

MEMORANDO OPEX N° 169/2012

AUTORÍA: ALBERTO BEGUÉ. Asesor senior en educación, Plan International USA, Washington DC. Miembro del panel de expertos de Opex.

PARA: OPEX FECHA: 09/04/2012

ASUNTO: LA COOPERACIÓN MULTILATERAL ESPAÑOLA EN MATERIA DE EDUCACIÓN

Panel: Cooperación al desarrollo

Coordinadora: Kattya Cascante

www.falternativas.org/opex

Depósito Legal: M-54881-2008

ISSN: 1989-2845

A pesar de la relevancia pública que tienen los ODM, la referencia en materia educativa está principalmente en los llamados **Objetivos de Dakar o de Educación para Todos (EPT)**, mucho más amplios que los ODM, y que incluyen no sólo la educación primaria sino un concepto flexible de educación básica, desde pre-infantil hasta el primer ciclo de secundaria y la alfabetización de adultos, con una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida, con calidad y equidad.

Pero estos objetivos están lejos de realizarse.

67 millones de niños y niñas **sin escolarizar** (32 en África Subsahariana, 16 en Asia Meridional y 42% en países en conflicto¹).

58 de los 86 países no alcanzarán la educación primaria universal en 2015.

Sólo 18 de los 113 países conseguirán la paridad de género en 2015.

En 2015 habrá entre **29 y 43 millones de niños/as fuera de la escuela**² (un tercio en Nigeria y Pakistán)

Nunca serán escolarizados el 40% en Europa del Este, el 60% en Asia Central y hasta el 70% en África Subsahariana

Niveles alarmantes de abandono, En 2006, en Asia Meridional y Occidental 13% de los escolares abandonaron la escuela antes de completar el primer curso. Esta cifra es del 9% en África Subsahariana. En Nicaragua apenas un 25% logra terminar sus estudios primarios.

770 millones de adultos analfabetos.

90% de los alumnos de 2º y 3º grado de algunos países no son capaces de leer ni una sola palabra³.

En Malawi y Zambia, 1/3 de alumnos de 6º no tienen habilidades básicas de lectura.

En El Salvador, apenas un 13% de los estudiantes de 3º pasaron un examen internacional de matemáticas. Cifras que también encontramos en países de renta media como Marruecos o Sudáfrica.

Los escasos avances en el acceso a las aulas y la cuestionable calidad de la enseñanza cuestionan el enfoque de las metas marcadas, incluido el objetivo de escolarizar al último 10% de la población infantil, compuesta principalmente por grupos marginados, minorías étnicas, y poblaciones viviendo en zonas rurales remotas. Sin embargo, **la educación es un derecho fundamental de todo ser humano.**

ÁMBITO INTERNACIONAL

En el Marco de Acción de Dakar (del que nacen los referidos objetivos de Educación para Todos) se señalaba que la educación es competencia de los **gobiernos nacionales**, y por tanto, quienes deben superar la todavía **escasa financiación que destinan a sus sistemas educativos**. En diciembre de 2008, los participantes en la reunión del Grupo de Alto Nivel sobre Educación para Todos,

¹ Informe Educación para Todos, UNESCO, 2011

² La cifra menor (29 millones) se obtiene si se tiene en cuenta la tendencia de 1999-2009; la cifra de 43 millones toma como referencia los datos de 2004-2009. Cálculos más pesimistas recogidos en el informe de Educación para Todos 2011 hablan de incluso 72 millones de niños/as fuera de la escuela en 2015, cinco millones más de los que había en 2009 (último año del que se tienen cifras)

³ Véase por ejemplo Amber Gove (2010), Early Reading: Igniting Education for All, RTI, disponible en http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/early-reading-report_gove_cvelich.pdf

patrocinada por la UNESCO y el Gobierno de Noruega, recomendaron a los gobiernos nacionales asignar a la educación al menos del 4 al 6 por ciento del PNB y del 15 al 20 por ciento del gasto público. A pesar de los esfuerzos realizados por algunos países, todavía son muchos los que apenas dedican entre un 10 y un 15% (Liberia, Camboya, Bangladesh, Pakistán, Malawi o Chad por mencionar algunos).

