

Hacia una política educativa democrática: Descentralización

E

Manuel Iguñiz Echeverría

TAREA

En la primera parte de este análisis de política educativa¹ afirmamos que un cambio de régimen político y la construcción de una democracia avanzada y participativa no es un proceso espontáneo. Se requiere seguir arribando a acuerdos nacionales y locales y transformar nuestras organizaciones sociales y políticas, haciéndolas fuertes por su proyecto de cambio y por la vía de su democratización. Uno de los aportes fundamentales del gobierno de transición fue la ampliación del lugar de la sociedad civil en la democracia. Aunque si bien se han renovado y ampliado las posibilidades y los espacios de participación de la sociedad civil en el cambio del país, esto, por sí mismo, no asegura la transformación de la manera de entender la política y la educación ciudadana.

Democracia y descentralización

La descentralización es ciertamente una forma privilegiada de democratización. Implica que organizaciones diversas empiezan a participar del poder. Es una oportunidad histórica. El actual proceso político nacional tiene complejas tendencias en tensión, respecto a la profundización democrática o el declive de su impulso, que van a marcar el proceso de descentralización. Esto se visibiliza claramente en la **p o b r e z a** programática de las elec-

ciones y en posiciones de regresión planteadas a propósito de la participación de la sociedad civil y los alcaldes, como ocurrió con la Ley Orgánica de Regiones al pretender eliminar el Consejo de Coordinación Regional planteado en la Constitución. Además, el Acuerdo Nacional y la Ley de Bases de la Descentralización afirman ese componente clave de la transición democrática.

Sin embargo, nos encontramos en un escenario democrático

que, no obstante sus

muchas limitaciones,

no podemos

dejar de valorar.

Existe el peligro

de confundir

rasgos del régimen

anterior con rasgos del

actual, peligro

activado por diversos

sectores de

políticos y por medios de

comunicación asociados a

la mafia, pero también entre

élites democráticas del

país. Además hay que reconocer

que, con ciertas acciones,

el gobierno facilita tal

visión y hace para los demócratas

más difícil la labor de diferenciación.

Se crea así, como señala

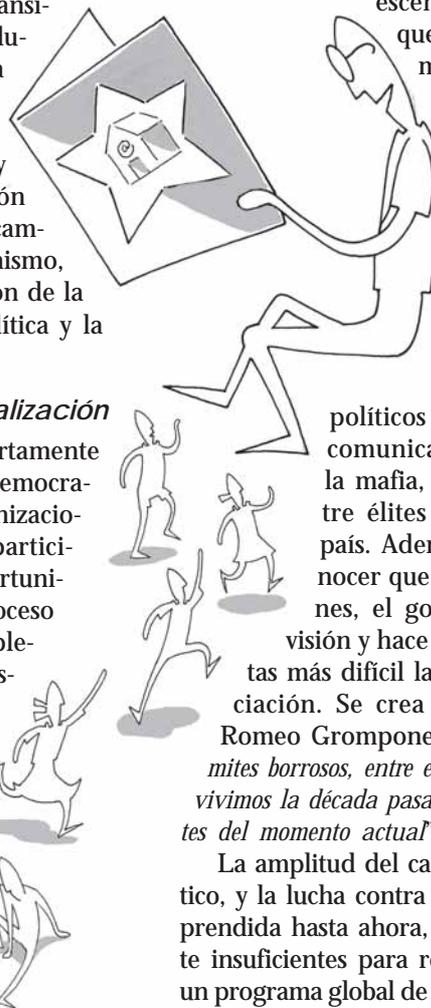
Romeo Grompone *“una noción de límites borrosos, entre el clima opresivo que vivimos la década pasada y las interrogantes del momento actual”*.²

La amplitud del cambio social y político,

y la lucha contra la corrupción emprendida hasta ahora,

son evidentemente insuficientes para reorientarnos hacia

un programa global de desarrollo del país,



y constituyen el contexto en el que deberán operar las nuevas fuerzas incorporadas luego del cambio del mapa político nacional.

La transformación de la educación y el cambio social

Los acuerdos de gobernabilidad y desarrollo, en el ámbito nacional y local, crean un clima favorable para el aprendizaje y la participación social en educación. La gestión escolar democrática se beneficia de la convivencia social más amplia. Con el gobierno democrático, desde fines del 2000, las posibilidades de la educación se ven favorecidas.

