

PAPER 13

DEBATES IN
SKILLS
DEVELOPMENT

*El rol de la cooperación internacional
en la educación y en la formación para
el trabajo en América Latina*

**Buenos Aires, Argentina
Mayo 2008**

WORKING GROUP
FOR INTERNATIONAL COOPERATION
IN SKILLS DEVELOPMENT

Secretariado:

Organización Internacional del Trabajo, NORRAG, Agencia Suiza para la Cooperación y el Desarrollo

Coordinación:

c/o Network for Policy Review Research and Advice on Education and Training (NORRAG)

IHEID, P.O.B. 136, CH - 1211 Geneva 21, Switzerland

Phone: +41 22 908 43 00 / +41 22 908 45 47

Fax: +41 22 908 62 62

E-mail: michel.carton@graduateinstitute.ch

Sitio Web:

<http://www.norrag.org/wg>

**© 2008 Working Group for International Co-operation in Skills Development,
Geneva**

COMENTARIO INICIAL

Este volumen, editado por Claudia Jacinto y Jorgelina Sassera, redEtis-IIPE-UNESCO, recoge las presentaciones realizadas en el seminario "El Rol de la Cooperación Internacional en la Educación y en la Formación para el Trabajo en América Latina". Dicho seminario fue co-organizado por el Working Group for International Cooperation in Skills Development (WGICSD) y el proyecto redEtis de IIPE-UNESCO en la Sede Regional Buenos Aires de IIPE en Mayo 2008.

Este evento fue organizado por Michel Carton y Frédérique Weyer en el Instituto de Altos Estudios Internacionales y del Desarrollo, Ginebra, y Claudia Jacinto, Jorgelina Sassera y Justina Niez por parte del IIPE-UNESCO. El programa del evento se encuentra disponible en el anexo de esta publicación.

Los puntos 1, 2, 3, 5, 7 y 8 de este volumen constituyen resúmenes de las ponencias escritas por los autores, mientras que los puntos 4, 6 y 9 se basan en las presentaciones orales efectuadas por los participantes del seminario. Las ponencias escritas y las presentaciones están disponibles en el sitio Web del WGICSD (www.norrag.org/wg).

Agradecemos los comentarios efectuados por los miembros de WGICSD a las versiones preliminares de este texto.

INDICE

SECCION 1: INTRODUCCION 9

LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO DE JÓVENES EN AMÉRICA LATINA 9

Claudia Jacinto y Javier Lasida, RedEtis, IPE/UNESCO

- 1.1. Los actores y modalidades de la cooperación en formación para el trabajo de jóvenes 9
- 1.2. Cambios en las perspectivas de la cooperación 10
- 1.3. Los enfoques de la cooperación en los programas dirigidos a jóvenes desempleados 11
- 1.4. Algunas innovaciones en los enfoques pedagógicos de la capacitación laboral de jóvenes vinculados a la CI 12
- 1.5. Algunos interrogantes para el debate sobre la CI en los programas dirigidos a jóvenes desempleados 12

SECCION 2: EL CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL RECIENTE DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN LA REGIÓN 14

Jürgen Weller, CEPAL

- 2.1. Introducción 14
- 2.2. Contexto económico 14
- 2.3. Contexto social 15
- 2.4. Contexto político 15

SECCION 3: NOTAS SOBRE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL ROL DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN AMÉRICA LATINA 17

Claudia Jacinto, RedEtis, IPE/UNESCO

- 3.1. Balance de la Cooperación Internacional en FPT: lecciones aprendidas 17
- 3.2. Algunos dilemas de la Cooperación Internacional frente a los cambios de enfoque propuestos 19
- 3.3. Reflexiones finales 23
- 3.4. Bibliografía 23

SECCION 4: LAS RELACIONES ENTRE DONANTES Y RECEPTORES EN LA DEFINICIÓN Y EN LA IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS 25

- 4.1. Programa de Formación Ocupacional e Inserción Laboral (FOIL) Teresa Esteban, FOIL/AECID 25
- 4.2. ProCAP, Bolivia Géraldine Zeuner, COSUDE 26

4.3. Fundación SES, Argentina Alejandra Solla, Fundación SES	27
4.4. Formación profesional continua, Argentina Ana Catalano, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina	29
4.5. Fe y Alegría, Bolivia Janeth Cala, Fe y Alegría	31
4.6. SITEAL-IIPE-OEI, Argentina Néstor López, IIPE/UNESCO Buenos Aires	32
SECCION 5: CASOS NACIONALES	34
5.1. Políticas de capacitación en el Perú: el rol de los actores nacionales e internacionales Néstor Valdivia, GRADE	34
5.2. Las políticas de desarrollo de habilidades (<i>skills development</i>) y competencias laborales en Nicaragua (1991-2006): el rol de los actores nacionales e internacionales Melba Castillo, CIASES	39
SECCION 6: ENFOQUES PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO: EL ROL DE LA INVESTIGACIÓN	43
6.1. Reflexiones a partir de la experiencia de evaluación del IIPE Nerio Neirotti, IIPE/UNESCO Buenos Aires	43
6.2 Modelos de evaluación de programas en América Latina Claudia Jacinto, RedEtis, IIPE/UNESCO	45
6.3. La experiencia del Programa FORTALECE-GTZ en evaluación y monitoreo fomento de la empleabilidad juvenil Silvia Rubio, GTZ	47
SECCION 7: REVISTA CRÍTICA DE LOS 12 DEBATES IN SKILLS DEVELOPMENT PRODUCIDOS POR EL WGICSD DESDE UNA PERSPECTIVA LATINOAMERICANA	49
Pedro Weinberg, INADEH/PNUD Panamá	
7.1. La importancia de las reuniones promovidas por el WGICSD	49
7.2. Concepto y alcances de la formación profesional	49
7.3. Innovación en las instituciones de formación profesional	49
7.4. Formación para poblaciones rurales	50
7.5. Cooperación internacional para la formación profesional	50
SECCION 8: EVOLUCIÓN RECIENTE Y PERSPECTIVAS DE COOPERACIÓN TÉCNICA EN EL CAMPO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN AMÉRICA LATINA Y EN EL CARIBE	52
Martha Pacheco y Fernando Vargas, OIT/CINTERFOR	
8.1. Introducción	52

8.2. La cooperación técnica en las IFP: orígenes y escenario actual	52
8.3. Evolución reciente de la cooperación técnica en las IFP	53
8.4. Las perspectivas de la cooperación técnica para el nuevo milenio	54
8.5. Conclusiones	55
SECCION 9: EXPERIENCIAS DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	56
9.1. Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP), Guatemala Doris Martínez, INTECAP	56
9.2. SENAI, Brasil Ricardo Lamego, SENAI	59
9.3. SENA, Colombia	61
9.4. COSUDE Peter Tschumi y Ruth Huber, COSUDE	63
9.5. JICA Toshiaki Furuya, JICA	65
APÉNDICE 1: PROGRAMA	67
APÉNDICE 2: LISTA DE PARTICIPANTES	74

Siglas

AECID	Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo
APROLAB	Programa de Apoyo a la Formación Profesional para la Inserción Laboral
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
BM	Banco Mundial
CAPLAB	Centro de Servicios para la Capacitación Laboral y el Desarrollo
CENFOTUR	Centro de Formación en Turismo
CEO	Centros de Educación Vocacional
CETPRO	Centros de Educación Técnico-Productiva
CI	Cooperación Internacional
CIDA	Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional
CINTERFOR	Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional
CL	Competencias Laborales
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (México)
COSEP	Consejo Superior de la Empresa Privada
COSUDE	Agencia Suiza para la Cooperación y el Desarrollo
DANIDA	Agencia Dinamarquesa para el Desarrollo Internacional
DCL	Desarrollo de Competencias Laborales
DED	Servicio Alemán de Cooperación Social
DH	Desarrollo de Habilidades
EyFT	Educación y la Formación para el Trabajo
FOAR	Fondo Argentino de Cooperación Horizontal (Argentina)
FOIL	Programa de Formación Ocupacional e Inserción Laboral
FOMIN	Fondo Multilateral de Inversiones
GTZ	Agencia de Cooperación Técnica Alemana
HAIGUD	Sociedad para la Trasferencia de Tecnología
IDIE	Instituto para el Desarrollo y la Investigación Educativa
IDR	Instituto de Desarrollo Rural (Nicaragua)
IFP	Instituciones de Formación Profesional
IHEID	Instituto de Altos Estudios Internacionales y de Desarrollo
IIFE	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
INA	Instituto Nacional de Aprendizaje (Costa Rica)
INADEH	Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano (Panamá)
INATEC	Instituto Nacional Tecnológico (Nicaragua)
INCE	Instituto Nacional de Cooperación Educativa
INFOP	Instituto Nacional de Formación Profesional (Honduras)
INFOTEP	Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (República Dominicana)
INICTEL	Instituto Nacional de Investigación y Capacitación en Telecomunicaciones
INJUVE	Instituto Nicaragüense de la Juventud
INPYME	Instituto Nicaragüense de Apoyo a la Pequeña y Mediana Empresa
INSAFOP	Instituto Salvadoreño de Formación Profesional
INTA	Instituto Nicaragüense de Tecnología Agropecuaria
INTECAP	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (Guatemala)
INTUR	Instituto Nicaragüense de Turismo
IST	Institutos Superiores Tecnológicos

JICA	Cooperación Internacional Japonesa
KOICA	Agencia Coreana para la Cooperación Internacional
MAGFOR	Ministerio Agropecuario y Forestal (Nicaragua)
MARENA	Ministerio de Recursos Naturales y Medio Ambiente (Nicaragua)
MED	Ministerio de Educación (Perú)
MIFIC	Ministerio de Fomento, Industria y Comercio (Nicaragua)
MINED NIC	Ministerio de Educación (Nicaragua)
MITRAB NIC	Ministerio del Trabajo (Nicaragua)
MTPE	Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (Perú)
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
OIJ	Organización Iberoamericana de la Juventud
OIM	Organización Internacional para las Migraciones
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONG	Organización No Gubernamental
ONU DI	Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial
PEA	Población Económicamente Activa
PIB	Producto Interno Bruto
ProCAP	Programa Nacional de Capacitación Laboral
redEtis	Red de Educación, Trabajo e Inserción Social
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
SENAC	Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial
SENAI	Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial
SENAR	Servicio Nacional de Aprendizaje Rural
SENATI	Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (Perú)
SENCICO	Servicio Nacional de Capacitación para la Industria de la Construcción (Perú)
SICA	Sistema de Integración de Centroamérica
SINEACE	Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa
SITEAL	Sistema de Información de Tendencias Educativa en América Latina
SNFPC	Sistema Nacional de Formación Profesional Continua
SNPP	Servicio Nacional de Promoción Profesional
TICs	Tecnologías de la Información y la Comunicación
TVET	Technical and Vocational Education Training
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USAID	Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
WGICSD	Working Group for International Cooperation in Skills Development