Sin embargo, la comunidad internacional también tiene su parte de responsabilidad. Con motivo de la reunión sobre eficacia de la ayuda en Busán, el informe Educación para Todos de UNESCO señaló que **la ayuda a la educación se ha mantenido estática** en los últimos años alrededor del 12% de la AOD⁴. De este porcentaje, la cantidad destinada a educación básica se mantiene alrededor del 40%, claramente insuficiente para asegurar la universalización de la educación.

En los últimos dos años se constata una **disminución de los fondos destinados a educación en gran parte de los donantes bilaterales**. Los Países Bajos abandonaron en 2010 todo su apoyo al sistema educativo en Mozambique, dejando al ministerio de educación sin unos 80 millones de dólares con los que contaban para la implementación de su plan nacional en educación. Esta decisión fue tomada unilateralmente por el gobierno holandés sin previa comunicación a sus socios de la entonces *Fast Track Initiative* o Iniciativa de Vía Rápida-Educación para Todos (recientemente renombrada como *Global Partnership for Education*). Este país planea reducir sus países prioritarios de 33 a 15. Otros países han seguido esa ruta: Canadá, Dinamarca, Alemania, Reino Unido y Suecia, entre otros, han reducido los países a los que dan ayuda para el desarrollo. Canadá concentrará su ayuda en 20 países frente a 25 en los últimos años. Dinamarca pasará de 26 a 15, abandonando todos sus programas bilaterales en educación para 2013. Alemania dejara de apoyar a 27 países pasando de 85 a 58. Reino Unido retirará su ayuda de 16 países para 2016. Suecia ha dejado ya 30 países desde 2007 y todavía se retirará de otros cuatro concentrándose en 33 países⁵.

Si bien esta concentración podría ser positiva en el marco de una mejor coordinación de la ayuda entre los diferentes países donantes, la realidad es que las decisiones se toman unilateralmente, sin realizar consultas ni con el país afectado ni con el resto de donantes. Además en algunos casos se observa una tendencia a incrementar la denominada ayuda ligada, contra la que tanto luchó el Comité de Ayuda al Desarrollo de la OCDE durante los años 90 y que se había reducido drásticamente con algunas excepciones como Japón.

Asistimos en ocasiones a aparentes incrementos de la ayuda que no son sino un trasvase de fondos entre las contribuciones bilaterales y multilaterales. Por ejemplo, Dinamarca aumentó recientemente sus contribuciones a iniciativas multilaterales en educación al tiempo que redujo sustancialmente sus programas bilaterales. Como consecuencia directa, en 2011 rompieron el compromiso que habían alcanzado con el gobierno afgano para asumir el rol de entidad de supervisión de una donación del *Global Partnership for Education*. Paradójicamente esta iniciativa aprobó a finales del 2011 su primera aportación (de 55 millones de dólares) a Afganistán.

⁴ Las infraestructuras económicas suponen un 20% de la AOD, el apoyo a la democratización, población y salud un 18%, y gobernabilidad y sociedad civil un 17%.

⁵ Ver Rebecca Winthrop y Charles Tapp (2011), "Are aid effectiveness principles creating an education funding gap", blog del Global Partnership for Education.
<http://www.educationforallblog.org/issues/basic-education/are-aid-effectiveness-principles-creating-an-education-funding-gap>

Según UNESCO se necesitarían entre **13.000 y 16.000 millones** de dólares anuales adicionales para alcanzar los objetivos de Educación para Todos. A título de ejemplo, esta cantidad es la mitad de lo que gastan europeos y norteamericanos en helado o el doble de lo que gastan los norteamericanos en cosméticos anualmente. Y aunque habrá quien lo considere demagógico, apenas 6 días de gasto militar serían suficientes para cerrar esta brecha

Más allá de la falta de compromiso que supone con los principios de la Declaración de París, la **escasa previsibilidad** supone un grave problema para los ministerios de educación de los países socios. Según datos de la OCDE, los países donantes muestran grandes fluctuaciones en sus aportaciones en materia de educación, lo que hace muy difícil la planificación para los países receptores, especialmente en materia de contratación de docentes.

Los recientes casos de **corrupción en el sector educativo** como en Kenia o Nepal no ayudan obviamente a que los donantes se animen a incrementar sus ayudas a los sistemas educativos de los países socios, especialmente en tiempos de crisis. Así, en Zambia, un país en el que todavía 20% de los niños y niñas no van a la escuela, los dos mayores donantes, Reino Unido y Países Bajos, han retirado su ayuda ante sospechas de corrupción. Otros países con necesidades agudas en materia educativa también han visto reducido el número de donantes, entre ellos Burkina Faso, Camboya y Nicaragua, entre otros.

