomtien (UNESCO-OREALC, 1991). Los tres objetivos específicos del PPE no necesariamente cambiaron. El eje central de la nueva etapa giró alrededor de la articulación de la planificación educativa con nuevas estrategias de desarrollo regionales de la “transformación productiva con equidad” (CEPAL, 1990) y fue alineado con la EPT Jomtien. Esto a pesar de que los objetivos de la EPT Jomtien fueron objetivos que ya habían sido planteados anteriormente en la región. Frente a ese panorama, las nuevas orientaciones para la elaboración, actualización y ejecución de los planes nacionales y el plan regional tendieron a fortalecer un “nuevo” estilo de gestión de los sistemas educativos que: articule con las demandas económicas y sociales, cree y desarrolle mecanismos y estrategias de concertación entre diferentes sectores, modifique los estilos de planificación y administración educativa, y modifique las prácticas pedagógicas y pertinencia de los estilos de enseñanza (UNESCO-OREALC, 1991).

El Proyecto Principal duró unos veinte años, finalizando en el 2000. En 2001 (con posterioridad al Foro Mundial de Educación en Dakar en el 2000) el Proyecto inicia una última etapa, de evaluación final, a partir de la cual se discuten nuevos desafíos para la agenda de desarrollo educativo de la región.

La influencia que los proyectos regionales tuvieron en la planificación e implementación de las políticas educativas nacionales fue variada. Para algunos países, los objetivos fueron anticipatorios y visionarios, para otros coincidentes con los debates nacionales, y para otros los objetivos tuvieron escasa visibilidad (UNESCO-OREALC, 2001a). Los resultados también fueron variables. Aunque al iniciar el siglo XXI el balance muestra que los esfuerzos habían sido insuficientes y muchas de las debilidades de los sistemas educativos persistían. En el 2000, el mundo da inicio a los objetivos de la EPT Dakar, y la región inicia el giro a un nuevo proyecto regional con metas temporales, también para el 2015.

El Proyecto Regional de Educación [para Todos] para América Latina y el Caribe (EPT-PRELAC) 2002–2017. En los meses anteriores al Foro Mundial de Dakar, los países de la región renovaron su pacto con la EPT y adoptaron un Marco de Acción Regional que pasó a integrar el Marco de Acción de Dakar. El marco regional fue elaborado sobre la base de los esfuerzos educativos anteriores, tanto los plasmados en el Proyecto Principal como los relacionados con los derechos del niño y la infancia (Foro Mundial sobre la Educación, 2000). Destaca los temas y desafíos pendientes en la región y

⁷ Las reuniones ministeriales se conocieron como PROMEDLAC, por sus siglas en francés (Project Majeur dans le domaine de l'éducation en Amérique Latine et les Caraïbes).



plantea una serie de compromisos regionales para cada una de las 12 estrategias que componen los objetivos mundiales de la EPT y el Marco de Acción de Dakar. Al momento de establecer estos compromisos regionales, el PPE no había sido todavía evaluado.

En el 2001 se realiza la evaluación final del PPE, como fuera destacado anteriormente. Aún cuando se reconocieron avances en la región, la evaluación dejó en claro que el desarrollo educativo seguía siendo insuficiente. En la reunión de evaluación celebrada en Bolivia, los países defendieron la necesidad de fortalecer, aunar y armonizar las políticas educativas en un nuevo proyecto regional (UNESCO-OREALC, 2001b).

En ese marco, y en el marco de los objetivos de la EPT Dakar, surge en 2002 el PRELAC cuyo liderazgo estuvo asignado a la UNESCO-OREALC. Se abrió así una nueva agenda de objetivos para el desarrollo educativo regional. El PRELAC despliega un conjunto de principios rectores y focos estratégicos que tuvieron como finalidad complementar y apoyar las metas de la EPT Dakar y, específicamente, las metas planteadas en Marco de Acción para las Américas (UNESCO-OREALC, 2002a). En otras palabras, el PRELAC es “la hoja de ruta” regional para alcanzar los objetivos de la EPT (UNESCO-OREALC, s-f). Cabe destacar que al momento de la aprobación del PRELAC y en los primeros años de la EPT Dakar, América Latina y el Caribe era la única región del mundo que contaba con un proyecto educativo regional (Sequeira, 2015).

El PRELAC se alimentó de las discusiones mundiales alrededor de la EPT Dakar pero también ofreció un modelo de planeamiento regional, de gestión intergubernamental y de acompañamiento que para algunos continúa aún hoy siendo motivo de inspiración para otras regiones (Sequeira, 2015). El Proyecto tiene por finalidad “promover cambios en las políticas educativas, a partir de la transformación de los paradigmas educativos vigentes para asegurar aprendizajes de calidad, tendientes al desarrollo humano, para todos, a lo largo de la vida (UNESCO-OREALC, 2002b, p. 8). Está estructurado alrededor de cuatro principios rectores y cinco focos estratégicos (Cuadro 3). Además, ofrece información precisa acerca del acompañamiento de la cooperación internacional, particularmente de la UNESCO, y de los objetivos, principios y funciones, y sujetos del dicho acompañamiento. Por último, el modelo de acompañamiento destaca cuatro líneas de acción prioritarias que retoman los objetivos del PPE y expresan los principios de la EPT Dakar. A diferencia de los objetivos de la EPT-Dakar, el PRELAC sitúa a los docentes y directivos y al mejoramiento de la equidad de la educación básica como líneas de acción prioritaria.

En efecto, como el proyecto regional anterior y las agendas de desarrollo educativo a nivel mundial, el PRELAC asume el principio del derecho de todos a la educación. El asunto de ofrecer las garantías para el ejercicio de dicho derecho parecía lo suficientemente importante como para dejarlo en manos de las instituciones y las familias. Los países signatarios del PRELAC se comprometieron a “velar por que el Estado sea el garante y regulador del derecho a una educación de calidad para todos” (UNESCO-OREALC, 2007, p. 32), destacando la responsabilidad indelegable de que el Estado asegure el derecho a aprender y una educación de calidad para toda la ciudadanía.