SECCION 1: INTRODUCCION

LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN PARA EL TRABAJO DE JÓVENES EN AMÉRICA LATINA¹

Claudia Jacinto y Javier Lasida, RedEtis, IPE/UNESCO

1.1. LOS ACTORES Y MODALIDADES DE LA COOPERACIÓN EN FORMACIÓN PARA EL TRABAJO DE JÓVENES

Muchos de los actores de la cooperación que intervienen en otras regiones, están presentes en América Latina. En el terreno de las donaciones, organismos estatales de países donantes, actúan de múltiples formas, si bien en la mayoría de los casos lo hacen a través de agencias bilaterales como la Agencia de Cooperación Técnica Alemana (GTZ), la Agencia Suiza para la Cooperación y el Desarrollo (COSUDE), la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID) y otras; organismos multilaterales como el Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN) y organismos internacionales como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). También los actores privados, incluyendo tanto las iglesias (especialmente la católica) como diverso tipo de organizaciones no gubernamentales (ONGs), fundaciones y empresas, que realizan cooperación actuando con sus propios fondos así como administrando financiamiento bilateral y multilateral. Entre los organismos multilaterales que brindan créditos, los más activos son el Banco Interamericano de Desarrollo y el Banco Mundial. Como es obvio, no todos estos actores han tenido las mismas perspectivas y enfoques, ni se caracterizan por impulsar el mismo tipo de relaciones entre donantes y donatarios. Sin embargo, en años recientes, desde la Declaración de París, se evidencian mayores esfuerzos de cooperación entre las Agencias.

Asimismo, América Latina tiene larga historia en cooperación horizontal entre organizaciones similares de distintos países. Un ejemplo pionero lo constituye el Movimiento Fe y Alegría, cuyos programas tienen como principales propósitos la promoción del intercambio y apoyo recíproco entre organizaciones de distintos países que actúan en la formación de jóvenes para el trabajo. Otro ejemplo actuales el programa Centro de Servicios para la Capacitación Laboral y el Desarrollo (CAPLAB) apoyado por COSUDE en Perú, que después de años de ejecución, consolidó un modelo a partir del cual realiza asistencia técnica en otros países de la región.

Los principales destinatarios de la cooperación internacional (CI), cuando se trata de créditos, son obviamente los organismos estatales de los países de carácter nacional, los Ministerios de Trabajo, de Desarrollo Social y los de Educación, a los que se agregan los Institutos de Formación Profesional y los Institutos de la

¹ Este documento se basa en el estudio efectuado por RedEtis a pedido del WGICSD, se pueden consultar fuentes en la pagina web de redEtis: www.iipe-ides.org.ar Se resumen aquí los principales señalamientos del documento del mismo título que plantea los principales lineamientos y tendencias de la cooperación internacional en los programas de formación para el trabajo de jóvenes desempleados y/o en situación de pobreza en América Latina. Se examinan los actores, las modalidades de cooperación, los lineamientos estratégicos de los donantes y las perspectivas de la formación que han dominado las acciones. En el anexo, se agrega un cuadro analítico sobre una serie de proyectos de cooperación internacional actualmente vigentes en la región.

Juventud. Muchas de las donaciones están dirigidas a ONGs de desarrollo. En una etapa reciente, los gobiernos locales comenzaron a adquirir protagonismo creciente como destinatarios de la cooperación internacional.

Es interesante marcar que algunos proyectos han creado nuevos actores, como redes regionales o incluso servicios de formación y orientación, que pasaron a formar parte de las políticas públicas. Por ejemplo, un programa apoyado por AECID en Centroamérica, acordó una Norma Técnica Regional de Competencia Laboral referida al Formador de Formación Profesional.

Respecto de las modalidades de cooperación, el apoyo económico a proyectos es un componente común que se realiza a través de diferentes procedimientos. En algunos casos, se trata de concursos de propuestas. En otros casos, se selecciona a la institución u organización responsable del proyecto. Los fondos se dirigen a componentes muy diversos, desde la propia capacitación y el equipo técnico a cargo, hasta insumos y equipamiento; también a monitoreo y evaluación. La asistencia técnica vinculada a la transmisión de un *know how* constituye una modalidad presente en la mayoría de los proyectos. Otras modalidades de cooperación son: el desarrollo de materiales, la promoción de redes, la conformación de bases de datos, seminarios, encuentros u otras acciones de intercambio entre las instituciones y organizaciones.

Actualmente, resulta evidente la intención de construir en forma conjunta modelos de intervención, que atiendan a las particularidades de los países, con énfasis en el impacto sobre las políticas públicas y la institucionalidad del propio país. Los proyectos "regionales" suelen proponer un modelo de intervención básico que plantean como una práctica recomendable, para luego adaptarlo con el donatario.

1.2. CAMBIOS EN LAS PERSPECTIVAS DE LA COOPERACIÓN

En los años 2000, la adopción de la perspectiva compartida en los objetivos del milenio y otras iniciativas internacionales, y la evaluación de los propios límites de los proyectos apoyados anteriormente, llevaron a revisiones en los enfoques de la cooperación. Actualmente, se suelen privilegiar abordajes más amplios, que se proponen influir globalmente sobre el desarrollo sostenible y la reducción de la pobreza. Respecto a la formación en sí, tienden a enfatizarse las perspectivas de "sistema de formación", aprendizaje para toda la vida, y calidad institucional. De un modo sintético, pueden señalarse los siguientes énfasis:

- Enfoques holísticos o globales de la formación para el trabajo, apoyo a un sector, y/al sistema de formación como un todo. Los programas dan un lugar central al diálogo entre actores públicos y privados, no sólo en la formación para el empleo, sino también otros actores sectoriales complementarios (salud, desarrollo local, etc.), y/o a los marcos legales de la formación para el trabajo.
- Impacto en las políticas públicas. Se instala como un propósito central de la CI, sea por la implementación de nuevos modelos de intervención pública, o por el fortalecimiento o el mejoramiento de la calidad de los servicios existentes.
- Sustentabilidad de las estrategias. Se enfatiza que las iniciativas deben prever desde un comienzo cómo serán sostenibles a futuro, incorporándose a las políticas públicas, desarrollando otras fuentes de financiamiento u otras estrategias.

- Desarrollo y fortalecimiento institucional. Proyectos recientes están utilizando modelos y metodologías de mejoramiento de la calidad institucional, a partir de criterios estandarizados.
- Desarrollo sustentable. Algunos proyectos ponen particular énfasis a la participación social y a las estrategias de "empoderamiento" para salir de la pobreza. Es uno de los focos de los lineamientos adoptados por ejemplo por COSUDE. Teniendo como objetivo contribuir a la reducción de la pobreza y promover un desarrollo equitativo, se concentra en tres prioridades temáticas: el desarrollo de las micro, pequeñas y medianas empresas, la gobernabilidad local y el acceso a servicios públicos a nivel local.

1.3. LOS ENFOQUES DE LA COOPERACIÓN EN LOS PROGRAMAS DIRIGIDOS A JÓVENES DESEMPLEADOS

Con respecto a los enfoques de la cooperación en los proyectos dirigidos a jóvenes desempleados, se ha ido pasando de micro-proyectos que se planteaban desarrollar estrategias innovadoras *ad hoc*, al fortalecimiento de la institucionalidad permanente, o incluso a la promoción de nuevas alianzas. Entre las primeras intervenciones de la cooperación en la región podrían considerarse las realizadas desde hace varias décadas por movimientos de carácter religioso. Algunas agencias adquirieron presencia en programas de capacitación laboral de jóvenes a través del financiamiento de ONGs, en la época de las dictaduras en varios países.

Ya en los años ochenta y noventa, se produjo un fuerte incremento en la escala de los proyectos, algunos de los cuales llegaron a tener alcances nacionales y masivos. Estos proyectos se enmarcaron en la necesidad de dar respuestas formativas al creciente número de jóvenes desempleados, producto de la crisis del empleo y aumento de la informalidad en la región

En rasgos generales, pueden distinguirse, dos grandes aproximaciones en los proyectos con CI dirigidos a jóvenes desempleados: a) formación orientada a oportunidades concretas en el sector formal; b) otro tipo de programas son los considerados "sociales", vinculados no ya a políticas de empleo sino programas sociales de lucha contra la pobreza y/o destinados a las poblaciones en situación de mayor vulnerabilidad o en el sector informal urbano y rural.

Dentro de la primera orientación, se ubican los grandes proyectos de capacitación laboral basados en el enfoque "*demand driven*", apoyados por créditos de las agencias multilaterales, especialmente el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). En esta etapa aparecen en la escena de la formación los Ministerios de Trabajo, que se constituyen en nuevos ejecutores de la formación. Los centros de formación debían ofrecer un curso orientado a la inserción en el mercado formal, con prácticas laborales en lugares de trabajo, siendo también responsables de asistir a los jóvenes en la búsqueda de empleo².

Dentro de la segunda orientación, solió tratarse de cursos efectuados en las comunidades, dirigidos a dar una fuente de ingresos a sectores pobres, en algunos casos intentando insertarse en modelos de desarrollo sostenible pero

² Este modelo caracterizó grandes programas en varios países, y se sigue aplicando en países como Uruguay, Perú, Chile, El Salvador y Colombia y otros programas de reconversión laboral, y más recientemente, de desarrollo de sistemas de competencias.

también en muchos casos de cursos aislados en locales comunitarios, destinados a ocupaciones informales de baja productividad. Si bien este último circuito puede ser relevante para brindar a las personas herramientas útiles para su vida productiva, la baja calidad formativa (en relación a los parámetros de mayor productividad y competitividad) así como su desarticulación con otras instancias formativas, no necesariamente contribuyen a los objetivos del aprendizaje para toda la vida y el empleo decente.