Más allá de las aportaciones concretas, son varios los países que empiezan a **eliminar la educación de sus sectores estratégicos**. Es el caso de Estados Unidos, Suecia o Países Bajos. Otros, como Alemania, que prepara nueva estrategia de educación en cooperación para finales de 2011, o el Banco Mundial, centran su atención en la relación de la educación con el crecimiento económico, promoviendo fundamentalmente la formación profesional si bien también se menciona la educación básica como pilar del sistema educativo.

Otro problema que está agudizando la situación es la sustitución por parte de los donantes de sus especialistas en educación por expertos financieros o "burócratas" generalistas como consecuencia del aumento de fondos canalizados a través de apoyos presupuestarios. Este hecho, desafortunado a nuestro entender, dificulta sobremanera la posibilidad de llevar a cabo un **diálogo a nivel de políticas educativas** con los países socios, relegando la cooperación a una mera transferencia de fondos.

Una excepción a esta tendencia es **Reino Unido**, que en medio de políticas de austeridad está incrementando sus contribuciones tanto bilaterales como multilaterales en educación. DFID, la agencia británica para el desarrollo, se centra desde 2010 en "*value for money*", es decir, saber y explicar al contribuyente en qué se gasta su dinero. En agosto de 2009, todavía con Gordon Brown como Primer Ministro, DFID revisó todos sus programas de cooperación en educación. Posteriormente, el gobierno de David Cameron llevaría a cabo una evaluación de los programas bilaterales y multilaterales apoyados por DFID en todos los sectores⁶. En relación a las instituciones que trabajan en educación, UNICEF y la Fast Track Initiative (ahora *Global Partnership for Education*) fueron valoradas positivamente mientras el trabajo de UNESCO fue criticado sin piedad, lo que supuso una amenaza de recorte de las contribuciones británicas si esta institución no mejoraba su desempeño⁷. La evaluación concluía la necesidad de centrarse en promover la transparencia en la gestión escolar, fomentar el buen desempeño de los docentes, enfatizar el acceso pero también la calidad generalizando la medición de los resultados escolares obtenidos, y asegurar que DFID cuenta con suficientes especialistas en educación. DFID planeó invertir al menos 1.550 millones de dólares en educación el año fiscal 2010-2011 (frente a 930 millones en 2007-2008), un 69% en ayuda bilateral y un 50% a África; un 70% para educación básica y un 50% para estados frágiles o afectados por conflictos. DFID se convierte así en uno de los principales donantes en educación junto a Francia, Alemania o el Banco Mundial⁸. Así, en medio de una **ola de escepticismo** ante la ayuda prestada a los países socios, la estrategia de educación para 2010-2015 de DFID parte de la educación como un derecho al tiempo que como una buena inversión para el crecimiento económico de los países. Hace referencia explícita a los ODM así como a Educación para Todos, abordando la educación desde el acceso, la calidad y la equidad, con un énfasis destacado en los países en conflicto y pos-conflicto.

RETOS

Si consideramos que los líderes políticos repetidamente declaran la importancia de la educación en el desarrollo de los individuos y los países, ¿cuál sería entonces la **lógica de este "abandono"**? Se argumenta a menudo que el sector educativo se ha beneficiado de manera desproporcionada de los incrementos de la ayuda al desarrollo y que los ODM han propiciado que la educación primaria obtenga un mayor porcentaje de ayuda. Ninguna de estas dos afirmaciones es cierta. Como hemos señalado, la AOD destinada a educación se ha mantenido estática en un 12%, con alrededor del 40% de esta ayuda dedicada a educación básica en los últimos años. Además los escasos incrementos experimentados se destinan a un pequeño grupo de países. Como ejemplo, el 82% del incremento de 1.000 millones de dólares entre 2008 y 2009 se destinó a cuatro países: India, Pakistán, Etiopía y Vietnam (UNESCO, 2011a).

⁶ Puede consultarse en <http://www.dfid.gov.uk/barmar>

⁷ La reciente salida de Estados Unidos de esta institución por el ingreso de Palestina como nuevo miembro, hace presagiar malos tiempos para la institución que debería liderar los esfuerzos en materia de educación a nivel global.