Los planes de acción de las Cumbres de las Américas, OEA

Plan de Acción 1998. A fines de los noventa, período en el que los representantes gubernamentales y no gubernamentales de la región discutían los progresos mundiales de la EPT Jomtien y el PPE regional entraba en su tercera etapa, se abrió en Chile otra agenda regional. Los jefes de Estado se reunían en la Segunda Cumbre de las Américas en 1998 y decidían “que la educación sea un tema central y de particular importancia en [las] deliberaciones” (OEA, 1998a, p. 1). Se aprueba así el Plan de Acción de la Segunda Cumbre de las Américas, cuya primera iniciativa estaba centrada en la educación como clave para el progreso (OEA, 1998b).

El Plan de Acción planteaba metas educativas para ser cumplidas para el 2010 (Cuadro 3). Las metas eran similares a las del PPE coordinado por la UNESCO, tanto en cantidad (tres) como en cuanto a la preponderancia otorgada a la universalización del acceso a la educación básica. Mientras que el PPE incluía, además, la eliminación del analfabetismo y la mejora de la calidad y eficiencia de los sistemas educativos, en el Plan de Acción de la Cumbre de Santiago se sumaron otras dos metas: la expansión del acceso a la educación secundaria de calidad, y la oferta de una educación permanente (OEA, 1998b). Las metas estaban acompañadas de unas acciones a llevar a cabo por parte de los gobiernos.



La importancia otorgada a la educación en la cumbre regional fue aprovechada para crear, en el mismo año, el Programa Interamericano de Educación, un programa que elaboró los lineamientos generales e incluyó seis proyectos para la implementación del plan y de las acciones propuestas (OEA, 2001c). Entre otros proyectos, surge el Proyecto Regional de Indicadores Educativos (PRIE), como principal mecanismo para el monitoreo del progreso en el cumplimiento de las metas planteadas en la cumbre. El PRIE fue elaborado con el apoyo técnico de la UNESCO-OREALC y del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (OEA, 2001c).

Plan de Acción 2001. Los compromisos planteados en el primer plan de acción fueron renovados en un segundo plan: el Plan de Acción para Fortalecer la Democracia, Crear la Prosperidad y Desarrollar el Potencial Humano, adoptado en el 2001 en la Tercera Cumbre de las Américas en Quebec (OEA, 2001b). A las metas iniciales para la educación básica, educación secundaria y educación permanente se le sumó la meta de promover los principios de la equidad, calidad, pertinencia y eficacia en el sistema educativo, y la de eliminar las disparidades de género en la educación primaria y secundaria para el 2005. Esta última estaba en línea con los objetivos de género de la EPT Dakar y los ODM.⁸ Este Plan de Acción reiteró y expandió las acciones iniciales que habían sido sugeridas a los Ministros de Educación en el primer plan (Cuadro 3).

En los planes de acción que siguieron (en 2005, 2009, 2015), los gobiernos se comprometieron a continuar con las metas educativas planteadas en los dos planes de acción anteriores. Aunque las metas anteriores persisten, a las acciones propuestas se le fueron agregando otras relativas a la formación de la fuerza laboral, por ejemplo a través del acceso a la formación técnica y profesional, los servicios de orientación laboral, la mejora en la enseñanza de las ciencias y la promoción de la ciencia, la tecnología y la innovación tecnológica (OEA, 2005). En el marco de la última Cumbre, la séptima desde el inicio de las cumbres y realizada en abril del 2015, la educación volvió a constituir un eje de las deliberaciones. La OEA, el BID, el Banco Mundial y la Cooperación Andina de Fomento suscribieron una propuesta para la conformación de un Sistema Interamericano de Educación. El objetivo de la propuesta que seguramente será desarrollada en los próximos años es “promover el mejoramiento de la calidad [de la educación] en el continente e impulsar la investigación e identificación de políticas públicas efectivas para dicho logro” (OEA, BID, CAF, Banco Mundial., 2015).

La metas educativas lideradas por la OEI

Otra agenda regional vigente aún hoy corresponde a las metas educativas encabezadas por la OEI (OEI, 2015). Como sucede con las agendas educativas, el Programa Iberoamericano Metas Educativas 2021 fue aprobado en el marco de una cumbre regional, en este caso la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes y de Estado de Gobierno, en el 2010. La declaración resultante de la cumbre refleja las propuestas elaboradas en las conferencias iberoamericanas de Ministros de Educación, que suelen preceder a las reuniones de las cumbres.

Una mirada histórica permite detectar que el primer objetivo relacionado con los planteamientos de la EPT, con una meta cuantitativa y un plazo acotado, había sido aprobado ya en una de las cumbres anteriores, la de 1992 (Cuadro 3). En esa cumbre, los participantes acordaron dar un “impulso decidido” a la educación y a la formación de recursos humanos al servicio de la modernización. Entre otros programas convenidos, se encontraba el de Educación Básica cuyo objetivo fue “el apoyo a la escolarización básica en la infancia y la alfabetización de adultos [...] a fin de reducir el analfabetismo en un 20 a 25% a lo largo de cinco años” (OEI, 1992). Las deliberaciones de las cumbres subsiguientes fueron sumando otros programas educativos, entre los que se destacaban un programa de cooperación para el desarrollo de sistemas nacionales de evaluación de la calidad educativa y propuestas de canje de deuda por educación.