En suma, si bien la CI aportó en innovaciones en los enfoques de la capacitación, el apoyo a proyectos puntuales, con lógicas diversas, y debilidades en la sustentabilidad, no contribuyó sustantivamente a mejorar el paralelismo y desarticulación de la oferta.

1.4. ALGUNAS INNOVACIONES EN LOS ENFOQUES PEDAGÓGICOS DE LA CAPACITACIÓN LABORAL DE JÓVENES VINCULADOS A LA CI

Desde hace ya al menos 15 años se ha ido instalando la importancia de la capacitación "en el trabajo", introduciéndose prácticas laborales o pasantías. Al mismo tiempo, se incluyen cada vez más módulos de desarrollo de competencias socio-laborales, y orientación en la búsqueda de empleo. También se incorpora con mayor asiduidad componentes "post-formación", en particular orientación y acompañamiento durante el proceso de búsqueda de empleo y de inserción laboral.

Respecto a los diseños curriculares, han venido ganando terreno los enfoques de diseño basados en competencias. Algunos programas con financiamiento de la CI se han orientado a organizar sistemas nacionales que involucran a diversos actores del mundo del trabajo y de la formación, incluyendo formación, certificación, validación y evaluación de competencias. Pero, solo en pocos países de la región existen sistemas que certifican las competencias laborales.

Finalmente, atendiendo a los altos niveles de informalidad del mercado laboral en los países de la región, algunos proyectos orientan la formación a la organización de emprendimientos, incluyendo la asistencia técnica posterior y los apoyos económico-financieros. Los enfoques más integrales al respecto plantean la necesidad de actuar desde el desarrollo local, y también sobre la legislación y los circuitos de vinculación con programas de desarrollo para acercar los emprendimientos al mercado formal.

1.5. ALGUNOS INTERROGANTES PARA EL DEBATE SOBRE LA CI EN LOS PROGRAMAS DIRIGIDOS A JÓVENES DESEMPLEADOS

Reconocido el viraje de la CI hacia perspectivas más amplias y complejas, se proponen algunos ejes de reflexión y debate.

- a. ¿Hasta que punto los lineamientos más integrales y holísticos se reflejan en las acciones concretas llevadas adelante? Al respecto, es preciso promover más investigación comparativa, para aseverar el alcance y resultados a partir de las nuevas perspectivas.
- b. Dada la acumulación respecto a innovaciones pedagógicas y enfoques de la propia capacitación ¿Por qué persisten acciones de formación puntual, que no se basan en adecuados diagnósticos de la situación de los jóvenes, ni incluyen módulos de competencias básicas y socio-profesionales, ni apoyos posteriores al propio curso?

- c. ¿Se reconocen en la formulación e implementación de los programas la importancia de la gestión, y de las relaciones y diálogo entre los actores de la cooperación internacional, y los locales?
- d. ¿Se han incorporado aprendizajes realizados respecto a las estrategias de evaluación y monitoreo que apoyen la participación de los propios actores al mismo tiempo que informan sobre el impacto de los proyectos?
- e. ¿En qué medida los diagnósticos iniciales incluyen las complejidades de los procesos macro-sociales y también, las difíciles y largas transiciones entre educación y trabajo de los jóvenes de la región?
- f. Finalmente, a pesar de los muchos esfuerzos que se han hecho, y de un viraje relevante de los lineamientos de la cooperación internacional; aún a pesar de que en los últimos años ha habido en la región un mejoramiento de algunos indicadores socio-económicos, también persisten y se agudizan las desigualdades. Una cuestión central a discutir es entonces: ¿Cómo puede optimizarse el aporte de la cooperación internacional dentro de las estrategias de desarrollo nacional, local, institucional y de los países?

SECCION 2: EL CONTEXTO ECONÓMICO, POLÍTICO Y SOCIAL RECIENTE DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN LA REGIÓN

Jürgen Weller, CEPAL

2.1. INTRODUCCIÓN

En los contextos y discursos económicos, políticos y sociales la generación de habilidades y conocimientos juega un papel central. Se le reconoce un papel clave en la teoría de desarrollo (crecimiento endógeno, capital humano, cohesión social, ampliación de la participación y profundización de la democracia), así como en la política de desarrollo (metas de desarrollo del milenio).

Específicamente para América Latina, en el marco de economías integradas a la economía mundial, una estrategia de desarrollo de largo plazo para la región requiere una mejoría continua de la competitividad sistémica, lo que implica una creciente incorporación de conocimiento e innovación al proceso productivo (estrategia *high road*). La educación y la formación para el trabajo (EyFT) juegan un papel clave al respecto.

La EyFT también suele citarse como componente clave para reducir las grandes desigualdades de la región, al facilitarle el acceso a activos que permitirían la generación de mayores ingresos a las personas provenientes de hogares de bajos recursos. Sin embargo, la EyFT en América Latina no cumple con estas expectativas, como lo indican, por ejemplo, las quejas frecuentes de parte de las empresas respecto a las dificultades de conseguir personal calificado, los problemas de cobertura que todavía persisten en muchos países, y los problemas de calidad y desigualdad en el acceso a la educación.

En esta intervención se enfatizaron algunos aspectos económicos, políticos y sociales recientes que favorecen o obstaculizan el desarrollo de estos sistemas para que puedan cumplir con estos objetivos.

2.2. CONTEXTO ECONÓMICO

Para alcanzar los objetivos esbozados es una condición necesaria un aumento significativo de los recursos disponibles, si bien esto no es suficiente. Para ello se necesita un contexto económico favorable y un sistema fiscal que permita una recaudación tributaria eficiente.

La región en su conjunto ha vivido un período de años de crecimiento económico relativamente elevado a partir de 2004. Este auge se basó, en gran parte, en el aprovechamiento de condiciones favorables de la economía mundial y, por otra parte, en un crecimiento importante de las inversiones y el consumo. El empleo creció marcadamente y la tasa de desempleo descendió a los niveles de inicios de los años noventa, aunque que hubo marcadas diferencias entre los países.

El contexto económico actual se caracteriza por un elevado grado de incertidumbre, sobre todo respecto a la duración y profundidad de la recesión de los Estados Unidos y el grado de "desacople" de otras regiones del mundo. Sin embargo, para América Latina se prevé un impacto menor.

2.3. CONTEXTO SOCIAL

Es un reto la mejora de la equidad y de la cohesión social, por medio del acceso a la educación para todos, la mejora la calidad de la educación y de la formación para el trabajo y la reducción de la segmentación de los sistemas de educación.

El contexto social respecto a este reto está dado por elevados niveles de pobreza y una marcada desigualdad. La pobreza descendió levemente en el marco de un crecimiento económico relativamente elevado, cambios demográficos y políticas sociales focalizadas. En 2008, el repunte de la inflación es mayor para los hogares de bajos ingresos. En consecuencia, existe la amenaza de un aumento de la pobreza y sobre todo de la pobreza extrema.

Además, existe una elevada desigualdad entre niños y adolescentes provenientes de hogares de diferentes niveles de ingreso y de diferentes trasfondos educativos de los padres respecto a su asistencia escolar, el nivel de repetición de nivel y la conclusión de los ciclos de educación. También existe una alta heterogeneidad respecto a las brechas urbano-rural y étnicas: Por ejemplo, las tasas de conclusión del ciclo secundario son (alrededor de 2005): 56,7% urbano-no indígena; 43,3% urbano-indígena; 21,2% rural-no indígena; 17,4% rural-indígena. En muchos casos, el sistema de educación público no tiene respuesta para grupos vulnerables especiales, por lo que ONGs y proyectos comunitarios juegan un papel importante para la inclusión de estos grupos.

La desigualdad de las sociedades latinoamericanas parece tener un efecto negativo en la calidad de la educación que tendría como causa la segmentación socio-económica de los sistemas educativos. También, existe una alta heterogeneidad entre los países: Países con zonas sin escuela vs. países que se orientan a secundaria completa obligatoria.

2.4. CONTEXTO POLÍTICO

Es preciso transformar el consenso del discurso en políticas sostenibles, eficientes y equitativas, pacto fiscal, superar y/o atenuar la pro-ciclicidad del gasto social y educativo.

Los resultados fiscales recientes reflejan una reducción de la volatilidad del gasto fiscal y refuerza la capacidad de gasto a largo plazo.

El énfasis en las políticas sociales se refleja hasta cierto punto en el incremento del gasto social (debido a un mayor gasto en seguridad y asistencia social y en educación). Pero existen grandes diferencias entre países, no solo por la magnitud de los recursos gastados, sino también por las diferencias importantes en el diseño y la eficiencia de su utilización. Las reformas educativas – más allá de temas de cobertura – son políticamente complejas, por la multiplicidad de *stakeholders* con diversos intereses.

En varios países de la región ha habido un cambio importante en el escenario político con el surgimiento de gobiernos de "nueva izquierda". Típicamente resaltan la importancia de la educación (p.ej., campañas de alfabetización, mayor acceso), pero no está claro si implican cambios cualitativos.

La formación para el trabajo ha sido objeto de importantes cambios, entre ello una definición más amplia de su grupo meta. Ahora abarca desde la formación continua de personal calificado (en el marco de estrategias empresariales de fomento de competitividad) hasta la mejora de la empleabilidad de grupos

vulnerables con problemas especiales de acceso al mercado laboral. En varios países se ha aumentado marcadamente el gasto en la formación profesional. Sin embargo, factores como la redefinición de su orientación estratégica y problemas de gestión en algunos casos han llevado a una reducción del gasto y/o la cobertura de la formación para el trabajo.

SECCION 3: NOTAS SOBRE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL ROL DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN AMÉRICA LATINA

Claudia Jacinto, RedEtis, IIFE/UNESCO^{3 4}

3.1. BALANCE DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN FPT: LECCIONES APRENDIDAS

En América Latina, en particular en algunos países, la presencia de la cooperación técnica internacional fue decisiva en el origen, desarrollo y consolidación de la formación profesional institucionalizada y tuvo fuerte presencia en la capacitación para el sector informal. En los años noventa, se registraron cambios en la orientación de los fondos. Por un lado, la cooperación de organismos multilaterales disminuyó los fondos dirigidos a los Institutos Nacionales de Formación Profesional, apoyando programas *ad hoc* de capacitación de jóvenes y otros grupos; y los fondos bi-laterales, especialmente los de origen europeo, fueron reorientados hacia otros destinos, principalmente Europa del Este.

