

Entrevista / Interview

*Charla con Robert (Bob) Prouty**

Director del Global Partnership for Education (GPE)

A Conversation with Robert (Bob) Prouty

Director of Global Partnership for Education (GPE)

Infatigable promotor de la educación en los países en vías de desarrollo, y con un conocimiento profundo de la realidad educativa a nivel mundial, Robert (Bob) Prouty, natural de Canadá, es el actual director del Secretariado del *Global Partnership for Education* (GPE, antes FTI, en español Iniciativa por Vía Rápida de Ayuda a la Educación). Esta coalición internacional, auspiciada por el Banco Mundial, incluye en la actualidad a 46 países donantes, 53 países en vías de desarrollo objeto de ayuda (entre ellos 25 del África subsahariana), y a numerosos grupos de la sociedad civil, agencias multilaterales y fundaciones privadas. Desde 2002 se dedica a mejorar la situación educativa de niños y niñas en países de bajos ingresos apoyando las estrategias nacionales de educación de los países asociados.

Bob, especialista en prácticas pedagógicas y resultados del aprendizaje, es Doctor en Administración Educativa por la Michigan State University, centrado en la realidad africana. En su dilatada trayectoria profesional ha impartido clases en educación primaria, secundaria y enseñanzas universitarias. Durante diez años vivió y trabajó en áreas rurales de la R.D. del Congo y de Ruanda, hablando tres lenguas africanas. Toda esta experiencia, así como sus estudios sobre cuestiones educativas del África occidental francófona, le convierten en uno de los grandes expertos en relación a los retos que en materia de educación afrontan las sociedades africanas. Si a ello añadimos el papel que viene desarrollando en la GPE, no nos cabe la duda de que estamos ante una de las personalidades que con mayor profundidad puede situar con una perspectiva global las realidades educativas que viven los países del África subsahariana en el actual contexto internacional, desde el conocimiento de los avances producidos en los últimos años, así como de los múltiples y complejos desafíos a los que se enfrentan estas sociedades.

* Queremos hacer especial mención y mostrar nuestro sincero agradecimiento a Alberto Begué, sin cuya desinteresada colaboración esta entrevista no habría sido posible. A su disponibilidad para ponernos en contacto con Bob Prouty hemos de sumar el arduo trabajo de transcripción al español del texto que a continuación incluimos.

Ramón Aguadero Miguel: Muchas gracias por concedernos esta entrevista a la revista *Foro de Educación*.

Bob Prouty: Es un placer para mí. Tuve el privilegio de asistir en la Universidad de Salamanca hace un par de años a un curso de español. Un lugar muy bonito.

RAM: Sin duda. Vamos a iniciar la entrevista con una pregunta general. Teniendo en cuenta la variedad de situaciones que se dan en África, ¿qué destacaría de la evolución de la educación en el continente en los últimos años?

BP: Estoy tentado a citar el inicio del libro de Charles Dickens «It was the best of times, it was the worst of times». En relación al acceso a la educación, es el mejor de los tiempos, nunca hemos vivido un momento parecido. El incremento en la asistencia a la escuela en la última década no tiene precedentes, tanto en números absolutos, como en tasas de escolarización. Muestra que hay una demanda de educación por parte de la población que durante mucho tiempo no existió. Por ello digo que es el mejor de los momentos. El lado de «el peor de los momentos» es por la calidad de la educación, que es baja, y menor de lo esperado. Las mediciones de los aprendizajes en lectura indican que en muchos países los niños y niñas no aprenden a leer. También tenemos algunos datos en cálculo. A pesar del tiempo que pasan en la escuela, no adquieren las competencias mínimas en lectura y cálculo. En algunos lugares he visitado escuelas donde las expectativas futuras son grandes, y en algunas regiones las cosas empiezan a mejorar. Pero en términos generales,

podemos decir que no hemos llegado todavía donde nos habíamos propuesto.

RAM: En relación con esto, los Objetivos de Desarrollo del Milenio y los Objetivos de Educación para Todos, así como numerosas campañas, han incidido en estas problemáticas. ¿Cómo ve usted el cumplimiento de estos objetivos en educación en 2015, es decir en apenas tres años, y los objetivos post-2015?