⁸ Hay que señalar que aunque en términos absolutos Francia y Alemania son los primeros donantes en AOD destinada a educación, más de la mitad de estos fondos se destinan a becas para estudiantes extranjeros en esos países.

Una de las principales razones para que la educación no sea considerada una prioridad tanto por gobiernos de países en desarrollo como por las agencias donantes es que **se considera que la educación no salva vidas**, aspecto al que van actualmente la mayoría de los recursos de la ayuda (en particular a seguridad alimentaria y en menor medida salud). Sin embargo, está bien documentado que los hijos/as de corta edad de una mujer educada tiene menos posibilidades de morir antes de cumplir los 5 años de edad que los de una mujer analfabeta. El informe EPT de 2011 señala que de los 4.4 millones de muertes de niños menores de 5 años ocurridas al año en África, se podrían haber salvado 200.000 niños/as si todas las mujeres tuvieran educación primaria, y hasta 1,8 millones de niños/as si todas las mujeres tuvieran educación secundaria. Es lo que denominan el **dividendo de la educación**. Asimismo, los niveles de vacunación, de concienciación sobre los medios de transmisión del VIH, etc. aumentan de manera importante cuanto mayor es el nivel educativo de la madre. Según el documento "*Education counts*" de UNESCO (2010), por cada año adicional de escolarización se incrementa el PIB de un país en un 0,37%. A nivel individual, un año más de educación supondrá unos ingresos un 10% más alto. En Mali, las mujeres que han recibido educación secundaria o superior tienen 3 hijos mientras las mujeres sin educación tienen 7 hijos de media.

La Asociación Mundial por la Educación, *Global Partnership for Education* (GPE), principal iniciativa multilateral en materia educativa, y que agrupa a 46 países en desarrollo, 18 donantes, organismos multilaterales como UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial, organizaciones de la sociedad civil y del sector privado, pretende responder a los ODM 2 y 3 y al Marco de Acción de Dakar. En estos años ha recaudado alrededor de 2.000 millones de dólares para financiar los planes nacionales de educación de los países socios.

Los donantes del GPE se comprometieron recientemente a aportar a este fondo alrededor de 1.500 millones de dólares entre 2011 y 2014. Si bien se esperaban recaudar 2.500 millones de dólares, dada la actual situación financiera a nivel mundial, podemos considerar que este es un resultado positivo. Reino Unido volvió a ser el mayor donante con 350 millones de dólares. España comprometió 20 millones de euros para 2011. Incluso Estados Unidos, reticente durante estos años a participar en la misma, hizo en la conferencia de Copenhague su primera aportación, modesta (20 millones de dólares), pero muy simbólica.

El foro sobre eficacia de la ayuda en Busan, Corea del Sur, incluyó una mesa redonda sobre educación, liderada por Australia, pero la declaración final no aporta nada y a pesar de las buenas intenciones, no parece probable que vaya a suponer ningún cambio relevante en el aumento de la cantidad o la calidad de la cooperación en materia educativa.

En relación a la cooperación Sur-Sur, hay que tener en cuenta que los países emergentes centran sus acciones principalmente en actividades ligadas a su desarrollo económico, con apoyos a infraestructuras en transporte y energía principalmente, con apenas un 2% destinado a educación. Sirva de ilustración que la aportación de 15 millones de dólares de India a educación es menos de la mitad de la contribución de Luxemburgo, el menor de los donantes del CAD (UNESCO, 2011c). Sin que podamos extendernos aquí al respecto, tampoco parece que, al menos de momento, los mecanismos innovadores de financiación vayan a tener una repercusión significativa en la mejora de la cantidad o la calidad de la cooperación en materia educativa.