Los créditos de los bancos multilaterales involucraron la mayor proporción de la CI, concentrándose en algunos ejes tales como la educación básica (Ministerios de Educación); los programas de lucha contra la pobreza (Ministerios de Asuntos Sociales y/o de Trabajo), y la capacitación laboral de jóvenes pobres desempleados (Ministerios de Trabajo). En lo que concierne la formación para el trabajo, estas orientaciones produjeron una diversificación de la oferta pública y privada. Se promovió un modelo de formación basado en la demanda "*demand driven*", consistente en la licitación de cursos, que fueron asignados a los centros de capacitación que pudieran garantizar pasantías para los capacitandos y mayor inserción laboral posterior de los mismos (para más detalles ver Jacinto y Lasida, 2008).

¿Contribuyó el enfoque *demand driven* a mejorar la calidad y equidad de la capacitación laboral? Las evaluaciones muestran que estos programas instalaron algunas innovaciones pedagógicas, como la generalización de las pasantías, y produjeron en general un leve mejoramiento de las tasas de ocupación de los capacitados. A pesar de ello, sus debilidades fueron varias: paralelismo con la oferta formación profesional tradicional, la sustentabilidad de los centros de capacitación participantes fue débil, y los cursos fueron más bien puntuales y aislados, no articulados en un sistema.

Al mismo tiempo, en el campo de los programas sociales de "lucha contra la pobreza" se incentivaron las acciones destinadas a las poblaciones urbanas y rurales en situación de mayor vulnerabilidad. En este tipo de programas también la cooperación multilateral fue relevante, dirigiendo fondos a Ministerios de Asuntos Sociales, ONGs, fundaciones, iglesias (en especial la Iglesia Católica),

³ Estas notas constituyen reflexiones basadas en las presentaciones y discusiones sostenidas durante el seminario "*El rol de la Cooperación Internacional en la educación y en la formación para el trabajo en América Latina*". En particular, a los comentarios realizados durante las sesiones de conclusiones, y los insumos aportados por los dos background papers, de RedEtis-IIFE-UNESCO y OIT/CINTERFOR, y los estudios de caso preparados sobre Perú y Nicaragua. Las opiniones expresadas conciernen solo a la autora. Agradezco los comentarios de los miembros del Working Group for International Cooperation in Skills Development (WGICSD) y a las asistentes Claire Galante, Sandra Lancestremere y Jorgelina Sasserá por su colaboración en la sistematización de la información, traducción y edición de este texto.

⁴ Adoptamos en estas notas la terminología de "Formación para el trabajo" como equivalente a "skills development". Nos referimos al "desarrollo de competencias profesionales y técnicas" según la concepción amplia que le otorga el WGICSD, enfatizando su desarrollo a través de un rango variado de instituciones, y de actores en la educación, capacitación y en los sistemas de producción.

instituciones nacionales de capacitación, gobiernos municipales, etc. para desarrollar cursos de capacitación laboral, la mayor parte de las veces en oficios tradicionales, orientados al trabajo informal y/o la creación de micro-empresarios. Estos programas sociales, sin embargo carecieron de una adecuada calidad técnica y de claridad en sus objetivos respecto de la inserción en empleos concretos (Jacinto, 2008).

Cabe preguntarse entonces si este dualismo de los programas no reforzó una cierta segmentación entre formación de alto nivel dirigida a sectores integrados y a la competitividad, y otra, de baja calidad dirigida a los sectores de pobreza. Se volverá sobre esta cuestión más adelante.

Otros cooperantes, en particular los bi-laterales, que ya venían interviniendo en la región, lo hacían de manera más acotada, apoyando proyectos piloto, desarrollo institucional y asistencia técnica a gobiernos, como GTZ, mientras agencias como COSUDE y AECID empezaron a operar con fondos de envergadura, en particular en algunos países. Al mismo tiempo, la región cuenta con cooperación horizontal entre países desde larga data. Ya desde inicios de los años sesenta, los mecanismos de cooperación horizontal desarrollados por las instituciones de formación profesional fueron promovidos en torno al Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional (OIT/CINTERFOR). Asimismo, la cooperación bilateral está promoviendo las modalidades de cooperación horizontal en varios programas (ver al respecto Weinberg, y OIT/CINTERFOR, en este mismo documento). A pesar de la diferencia de cobertura y magnitud de esta CI respecto a la de los créditos de bancos multilaterales, cabe preguntarse si las lógicas y perspectivas diferentes entraron en tensión en el desarrollo de los proyectos, cuestión que se discutirá en el siguiente apartado.

En la última década y en particular desde la declaración de París, la preocupación por la escasa eficacia de las acciones y la presencia de otros cooperantes han llevado a cambios en las maneras de concebir y operar la CI, hacia enfoques más articulados con las políticas nacionales y con las agendas nacionales de desarrollo y coordinación entre ellas a nivel de los países. Actualmente, se propone superar el proyecto puntual, adoptando enfoques sectoriales, que apoyan la oferta institucional permanente de educación y formación profesional, o/y se enfocan al desarrollo sustentable de una cierta comunidad o localidad. Obviamente, existen diferencias entre los marcos referenciales de las distintas agencias, pero de algún modo los lineamientos generales mencionados se repiten.

Dado que se reconoce cada vez más el papel de las competencias básicas y generales en la formación para el trabajo, se está apoyando la extensión de la escolaridad obligatoria, al menos hasta la finalización de la educación secundaria básica. En el mismo sentido, se desarrollan programas para facilitar la terminación del nivel básico y/o secundario de los jóvenes y adultos, la mayoría de ellos apoyados por la CI (en particular el Banco Mundial y AECID). Al mismo tiempo, varios países han entrado en procesos de dinamización y mayor inversión de la educación técnica (entre ellos, Colombia, México, Argentina, Brasil).

Los bancos multilaterales aparecen en los últimos años privilegiando enfoques sectoriales y de apoyo a formación para el trabajo como sistema. Así, han reaparecido los proyectos vinculados a fortalecer un sistema de educación técnica y formación profesional, tales como Chilecalifica, apoyado por BM, el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación mexicano y el Programa de Fortalecimiento de la Formación Técnica y Tecnológica de Bolivia, con financiamiento del BID.

Cada vez se observan más ejemplos de programas de atención a sectores pobres que asumen enfoques holísticos, buscando no sólo vincular calidad y equidad, sino también desarrollo sostenible a nivel local y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas y comunidades⁵. Así, de la mano de la descentralización de las políticas públicas, los enfoques intersectoriales a nivel de una localidad incluyen acciones sociales, de generación de empleos, educativas y de desarrollo productivo. Esta perspectiva aparece crecientemente en la cooperación bilateral, en particular la europea. Existen al respecto muchas experiencias interesantes como Reto Rural en Ecuador, y el Programa Nacional de Capacitación Laboral (ProCap) en Bolivia apoyadas por COSUDE, que en el último decenio ha ocupado un lugar relevante en la región en términos de recursos y aportes a la innovación en formación para el trabajo.

La cooperación europea también da particular énfasis a la participación social y a las estrategias de "empoderamiento" para salir de la pobreza. Es decir, apoya el desarrollo de instrumentos para que las poblaciones más pobres puedan hacer valer sus intereses y exigir sus derechos. Al mismo tiempo, este enfoque del desarrollo desde lo local, desde las "necesidades de la gente" permite considerar las diversidades culturales. Se fortalecen las ONGs y los gobiernos locales en la formulación y ejecución de programas. Esta perspectiva cobró énfasis a partir del reconocimiento de las limitaciones de los enfoques "desde arriba" (*top-down*).

Finalmente, la CI también ha contribuido a la instalación de dispositivos de evaluación de las acciones. La necesidad de evaluar está cada vez más instalada desde el diseño mismo de las intervenciones, poniendo énfasis en los resultados, impacto y *accountability*. El enfoque de Marco Lógico, desarrollado inicialmente por GTZ, ha tenido sucesivas versiones, y su uso se ha generalizado. En los programas de capacitación de jóvenes promovidos desde los bancos multilaterales se han promovido enfoques cuasi-experimentales para los estudios de impacto. Por su parte, en particular la cooperación bi-lateral ha reconocido la importancia de adoptar perspectivas más amplias, que tomen en cuenta la retroalimentación permanente de los procesos, la consideración de las condiciones contextuales e institucionales en las que se desarrollan los programas, y el aporte de los mismos al desarrollo comunitario y al mejoramiento de las condiciones de vida de las personas. En este sentido, se percibe la necesidad de complejizar los indicadores objetivos y subjetivos respecto al impacto de las intervenciones.

Ahora bien, dos interrogantes claves se abren ante estos nuevos enfoques: ¿cuáles son los dilemas que se han abierto para la CI en su implementación?; ¿hasta que punto estos lineamientos se reflejan en las acciones concretas llevadas adelante?

3.2. ALGUNOS DILEMAS DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL FRENTE A LOS CAMBIOS DE ENFOQUE PROPUESTOS

Como se mencionado, aún en programas de magnitud y alcance diversos, los donantes están tratando de reformar sus maneras de operar en términos de mejoramiento y desarrollo de coordinación entre ellos, y de armonización y alineamiento a las políticas nacionales. Los proyectos se conciben desde el inicio con un fuerte componente de diálogo y de "abogacía", que intenta articular prioridades de políticas de los países con lineamientos estratégicos de las agencias. Pero obviamente los alcances y formas en que se constituye este

⁵ Este enfoque se denomina "triple pertinencia": o sea, se propone que la formación sea pertinente respecto al mercado de trabajo, al perfil de la población objetivo y al desarrollo local.

diálogo varían según los países, sus tradiciones, su fortaleza institucional, sus propias prioridades y las orientaciones de sus gobiernos (Jacinto y Lasida, 2008). De hecho, se han detectado una serie de dilemas que se enfrentan a la hora de llevar adelante estas orientaciones. Entre ellos, pueden señalarse:

- Desde el lado de las agencias, la dificultad de las propias agencias para articularse entre sí y la persistencia de algunos enfoques acotados, por "proyecto" a pesar del énfasis en las perspectivas integrales.
- Desde el lado de la articulación CI con las políticas nacionales: la coexistencia de perspectivas y acciones diferentes, incluso a veces contrapuestas, dentro de los países; y las debilidades institucionales que dificultan la ejecución de los proyectos.