BP: Hemos encargado un estudio al *Education Policy and Data Center* y existen también algunos estudios independientes recientes. Las proyecciones muestran que prácticamente todos los países africanos alcanzarán la educación primaria universal en 2025, hecho que no es suficiente. 2015 es el objetivo y debe permanecer como el objetivo. Las brechas en educación se van cerrando poco a poco, más rápidamente de lo que los más pesimistas predecían. Los avances van en la dirección adecuada pero no a la velocidad adecuada. Algunas áreas de preocupación hace 10 años ya no son en estos momentos. Por ejemplo, el acceso de las niñas a la educación primaria. Los 28 países africanos apoyados por el GPE, con la excepción de 4 ó 5 (y es mucho) han alcanzado la paridad de género en educación primaria o están cerca de alcanzarla. Esto supone un cambio enorme pues hace una década apenas unos pocos países habían alcanzado esa paridad. Otra de las áreas en las que ha habido mejoras significativas en educación es en las tasas de finalización de la educación primaria, que han aumentado de manera importante, si bien los progresos son menores que en el caso de la paridad de género. Muchos países

han duplicado literalmente sus tasas de conclusión. Países que hace una década tenían tasas de escolarización del 78%, mostraban tasas de conclusión del 35%. Hoy en día no vemos este tipo de discrepancias. Tenemos países con tasas del 85% de asistencia y 65 o 70% de conclusión, lo que obviamente no es todavía bueno, pero la brecha es menor que hace una década. Las tasas de repetición se han reducido a lo largo de todo el continente. Vemos igualmente una tendencia hacia un mayor horario escolar, los niños y niñas pasan más tiempo en la escuela. Muchos países africanos tenían horarios de 400 o 500 horas. Ahora la norma está cerca de 750-800 horas, siendo el estándar internacional 950-1000 horas al año. Pocos países están a este nivel todavía. En muchas ocasiones el número de horas menor se debe a huelgas en el sector, a que las aulas empiezan tarde y terminan pronto... pero la tendencia es positiva, así como también lo es la enorme expansión del número de docentes en África. No siempre son docentes cualificados como sería deseable y aunque algunas veces sus condiciones laborales no son tan positivas como deberían, la proporción de alumnos/as por docente no se ha deteriorado como podríamos esperar con el incremento de las tasas de escolarización.

RAM: Hoy en día se habla cada vez más de la calidad de la educación. Desde su punto de vista: ¿está la calidad vinculada a la equidad? ¿Cuál sería ese vínculo entre calidad y equidad, sin olvidar el acceso?

BP: Mi temor es que cuando hablemos de aprendizajes repetimos la misma lección que ocurrió con el acceso. Con el

acceso sucedió que los niños de zonas urbanas acudían de manera más frecuente a la escuela. Las poblaciones marginadas fueron las últimas en incorporarse a la escuela. Mi preocupación es que repitamos este patrón cuando hablamos de los resultados en los aprendizajes alcanzados. Le puedo ofrecer algunas cifras que tengo aquí en mi mesa: en términos de capacidad de lectura, en relación a la proporción de niños/niñas en todos los países desarrollados y en muchos países de renta media, las niñas tienen ventajas a la hora de leer, no sabemos el porqué pero es un hecho. En los países de renta baja no vemos esto. ¿Por qué no? Algunas de las pistas apuntadas son que las niñas tienen muchas tareas que realizar fuera de la escuela y que los docentes en clase no prestan tanta atención a las niñas. Aunque no tenemos todavía muchas evidencias, existe el riesgo de que las niñas y otros grupos marginados queden detrás en términos de aprendizajes. La parte positiva de esto es que en las actuaciones en curso en zonas rurales, por ejemplo en Mali, vemos que las niñas son las primeras (en relación a las de zonas urbanas) en la transición del aprendizaje en las lenguas locales al aprendizaje en francés. Y hay una razón: en las zonas rurales de Mali las escuelas enseñan en las lenguas locales y luego pasan al francés, está en su cultura. Los padres están así más conectados con la escuela y apoyan la más educación de sus hijos e hijas.

Uno de los mayores desafíos en términos de marginación es la pobreza. Hemos realizado un estudio que muestra el nivel de disparidad en términos de género, pequeño en la mayoría de los país-

es, en términos de zonas urbanas-zonas rurales, mucho mayor, y la pobreza, que es el factor principal de disparidad en la educación. Así, está bien llevar a cabo proyectos de apoyo a la educación de las niñas, pero ha de ser en el contexto de la pobreza. Una niña pobre está en mayor desventaja que un niño pobre, no cabe duda, pero tenemos que tener en cuenta el factor «pobreza» y la marginación. Si no, nos quedamos sólo con una parte de la foto.

RAM: Los informes de la UNESCO sobre educación enfatizan la necesidad de concentrarse en los grupos más vulnerables. ¿Cuáles serían estos grupos? ¿Son todavía las zonas rurales que acaba de mencionar? ¿Qué medidas pueden tomarse para avanzar en esta materia?