AMBITO NACIONAL

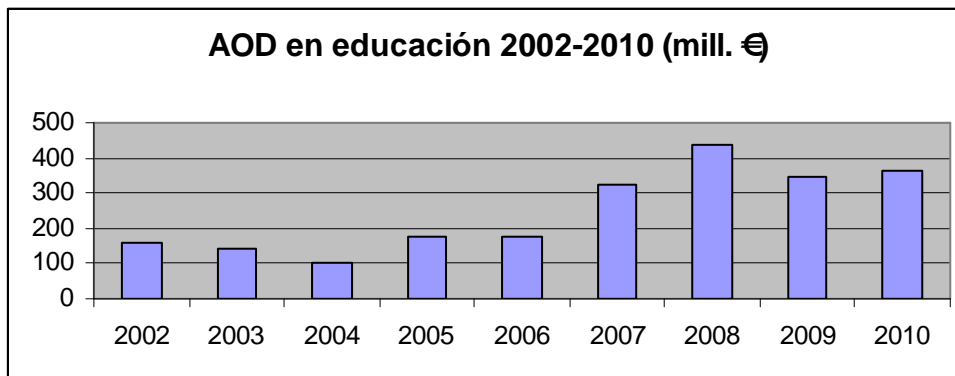
En este contexto, ¿cuál ha sido la postura de la cooperación española y qué podemos esperar del nuevo gobierno?

Ya en la primera legislatura del gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero se hace una apuesta estratégica por la cooperación para el desarrollo. Se planifica un incremento sustancial de la AOD con el objetivo de alcanzar el 0,7% del PNB en 2012, pero más importante incluso que la cantidad, se pretende mejorar la calidad de las actuaciones en cooperación. Se crea así la Dirección General de Planificación y Evaluación de Políticas de Desarrollo (DGPOLDE) que asume las tareas de planificación estratégica, evaluación y contribuciones multilaterales. Se refuerza asimismo la AECI (luego AECID) y sus Oficinas Técnicas de Cooperación en los países socios prioritarios.

Como han señalado algunos autores⁹, ante el sustancial incremento de fondos a partir de 2006, la cooperación española apuesta decididamente por la vía multilateral, por "convicción y conveniencia". La apuesta decidida por los ODM y por África Subsahariana exigía utilizar nuevos mecanismos debido a la falta de capacidad de las Oficinas Técnicas de Cooperación para absorber incrementos del 15-20% anual. La vía multilateral permitía matar dos pájaros de un tiro.

En materia educativa se incrementan sustancialmente los fondos asignados bilateral pero sobre todo multilateralmente (ver gráfico 1) y se reforzaron las capacidades humanas tanto en la AECID como en la DGPOLDE. España incrementó de manera significativa su participación y presencia en foros internacionales, en algunos de los cuales por primera vez asistía un directivo o técnico español (como es el caso de los institutos especializados de UNESCO).

Gráfico 1



Fuente: Seguimientos PACI 2005 y 2010

Entre 2007 y 2009 se elaboran doce estrategias sectoriales de la cooperación española (CE), entre las que se incluye la educación como una prioridad dentro del sector de cobertura de necesidades sociales básicas. Se concebía la educación como "un derecho de la persona y un factor de primer orden para el desarrollo". Se ponía el foco en la educación básica pública, equitativa y de calidad. A partir de 2007 la DGPOLDE, encargada, entre otras funciones, de las contribuciones multilaterales, apuesta por la concentración de su ayuda a la educación en cuatro organismos: *Education for All-Fast Track Initiative* (FTI), UNESCO (e institutos especializados), UNICEF y la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación y la

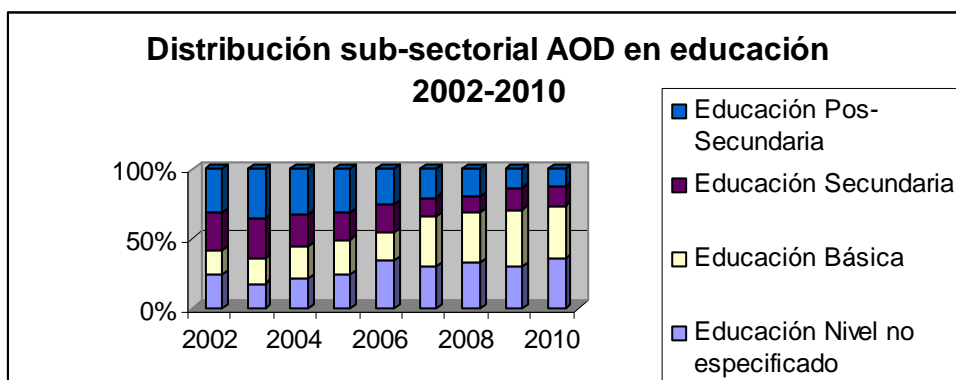
⁹ José Antonio Alonso y Jessica del Olmo