El tema educativo se incorporó en acuerdos políticos y sociales amplios; y se ha deliberado públicamente para formular políticas, como en la Consulta Nacional por la Educación. Sin embargo, los muy positivos acuerdos de gobernabilidad suscritos en vísperas de las elecciones y los planes departamentales son escuetos en materia educativa.

Para evitar que el proceso de cambio educativo se pase, se requiere pasar a otra etapa. La demanda implica avanzar en formulaciones más creativas y concertadas de política en educación, con deliberaciones y compromisos entre el Ministerio de Educación, los gobiernos regionales, los Consejos Participativos en Educación y el Consejo Nacional de Educación, así como otras entidades. Es decir, se requiere que *el conjunto de la política nacional* pase a otra etapa, para evitar que se pase el proceso de cambio educativo.

Más recientemente han continuado los aportes a la política educativa en torno a la elaboración de la Ley General de Educación. Probablemente la principal propuesta ha sido la de enfatizar la función educadora de la sociedad. Hay que valorar que en el diálogo educativo se recoja esa dimensión social de la educación y que, junto con el énfasis sobre la intersectorialidad, se ubique el cambio educativo como parte de la transformación social más amplia, de modo que el movimiento de cambio de la educación contribuya a la legitimación de la sociedad democrática y a demandar que no se use la educación para la legitimación del centralismo.

Una gestión descentralizada implicada en los cambios pedagógicos

La construcción de un régimen político más justo y democrático requiere muchas políticas. Entre ellas es imprescindible la movilización social

y un enfoque de gestión educativa que la asuma como un proceso cultural que se desarrolla a lo largo de la vida y en las diversas esferas del desempeño social.

A su vez, la gestión descentralizada implica una mayor diversidad educativa y reduce la desigualdad. Si se asume que hay que contrarrestar el aumento de las desigualdades, las regiones no pueden estructurar sus planes desgajados de los nacionales. Asimismo, hay que enfrentar la tendencia histórica del Ministerio de Educación a desconocer lo hecho anteriormente. Las regiones no pueden pretender partir de cero con cada cambio ministerial y dejar de recoger los planteamientos avanzados en estos años, descuidando la continuidad de los programas estratégicos.

Desde el año 2000, junto con la democratización de la política educativa, el Ministerio de Educación dio paso a programas de renovación pedagógica y de democratización de la gestión para enfrentar las brechas en el aprendizaje. Así, se han elaborado propuestas de especial interés para que la descentralización reduzca las desigualdades como producto de una mejor calidad: relanzamiento de la Educación Inicial, la Educación de Jóvenes y Adultos³, propuestas de alfabetización y en Educación Bilingüe Intercultural. También se ha iniciado una renovación curricular de conjunto de la Educación Secundaria y se ha vuelto a impulsar la Educación Rural, clave para las nuevas regiones. También tenemos el programa Huascarán para la renovación pedagógica.

Sin embargo, el inicio de la gestión y de estos programas estuvo marcado por las condiciones de crisis del sector, por plazos recortados y sin suficiente equipo profesional ni recursos, requiriendo muchos ellos una revisión y enriquecimiento, e incluso, en algunos casos, claros cambios de rumbo. Ello plantea un escenario delicado para su desarrollo. Esperamos que el actual gobierno, apoyándose en la continuidad, supere esos límites y convoque a actores diversos, entre ellos a los de las regiones, en el desarrollo de

- 1 Revista *Tarea* N° 52, pp. 4-12, setiembre del 2002.
- 2 Romeo Grompone, "La débil institucionalidad y el asedio al gobierno", en *Cuestión de Estado*, N° 30, 2002, IDS, Lima.
- 3 I Conferencia Nacional, Educación de Jóvenes y Adultos en el Perú, Ministerio de Educación, 2001. Dina Kalinowsky, "Educación de Adultos: Un modelo que ha colapsado y requiere urgentes transformaciones", entrevista de J. Borea y F. Marcone, *Diario Liberación*, 19 de setiembre del 2002.

cada uno de estos programas.

Desde el inicio del régimen democrático, la formulación de criterios curriculares comunes del Ministerio de Educación fue una necesidad, abordada acertadamente este año a través de una mesa de trabajo de currículo. Empero, se requiere la convocatoria a un grupo de trabajo de mayor amplitud, como pide el Foro Educativo, y que incluya a especialistas de las regiones.