BP: La pobreza es sin duda el factor principal aquí, pero la marginación se ve en la brecha entre las zonas rurales y urbanas, en las minorías étnicas, y en particular, cuando hablamos de calidad, podemos usar algunas medidas para atacar este problema. Por ejemplo, el estatus de las minorías étnicas, ahora que van más niños y niñas a la escuela. Algunos países están planteándose cómo hacer que las minorías étnicas aprendan lo mismo que otros grupos en el país. Así, se aplican políticas lingüísticas, asegurando que los niños y niñas aprendan en su propia lengua. Inevitablemente tenemos el problema de la transición al idioma de comunicación más amplio (NDLR: inglés, francés o portugués por lo general) pero esto no es realmente un gran problema. Las habilidades adquiridas en tu propia lengua son fácilmente adquiridas en una nueva lengua: si una

niña aprende a leer en su propia lengua, podrá aprender fácilmente a leer en otra lengua porque ya ha entendido la mecánica de la lectura. Somos optimistas en la medida en que podemos diseñar sistemas de aprendizaje que respeten la lengua local y establecer posteriormente la conexión con otras lenguas.

RAM: Hablar de África significa referirnos a un continente joven. Las ONG insisten en la importancia de destinar una parte importante de los fondos a educación básica: ¿cree usted que es ésta una prioridad de los gobiernos o más bien de los donantes?

BP: Esta es una cuestión relevante en la medida en que podríamos ser acusados de promover políticas en las que los gobiernos locales no están interesados, de imponer nuestra propia agenda a estos países. Esta es la acusación que se ha repetido durante años en relación al género como una prioridad de los donantes. Pero cuando visito los países africanos, veo que los gobiernos tienen la educación básica como una prioridad sin que haya donantes diciéndoles por detrás lo que tienen que hacer. Quizás porque como yo mismo represento a un donante, la gente piensa que es lo que quiero oír, pero a lo largo de los años desarrollas un sentido que te hace distinguir cuando la gente dice lo que quieres oír y cuando dicen lo que realmente desean. Y he visto que los gobiernos asumen la educación de las niñas como una prioridad. En cuanto a la educación básica, es cierto que los donantes han ejercido una presión importante en este sentido y es cierto que muchos países socios quieren ir más allá de la educación básica pero no he visto ningún gobierno diciendo

que no están interesados en los objetivos de Educación para Todos. Mi trabajo no es convencer a nadie, sino más bien ver cómo vamos a apoyar a estos países. Lo que me sorprende es ver cómo en diferentes países, en diferentes continentes, muchos países plantean que quieren ser un país de renta media en 5 años o en 10 años y para ello necesitamos una población educada. En ocasiones es el ministro de educación quien así se expresa pero en ocasiones es incluso el ministro de finanzas o el presidente. Es un deseo sincero. Por ejemplo, en Ruanda, en Ghana, en Costa de Marfil, Vietnam o Camboya, en todos ellos escuchas el mismo mensaje.

RAM: ¿Cree que a nivel global se han establecido vínculos entre la educación y la salud, entre la educación y la mejora de las condiciones de vida de la población?

BP: Pienso que he sido muy optimista hasta ahora en esta entrevista. En este punto no lo soy tanto. Se han realizado algunas cosas positivas en esta materia, pero no hemos hecho lo suficiente. Soy consciente del sesgo que tengo hacia la educación, pero mejorar la educación de las mujeres es, tomada por sí sola, la acción más efectiva para reducir la mortalidad materno-infantil. Y sin embargo, no creo que nuestros colegas del sector salud ni las agencias de desarrollo en general (sean gobiernos, donantes u ONG) estén haciendo lo suficiente en este sentido. No puedes enseñar a un niño que esté enfermo de malaria todo el tiempo, ¿hasta qué punto los socios de estas agencias están promoviendo la salud de estos niños y niñas? Estoy orgulloso de que en el GPE estamos pro-

moviendo activamente la salud de los escolares. Cuando estuve en Camboya recientemente, el ministro de educación hablaba de cómo escolarizar a los niños más marginados y coincidíamos en que no puedes alcanzar este objetivo por tu cuenta, necesitas el apoyo del ministerio de salud y programas de desparasitación, suplementos nutricionales o atención sanitaria a escolares con discapacidades. Camboya por ejemplo tiene muchos problemas de infecciones auditivas provocadas por el agua, lo que impide que los escolares oigan adecuadamente en el aula. Un simple antibiótico de 20 céntimos por niño es suficiente, pero para ello tienes que involucrar al ministerio de salud. Creo que podemos hacerlo mucho mejor en esta materia. Me sorprende que los ministerios de educación estén todavía haciendo letrinas sin utilizar a los expertos de otros ministerios. Creo que el GPE tiene que ocuparse de este asunto de manera activa.