cultura (OEI), con una mayor implicación y seguimiento en las significativas contribuciones realizadas a estas entidades. La CE se implicaba activamente en estos organismos, participando en sus órganos de decisión así como en diversos grupos técnicos de trabajo. Los montos asignados se incrementan de manera sustancial. En el caso de la FTI¹⁰, pasando de 7 millones de euros en 2006 a 60 millones anuales entre 2008 y 2010. UNICEF recibió 75 millones en 2008 y 2009 frente a los 15 millones de 2007. La FTI y UNICEF permitieron canalizar una cantidad importante de fondos a países africanos en los que la CE tenía escasa capacidad de actuación. Los institutos especializados de UNESCO reciben fondos de España por primera vez. La OEI por su parte veía aumentar las contribuciones españolas en 70 veces entre 2003 y 2008, si bien partían de una cantidad muy reducida de apenas 400.000 euros.

Sectorialmente el Plan Director 2009-2012 mantiene las doce prioridades, y la educación como una de ellas, manteniendo las líneas directrices de la estrategia de educación de 2007. Se ratifica la educación como derecho humano y un enfoque basado en derechos. Como no podía ser de otro modo, las referencias son los ODM y el Marco de Acción de Dakar, por lo que la prioridad es la educación básica.

En un análisis más pormenorizado de la cooperación en educación, vemos en estos años un cambio sustancial en las prioridades (gráfico 2). En línea con la tradición española en educación, en 2003 la educación secundaria y post-secundaria suponían casi dos tercios de la AOD en educación. El cambio de orientación estratégica a partir de 2004 supone que todos los incrementos de fondos se aplican en la educación básica aunque también en el denominado por el CAD "nivel no especificado" que incluye política educativa, gestión administrativa, servicios e instalaciones educativas y formación de docentes, sirviendo como cajón de sastre. Así, la educación secundaria y post-secundaria suponen en 2010 apenas un cuarto de la AOD en educación.

Gráfico 2



Fuente: Seguimientos PACI 2005 y 2010

¹⁰ Durante los años de bonanza de la cooperación española (2007-2010) España hizo una apuesta decidida por esta iniciativa multilateral, que permitía canalizar fondos a los países con menores ingresos, apoyando directamente sus planes nacionales de educación. Tras aportaciones menores en 2006 y 2007, España contribuyó con 60 millones de euros anuales entre 2008 y 2010, situándose como tercer donante en esta iniciativa por detrás de Países Bajos y Reino Unido. Desafortunadamente la crisis no ha permitido sino una aportación de 20 millones de euros en 2011.

A pesar de lo positivo de estos incrementos, hay un escaso énfasis en los factores que más inciden en la mejora de la calidad de la enseñanza impartida en los países socios. Así, en todos estos años se presta una escasa atención a la formación de docentes, fundamental en la mejora de los sistemas educativos de los países socios pero poco atractivo en general para los donantes por su escasa visibilidad.

Asimismo, los diez países que más ayuda bilateral española reciben en materia de educación no han variado mucho entre 2002 y 2010, manteniéndose 7 de ellos en la lista. Entre los 10 países que más dinero recibieron de la CE en 2008-2009, ninguno es de África Sub-sahariana, continente que recibe poco más de la mitad de los fondos recibidos por América Latina. Entre los 10 países que más dinero recibieron para educación en 2010 apenas hay dos de África Sub-sahariana, Guinea Ecuatorial (#7) y RDC (#10).

RETOS

Visto **en su conjunto** la cooperación española en educación ha experimentado unos incrementos notables con una **visión mucho más estratégica** que en gobiernos anteriores. Sin embargo hemos de señalar igualmente que ha sido una **prioridad relativa** del gobierno tanto en términos políticos como económicos. La implicación de altos cargos ha sido muy reducida, prácticamente inexistente a nivel de Presidente del Gobierno¹¹ y Ministros, y reducida a nivel de Secretaría de Estado e incluso del Director General de DGPOLDE o de la Dirección de la AECID. Asimismo el porcentaje de la AOD total bruta española distribuible sectorialmente destinado a educación ha sido errático en estos últimos años, pasando de un 11,29% en 2007, a un 12,65% en 2008, un 9,58% a un 10,48% en 2010. También hemos visto que la supuesta orientación a los países con menores índices de desarrollo humano se cumple únicamente a través de la ayuda multilateral, mientras los principales receptores de la ayuda bilateral continúan siendo países de ingresos medios donde España mantiene intereses estratégicos más allá de la cooperación para el desarrollo.