La brecha entre la existencia de muchas normas y su aplicación es algo natural, pero también hay fisuras que deben ser miradas con atención crítica. Para la descentralización pedagógica, es importante analizar qué ha pasado con la diversificación y el tercio de tiempo de libre disponibilidad. Es importante evaluar cómo se ha avanzado en la diversificación en las escuelas, en referencia a sus Proyectos Educativos Institucionales. Hay que asumir que en el cambio pedagógico y de gestión es crucial partir del diálogo con los saberes, enfoques y aportes de los docentes, los padres y los propios estudiantes.

Otro aspecto de una política global es la medición nacional de aprendizajes. Las realizadas en noviembre del año 2001 y otras anteriores, muestran fuertes desigualdades asociadas a las diferencias regionales, sociales y de origen cultural. Esas pruebas deben complementar la evaluación que se realiza en cada centro educativo y servir de referencia para elaborar la política nacional y regional. Tenemos que invertir en desarrollar capacidades para diferentes formas de evaluación y medición, así como revalorar la función evaluadora inherente a los docentes y las escuelas. Hay que desarrollar estas capacidades en ámbitos descentralizados.

En los lineamientos y programas ya formulados están en juego las definiciones de orientación global, que cierta tendencia *eficientista* en las propuestas respecto a los fines de la educación y de la descentralización parecen no considerarse. Reimers⁴ encuentra dos grandes perspectivas vigentes en las políticas educativas, si bien en la práctica surgirán matices y posiciones intermedias: *“Una perspectiva es aquella que considera que la función principal de las escuelas es promover los derechos humanos de todas las personas,*

El desafío de democratizar la gestión educativa es más complejo que introducir el elemento de gerencia.

la creación de oportunidades para la Paz. Esto significa desarrollar habilidades para vivir en comunidad, en democracia, en solidaridad y con las competencias necesarias para ser efectivo en las esferas familiar, laboral y ciudadana. Significa que la escuela tiene una función política y cívica. Una perspectiva más restringida considera que la función principal de las escuelas es contribuir a desarrollar la productividad de las personas para permitir que los

países compitan en la economía global”.

Pero el mismo Reimers insiste en alertar sobre esa visión restringida, que *“podría llevar a una visión reducida de cómo aumentar la excelencia, es decir a aumentar la excelencia en un número reducido de competencias (por ejemplo ciencia y matemáticas) y para un número reducido de personas. Pienso que esto tendría un alto costo de oportunidad para quienes se interesan en la igualdad de oportunidades educativas y pienso también que no lograría los beneficios esperados en materia de competitividad”.*

La descentralización por fin reemprendida

El desafío de democratizar la gestión educativa es más complejo que introducir el elemento de gerencia. Retomar hoy la descentralización implica el compromiso de continuidad y la disposición a corregir y no abortar el proceso cuando surjan dificultades. Diez años perdidos en el hipercentralismo, son suficiente *des-aprendizajes.*

Incertidumbre y riesgo compartido

Ante la decisión política consensual de la descentralización, el ambiente que domina en algunos sectores de liderazgo político y de opinión pública es el de la cautela, o más bien el temor... y razones hay. Pero también deben considerarse los peligros de la frustración si el gobierno central retiene actividades transferibles; es decir, si el gobierno central especula y se resiste a ceder un poder que en el discurso ya se ha transferido y que en la práctica se sigue usando para buscar la legitimidad propia. Por otro lado, hay quienes se han pronunciado con la convicción de que esta-

⁴ Fernando Reimers, “Tres paradojas educativas en América Latina”, documento preparado para el Diálogo Regional en Educación, BID, junio del 2002.

mos ante la crónica de una muerte anunciada.

La descentralización en la Constitución reformada

La Constitución en proceso de reforma, en el capítulo ya aprobado en el mes de marzo del año 2002, reimpulsa la descentralización del país como parte de la democratización del Estado. El mandato especialmente desafiante es la creación de las regiones, luego de una década, que a nivel de Gobierno constituye la novedad.

Así, caracteriza a los nuevos gobiernos regionales como promotores del desarrollo, que “fomentan la inversión, actividades y servicios públicos” (Art. 192) concertando planes. Consecuentemente, en materia de servicios les asigna la función de “Promover y regular actividades y o servicios” (Art. 192, Inc. 7), diferenciándolos del nivel de provisión y gestión. Por ello, a los gobiernos locales les asigna la “prestación de los servicios” (Art. 195) e indica que este nivel debe “Desarrollar y regular actividades y o servicios” entre los cuales está la educación (Art. 195, Inc. 8).