Hacia el 2008, los programas educativos encauzados en el marco de la OEI habían proliferado, y se registra la necesidad de integrar las distintas acciones en un marco común regional de objetivos, metas y mecanismos de evaluación (OEI, 2008a). Se dedican esfuerzos a la elaboración de una nueva arquitectura educativa y es así que surge el programa Metas Educativas 2021: La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios. El proceso de elaboración

⁸ La cuestión de la equidad de género estaba presente en el Plan de Acción de la Segunda Cumbre, el Plan de Santiago de Chile 1998, pero no estaba planteada específicamente dentro de las metas educativas. En el seguimiento de los compromisos del Plan de la Segunda Cumbre, la OEA aprobó la preparación de un proyecto educativo con un foco en los temas de género y mujer: el Proyecto Status Educativo de la Mujer en las Américas (OEA, 1999). Un año después, se aprueba la integración de la perspectiva de género en las Cumbres de las Américas (OEA, 2000) y en 2001 se incorpora la eliminación de las disparidades de género como objetivo educativo del Plan de Acción de Quebec, 2001.



duró dos años, y el documento final del programa Metas 2021 fue presentado y aprobado en el 2010, en la XX Cumbre Iberoamericana (OEI, 2010a, 2010b).

En efecto, es a partir del planteo de un conjunto de metas e indicadores que el programa espera generar cambios en los sistemas educativos que marcarán el comienzo de una nueva década para la educación iberoamericana (OEI, 2010a, p. 16). El programa Metas 2021 es parte de un proceso de celebración del bicentenario de la independencia de varios países iberoamericanos, que ubica a la educación como estrategia fundamental para “el desarrollo económico y social de la región y a la formación de una generación de ciudadanos cultos, y por ello libres, en sociedades democráticas e igualitarias (OEI, 2008b, p. 11). Las Metas 2021 incorporan varios objetivos en una arquitectura que apunta a ser integrada y sistémica. En ese sentido, las mismas redoblan, precisan y completan los objetos de la EPT-Dakar (OEI, 2010a).

3. La Agenda de Desarrollo Educativo Post-2015: Educación 2030

Los ODM y los objetivos de la EPT Dakar tenían un plazo específico: el año 2015. Habiendo ya transitando el plazo estipulado, la comunidad internacional ha venido trabajando para discutir la nueva agenda global de desarrollo post-2015. La agenda en discusión continúa poniendo el eje en la erradicación de la pobreza, como fuera el caso de los ODM. Sin embargo, las discusiones actuales giran en torno a una agenda de naturaleza integral y de aplicación universal, que abarque no solo las problemáticas del desarrollo de los países de menor nivel de ingresos sino también las de países de ingresos medios y altos y “no deje a nadie atrás” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2014a, p. 10). La agenda integra los principios de los derechos humanos y ubica a las personas y al planeta en el centro.

Siguiendo con el formato predilecto para elaborar y otorgar legitimidad a las declaraciones mundiales sobre el desarrollo (Chabbott, 2003), en septiembre del 2015 la comunidad internacional se reunió en la Cumbre sobre el Desarrollo Sostenible, en la sede de las Naciones Unidas, para aprobar una nueva agenda y objetivos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015). La Agenda 2030 incluye unos 17 Objetivos para el Desarrollo Sustentable (ODS) y 169 metas asociadas estipuladas para el año 2030 (Cuadro 4). Acompañando cada objetivo se presenta también una sugerencia en cuanto a medios de implementación, a modo de reflejar el compromiso de la comunidad internacional para con la consecución de los ODS. Ya discutidos y aprobados los nuevos objetivos para el desarrollo post-2015, se trabajará en el tratamiento de indicadores que operacionalicen los objetivos y metas, los que se espera sean finalizados para marzo del 2016.

Cuadro 4: La agenda de desarrollo educativo post-2015: la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*

Estructura	<p>ODS como agenda universal, integra objetivo y metas educativas, acompañado de un Marco de Acción</p> <ul style="list-style-type: none"> • 17 objetivos (objetivo 4 para educación) • 169 metas (7 educativas) • 63 medios de implementación (3 para las metas educativas) <p>Metas Educativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modalidades de implementación • 42 indicadores
Objetivo 4 (educación)	Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos



<p>Metas específicas objetivo 4</p>	<p>1) Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces;</p> <p>2) Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria;</p> <p>3) Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria;</p> <p>4) Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento;</p> <p>5) Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional;</p> <p>6) Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética;</p> <p>7) Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios</p>
<p>Medios de implementación</p>	<p>a) Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos</p> <p>b) Para 2020, aumentar en un [x] % a nivel mundial el número de becas disponibles para países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para matriculación en instituciones de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo</p> <p>c) Para 2030, aumentar en un [x]% la oferta de maestros calificados, en particular mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo</p>

(*) Incorpora el Acuerdo de Mascate, la Declaración de Incheon y el Marco de Acción Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Fuentes/ Asamblea General de las Naciones Unidas (2014a, 2014b, 2015); Comité de Dirección de la EPT (2015); Foro Mundial sobre la Educación (2015); United Nations (2015).

De los diecisiete ODS uno es un objetivo educativo (el objetivo 4), como fuera el caso también en los ODM. Mientras que el objetivo de educación dentro del ODM se centraba en el acceso y finalización de la educación primaria, las metas estipuladas en los ODS se basan en una visión más integral de las necesidades educativas, e incluyen: la educación de la primera infancia, la educación secundaria, la educación técnica y la formación profesional, las habilidades y competencias de adultos, la ampliación de la infraestructura escolar, y hasta metas concretas respecto a la oferta de maestros calificados y la cantidad de becas disponibles para estudiantes de nivel superior para países en desarrollo.