Reflexionaremos brevemente sobre estos dilemas.

a) Necesidad de articulación entre donantes pero agendas distintas y nuevos actores

A partir de la declaración de París, las agendas de las agencias enfatizan la necesidad de articularse para sumar recursos, *know-how*, vínculos, componentes articulados en proyectos de mayor envergadura, etc. Existen varios ejemplos recientes al respecto en la región tanto de los bancos multilaterales como de la cooperación bilateral. Sin embargo, esta "suma de los esfuerzos" no siempre se observa y varias agencias señalan dificultades para combinar agendas, prioridades, y acciones aún entre los cooperantes tradicionales.

La diversidad entre los donantes forma un panorama muy complejo donde se pueden distinguir distintas estrategias. Por ejemplo, respecto a los condicionamientos iniciales, los créditos de los bancos multilaterales colocan lineamientos más prescriptivos, especialmente sobre el uso y la administración de los fondos y en ciertos componentes, como la evaluación. La cooperación bilateral viene enfocándose en responder a las prioridades señaladas por los países, para tratar de superar las visiones más unilineales de transmisión de su propio *know how*, como solía ser en el pasado; pero no siempre lo logran, según sus propias evaluaciones.

Además, han aparecido actores nuevos, tales como los países asiáticos, o países de la propia región que ofrecen cooperación bi-lateral como Venezuela, o las Instituciones de Formación Profesional (IFP) que tienen agendas muy diferentes de las de la cooperación tradicional, y plantean cierta competencia entre la cooperación horizontal y la vertical. También las empresas, son otro tipo de donantes emergentes, muchas veces, fundaciones vinculadas a empresas que llegan con recursos importantes en el marco de la responsabilidad social. En este contexto heterogéneo, colaborar y buscar alianzas tratando de articular enfoques y sin perder el sello propio, son grandes desafíos para las agencias.

b) Prioridad al alineamiento con las políticas locales y a la participación de los actores, pero asimetrías y diversidad cultural en las relaciones

A pesar de los criterios compartidos, se evidencian algunas perspectivas y énfasis diferentes entre las agencias, que deberían explorarse más ampliamente. Señalamos preliminarmente algunos de ellos.

A lo largo de los años, se observa una tendencia a que los liderazgos fuertes de las agencias de cooperación en la implementación de las acciones, progresivamente son complementados o directamente asumidos por los receptores de los fondos. Pero esta tendencia al desarrollo de un modelo de gestión más participativo o asumido por los actores nacionales, no alcanza a la generalidad de los proyectos, y surgen a veces tensiones. Estas tensiones se basan muchas veces en la asimetría de la relación, y abarcan desde los enfoques de las acciones hasta la administración de los fondos y la evaluación. Las diversidades culturales, las diferencias políticas y las distancias técnicas hacen en ocasiones difícil el diálogo con los actores locales.

Las propias agencias, que han enfatizado el enfoque sectorial (SWAT) como superación del apoyo proyecto por proyecto, todavía encaran a veces proyectos aislados o que no alcanzan a lograr las articulaciones pertinentes en parte porque los procesos y tiempos de formulación y ejecución se complejizan cuanto más actores están involucrados. Entonces a veces la tensión entre "ejecutar o articular" se vuelve crítica.

Al respecto, es interesante lo detectado por el estudio de caso en Perú (sección 5 de este documento) donde los testimonios de los funcionarios del Estado peruano resaltaron varias incoherencias con los lineamientos participativos enunciados por las agencias. En efecto, señalan respecto a la CI: poca flexibilidad, no atención de las prioridades nacionales, no respeto de plazos y procedimientos y falta de coordinación de las entidades entre sí. Como se ve, los grandes nuevos lineamientos de la CI parecen no reflejarse en la mirada de estos funcionarios. Por su parte, los testimonios de las propias agencias suelen enfatizar la inestabilidad y fragmentación institucionales, como se verá a continuación (Jaramillo, Valdivia y Valenzuela, 2007, ver resumen en este mismo volumen).

c) Impulso a las políticas públicas, frente a la escasa articulación entre las mismas

En el enfoque actual de las agencias de CI en la región, su rol es "dar impulsos al Estado, o más ampliamente, a los actores nacionales". Estos impulsos pueden ser en forma de innovaciones, iniciando nuevos procesos, brindando el *know how* y/o fondos. Estos actores nacionales no son únicamente los ministerios de la Educación o del Trabajo sino también los de finanzas, economía, los sectores productivos y la sociedad civil. La modalidad esencial del trabajo para la CI son las alianzas con los actores nacionales con el propósito de fortalecer las capacidades, y apoyar las estrategias y políticas de desarrollo para evitar una fragmentación.

Sin embargo, muchas veces cabe preguntarse si puede esperarse y observarse una coherencia global entre las políticas estatales, más aún cuando el federalismo y la descentralización dan lugar a políticas nacionales, provinciales y municipales a veces a cargo de partidos políticos diferentes o distintas orientaciones ideológicas. A ello se suma, como han detectado los estudios de caso de Perú y Nicaragua, que en ocasiones, entre los propios organismos públicos que participan en el terreno de la formación para el trabajo existe poca coordinación y colaboración interinstitucional. Es más, se registran continuas luchas por controlar el tema. Cada institución tiene objetivos, intereses y prioridades diferentes y no ha existido una visión de largo plazo en las políticas de educación técnica y vocacional. Otro obstáculo detectado es la relativa baja prioridad de las políticas de capacitación dentro del contexto nacional.

Más aún, no sólo se trata de organismos desarticulados sino también de con perspectivas diferentes sobre la formación para el trabajo. Así, por ejemplo en temáticas claves como la organización de sistemas de certificación de competencias los ministerios de Trabajo suelen tener enfoques distintos a los de los Ministerios de Educación, y además los organismos más de tipo social, a cargo de los programas de lucha contra la pobreza, promueven cursos de formación tradicionales *ad hoc* donde ni siquiera se discute ese enfoque. Entonces, la pregunta acerca de las relaciones entre los Estados y los donantes deben contextualizar ante estas complejidades: si un país no tiene una perspectiva consensuada acerca de algunas de las temáticas impulsadas por la CI ¿Cuál es el rol de la CI?

Los mismos dilemas se enfrentan respecto a cuestiones más amplias, como la propia estrategia nacional de desarrollo y el compromiso de enmarcar los recursos de la CI dentro de ellas. Como lo muestra el estudio de caso de Nicaragua, en la formulación de políticas puede haber escasos procesos de consulta, e intervienen pocos actores. En éstos, el gobierno se convierte en el principal actor, tratándose así de un proceso de toma de decisiones de arriba hacia abajo en el que el nivel central ejerce la dirección.

d) Colaboración con las políticas nacionales, frente a las debilidades institucionales y la inestabilidad de las políticas

Además del reconocimiento de la falta de consensos globales en las políticas públicas, los cooperantes señalan con frecuencia dificultades vinculadas a las debilidades institucionales de los países, que dificultan la implementación de los programas. Muchas veces la escasa capacidad de gestión en algunos países o regiones o localidades, y la inestabilidad de las políticas o de los funcionarios dificulta el avance de los programas, debiendo realizarse muchos esfuerzos de articulación, re-ajustes, etc.

Los estudios de caso sobre formación para el trabajo en Perú y en Nicaragua ilustran esta cuestión. En Perú, los informantes desde la CI señalan que los organismos públicos son muy activos en lo que concierne a propuestas, pero no son eficientes en la implementación. Los temas claves, a este respecto, son los recursos humanos inadecuados y una alta tasa de rotación entre los funcionarios públicos. También se critica que suele percibirse la CI como una especie de "caja chica" para cubrir urgencias financieras, subestimando su contribución en términos de *know how*.

En Nicaragua, se observan dificultades en la ejecución de las políticas, sobre todo por las limitaciones presupuestarias y de asignación de recursos a los centros educativos y de formación profesional. En los últimos quince años los recursos asignados al sector educación han sido escasos, sobre todo aquellos dirigidos al subsistema de educación técnica y capacitación. Se plantea entonces que sería necesario un liderazgo más efectivo de las instituciones gubernamentales, a fin de lograr niveles más adecuados de coordinación y armonización con la CI, ya que la variedad de programas y proyectos parece más bien denotar una dispersión de esfuerzos en diferentes sectores, derivados de los cambios de administración, la discontinuidad de políticas y la rotación del personal que da seguimiento a las mismas. Los procesos de seguimiento y evaluación consisten en mecanismos débiles y poco definidos. Existe desconocimiento de los efectos e impactos de las acciones (Vijil y otros, 2008)

A las desarticulaciones entre las políticas y las debilidades para implementarlas debe sumarse la diversidad de contextos geográficos, políticos y socio-

económicos. Este punto de partida lleva a reconocer una cuestión clave para la CI: la necesidad de apoyar la mejora de la calidad institucional en los niveles macro, meso y micro.

3.3. REFLEXIONES FINALES

La conformación de un sistema integrado de educación formal, formación profesional y capacitación laboral en el marco del aprendizaje para toda la vida parece ser crucial para que la formación para el trabajo pueda aumentar su calidad y equidad, tanto ampliando la cobertura y el impacto en los sectores de pobreza como contribuyendo a la competitividad de los países. Las contribuciones de la CI en *skills development* en la región debieran ir en ese sentido, superando las perspectivas dualistas entre la formación para la competitividad y aquella para la superación de la pobreza. El concepto de aprendizaje para toda la vida, que de alguna manera encadena sistémicamente las oportunidades formativas en ámbitos formales, no formales e informales, tiene gran potencialidad para mejorar las articulaciones y ganar en la construcción coherente de una educación para el desarrollo.

Entre los mayores desafíos actuales de la CI en la región, está resolver los dilemas vinculados a cómo contribuir a las políticas nacionales de desarrollo. Mayor coordinación entre agencias y con los actores nacionales, efectiva formulación de enfoques integrales y sectoriales, fortalecimiento de las capacidades de gestión e implementación de los actores, superación de las fragmentaciones de las políticas de formación para el trabajo son algunos de los desafíos.

Por el lado de las relaciones entre las propias agencias, se ha mostrado que un mayor alineamiento con las políticas nacionales está en la agenda de las agencias a través especialmente del fortalecimiento institucional y de los diferentes actores en varios niveles. Sin embargo, mayores esfuerzos deben ser realizados en ese sentido, para lograr mayor coherencia entre las acciones.