Las regiones como pivotes de la descentralización educativa

La cuestión que se presenta como primera urgencia en la reforma del Estado es dar nacimiento a regiones con acuerdos que les den viabilidad política y con fuerza para servir a la promoción del desarrollo, lo cual no corresponde a muchos de los actuales departamentos. Con el actual marco departamental, serán regiones de dudosa capacidad para conducir un proyecto de desarrollo.

La Ley de Bases de Descentralización y la Ley Orgánica de Regiones

En cuanto a la participación social

Impulsar la descentralización es incorporar a nuevos actores al quehacer público; es incluir a los excluidos. Para los educado-

res, es asumir los valiosos cambios en las organizaciones y redes sociales como canales para renovar la solidaridad local, como se evidencia en las Mesas de Lucha contra la Pobreza y en redes educativas, asociaciones de padres y madres de familia y de estudiantes.

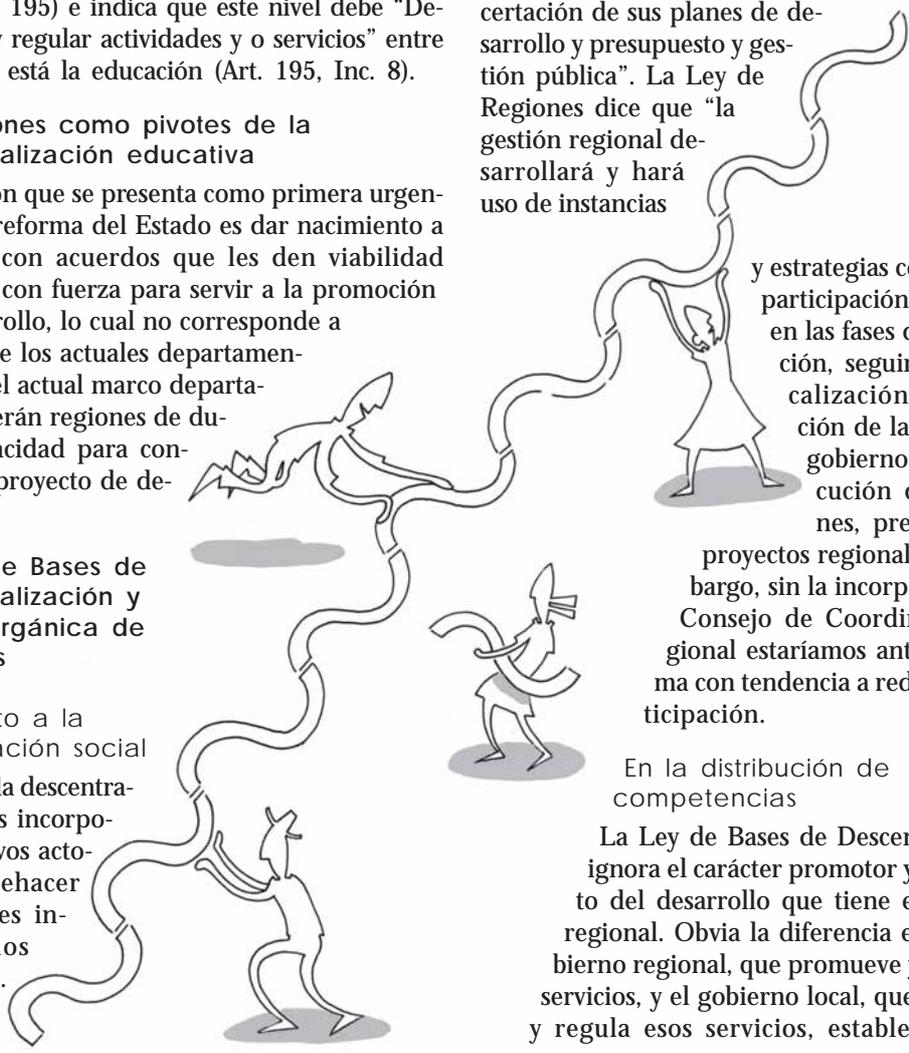
Sería engañoso impulsar la participación en los niveles locales de la comunidad y las escuelas sin que esto sea parte de un movimiento mayor. No se puede promover la participación excluyendo los niveles nacional y regional.