En paralelo a las discusiones sobre el futuro de los ODM y las preparaciones para la Cumbre Mundial y los ODS, la comunidad internacional también ha estado discutiendo la agenda del desarrollo educativo post-2015. En mayo del 2015



culminó una serie de encuentros, evaluaciones y discusiones sobre el futuro de los objetivos de la EPT inicialmente planteados en Jomtien y reforzados en Dakar. Varios eventos ocuparon un lugar destacado en las deliberaciones que culminaron en mayo. Uno fue la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos y el consiguiente Acuerdo de Mascate (Omán), en mayo del 2014.⁹ El Acuerdo sostiene (UNESCO, 2014b):

- la necesidad de que la agenda mundial de la educación post-2015 forme parte integrante del marco más amplio del desarrollo internacional (los ODS) y los objetivos educativos se integren dentro de otros objetivos de desarrollo. El Acuerdo subraya la necesidad de una agenda educativa de pertinencia universal y de carácter holístico, y como tal refleja la perspectiva de aplicación universal de los ODS;
- la postura de que exista un solo objetivo global para la educación, integrado a la agenda de desarrollo global y a los ODS; y
- que el objetivo educativo se plasme en una serie de metas, acompañadas de criterios mínimos mundiales e indicadores.

Los planteos del Acuerdo fueron tomados como referencia en las deliberaciones y la propuesta de objetivos y metas presentada por el Grupo de Trabajo Abierto de las Naciones Unidas, las mismas que fueron aprobadas por la Asamblea General en septiembre del 2015.

Hasta aquí, año 2015, las agendas para la educación y el desarrollo estuvieron estructuradas alrededor de dos instrumentos distintivos aunque relacionados: los objetivos de la EPT (desarrollo educativo) y los ODM (reducción de la pobreza). A partir del 2015, y específicamente a partir de la Cumbre Mundial para el Desarrollo Sostenible que se realizó en septiembre, las dos agendas dejaron de coexistir y fueron integradas en una sola agenda, la de los ODS. Como fuera considerado en el Acuerdo de Mascate, el objetivo 4 de los ODS transcripto arriba, acompañado de 7 metas educativas y 3 medios de implementación suplantaron a los objetivos de la EPT Dakar (Cuadro 4).

Además de la Reunión Mundial y el consiguiente Acuerdo de Mascate, otro evento importante en las discusiones sobre el futuro de la EPT post-2015 fue la realización del Foro de Educación Mundial, en Incheon, República de Corea. Convocado por las mismas organizaciones convocantes de los foros anteriores, la comunidad internacional se reunió y reafirmó la vigencia de los principios de la EPT establecidos por primera vez en 1990 y reforzados en el 2000. Dado que los objetivos de la EPT serían reemplazados por el objetivo 4 de los ODS con sus 7 metas y 3 medios de implementación, las discusiones estuvieron centradas alrededor de: (a) una visión para la agenda de desarrollo educativo, llamada Educación 2030, (b) un marco de acción que acompañe al ODS-educación, y (c) los indicadores apropiados para cada meta educativa (Benavot, 2015).

Visión, justificación y principios del objetivo y las metas Educación 2030

La Declaración de Incheon, producto de las deliberaciones acontecidas durante el Foro Mundial, desarrolla una visión de la agenda global para la educación para el 2030: “Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos” (Foro Mundial sobre la Educación, 2015). Esta visión da marco normativo a la propuesta del objetivo y las metas integrados en los ODS. La visión está también desarrollada en un Marco de Acción, cuyo borrador será puesto a discusión y adopción en noviembre del 2015 en una reunión de la UNESCO (Comite de Direccion de la EPT, 2015).

Se espera que la visión Educación 2030, contribuya a marcar el comienzo de una nueva etapa en el desarrollo educativo, una etapa marcada por una agenda universal e integral. La visión parte de los temas no resueltos de los objetivos de la EPT Dakar y el ODM-Educación y los integra con los desafíos actuales y futuros. Dado que estará integrada en los ODS, la nueva agenda de desarrollo educativo no solamente apunta a incluir la problemática de los países más avanzados educativamente, sino que también apunta a integrar y universalizar la educación secundaria y la educación preescolar, y extender la educación superior, objetivos que no quedaban explícitamente reconocidos en la visión de la EPT Dakar ni en el objetivo educativo de los ODM. La nueva visión también hace referencia explícita a la equidad, la inclusión y la necesidad de monitorear la calidad educativa a partir de objetivos de aprendizaje medibles.

⁹ Además de la reunión en Mascate, se destacan las conferencias ministeriales regionales, realizadas en el 2014 y el 2015, además obviamente de las reuniones de consulta y discusión alrededor del futuro de los ODM.



El objetivo central de la visión Educación 2030 y el los ODS está estructurado alrededor de tres principios fundamentales, que refuerzan y fortalecen los principios de la EPT (Comite de Direccion de la EPT, 2015):

- la educación es un derecho humano fundamental y un derecho habilitador: acceso universal, educación gratuita en todos los niveles y obligatoria (el menos en el nivel primario),
- educación como bien público que tiene al Estado como responsable aunque comparte su misión con la sociedad, por lo que implica un proceso inclusivo de formulación e implementación de políticas públicas. La sociedad civil tiene una responsabilidad en la materialización del derecho a la educación; y
- la igualdad de género.
-

El Marco de Acción vinculado al objetivo y las metas Educación 2030

El Marco de Acción replantea el objetivo educativo (el ODS 4) y lo acompaña de 7 metas específicas y de 3 medios de implementación (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2014b; Comite de Direccion de la EPT, 2015). Las metas reflejan y profundizan los seis objetivos de la EPT Dakar, y son las metas que guiarán la agenda del desarrollo educativo a nivel mundial (Cuadro 4). Las mismas deberán ser traducidas en objetivos nacionales alcanzables y acordes con las prioridades de cada país, y para ello el Marco de Acción ofrece, además, una propuesta de medios de implementación de las metas, incluyendo el financiamiento y monitoreo del objetivo y de las metas específicas.

Financiamiento y movilización de recursos. La promesa internacional a movilizar recursos nacionales e internacionales para financiar el desarrollo educativo había quedado plasmada en Dakar. En el Marco de Acción para la Educación 2030, se reiteran los referentes (benchmarks) de financiamiento nacional planteados anteriormente, en cuanto a la recomendación respecto al porcentaje del PBI (4 a 6%) y al porcentaje del gasto público (15 a 20%) destinados a la educación.