Por el lado de las desarticulaciones entre diferentes ámbitos gubernamentales, debe reconocerse que se vinculan con cuestiones muy complejas de estructuración de las políticas públicas, vinculadas a la historia socio-política y cultural de la región y especialmente, de cada país. La participación de varios ministerios y otros organismos en el terreno de la formación para el trabajo no sería en sí misma un problema, si no fuera por el paralelismo de acciones y tensiones que dificultan los avances en el sentido de la contribución hacia visiones integrales del desarrollo.

Apoyar el desarrollo de visiones estratégicas a largo plazo en las políticas de educación técnica y vocacional al mismo tiempo en que se promueve el desarrollo sustentable en distintos niveles, pueden ser contribuciones importantes de parte de la CI.

3.4. BIBLIOGRAFÍA

JARAMILLO BAANANTE, Miguel; Néstor VALDIVIA y Jorge VALENZUELA. 2007. *Políticas de Capacitación en el Perú: El Rol de los Actores Nacionales e Internacionales. Informe final*, Lima, GRADE.

JACINTO, Claudia y Javier LASIDA. 2008. "La cooperación internacional en los programas de formación para el trabajo de jóvenes en América Latina", paper

presentado en el *Seminario El rol de la Cooperación Internacional en la educación y en la formación para el trabajo en América Latina*, Working Group for International Co-operation in Skills Development, redEtis-IIPE-UNESCO, Buenos Aires, 14 y 15 de mayo.

JACINTO, Claudia. 2008. "Training programs for disadvantaged youth in Latin America: Public strategies and recent trends", paper presentado en *Biennale 2008 de l'Education en Afrique Au-delà du primaire: quoi et comment? Défis et approches pour étendre les opportunités d'apprentissage en Afrique*, Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA), Maputo, 5 al 9 de mayo.

OIT/CINTERFOR. 2008. "Evolución reciente y perspectivas de la cooperación técnica en la formación profesional en América Latina y el Caribe" paper presentado en *Reunión Técnica La Cooperación Técnica en el Desarrollo de la Formación Profesional de América Latina y el Caribe*, OIT/CINTERFOR, Buenos Aires, Argentina, 15 y 16 de mayo.

VIJIL, Josefina; et al. s/f. *Skills Development and Labour Competences Policies in Nicaragua (1991-2006): The Role of National and International Actors*, Managua, Centro de Investigación y Acción Educativa Social.

WEINBERG, Pedro. 2008. "Revisión crítica de los doce Debates in Skills Development producidos por el WGICSD desde una perspectiva latinoamericana" paper presentado en el *Seminario El rol de la Cooperación Internacional en la educación y en la formación para el trabajo en América Latina*, Working Group for International Co-operation in Skills Development, redEtis-IIPE-UNESCO, Buenos Aires, 14 y 15 de mayo.

SECCION 4: LAS RELACIONES ENTRE DONANTES Y RECEPTORES EN LA DEFINICIÓN Y EN LA IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS

4.1. PROGRAMA DE FORMACIÓN OCUPACIONAL E INSERCIÓN LABORAL (FOIL)

Teresa Esteban, FOIL/AECID

FOIL es un programa regional de formación ocupacional e inserción laboral en Centroamérica y República Dominicana financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Tiene tres ejes: la creación de un fondo entre el gobierno español y el SICA (Sistema de Integración de Centroamérica) para ayudar a la financiación de los ejes de actuación, el alineamiento con la declaración suscrita por los ministros de trabajo centroamericanos en Tegucigalpa (sobre el desarrollo institucional de los servicios públicos de empleo, la armonización de las acciones de formación ocupacional y la armonización de las actuaciones de la AECID con la OIT) y la integración de la formación ocupacional y la inserción laboral.

FOIL se dirige a jóvenes excluidos del sistema educativo, trabajadores del sector informal y personas que provienen de programas de alfabetización de adultos. En cada uno de los ámbitos de acción (regional, nacionales y local), el programa trabaja con instituciones de formación profesional, instituciones públicas de empleo y de educación para adultos.

El programa se propone reducir la pobreza a través de la integración regional, vencer las restricciones al desarrollo económico y social de la región y aumentar la inserción laboral en empleos dignos.

Considerando estos fines, se trabaja sobre tres temas: la gestión de la información sobre el mercado de trabajo (creación de un observatorio regional del mercado de trabajo que coordina una red de observatorios para armonizar las metodologías y elaboración de estudios del mercado de trabajo que sirven de base a la programación de cursos ocupacionales); la calidad de la formación ocupacional (armonización y desarrollo curricular, realización de normas de competencias laborales, actualización y formación de formadores, etc.); y el fortalecimiento de los servicios de empleo (portal de empleo, clasificación de ocupaciones, etc.). Respecto a la formación ocupacional se realiza una adaptación curricular y se proponen nuevos planteamientos de ejecución para la misma, promoviendo la coordinación interinstitucional y la colaboración horizontal entre los siete países participantes en el programa.

En el nivel regional participan distintas instituciones tales como la red institutos formación profesional y el comité de empleo del consejo Ministros Trabajo que se ha creado a través de este programa; siendo la institución ejecutora la Coordinación Educativa y Cultural. En el nivel nacional intervienen institutos de formación profesional, direcciones de empleo, direcciones de adultos de los Ministerios de Educación y se han creado comités técnicos que planifican anualmente las actuaciones del programa y que se reúnen para realizar el seguimiento de la formación. Así mismo participaron instituciones locales en el desarrollo del programa piloto: centros de formación ubicados en las zonas prioritarias; oficinas descentralizadas de la red de empleo, que realizan los labores de intermediación posteriores a la formación ocupacional y de reclutamiento de la población beneficiaria y centros de adultos.

4.2. ProCAP, BOLIVIA

Géraldine Zeuner, COSUDE

A partir de 2007 se implementa en Bolivia el ProCAP apoyado por COSUDE. Su objetivo es dinamizar el potencial productivo de la economía indígena y campesina boliviana, a partir de un enfoque educativo comunitario e intercultural, con el propósito de favorecer la equidad de género y la sustentabilidad ambiental y económica haciendo foco en el auto-empleo y la ciudadanía.

El programa desarrolla ofertas formativas en áreas específicas, de acuerdo a las vocaciones productivas de cada zona, impulsa el etno-ecoturismo comunitario mediante ofertas formativas en producción artesanal, gastronomía y guía turística; y además trabaja en la sistematización y evaluación de experiencias y calificación de facilitadores de educación alternativa.

La oferta formativa se caracteriza por la articulación de la capacitación a las actividades y vocaciones productivas de las familias campesinas; la construcción participativa de currículos según las zonas de intervención y la integración de la formación humanística y la capacitación técnica. También se brinda educación comunitaria a las familias productoras y una educación semi-presencial con certificación de Técnico Medio para jóvenes y adultos participantes en centros de educación alternativa.

Además el programa trabaja en el fortalecimiento de las políticas públicas de institucionalidad mediante el apoyo al Ministerio de la Educación en la elaboración de su sistema de competencias laborales. Se implementaron espacios de diálogo e ínter aprendizaje entre la educación técnica y la alternativa. En este sentido, ProCAP trabaja con el propósito de unir la demanda con la oferta creando redes a nivel municipal.

Algunos de los principales logros alcanzados durante 2007 son:

- 46 comunidades en proceso de capacitación en rubros agrícolas.
- 46 comunidades en proceso de capacitación en rubros pecuarios.
- 12 comunidades en proceso de capacitación en etno eco turismo comunitario.
- 32 ofertas técnicas a fortalecer y 15 nuevas identificadas en mesas sectoriales en 12 municipios.
- 12 proyectos educativos en 8 municipios del departamento de Chuquisaca.
- Identificación de competencias de 10 áreas ocupacionales, proceso llevada a cabo con más de 70 trabajadores.

ProCAP enfrenta varios desafíos, entre ellos:

- Creación de sinergias para un enfoque holístico: la capacitación no es suficiente para un empleo y se debe dar la importancia a la intersectorialidad.
- Incongruencias metodológicas e ideológicas: tener un enfoque participativo es difícil si no hay una base común.
- Dificultad en la "apropiación" de la Declaración de Paris en un ámbito público-privado y con beneficiarios que tienen expectativas concretas. Se presenta la cuestión sobre la entidad que tendría que apropiarse del proceso (el gobierno, las autoridades municipales o los beneficiarios).
- Dificultad en la sostenibilidad en un entorno con muchos cambios políticos.

4.3. FUNDACIÓN SES, ARGENTINA

Alejandra Solla, Fundación SES

La Fundación SES se dedica a la promoción y al desarrollo de diferentes estrategias para la inclusión de los adolescentes y jóvenes con menos oportunidades, trabajando desde la perspectiva de los derechos. La sigla que da nombre a la organización (SES), responde a tres valores de la institución: sustentabilidad por su compromiso con las generaciones futuras; educación entendida como motor del desarrollo y solidaridad, elemento básico de la integración social.

La misión de Fundación SES es promover y desarrollar diferentes estrategias favoreciendo la inserción educativa, social, política y económica de adolescentes y jóvenes en situación de pobreza. Asimismo la institución se propone promover y contribuir al desarrollo de Organizaciones Sociales especializadas en juventud con escasas oportunidades, potenciando iniciativas de trabajo con jóvenes en la temática; contribuir al compromiso de los sectores de la sociedad civil y diseñar, sistematizar, desarrollar y difundir distintas tecnologías de trabajo surgidas desde las prácticas para posibilitar su posterior replicabilidad en otras regiones.

Trabaja en red con veinte ONGs presentes en todo el país e interviene como consultora en organismos públicos e instituciones internacionales tal como el Ministerio de Educación de la Argentina o el Banco Mundial. A través de las ONGs, la fundación está también en contacto con los gobiernos provinciales y los municipios y además ha generado alianzas con el área de juventud de BID, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), OEI, Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ), Fundación AVINA y con empresas privadas tales como Manpower y Autopistas del Sol.