Como es sabido, en términos globales de la CE, tras los importantes crecimientos desde 2004, la AOD española se estanca en 2009 en 6.584 millones de dólares o un 0,46% del PNB. Según el CAD/OCDE, en 2010 se reduce un 5,9% debido a la crisis financiera quedando en 5.917 millones de dólares, un 0,43% del PNB, lejos del 0,56% comprometido para 2010 y retrasando el 0,7% a 2015.

El nuevo gobierno que actualmente reformula el presupuesto y la política de cooperación internacional y desarrollo, tiene ante sí el reto de centrarse en la eficacia y en la oportunidad de continuar con la visión estratégica demostrada en las últimas dos legislaturas

En lo que relativo al sector, las perspectivas deben superar viejas prácticas (limitarse a la educación América Latina y post-secundaria) y continuar alineadas con la agenda internacional. Continuar en una línea de priorización de la educación, emulando a gobiernos como el británico, sería sin duda un gran avance

¹¹ El Presidente Zapatero sí ha tenido notables actuaciones en materia de cooperación al desarrollo en relación a la seguridad alimentaria (con una Cumbre mundial en Madrid en 2009) o al agua (creación por interés político de un fondo del agua para América Latina dotado con 1500 millones de dólares).

El MAEC ya ha declarado que América Latina y Norte de África serán las zonas prioritarias de la CE, con lo que África Subsahariana y los ODM, pueden tener algún retroceso no deseado o necesariamente esperado.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Aunque la AOD sea reducida, e incluso si se realiza una concentración sectorial, **la educación debería prevalecer como un sector prioritario**, sin difuminar su importancia subordinándolo a otros como los servicios sociales o el desarrollo económico. Es precisamente en tiempos de crisis cuando la educación es más importante pues es una manera relativamente eficaz que una población tiene de salir adelante frente a la falta de oportunidades económicas y laborales. En momentos en los que sin duda se restringirá la AOD internacional y también la española, la educación no puede pasar a segundo plano como en otras ocasiones en las que se concentra la ayuda en sectores que "salvan vidas", como si la educación no lo hiciera.
- Hay que tener en cuenta que planificar en materia educativa requiere una **previsibilidad de los fondos** que estarán disponibles en los próximos años. Muchos países en desarrollo han realizado esfuerzos importantes incrementando sus presupuestos en educación. Es imprescindible que España, en concierto con los países socios del sur y la comunidad internacional, haga compromisos duraderos para la financiación estable de la implementación de los planes nacionales de educación, por ejemplo incluyendo presupuestos plurianuales en los Marcos de Asociación.
- Los objetivos de desarrollo fijados para 2015 (tanto los ODM como los Objetivos de Dakar en el caso de la educación) no se cumplirán para un gran número de países. Algunos países, como Afganistán, ya han pospuesto esta fecha hasta 2020. Los países donantes y los países socios deberán empezar a pensar en las prioridades pos-2015. En esta nueva legislatura la cooperación española puede y debe ser un actor fundamental en la elaboración de estos **escenarios pos-ODM**, aportando ideas extraídas de su experiencia tanto en ayuda bilateral como multilateral. La crisis no puede servir de coartada para que España se inhiba de sus responsabilidades en materia de desarrollo. España debería promover una profundización de la eficacia de la ayuda, no dejándose llevar por agendas mínimas promovidas por intereses espurios, favoreciendo la previsibilidad de la ayuda al tiempo que el compromiso por parte de los gobiernos socios, una coordinación efectiva entre los donantes y una voluntad real de lograr una mejora sostenible de la vida de millones de seres humanos.
- La reducción en los fondos no ha de impedir mejorar en una asignatura pendiente desde siempre en la cooperación española: la necesaria **capacitación de su personal**, en este caso en materia de educación, reforzando tanto el correspondiente departamento en AECID como en las Oficinas Técnicas de Cooperación en los países donde la CE tiene programas de educación. Una participación activa en los organismos internacionales de educación, tanto a alto nivel como en los grupos de trabajo, sería probablemente un buen modo de mejorar las capacidades técnicas del personal español.