Estimaciones de los costos necesarios para alcanzar el objetivo y las metas de Educación 2030 indican que los países de nivel de ingresos bajos o medio deberán aumentar considerablemente el nivel de gasto público en educación, en algunos casos incluso duplicarlo (UNESCO, 2015). Además del incremento del gasto público destinado a la educación, la gran mayoría de los países deberá priorizar a los grupos excluidos y aumentar la eficiencia del gasto educativo.

Otra de las promesas planteadas en torno a los objetivos de la EPT Dakar fue la de aumentar el financiamiento proveniente de la cooperación externa para educación a la vez que mejorar la efectividad del mismo. Al analizar la evolución de la asistencia internacional para educación, el Informe de Monitoreo de la EPT subraya que las instituciones donantes han fallado en el cumplimiento de estas promesas (UNESCO, 2015). La ayuda internacional destinada a la educación y a la educación básica aumentó entre un 6 y un 7% anual desde el 2002. Pero el aumento se dio mayoritariamente en el periodo previo a la crisis financiera mundial del 2008, y se ha mantenido estable e incluso ha bajado desde entonces. Además, los donantes internacionales han prestado mayor atención a los objetivos de salud que al de educación, y muchos de ellos han reasignado la asistencia educativa a la educación superior, en desmedro de la educación básica. La decepción mayor se encuentra en el uso efectivo de los recursos externos, área en la que las promesas de mayor coordinación y complementariedad de la asistencia no fue sido cumplida (UNESCO, 2015).

En el Marco de Acción para la Educación 2030 existen planteos similares a los realizados en Dakar. Ellos son: revertir la disminución de la ayuda para educación, incrementar la ayuda para zonas de conflicto y en crisis, mejorar la efectividad de la ayuda a través de una mejor armonización y coordinación entre donantes, mejorar la equidad del financiamiento externo y mejorar la participación de los países de ingreso medio en la asistencia externa para la educación (Comite de Direccion de la EPT, 2015).

Con el objetivo de alinear las políticas y los recursos económicos con los resultados educativos, algunas agencias de cooperación vienen fortaleciendo una modalidad de asignación de recursos basada en los resultados. El Banco Mundial, por ejemplo, ha venido incrementando la ayuda externa a países a través del Financiamiento Basado en Resultados, y duplicará este tipo de asignaciones tal como fuera anunciado por su Presidente durante el Foro Mundial realizado en mayo del 2015 en Incheon, República de Corea (World Bank, 2015b). El Financiamiento Basado en Resultados es "... cualquier programa que otorga un premio al cumplimiento de uno o más resultados [educativos] a través de uno o más incentivos, financieros o de otro tipo, previa verificación que el resultado acordado haya sido efectivamente alcanzado" (World Bank, 2015a, p. 4).



Monitoreo y seguimiento. Además del financiamiento, el Marco de Acción 2030 refuerza la importancia del monitoreo del progreso en la consecución del objetivo y las metas de Educación 2030. El actual Informe de Seguimiento de la EPT continuará operando como Informe de Seguimiento de la Educación. En el marco de una agenda del desarrollo educativo mundial integrada a la agenda de desarrollo (los ODS), se espera que las nuevas ediciones del informe estén incorporadas y armonizadas con otros informes de monitoreo de los ODS y del derecho a la educación. El primer informe post-2015 estará dedicado al tema de la “Educación, Sostenibilidad y Programas de Desarrollo para después de 2015,” y se espera presente un nuevo marco de monitoreo del ODS-Educación y de las siete metas asociadas (UNESCO, 2014a).

Desde que se inició la discusión en torno al futuro de los objetivos de la EPT, el debate acerca de los indicadores y la medición de los progresos acompañó a la definición del objetivo y las metas post-2015. Un Grupo Asesor Técnico, presidido por el Instituto de Estadísticas de la UNESCO, coordinó un proceso consultivo para elaborar recomendaciones sobre los indicadores que acompañarían al objetivo y metas Educación 2030 y para establecer una agenda de mediciones (Grupo Consultivo Técnico, 2015). El resultado de dicho proceso fue la elaboración de una propuesta de marco de indicadores internacionalmente comparables para un seguimiento integral de las metas educativas.

La propuesta de marco de indicadores incluye una serie de 42 indicadores, con un marcado énfasis en la medición de la calidad, o los resultados del aprendizaje, y de la equidad. En este contexto, los indicadores relacionados con la calidad y la mejora de los resultados de aprendizaje requerirán desarrollar una métrica universal y estándares que sirvan de anclaje para las evaluaciones nacionales, regionales o mundiales. El Instituto de Estadísticas de la UNESCO está desarrollando un Observatorio de Resultados de Aprendizaje y un catálogo sobre pruebas estandarizadas nacionales e internacionales para el nivel primario y secundario (UIS, 2014).¹⁰

4. Presentación del dossier

Este número 8 de la RELEC busca aportar a las discusiones globales sobre la Educación para Todos y la agenda para el desarrollo educativo post-2015, centrándose en un balance y prospectiva para y desde América Latina. La convocatoria a la presentación de artículos fue amplia. Se invitó a presentar contribuciones inéditas que ofrecieran un análisis empírico o ensayos que contribuyeran a interpretar los avances educativos en la región en relación con los objetivos de la EPT Dakar. Se convocó también a presentar trabajos que examinaran el rol de los distintos actores sociales nacionales y transnacionales (gobiernos nacionales, ONGs, sindicatos, agencias multilaterales, agencias de cooperación regionales, etc.), en relación con los objetivos y progresos de la EPT en América Latina. Finalmente, se invitaron propuestas que reflexionaran sobre el propio marco conceptual o paradigma reflejado en la EPT Dakar, su relación con otras agendas regionales, y que consideraran las implicaciones para una eventual estrategia para fomentar el progreso educativo mundial post-2015.