Un ejemplo de las acciones de la fundación es el programa Navegar Sur, el cual se realizó entre 2003 y 2007, con financiamiento de varias entidades, en especial Internacional Youth Foundation. Su objetivo fue mejorar las posibilidades de inserción laboral de los jóvenes que se encuentren debajo de la línea de pobreza mediante la capacitación en tecnologías de la información y de la comunicación según los nichos de mercado de las economías regionales, y promover un modelo de alianzas que contribuya a dar respuesta a la situación laboral de los jóvenes. El programa generó alianzas con organizaciones locales, consejos de empresarios, actores locales y otras instituciones comprometidas en la inserción laboral de los jóvenes. Se aplicó la estrategia Grupos de Formación Laboral la cual tiene como ejes fundamentales: a) criterio de escala; b) alianza entre organizaciones de la comunidad y empresas e instituciones comprometidas en la empleabilidad juvenil; c) adaptación a los nichos de mercado acordes a los contextos locales, y d) efectividad para alcanzar objetivos de formación laboral y de crecimiento integral de los jóvenes insertos en sus comunidades.

Respecto a las perspectivas sobre la CI desde esta organización, se señala que a pesar del financiamiento brindado, no se ha llegado a la población más vulnerable con propuestas integradoras que no los consideren como beneficiarios sino como sujetos.

La perspectiva de la fundación es que existe una asimetría fuerte entre donantes y donatarios, donde los primeros tienen dificultades para reconocer recursos propios de las comunidades. También se señala la dificultad en el desarrollo de la intersectorialidad debido a las tensiones entre las empresas y los políticos, y la ausencia de participación de los actores a los cuales se dirigen las acciones. Otra

tensión que se identifica es entre lo local y lo nacional respecto a la escala de los recursos de la cooperación, que se aglutinan en el nivel macro. Además muchas veces en el ámbito local, se desconocen cuáles son las demandas del sector productivo o cuál es la oferta de formación profesional que contempla los intereses y motivaciones de los jóvenes.

4.4. FORMACIÓN PROFESIONAL CONTINUA, ARGENTINA

Ana Catalano, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina

El programa, iniciado en 2007, enfoca en las carencias educativas y la formación profesional de los empleados activos y tiene como meta alcanzar a 600.000 personas por año. Para ello, se busca mejorar la calidad de prestación del sistema de formación profesional y de terminación de estudios primarios y secundarios.

Los propósitos del programa son:

- Construir las bases del Sistema Nacional de Formación Profesional Continua (SNFPC) desarrollando sus principales componentes: marco normativo de apoyo al SNFPC, institucionalización del diálogo social en materia de empleo de calidad y formación pertinente, institucionalización de prácticas relativas con la responsabilidad social empresaria y con la formación continua en las empresas.
- Ampliar la accesibilidad de la formación al conjunto de la población económicamente activa (PEA) fortaleciendo la red de instituciones y la presencia de las políticas de formación y empleo.
- Equiparar el acceso al empleo decente y a la formación continua de los grupos vulnerables.

Las metas del programa son:

- Los principales componentes del SNFPC como marco normativo que reconoce y articula la formación continua,
- Una capacidad instalada en el SNFPC para atender anualmente a 3,11% de la PEA con una cobertura nacional y federalmente equitativa,
- 50% de inserción laboral de los beneficiarios,
- La participación en empleos de calidad de los beneficiarios del programa,
- El diálogo social de actores sobre temas de formación y empleo decente,
- Los procesos de inclusión de los grupos vulnerables.

El programa fue diseñado con un enfoque integral y trabaja con cuatro componentes: formación profesional y certificación basada en normas de competencias laborales, nivelación y certificación de estudios para la formación a lo largo de la vida, el fortalecimiento y consolidación del sistema de información y control de gestión y promoción de modalidades de formación e inclusión laboral de los jóvenes. Este último componente busca generar oportunidades de inclusión social y laboral de jóvenes de entre 18 y 24 años a través de experiencias de formación y de prácticas calificantes en ambientes de trabajo, fortalecer y especializar las capacidades instaladas en las Oficinas de Empleo Municipales en la atención de población joven y en desarrollar en las pequeñas y medianas empresas y organismos públicos de cada corredor productivo un sistema de prácticas.

Se busca crear un sistema de formación continua para una sociedad en la que deben amalgamarse los sistemas de innovación, la empresa y la formación. Además de las universidades, los sistemas de formación profesional deben convertirse en agentes de innovación.

El diseño del programa es producto de los técnicos del Ministerio del Trabajo, y para solicitar financiamiento fue presentado al Banco Mundial el cual analizó y

discutió el programa sin modificar el diseño. Con este ejemplo se mostró que hay un aprendizaje de la cooperación internacional.

En la presentación se expresó que los bancos de desarrollo tienen una visión sobre mejoramiento de los sistemas que enfatiza la efectividad del uso de los recursos, resumido en "resultado contra dinero". Se señaló que ello puede representar un condicionamiento considerable en el desarrollo de procesos acumulativos.

4.5. FE Y ALEGRÍA, BOLIVIA

Janeth Cala, Fe y Alegría

Fe y Alegría, es una organización no gubernamental que tiene como objetivo la educación formal y no formal de niños, jóvenes y adultos socialmente marginados. Es un movimiento de educación popular integral y promoción social de la Iglesia Católica que trabaja con diferentes congregaciones y actores laicos; articulando su acción con instituciones y organizaciones locales, departamentales, nacionales e internacionales. A nivel regional para el año 2007, Fe y Alegría tuvo más de 1.300.000 alumnos y participantes. Cuenta con 1832 centros y está presente en 16 países de Latinoamérica (Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela) y en España (Entreculturas).

Cuenta con una red de escuelas básicas y profesionales, agropecuarias y técnicas, centros educativos comunitarios, campamentos recreativos y centros de capacitación juvenil y de formación para el trabajo. Realiza programas de formación permanentes de maestros, elabora materiales educativos para docentes, comunidades y alumnos, brinda educación radiofónica y busca el fomento de una acción educativa que prepare para la vida y el trabajo productivo.

En los programas de educación y formación para el trabajo apoyados actualmente por la CI intervienen el BID en formulación de una metodología innovadora para la mejora de la calidad (Salvador, Ecuador y Bolivia), el gobierno de Bizkaya en inserción laboral (Venezuela, Ecuador, Perú y Bolivia), y el gobierno de Navarra en educación en tecnología.

En Bolivia, se han implementado programas para la actualización y fortalecimiento de la Educación Técnica Alternativa y Profesional para diferentes gestiones y grupos meta. Se ha utilizado cuatro líneas de acción para estos proyectos: centros que cuentan con un currículum, capacitación técnica de los docentes, pedagógica y humana, equipamiento y una red entendida como trabajo en conjunto.

El principal aportante es el Estado boliviano a través de los salarios docentes. Pero la CI contribuye en diferentes áreas: la Embajada de Japón en el área de infraestructura y equipamiento, también participan como agencias intermediarias Entreculturas e Intermon Oxfam y proveen financiamiento empresas como Holding Simon España y Red Eléctrica de España, las cuales invirtieron en infraestructura de centros técnicos que tiene una oferta de formación en el área de electricidad tanto en Bolivia como en Perú. Además contribuyen agencias de cooperación internacional (AECID – DANIDA) y gobiernos autonómicos (Gobierno Vasco, Gobernaciones de Valencia).

Se ha alcanzado los siguientes niveles de implementación

- Educación Técnica Alternativa: 30 Centros y 10.000 participantes,
- Educación Técnica Profesional: 12 Centros y 3.600 participantes,
- Centros de Inflexión Técnica (que tienen el bachillerato humanístico y las especialidades técnicas): 9 Centros y 4.500 alumnos,
- Educación especial: se está incluyendo programa de formación ocupacional para preparar jóvenes para que pueden desarrollar habilidades técnicas.

4.6. SITEAL-IIPE-OEI, ARGENTINA

Néstor López, IIPE/UNESCO Buenos Aires

El SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) es un programa iniciado en el año 2003, que desarrollan en forma conjunta el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIPE – UNESCO, Sede Regional Buenos Aires) y la OEI. La difusión de las producciones del SITEAL se hace a través de su sitio web: www.siteal.iipe-oei.org.

El objetivo de este sistema de información es hacer un seguimiento del panorama educativo de la región, a la luz de las profundas transformaciones económicas y sociales que se van dando en América Latina, a fin de contribuir al desarrollo y fortalecimiento de políticas sociales y educativas que garanticen una educación de calidad para todos.

Para alcanzar este objetivo, el SITEAL se propone:

- Analizar tendencias a partir del seguimiento de un conjunto de indicadores representativos de las principales dimensiones de la cuestión social y educativa.
- Captar la complejidad de los diversos escenarios sociales que se van conformando en la región, destacando la heterogeneidad de contextos en los que debe operar el sistema educativo.
- Identificar nuevos fenómenos sociales y educativos, a partir de una exploración permanente de la información.
- Plantear con fundamento hipótesis de escenarios futuros que orientan la toma de decisiones educativas en el mediano y largo plazo.

La estrategia elegida para el logro de este objetivo es la sistematización, producción y análisis de la información cuantitativa producida por diversos organismos públicos de los países de América Latina.

El SITEAL trabaja desde el año 2008 junto con el Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa Iberoamericano de primera infancia y derechos de la niñez, en la construcción, sistematización y análisis de un sistema integral de indicadores estandarizados sobre primera infancia desde una perspectiva de derechos y a partir de múltiples fuentes de información cuantitativa de los países de la región. Este monitoreo de tendencias y de seguimiento y análisis tiene como objetivo de crear acuerdos nacionales e iberoamericanos sobre lo que se debe y se puede lograr en relación con los derechos de la primera infancia, de modo que los Estados, la familia y la sociedad civil se comprometan crecientemente en adelantar acciones para alcanzarlo.

SITEAL está dirigido a un espectro sumamente heterogéneo de usuarios que tienen en común el interés por la cuestión social y educativa en la región: funcionarios, profesionales y técnicos de distintos niveles de administración de la educación, legisladores, formadores de opinión, supervisores, directores, docentes y estudiantes de distintos niveles del sistema, investigadores sociales y periodistas.

El SITEAL basa su producción en un uso muy exhaustivo de las encuestas de hogares. Para ello se fueron realizando convenios con organismos productores de estadísticas que permitieron acceder a los microdatos de las encuestas de

hogares de 17 países de la región, en series históricas que se extienden desde 1990 hasta la actualidad.