RAM: Como Director del Secretariado del GPE, ¿cree que los países donantes consideran la educación básica como la principal prioridad? Escuchamos a veces que otros niveles educativos deberían ser mejor atendidos: formación profesional, educación universitaria... con un riesgo de fuga de cerebros...

BP: Sí y no. Los donantes con los que trabajamos se ocupan de mejorar la educación en África. Tenemos así los países nórdicos, España o Reino Unido como principales donantes del GPE. Podemos incluso referirnos a Australia, como un nuevo gran donante, muy interesado en África, continente que acapara una gran atención. Pero la parte negativa está también ahí, con varios países

usando la ayuda de manera poco eficaz. Por ejemplo en Francia o Alemania, una parte significativa de su ayuda a educación es para traer estudiantes a estudiar en universidades francesas y alemanas. Esto no es *per se* algo negativo pero no se construyen capacidades en las universidades de los países de estos estudiantes, muchos de los cuales no vuelven a casa al finalizar sus estudios. La fuga de cerebros es sin duda un desafío en el que también hay que tener en cuenta las remesas.

RAM: ¿Cuál es la percepción de la formación profesional por parte de los gobiernos africanos? ¿Están dispuestos a invertir de modo que sus jóvenes no tengan que irse a Europa?

BP: La formación profesional es valorada positivamente pero no recibe el suficiente apoyo en la práctica. El porcentaje de los presupuestos de educación destinada a la formación técnica y profesional puede ser del 1%, del 3%. La cuestión es cómo incrementar este porcentaje y principalmente desde el sector formal, pues el informal recibe poca atención, tanto por parte de los gobiernos locales como de los donantes. Estudios muestran que menos del 5% de los estudiantes de formación profesional encuentran un trabajo relacionado con su formación. Tampoco en los países donantes, salvo quizás el caso de Alemania, es un área educativa en la que se han conseguido éxitos contundentes. Como tendencia positiva, tenemos por ejemplo el Banco Mundial que está invirtiendo cada vez más recursos en esta área (NDLR: el Informe de Desarrollo Mundial de 2013 está enfocado en empleo.

RAM: Desde nuestro punto de vista, el futuro de África pasa por las mu-

jes. El número de mujeres analfabetas es todavía muy superior al de hombres. ¿Está el GPE haciendo algo a favor de la educación de adultos? ¿Qué puede hacerse para que estos programas educativos sean más atractivos a las mujeres? ¿Están conectados con sus intereses y necesidades?

BP: El GPE está abierto a financiar programas de educación de adultos pero hasta el momento no ha habido muchas peticiones¹. Hemos tenido un par de programas en las antiguas repúblicas soviéticas, muy poco en África. Una vez más, he de decir que la educación informal no recibe el apoyo necesario. Para los gobiernos es más fácil seguir un protocolo, un curriculum generalizado, mientras que la educación de adultos requiere una atención adaptada y sigue siendo un desafío en los países africanos, donde apenas hay algunas experiencias en Senegal, Ghana y Tanzania. Dado que el GPE trabaja a través de los gobiernos, hemos recibido muy pocas peticiones para apoyar la educación de adultos.

RAM: La formación de docentes y la gestión de los centros escolares son otros temas importantes para mejorar los sistemas educativos. ¿Cuál es su opinión sobre cómo se están desarrollando estos aspectos?

BP: Hay acciones positivas en términos de formación de docentes y en muchos países se ha producido un incremento notable de sus capacidades en este sentido. Muchos países de bajos ingresos en los que se graduaban 200-300

¹ NDLR: Aunque el GPE nació para responder a los seis Objetivos de Dakar, que incluyen la educación de adultos, el énfasis se ha puesto en la práctica más en la educación primaria.

docentes al año son ahora capaces de formar a 2000 o 3000 y con una calidad aceptable. Pero es un proceso lento. Soy menos optimista en cuanto a la gestión escolar, donde no se da la inversión necesaria, muy centrada en la figura del director de escuela pero sin una formación adecuada ni un presupuesto que permita llevar a cabo cambios. La educación sigue estando en general muy centralizada en el ministerio de educación, dejando muy poco margen de maniobra a los gestores educativos en el nivel de las escuelas.

RAM: Usted vivió y enseñó en la R. D. del Congo y en Ruanda durante 10 años. ¿Qué podemos aprender del papel en la educación de las comunidades rurales en África?