La Ley de Bases de Descentralización de junio del 2002 da neta importancia a una de las claves de la transición democrática: la participación de la sociedad civil en las políticas. En la Ley de Bases de la Descentralización, en el capítulo sobre los “principios y en el de los “objetivos”, así como en capítulo propio, se indica por ejemplo la “obligación de promover la participación ciudadana en la formulación, debate y concertación de sus planes de desarrollo y presupuesto y gestión pública”. La Ley de Regiones dice que “la gestión regional desarrollará y hará uso de instancias

y estrategias concretas de participación ciudadana en las fases de formulación, seguimiento, fiscalización y evaluación de la gestión de gobierno y de la ejecución de los planes, presupuesto y proyectos regionales. Sin embargo, sin la incorporación del Consejo de Coordinación Regional estaríamos ante una norma con tendencia a reducir la participación.

En la distribución de competencias

La Ley de Bases de Descentralización ignora el carácter promotor y de fomento del desarrollo que tiene el gobierno regional. Obvia la diferencia entre el gobierno regional, que promueve y regula los servicios, y el gobierno local, que desarrolla y regula esos servicios, establecida en la



Constitución. Por ello, cuando se introduce al gobierno regional en la gestión de los servicios, atribuyéndole competencias compartidas con los gobiernos locales, lo hace defectuosamente. Ambas cuestiones, sin embargo, son compatibles: ratificar que la región respetará el ámbito de provisión de los servicios que corresponde al gobierno local y, a la vez, temporalmente, cooperar con la gestión, sin perder la ruta estratégica. La Constitución lo hace viable cuando señala que el “proceso de descentralización se realiza por etapas, en forma progresiva y ordenada”, para una adecuada transferencia de competencias y recursos a los gobiernos regionales y locales.

La Ley Orgánica de Regiones es más coherente en materia de competencias. Restituye el enfoque sobre la naturaleza de cada nivel de gobierno, pues en el Artículo 9º, titulado “Competencias Constitucionales”, señala que el gobierno regional es competente para promover y regular los servicios. De la misma manera, ello se retoma en el artículo sobre las funciones específicas en educación, cultura, ciencia, tecnología, deporte y recreación.

De esa manera, cuando reitera la presencia de la región en la gestión, queda claro que intervine, sí, pero cooperando; sin perder la perspectiva de favorecer la transferencia progresiva de funciones y competencias. Así lo plantea también el Proyecto de Ley Orgánica de Municipalidades para las áreas de educación, ciencia, cultura y deporte.

Gradualidad, ¿cuarta etapa?

La Ley Orgánica de Bases de la Descentralización ubica la transferencia de educación y salud en una cuarta etapa de la descentralización. Su formulación es muy general. También este tema se matiza con la Ley Orgánica de Regiones, que tiene un tono más progresivo.

Una posibilidad es entender esa cuarta etapa como:

1. Haber logrado el rediseño básico de lo nuevo:
 - a. el Ministerio de Educación sin órganos intermedios ni escuelas a su cargo, y b. la nueva Región de Educación, como parte ya de un nivel de gobierno autónomo. Iniciando así el año 2004, para el 2006 se habrían trans-

ferido principalmente las funciones exclusivas correspondientes a la región.

2. En el ámbito local, dado que los órganos intermedios y centros educativos ya existen en un marco desconcentrado, su cambio debe continuar en forma progresiva y menos fundacional que el de las regiones.
3. La futura Ley de Municipalidades no debería distinguir las competencias exclusivas y compartidas entre las municipalidades provinciales y distritales de manera rígida, dado que son un mismo nivel de gobierno, pero internamente muy heterogéneo.
4. Finalmente, crear las regiones no debe significar mantener congelados los actuales órganos intermedios y los centros educativos. También hay que seguir transformado las municipalidades en sus funciones, estructuras y prácticas. El

trabajo conjunto con las municipalidades no puede esperar; se deben establecer los planes de manera conjunta y promover las actividades crecientes que las vayan calificando.