- En cuanto a la cooperación multilateral, sería deseable **mantener una concentración de los compromisos** con algunos organismos multilaterales de educación (GPE, UNESCO, UNICEF, OEI), no necesariamente en términos financieros (la crisis estará aún presente varios años) sino en la participación que España puede jugar en estos organismos. Su **participación en foros de alto nivel así como en grupos técnicos** debería mantenerse aunque se reduzcan las contribuciones a estos organismos. Igualmente, aunque sus contribuciones sean menores, la CE debería hacer un seguimiento de la eficacia de las acciones llevadas a cabo por estos organismos. España debería aportar una perspectiva crítica con organismos como UNESCO, que están demostrando no ser capaces de responder a su mandato de liderar los esfuerzos a nivel mundial en materia de educación.

La educación ya es habitualmente un sector políticamente poco reconocido. Sería deseable que en tiempos de crisis no sufriera reducciones drásticas, ni en los países donantes ni en los países socios del Sur. Sin embargo, sería deseable que la cooperación bilateral concentrara sus esfuerzos en algunos países prioritarios, con criterios de selección que incluyan, aunque no únicamente, los índices de escolarización, índices de desarrollo humano y ventaja comparativa de la CE.

Memorandos Opex de reciente publicación

- 168/2012: **La política multilateral española para la seguridad alimentaria: aprendizajes, resultados y retos para el futuro.** Pilar Baselga Bayo, Gabriel Ferrero y de Loma-Osorio
- 167/2012: **La encrucijada Siria: militarización o internacionalización.** Ignacio Álvarez-Ossorio Alvariño
- 166/2012: **La cooperación financiera en la ayuda multilateral de la política española de cooperación al desarrollo.** Alfredo Macías
- 165/2011: **El impacto de la primavera árabe en África Subsahariana.** Jesús García-Luengos
- 164/2011: **Elecciones en Egipto: ¿gana la democracia?** Marcos Suárez Sipmann
- 163/2011: **La Cumbre de Durban: un impulso necesario en la crisis del sistema de cooperación global.** Jesús Quintana
- 162/2011: **Cuestiones sobre Sudán a la luz de la ola democrática árabe.** Eva Pilar Francés Bruno
- 161/2011: **La UE ante la Cumbre del G-20 de Cannes. Perspectivas y propuestas.** Gonzalo Caballero Míguez
- 160/2011: **Perú revisitado: la segunda vuelta de las elecciones.** David Scott Palmer y Hugo Montoya Chávez
- 159/2011: **“Schengen: Algo más que política migratoria”.** Alfonso Egea De Haro
- 158/2011: **“La escalada de precios de los alimentos: efectos y reacción ante una nueva crisis”.** Kattya Cascante
- 157/2011: **“Spain, the EU and West Africa: Challenges and Opportunities”.** Alex Vines, Manuel López Blanco; edited by Luis Simón.
- 156/2011: **“El “Pacto por el Euro” y sus implicaciones políticas: recomendaciones para el gobierno español”.** Varios Autores
- 155/2011: **“The crisis in Libya: Spanish and European options”.** Luis Simón y James Rogers
- 154/2011: **“Cómo adaptar las agendas iberoamericana y euroamericana en educación: las metas 2021 tras la cumbre de Mar del Plata”.** Érika Rodríguez Pinzón, Fernando Rueda Koster
- 153/2011: **“La Revolución democrática árabe: el nuevo rol de la Unión Europea”.** Ignacio Álvarez-Ossorio
- 152/2010. **Perspectivas ante la III Cumbre UE-África; la necesidad de revitalizar el marco de cooperación.** Marcos Suárez Sipmann
- 151/2010. **The new Franco-British entente and european defence: implications for Spain.** James Rogers, Luis Simón.
- 150/2010. **El apoyo de España a los Fondos Globales Multidonantes: ¿Una apuesta cuantitativa o una estrategia cualitativa?** Carmen Sánchez Miranda.
- 149/2010. **Unión Europea: la medida de expulsión como excepción al derecho de libre circulación de ciudadanos de la UE.** Cristina J. Gortázar Rotaèche.

Para consultar los memorandos anteriores en pdf, pueden visitar nuestra página web <http://www.falternativas.org/opex>