BP: Creo que uno de los aspectos que han impedido una mejora más importante en el sector educativo es la desconexión entre la comunidad y la escuela. Un aspecto es la lengua de enseñanza: el niño, la niña, llega a la escuela y el primer mensaje que recibe, incluso de manera subliminal, es que su lengua, su cultura, no cuenta, no es importante en la escuela y este mensaje llega luego a la familia y a la comunidad. Creo que este mensaje es muy destructivo en términos del aprendizaje a largo plazo. Hemos subestimado el interés de las comunidades para apoyar la educación en las escuelas. Se habla muchas veces de la falta de demanda, pero creo que la falta de oferta es un factor explicativo mucho más real. Muchas escuelas están a 5 kilómetros de la comunidad. Un estudio realizado por un colega del GPE en comunidades rurales de Chad mostró que apenas un 20% de los niños/

as van a la escuela por lo que se deduce que no existe demanda por la educación. Sin embargo, en las comunidades donde está ubicada la escuela, todo el mundo va a la escuela. Así, la proximidad de la escuela y la apropiación de la escuela por parte de la comunidad es un factor fundamental más allá de aspectos culturales.

En cuanto a qué podemos aprender en los países occidentales de lo que ocurre en África, sólo podemos enseñar si estamos abiertos a aprender, de la misma manera que no podemos dar si no estamos dispuestos a recibir. Hemos de destacar el enorme interés por la educación en muchas familias, en los increíbles sacrificios que están dispuestos a realizar (dedicando a la educación entre el 20 y el 40% de los ingresos familiares). En África es donde hay una mayor implicación de la comunidad, donde hay más escuelas gestionadas por la propia comunidad y con un énfasis en la calidad.

RAM: ¿Así que no solo el acceso es importante sino también la calidad?

BP: Sin duda. El caso de Mali es claro, donde las familias se involucran activamente en la educación de sus hijos e hijas pero también en la gestión de las escuelas, que utilizan la lengua local como lengua de enseñanza.

RAM: ¿Cuál cree usted que está siendo el impacto de la actual crisis económica a nivel mundial en la educación y en la ayuda en el sector de la educación?

BP: Creo que por el momento no ha sido tanto como habíamos esperado. En el conjunto de la AOD a educación, no hemos visto la caída esperada, pero

sí vemos países donantes que están centrando su apoyo en un número reducido de países (Holanda por ejemplo). Probablemente el impacto de la crisis en los países occidentales se empiece a percibir ahora, dos años después, en los países africanos.

RAM: ¿Cuál cree que puede ser el impacto del cambio climático en el desarrollo social de los países, y específicamente en la educación?

BP: El impacto del cambio climático es tremendo, dramático en algunos países. En los países del Sahel, por ejemplo, con climas extremos, se están experimentando las temperaturas más altas de las últimas décadas. Los países están muy preocupados por esta cuestión. Las poblaciones marginadas quedarán en una posición todavía más marginada, apareciendo como consecuencia una mayor brecha en el acceso y en la calidad de la educación recibida.

RAM: Para terminar, ¿los países donantes condicionan la política educativa de los países africanos?

BP: Algunos países tienen todavía la tentación, pero no es mi experiencia en la mayoría de países africanos. Pero quedan zonas grises todavía. Como organización internacional, tienes una responsabilidad para apoyar a los gobiernos de los países socios.

RAM: El futuro del GPE.

BP: Tenemos que definir las prioridades y aspiraciones en el post-2015, yendo más allá de las cuestiones de acceso, poniendo el énfasis más en aspectos de calidad de lo que lo hemos hecho en el pasado. El GPE tendrá que trabajar de manera coordinada con otros sectores.

El enfoque dado en varios aspectos ha de cambiar, en género por ejemplo, no podemos centrarnos únicamente en el acceso de las niñas a la educación primaria sino que tenemos que asegurar una educación a lo largo de toda la vida para ellas, incluyendo aspectos como la salud sexual y reproductiva, el acceso a educación secundaria, etc.

En realidad soy optimista sobre el GPE y la educación en África y en otras regiones. Creo que los dos años próximos van a ser apasionantes y fundamentales, por ejemplo en la agenda del aprendizaje. Hay más actores que nunca trabajando en la calidad de la educación, de manera más colaborativa que nunca. Recientemente se celebró en Ruanda un encuentro sobre el aprendizaje en educación con la participación de 49 países y de múltiples agencias bilaterales y multilaterales. Aún quedan desafíos importantes y el GPE mantiene su compromiso con la mejora de una educación de calidad a través del apoyo a los países socios con enfoques sectoriales.

RAM: Muchas gracias señor Prouty por concedernos esta entrevista y por sus valiosas aportaciones.

Entrevista realizada durante el
verano de 2012.