El carácter de gobierno y el gerencialismo

Otro aspecto problemático importante para la gestión pública y la educación es el cambio de las cinco Secretarías Regionales por Gerencias. La Ley, en su versión final sustituye

las Secretarías –como la de Desarrollo Social, que incluye educación, salud y otros asuntos sociales– y las denomina Gerencias Regionales. Con el término *gerencia* se pretende aludir un atributo valioso como la eficiencia; sin embargo, tal como se presenta, tiende a diluir el carácter de gobierno de la región y se oscurecen las funciones directivas políticas. La confusión –parte casi de un sentido común– tiene como base la pérdida de la noción de la política y el olvido de las finalidades que la ley misma establece, en términos por ejemplo de derechos e igualdad de oportunidades, que le dan sentido a funciones específicamente administrativas. Alejandra Birgin lo expresa claramente: *“La gestión en tanto paradigma viene a sustituir la política, pero ocurre que la política es de otro orden que la gestión. Su objeto es el de una deliberación sobre las normas de la justicia. La política es testimonio de la pluralidad de respuestas a las cuestiones que atañen a la vida pública. Es tam-*

La Ley Orgánica de Bases de la Descentralización ubica la transferencia de educación y salud en una cuarta etapa de la descentralización.

bién el escenario que reúne disputas y procura construir nuevas legitimidades".⁵

Los gerentes son personas de confianza política, por ello los designa el presidente de la región, y refrendan los actos de dicho presidente. Esta formulación de gerencias, ignorando la función política, lleva a situaciones contradictorias como el hecho de que directores regionales como el de educación, que tienen funciones de concertación social y política, y dirigen la formulación del proyecto educativo regional, están subordinados a un superior cuyo cargo es definido como *de carácter administrativo*.

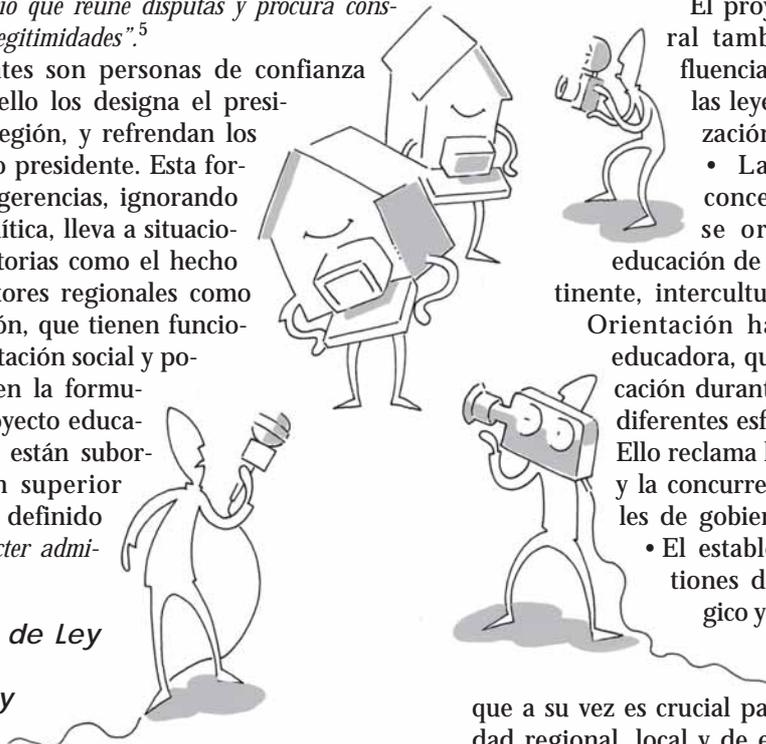
El proyecto de Ley General de Educación y la descentralización

Constitución y descentralización: convergencias

El proyecto de Ley General de Educación asume la lógica global de la Constitución en proceso de aprobación, respecto a cuestiones como:

- el derecho a una educación de calidad;
- un concepto amplio de las finalidades de la educación;
- la vigilancia ciudadana de la calidad;
- la pluralidad como característica de la educación pública y privada, y no solamente asociada al financiamiento público de ofertas privadas;
- la interculturalidad como rasgo de toda educación.

Asimismo, en cuestiones de gestión hace coincidir el articulado de las funciones y competencias en educación, cultura y deportes con la Ley Orgánica de Regiones, y busca hacerlo con la futura Ley de Municipalidades. Pero incorpora la misión, las funciones y las competencias de los extremos del sistema, las *Instituciones Educativas* y el *Ministerio de Educación*. Una cuestión reiterada es la de la dimensión no escolar del aprendizaje, que para los órganos intermedios significa crear ambientes sociales favorables a la formación integral.



El proyecto de Ley General también busca la confluencia y concordancia con las leyes de la descentralización, acentuando:

- La formulación de conceptos comunes que se orientan hacia una educación de buena calidad, pertinente, intercultural y con equidad.

Orientación hacia una sociedad educadora, que permite una educación durante toda la vida y en diferentes esferas de la sociedad. Ello reclama la intersectorialidad y la concurrencia entre los niveles de gobierno.