En el primer artículo, de Post aborda la pregunta del millón: para qué sirve el planteamiento de objetivos como los de la EPT Dakar y si los mismos, o el monitoreo y seguimiento involucrados, pueden generar los cambios necesarios. Su trabajo resume los progresos mundiales y las discusiones sobre si la EPT promueve o no esos progresos. Concluye ofreciéndonos unas pistas para pensar una teoría del cambio, un sistema de explicaciones que nos permitan abordar de otra manera las preguntas que se plantea. Al artículo de Post le sigue un análisis empírico de la problemática de la calidad de la educación en América Latina, particularmente del impacto de las desigualdades en la riqueza al interior y entre escuelas en los conocimientos en matemáticas, lectura y ciencias de los jóvenes. Delprato, Köseleci y Antequera utilizan datos de PISA para seis países y un modelo estadístico multinivel, y encuentran que las diferencias socioeconómicas siguen siendo el factor determinante a la hora de explicar las diferencias en los niveles de aprendizaje.

Desde una perspectiva distinta, el trabajo de Sawyer para una comunidad en México nos ubica en las estrategias escolares de las familias para con la educación de los jóvenes. En su trabajo sobre migración, remesas y escolarización, el autor nos invita a ser testigos del dolor que generan los procesos migratorios para una familia, y las dinámicas escolares que las remesas familiares generan en las familias y jóvenes receptores, no siempre positivas en cuanto a la escolarización. Finalmente, de Rezende propone un examen de los propios informes de seguimiento de la EPT, para

¹⁰ A julio del 2015, el Catálogo de Pruebas de Aprendizaje tiene información sobre unos 57 casos, y ningún país de América Latina y el Caribe salvo Haití. Como se sabe, la región cuenta ya con el Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación, coordinado por la UNESCO-OREALC.



Brasil. La autora analiza los supuestos socioeconómicos y políticos detrás de las referencias positivas sobre las políticas y acciones gubernamentales y de la sociedad civil, presentes en los informes de monitoreo.

La convocatoria y la publicación de este dossier contaron con el apoyo del Equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo con sede en la UNESCO. El equipo facilitó una lista de autores que hubieran contribuido trabajos sobre o para América Latina y el Caribe. Los autores fueron invitados a enviar un manuscrito para la evaluación a ciegas y, en caso de haber sido aceptados, para su publicación. La convocatoria fue anunciada también por los canales habituales. La asistencia del Equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo no involucró ninguna asistencia financiera ni debe ser entendida como aprobación o respaldo alguno a los contenidos publicados en este dossier. Los puntos de vista y opiniones expresadas en esta introducción y los artículos de este dossier son las de los autores y no reflejan necesariamente la posición del Equipo de Seguimiento de la EPT en el Mundo.



Bibliografía

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos Nueva York: Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959). Declaración de los Derechos del Niño. Nueva York: Naciones Unidas.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Nueva York: Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2014a). El Camino hacia la Dignidad para 2030: Acabar con la Pobreza y Transformar Vidas Protegiendo el Planeta. Informe de Síntesis del Secretario General sobre la Agenda de Desarrollo Sostenible Después de 2015. (A/69/700). Nueva York: Naciones Unidas.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2014b). Informe del Grupo de Trabajo Abierto de la Asamblea General sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (A/69/700). Nueva York: Naciones Unidas.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). Proyecto de Resolución Presentado por el Presidente de la Asamblea General: Proyecto de Documento Final de la Cumbre de las Naciones Unidas para la Aprobación de la Agenda para el Desarrollo Después de 2015. (A/69/L.85). Nueva York: Naciones Unidas.
- Benavot, A. (2015, 4 de julio) Future EFA goals/Interviewer: P. Razquin. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Bofill, A., & Cots, J. (1999). La Declaración de Ginebra: La Pequeña Historia de la Primera Carta de los Derechos de la Infancia. Barcelona, España: Comissió de la Infància de Justícia i Pau Barcelona.
- Bromley, P. (2010). The Rationalization of Educational Development: Scientific Activity among International Nongovernmental Organizations. *Comparative Education Review*, 54(4), 577-601.
- CEPAL. (1990). Transformación Productiva con Equidad: La Tarea Prioritaria del Desarrollo de América Latina y el Caribe en los Años Noventa. Santiago: Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Chabbott, C. (2003). *Constructing Education for Development: International Organizations and Education for All*. New York: RoutledgeFalmer.
- Chabbott, C., & Ramirez, F. O. (2000). Development and education. En M. Hallinan (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (pp. 163-188). New York: Kluwer Academic.
- Comité de Dirección de la EPT. (2015). Marco de Acción Educación 2030: Hacia una Educación de Calidad, Inclusiva y Equitativa y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos (Borrador) (Foro Mundial sobre la Educación 2015 ED/WEF2015/MD/2). Paris: UNESCO.
- Dávila Balsera, P., & Naya Garmendia, L. M. (2006). La Evolución de los Derechos de la Infancia: Una Visión Internacional. *Encounters on Education*, 7(Fall), 71-93.
- Derechos del Niño. (1924). Declaración De Ginebra (Adoptada por la V Asamblea de la Sociedad de Naciones Unidas el 24 de setiembre de 1924).
- Epstein, E. H. (1994). Comparative and international education: overview and historical development. En T. Husén & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The International Encyclopedia of Education* (2da ed., pp. 918-923). Oxford/New York: Pergamon/Elsevier Science.
- Faul, M. V., & Packer, S. (2014). The Role of Global EFA Architectures. (Trabajo para el EFA Global Monitoring Report 2015, Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges). Paris: UNESCO.
- Foro Consultivo Internacional sobre EPT. (1990a). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Paris: UNESCO, Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos.
- Foro Consultivo Internacional sobre EPT. (1990b). Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Paris: UNESCO, Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos.
- Foro Mundial sobre la Educación. (2000, 26-28 Abril). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir Nuestros Compromisos Comunes. Foro Mundial sobre la Educación, Dakar.
- Foro Mundial sobre la Educación. (2015, 19-22 de mayo). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una Educación



- Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida para Todos. Foro Mundial sobre Educación, Incheon, República de Corea.
- FTI Secretariat. (2004a). Catalytic Fund Status Report. Washington, DC: Fast Track Initiative Secretariat.
- FTI Secretariat. (2004b). Education for All – Fast Track Initiative. Accelerating Progress Towards Quality Universal Primary Education: Framework. Washington, DC: Fast Track Initiative Secretariat.
- FTI Secretariat. (2005). Progress Report: Prepared for the EFA-FTI Partnership Meeting (Education For All--Fast Track Initiative: Accelerating progress towards quality universal primary education. Washington, DC: Fast Track Initiative.
- GPE. (2015a). Developing Countries. [Extraído el 22 de junio de 2015 de <http://www.globalpartnership.org/developing-countries>]
- GPE. (2015b). Funding. [Extraído el 21 de junio de 2015 de <http://www.globalpartnership.org/funding>]
- Grupo Consultivo Técnico. (2015). Indicadores Temáticos Propuestos para el Marco de Acción de la Agenda Educativa Post-2015 (Foro Mundial sobre Educación 2015 ED/WEF2015/REF/10). Montreal, Que.: Instituto de Estadística de la UNESCO, Grupo Consultivo Técnico.
- International Consultative Forum on EFA. (2000a). Education for All 2000 Assessment: Global Synthesis. Paris: UNESCO, World Education Forum, International Consultative Forum on Education for All.
- International Consultative Forum on EFA. (2000b). Final Report. Paris: UNESCO, World Education Forum, International Consultative Forum on Education for All.
- Jenkins, C. M. (1989). The Professional Middle Class and the Social Origins of Progressivism: A Case study of the New Education Fellowship, 1920-1950. (Doctor of Philosophy), University of London, London.
- Larsson, Y. (1987). The World Education Fellowship: Its Origins and Development with Particular Emphasis in the New South Wales, the First Australian Section (Working Paper 6). London: University of London, Institute of Commonwealth Studies, Australian Studies Centre.
- League of Nations. (1924). Geneva Declaration of the Rights of the Child. New York: United Nations Documents.
- Martens, K., Rusconi, A., & Leuze, K. (2007). New Arenas of Education Governance: The impact of International Organizations and Markets on Educational Policy Making. Basingstoke; New York: Palgrave Macmillan.
- Mundy, K. (1998). Educational multilateralism and world (dis)order. *Comparative Education Review*, 42(2), 448--478.
- Mundy, K. (2007). Nested and networked compacts: global and local citizenship(s) and the governance of 'Education for All'. Background paper for EFA Global Monitoring Report 2008. Toronto, Canada.
- Mundy, K., & Murphy, L. (2001). Transnational Advocacy, Global Civil Society? Emerging Evidence from the Field of Education. *Comparative Education Review*, 45(1), 85-126.
- OEA. (1998a, 18-19 de abril). Declaración de Santiago. Segunda Cumbre de las Américas, Santiago de Chile.
- OEA. (1998b, 18-19 de abril). Plan de Acción de la Segunda Cumbre de las Américas. Segunda Cumbre de las Américas, Santiago de Chile.
- OEA. (1999, 12 de octubre). Presentation by Carmen Lomellín, Executive Secretary of the Inter-American Commission of Women. Meeting of the Special Committee on Inter-American Summits Management, Washington, DC.
- OEA. (2000, 27-28 de abril). Integración de la Perspectiva de Género en las Cumbres de las Américas. Primera Reunión Ministerial, Políticas de las Mujeres, Washington, DC.
- OEA. (2001a, 20-22 de abril). Declaración de Quebec. Tercera Cumbre de las Américas, Quebec, Canadá.
- OEA. (2001b, 20-22 de abril). Plan de Acción para Fortalecer la Democracia, Crear la Prosperidad y Desarrollar el Potencial Humano. Tercera Cumbre de las Américas, Quebec, Canadá.
- OEA. (2001c). Segunda Cumbre de las Américas: Educación. [Extraído el 28 de septiembre de 2015 de <http://www.summit-americas.org/Education/education-spanish.htm>]
- OEA. (2005, 5 de noviembre). Declaración de Mar del Plata: Crear Trabajo para Enfrentar la Pobreza y Fortalecer la Gobernabilidad Democrática. Cuarta Cumbre de las Américas, Mar del Plata, Argentina.