- El establecimiento de cuestiones de enfoque pedagógico y de política para asegurar la coherencia nacional, lo

que a su vez es crucial para una real diversidad regional, local y de escuelas. Esta diversidad posibilita que lo común nacional no se transforme en dominación cultural.

- El estímulo a la democratización de la conducción educativa con formas de participación y vigilancia de la sociedad civil en la calidad de la educación, en los ámbitos nacional, regional, local y de escuela. En relación con los niveles intermedios y las escuelas, es convergente también con el DS-015-ED-2002 y con las normas sobre gestión escolar de los últimos años.
- La distinción entre los diferentes niveles de gobierno y la institución educativa.

Un Ministerio de Educación activo

El proyecto de Ley General no es compatible con las políticas neoliberales de abandono del servicio bajo el pretexto de entregarlo a la sociedad. Supone un ministerio activo –pero no estatista– y en diálogo con la sociedad; que promueve la autonomía y el protagonismo de las instituciones sociales que realizan funciones públicas.

La descentralización supone un Ministerio de Educación ocupado en cuestiones fundamenta-

⁵ *¿Dónde ésta la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*, S. Duschatzky y A. Birgin (comp.) p. 14, Presentación. FLACSO-Manantial, 2001, Buenos Aires.

les, rediseñando las políticas educativas de cara a la calidad y la equidad. Un ministerio que tendrá que dejar de ser grande y asumir el desafío de una función rectora más clara, recuperando un profesionalismo que debe generar normas y sistemas básicos comunes, así como facilitar formas flexibles y específicas de organización en nuestro país, tan diverso y desigual. En un esfuerzo global de desarrollo con equidad se ubica la cuestión de liderar, junto con el Ministerio de Mujer y el Desarrollo Social, poderosos mecanismos de compensación de las desigualdades territoriales y las de tipo sociocultural.

Autonomía del centro educativo y cohesión social

La cuestión de las escuelas autónomas y democráticas es parte de una política global de construcción de cohesión social. Difiere de una política de independencia de escuelas disgregadora, que abandona las escuelas a sus propias fuerzas o las incorpora a una lógica de mercado, pues en este caso se lleva a las escuelas a seleccionar a unos alumnos y excluir a otros para obtener determinados logros y ubicarse mejor frente a otras escuelas. La autonomía escolar exige clarificar las responsabilidades locales y nacionales, y no pretender que los dinamismos propios del interior de las escuelas son suficientes para cumplir sus finalidades, en cuyo caso la denominada *autonomía* se desliga del conjunto del sistema y del ambiente público.⁶ El proyecto educativo de la institución educativa se reafirma en tanto facilita la articulación del trabajo del conjunto de la institución, para ganar un sentido explícito e identidad.

El proyecto de Ley General recoge de la tradición de innovación pedagógica el planteamiento de la autonomía escolar, recogido a su vez en los Lineamientos de Política 2001-2006 y traducido en normas de gestión en la Resolución Ministerial 168-ED-2002, que también hace suyos planteamientos anteriores.⁷ Asume una mirada de la escuela como comunidad de aprendizaje y socialización que debe democratizarse, frente a la idea de escuela como maquinaria industrial, criticada desde algunos puntos de vista que se originan en la gestión empresarial, como el del

aprendizaje organizacional.⁸ No sintoniza con la idea desnaturalizadora de la escuela pública urbana como *generadora de recursos*. Hay que recordar que el trabajo y la actividad productiva en la escuela tienen siempre una función formativa.

Ampliar la inversión en educación

Los acuerdos políticos en relación con la educación y la descentralización suponen de manera más neta una mayor inversión pública y privada. El presidente Alejandro Toledo ha reiterado su compromiso de duplicar el sueldo a los docentes y brindar el 30% del Presupuesto General de la República al sector educación, para el final de su mandato. El texto del Acuerdo Nacional plantea llegar a un 6% del PBI para la educación. De no ocurrir, tendremos logros muy aislados de mejoramiento; no obtendremos equidad ni calidad en términos extendidos.

Es decir, la lógica actual de reproducir las desigualdades en cuanto a calidad no se podría enfrentar, en medio del inicio de la descentralización. Desde ya, preocupa que el ritmo de incremento sea tan débil que no se pueda cumplir con esa meta. El Presupuesto del 2003, el segundo a cargo del actual gobierno, definirá mucho al respecto. Pero el Consejo Nacional de Educación y Foro Educativo han alertado sobre este insuficiente incremento.

***Sin negar
aportes
complementarios,
el financiamiento
público debe
sustentar la
gratuidad de la
enseñanza en el
sector publico.***

Uno de los avances de la descentralización en la gestión financiera debe ser introducir en las escuelas completas, a través de las redes, la gestión de un presupuesto propio basado en la transferencia de recursos y no en los recursos autogenerados.

Sin negar aportes complementarios, el financiamiento público debe sustentar la gratuidad de la enseñanza en el sector publico. Esto se ha ratificado en el Acuerdo Nacional, en los avances de la nueva Constitución y en el proyecto de Ley General de Educación. Este tipo de financiamiento asegura plataformas sociales para todos, prescindiendo de la condición y seguridad económica, y es parte de un pacto de convivencia democrática.

Planificación y profesionalización de la gestión

Las iniciativas emprendidas tendrán poca incidencia si no se crea un sistema de planificación y si no

se profesionaliza la gestión educativa. Este fue uno de los campos más difíciles en el primer tramo democrático. En particular, hay la urgencia de fortalecer la región como instancia de política y planificación, lo cual exige una calificación tanto de funcionarios regionales como una de los funcionarios de las Sede Central, que tendrán exigencias muy altas para legitimarse como directivos.

La renovación de cargos de autoridades educativas, debido a la elección de autoridades regionales, está a la orden del día. Es claro que hay que exigir al gobierno central romper con el círculo vicioso de usar el sector educación como agencia de empleo, y empezar ya la reconstitución de la carrera pública y la profesionalización de la gestión, lo que implica la asignación de sueldos apropiados a los cargos regionales principales y establecer un sistema de concurso para acceder a ellos.

En su mensaje del 28 de julio pasado, el Presidente de la República también anunció la creación de un Centro de Planificación Estratégica. En esta dirección, en el ámbito de la educación son importantes el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia y la creación del Foro Nacional de Educación para Todos, que ahora se pueden ligar con los acuerdos del Plan Regional de Educación de América Latina y el Caribe.

- 6 Sobre este tema puede verse M. Iguiñiz y D. Del Castillo, *Materiales para la descentralización educativa*, cap. 8 y 9, Tarea, 1995; y M. Iguiñiz y C. Dueñas C., *Dos miradas a la gestión de la escuela pública*, Tarea, 1998, Lima.
- 7 Específicamente el Decreto Supremo 007-ED-2001 y la Resolución Ministerial 016-ED-1996.
- 8 Peter Senge, *Las escuelas que aprenden*, Norma, Santafé de Bogotá, 2002.

Crean la Comisión Técnica del Plan de Acción del Programa de Educación Para Todos y se instala el Foro Nacional

El 4 de setiembre con RM. N° 749-2002-ED se creó la Comisión Técnica del Plan Nacional de Acción del Programa Educación para Todos. Esta Comisión tiene como funciones elaborar, implementar, coordinar y supervisar la ejecución y desarrollo del Plan. Así como, coordinar con todos los actores de la comunidad educativa a nivel nacional e internacional; difundir a nivel nacional el Plan; promover la convocatoria para la realización de foros sobre el Programa de Educación para Todos; fomentar la participación activa y efectiva de todos los actores de la comunidad educativa en la ejecución de Plan.

El Plan Nacional de Acción de Educación para Todos que permitirá al Perú cumplir en el 2015 los objetivos y fines de los programas establecidos en las conferencias mundiales de Jomtien (1990) y Dakar (2000), será diseñado por el Foro Nacional de Educación para Todos que cuenta con la participación de representantes de las principales organizaciones y asociaciones

educativas de la sociedad civil, así como de los sectores gubernamentales involucrados en la problemática educativa.

El 3 de octubre de 2002 se realizó en el Ministerio de Educación del Perú la ceremonia de instalación del Foro Nacional de Educación para Todos en el Perú. En su última reunión se presentaron los acuerdos del Comité Directivo y la estrategia, y se procedió a la inscripción de los miembros del Foro en las Mesas de Trabajo y a la elección de los coordinadores y relatores.

La Comisión Técnica la preside César Picón, Vice Ministro de Gestión Pedagógica y Rolando Andrade, es el Coordinador Ejecutivo. La Vice presidencia es compartida por la Comisión Impulsora de EPT que coordina Foro Educativo y el SUTEP; la Secretaría está a cargo de la Federación Nacional de APAFA.