- OEA, BID, CAF, Banco Mundial. (2015, 10-11 de abril). Carta de Intención sobre la Conformación de un Sistema Interamericano de Educación. Séptima Cumbre de las Américas, Ciudad de Panamá.
- OEI. (1992, 23-24 de julio). Declaración de Madrid. II Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Presidentes de Gobierno, Madrid.
- OEI. (2008a, 19-20 de mayo). Declaración de El Salvador. XVIII Conferencia Iberoamericanas de Educación, Salinillas, El Salvador.
- OEI. (2008b). Metas Educativas 2021: La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios (Documento para Debate, Primera Versión). Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Secretaría General Iberoamericana; Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación.
- OEI. (2010a, 3-4 diciembre). Declaración Final: Declaración de Mar del Plata. XX Cumbre Iberoamericana, Mar del Plata, Argentina.
- OEI. (2010b). Metas Educativas 2021: La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios (Documento Final). Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- OEI. (2015). Acerca de la OEI. [Extraído el 25 de septiembre de 2015 de <http://www.oei.es/acercadelaoei.php>]
- Ostveit, S. (2014, 14 August). The Jomtien Conference in 1990 was a game changer for education. [Extraído el 10 de junio de 2015 de <https://efareport.wordpress.com/2014/08/22/the-jomtien-conference-in-1990-was-a-game-changer-for-education/>]
- Sequeira, J. (2015) La otra mirada Educativa LOME/Interviewer: L. Bonilla-Molina. Sociedad Venezolana de Educacion Comparada.
- UIS. (2014). UIS Catalogue of Learning Assessments. [Extraído el 14 de julio de 2015 de http://www.uis.unesco.org/nada/en/index.php/catalogue/learning_assessments]
- UN. (n-d). History of the United Nations. [Extraído el 8 de junio de 2015 de <http://www.un.org/en/aboutun/history/>]
- UNESCO-OREALC. (1979, 4-13 de diciembre). Declaración de la Ciudad de México. Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y el Caribe, México, D.F.
- UNESCO-OREALC. (1981, 6-11 abril). Recomendación de Quito. Reunión Regional Intergubernamental sobre los Objetivos, las Estrategias y las Modalidades de Acción de un Proyecto Principal en la Esfera de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe, Quito.
- UNESCO-OREALC. (1991) Boletín Proyecto Principal de Educacion en America Latina y el Caribe. Boletin: 24. Santiago: UNESCO-OREALC.
- UNESCO-OREALC. (2001a). Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (Documento de Trabajo ED-01/ PROMEDLAC VII/REF.1). Santiago: UNESCO-OREALC, Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- UNESCO-OREALC. (2001b). PROMDELAC VII: Declaración de Cochabamba y Recomendaciones sobre Políticas Educativas al Inicio del Siglo XXI. Santiago: UNESCO-OREALC.
- UNESCO-OREALC. (2002a). Informe Final. Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe La Habana.
- UNESCO-OREALC. (2002b). Modelo de Acompañamiento -- Apoyo, Monitoreo y Evaluación -- del Proyecto Regional de Educación Para América Latina y el Caribe (PRELAC). Declaración de La Habana. Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, La Habana.
- UNESCO-OREALC. (2007). Educación de Calidad para Todos: Un Asunto de Derechos Humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Buenos Aires: UNESCO-OREALC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- UNESCO-OREALC. (2015). El Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (1980-2000).



- UNESCO-OREALC. (s-f). El Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Santiago: UNESCO-OREALC.
- UNESCO. (1980, 23 de septiembre - 28 de octubre). Resoluciones. 21.ª Conferencia General, Belgrado.
- UNESCO. (2000). The Dakar Framework for Action: Education for All - Meeting our Collective Commitments. World Education Forum, Dakar.
- UNESCO. (2002). Education for All: The Global EFA Monitoring Report. Paris: UNESCO, Equipo del Informe EPT.
- UNESCO. (2014a). Concept Note for a 2016 Report on 'Education, Sustainability and the Post-2015 Development Agenda'. Paris: UNESCO, Education for All Global Monitoring Report Team.
- UNESCO. (2014b, 30 – 31 October). Lima Statement. Education for All (EFA) in Latin America and the Caribbean: Assessment of Progress and Post-2015 Challenges, Lima.
- UNESCO. (2015). La Educación para Todos 2000-2015: Logros y Desafíos. Paris: UNESCO.
- United Nations. (2015). Zero Draft of the Outcome Document for the UN Summit to Adopt the Post-2015 Development Agenda. Sustainable Development Summit, New York.
- US Department of State. (n-d). Milestones: 1914–1920. The League of Nations, 1920. Washington, DC: US Department of State.
- World Bank. (2015a). Snapshot: The Rise of Results-Based Financing in Education. Brief. [Extraído el 28 de julio de 2015 de http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Brief/Education/RBF_ResultsBasedFinancing_v9_web.pdf]
- World Bank. (2015b). World Bank Group Doubles Results-Based Financing for Education to US\$5 Billion over Next 5 Years [Press release]. [Extraído el 18 de mayo de 2015 de <http://www.worldbank.org/en/news/press-release/2015/05/18/world-bank-group-doubles-results-based-financing-for-education-to-us5-billion-over-next-5-years>]
- World Conference on Education for All. (1990). Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s. New York: The Inter-Agency Commission (UNDO, UNESCO, UNICEF, WORLD BANK) for the World Conference on Education for All.

Datos de la autora

Paula Razquin

Doctora en Educación (Stanford University). Es Directora de la Escuela de Educación y Profesora-Investigadora de Tiempo Completo, Universidad de San Andrés. Es Profesora Visitante (Adjunta) en el Middlebury Institute of International Studies en Monterey, California (Estados Unidos), miembro del Consejo Asesor de la revista FIRE: Forum for International Research in Education y miembro del Consejo Editorial de la revista Education Policy Analysis Archive/Archivos Analíticos de Política Educativa. Fue becaria de postdoctorado en política educativa de la Spencer Foundation (Estados Unidos) con sede en el área de Educación de RAND (Los Ángeles, California), del Ministerio de Educación de Argentina, de la OEA y de la Comisión Fulbright-Argentina. Recibió subsidios y premios para la investigación Stanford University, de la Spencer Foundation, de Naciones Unidas con el Departamento para el Desarrollo Internacional del Reino Unido y de la Universidad de San Andrés.

Previo a su incorporación a la Universidad de San Andrés, trabajó en la UNESCO, como investigadora en el equipo del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el Mundo y como especialista de programas en la División de Planeamiento y Desarrollo de los Sistemas Educativos. Fue directora de la Maestría en Ciencias Sociales y Educación y Profesora Adjunta (Interina) en Stanford University. Colaboró como consultora con agencias multilaterales (Banco Mundial, BID y UNRWA) y agencias de cooperación bilateral (Asociación Flamenca de Cooperación para el Desarrollo-Ecuador, USAID/Research Triangle Institute). Su área de estudio se centra en el mercado de trabajo docente y políticas docentes, y en temas de educación, desarrollo y la educación para todos. A través de su actividad estuvo involucrada en proyectos de investigación, análisis y reforma educativa en Argentina, Chile, Bolivia, Ecuador, Estados Unidos, Guinea Ecuatorial, México, Nicaragua, Nigeria y Uruguay.

Correo electrónico de contacto/ prazquin@udesa.edu.ar