A partir de 2007, se trabajó también en el acceso a los datos de los censos de población de los países de América Latina (16 países). En relación a los censos de población se trabaja en el uso y la producción de mapas geográficos para la información social y educativa. En el año 2008 se ha incorporado en el análisis del SITEAL las fuentes de información sobre las pruebas de calidad internacionales y regionales.

Todas las producciones del SITEAL se encuentran en línea, accesible por Internet, de forma gratuita. Entre ellas, la base de datos del SITEAL permite la comparación entre países gracias la elaboración de un conjunto de indicadores estandarizados a partir de múltiples fuentes de información cuantitativa de los países de la región; además se elabora para cada una de las secciones un resumen estadístico que presenta una selección de indicadores desagregados por año y región. El Informe sobre Tendencias Sociales y Educativas en América Latina es una publicación anual que se propone promover el debate sobre la articulación entre los procesos sociales y educativos a partir de un análisis de la información cuantitativa producida en organismos oficiales. Otras producciones son los debates de especialistas convocados, boletines y foros virtuales.

SECCION 5: CASOS NACIONALES

5.1. POLÍTICAS DE CAPACITACIÓN EN EL PERÚ: EL ROL DE LOS ACTORES NACIONALES E INTERNACIONALES

Néstor Valdivia, GRADE

Esta presentación resume los resultados del estudio de caso efectuado en Perú sobre "Políticas de capacitación en el Perú: el rol de los actores nacionales e internacionales" realizado por Miguel Jaramillo Baanante, Néstor Valdivia y Jorge Valenzuela. El estudio completo está disponible en el sitio Web del WGICSD (<http://www.norrag.org/wg/country-studies.php>).

5.1.1 Perú en los años 90: intentos de reforma y un nuevo enfoque para el desarrollo de competencias

El Ministerio de Educación (MED) experimentó, a lo largo de la década, importantes cambios en su estructura orgánica y en la orientación de sus políticas. El documento de 1993 titulado "Diagnóstico General de la Educación", ya identificaba tres problemas principales en la educación peruana: baja calidad, inequidad e ineficiencia. Desde ese momento una de las preocupaciones centrales del ministerio del sector fue la calidad de la educación. Este periodo también representa una ruptura con la tradición, con la introducción del constructivismo y el enfoque por competencias. Sus aplicaciones se orientaron, no sólo hacia la educación básica, sino también hacia la educación técnica y la formación profesional. En estos últimos niveles, la implementación de programas promovidos por agencias de CI como AECID y COSUDE-CAPLAB fue crucial para la diseminación de este nuevo enfoque.

Un punto clave para la reforma de la formación técnica fue el programa Diseño del Sistema de Educación Técnica y Formación Profesional con financiamiento de AECID. Este programa se inició en el año 1993 y tuvo tres ejes de desarrollo: la definición y propuesta de un modelo de educación técnica y formación profesional, el desarrollo de un Catálogo Nacional de Titulaciones y Certificaciones, y una estrategia de planeamiento de la oferta a partir de información socioeconómica y educativa. El modelo propuesto buscaba la modernización de la educación técnica a través de la reorganización del sistema vigente, la reelaboración de los perfiles profesionales y los contenidos educativos. Se quería además evitar la excesiva especialización, apostando por una enseñanza más polivalente y adoptando una estructura modular flexible, permitiendo así una combinación entre la formación en el centro educativo y la formación en el centro de trabajo y la actualización permanente de las calificaciones. Según este modelo, la formación profesional técnica tiene dos componentes curriculares: una formación de base y una formación profesional específica. Esta última está organizada en forma modular y otorga aptitudes, destrezas y conocimientos propios de una profesión. Esta reforma tuvo, sin embargo, dificultades en pasar del diseño a la implementación.

Existen diferencias en la forma en cómo las instituciones creen que se debe aplicar el enfoque por competencias. Desde el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, la aplicación de este enfoque se plasma en un sistema de normalización y certificación de competencias a nivel de sectores productivos que guía la formación, con el fin de orientar la oferta de capacitación. En oposición, el Ministerio de Educación tiende hacia una reforma global (no sectorial) y propone una oferta modular de cursos. Así, se diferencia la voluntad del sector de Trabajo

en hacer participar a diversos actores sociales involucrados en el tema de la formación y, particularmente, darle mayor protagonismo a las empresas. El sector educativo, por su lado, desea mantener la capacitación como dominio exclusivo del Ministerio de Educación, excepto por la coordinación necesaria con el sector de Trabajo.

La CI señala dos problemas recurrentes en la relación con el Ministerio de Educación. En primer lugar, el Estado no tenía la capacidad técnica ni política para negociar los términos de la ayuda y el apoyo. En segundo lugar, tampoco tenía la capacidad para manejar adecuadamente los presupuestos. Mientras que el primer problema continúa, el segundo resultó en una reforma institucional, que en la práctica, implementó una unidad administrativa paralela dentro del Ministerio con el fin de manejar los fondos de la cooperación y de los bancos multilaterales.

5.1.2. Diagnóstico del mercado de capacitación

La educación post-secundaria y los sistemas de capacitación sufren de problemas serios de calidad que impactan en la efectividad de las inversiones en capacitación. La baja calidad general de la formación profesional y la capacitación está asociada con cuatro factores: gran heterogeneidad en la calidad de las instituciones individuales que las ofrecen; bajos niveles de adecuación entre capacitación y la demanda de trabajo del sector productivo; poca o ninguna supervisión ni regulación; y falta de sistemas de información que guíen la demanda de capacitación. A pesar de que el mercado es dinámico y está en expansión, la falta de información y regulación puede inducir a pérdidas de bienestar privado y social.

Existe un gran conjunto de proveedores de capacitación y de programas adjuntos, tanto formales como informales. Esto incluye, en el nivel secundario, los colegios secundarios de variante técnica-CSVT. En el nivel post-secundario, los servicios de capacitación sectoriales en industria (Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial -SENATI), construcción (Servicio Nacional de Capacitación para la Industria de la Construcción -SENCICO), telecomunicaciones (Instituto Nacional de Investigación y Capacitación en Telecomunicaciones -INICTEL) y turismo (Centro de Formación en Turismo -CENFOTUR), así como los Institutos de Educación Superior, tanto tecnológicos (Institutos Superiores Tecnológicos, ISTs) como para profesores (Institutos Superiores Pedagógicos, ISPs). Fuera de la jerarquía académica, y desconectado a ella, se encuentran los Centros de Educación Vocacional (CEOs), recientemente en transición hacia un nuevo modelo donde se denominan Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPROs). La admisión en un CEO o a un CETPRO no está condicionada a ningún requerimiento educativo.

Además, hay opciones de capacitación fuera del sistema formal, incluyendo los programas públicos de capacitación, los programas de extensión ofrecidos por universidades, la capacitación en el trabajo por las empresas, y los programas de ONG que son de calidad heterogénea. Acerca de la capacitación ofrecida por las empresas, estudios recientes indican que no es generalizada.

Se deducen dos retos para las políticas de capacitación: mejorar la calidad de la capacitación a nivel de sistema y expandir el acceso a capacitación de calidad de los segmentos más pobres de la sociedad. Hay un consenso general sobre la necesidad de formular un Plan Nacional que contenga los lineamientos básicos de las políticas de formación y dentro del cual se enmarquen las políticas de mediano

y largo plazo. Un obstáculo es la relativa baja prioridad de las políticas de desarrollo de habilidades dentro del contexto nacional.

5.1.3. Políticas de desarrollo de habilidades

Existe una serie de iniciativas poco conectadas entre sí y experiencias piloto que han puesto a prueba modelos de formación que no se han logrado transformar en una política articulada y general de formación profesional. Dentro de este contexto, una iniciativa importante promovida por los Ministerios de Educación y de Trabajo, con el apoyo de COSUDE-CAPLAB, que representa un intento de definir una estrategia de largo plazo en el campo de la capacitación, es la producción de un documento titulado "Lineamientos de Políticas de Formación Profesional en el Perú", el cual ha sido ratificado por ambos ministerios.

La investigación propone como actividad el diseño y desarrollo de un sistema de formación

profesional. Los productos resultantes incluyen: un sistema nacional de acreditación de la oferta, la puesta en vigencia de currículos de formación profesional basados en Normas de Competencia Laborales desde un enfoque modular, progresivo y flexible de formación y la creación de un marco normativo e institucional que dé sustento al desarrollo de políticas en este campo. Asimismo, se contemplan programas focalizados en poblaciones con desventajas,

Comentarios al documento "Políticas de Capacitación en el Perú: El Rol de los Actores Nacionales e Internaciones - GRADE" por Norma Añaños. CAPLAB

Las respuestas a las crecientes demandas de modernizar la formación profesional ha implicado según el estudio, mejoras en la articulación de la oferta formativa con el mercado laboral, el desarrollo de programas piloto focalizados (que permitan identificar a los grupos vulnerables), la mayor participación del sector privado y de ONGs, mayor inversión por parte de agencias de cooperación internacional y nueva legislación con participación de los sectores involucrados. Sin embargo se evidencia baja prioridad y desconexión de las medidas propuestas.

Por ello, resulta fundamental el compromiso del Estado y legitimar públicamente la necesidad de la reforma de la formación profesional. Esta legitimación precisa tener experiencias sistematizadas convertidas en conocimiento transferible, un acompañamiento en ese proceso de actores clave como los gremios de empresarios y de trabajadores, y compromiso de desarrollo de capacidades.

La inversión en la formación profesional y en la capacitación laboral requiere de cambios en la cultura de la población que no valoriza esta formación, de la generación de consensos con los sectores productivos (y también el co-financiamiento de éstos) y mayor inversión pública y participación privada que priorice sectores de población no atendidos (los sectores más pobres y excluidos). También debe asegurarse una formación profesional y capacitación pertinente y de calidad y a lo largo de la vida, y la replicabilidad de buenas prácticas vinculadas a las agencias de cooperación. La definición de las competencias requiere de la gestión de los propios centros y una mayor flexibilidad sobre la rendición de cuentas sobre los efectos de la capacitación. Al respecto, se resalta el rol de la cooperación en la innovación y la aplicación de experiencias innovadoras.

observatorios sociolaborales en las regiones y políticas de educación y empleo en función del sistema. Este documento provee una buena base para el desarrollo de un conjunto de políticas a largo plazo, tarea que, como mencionamos antes, está aún pendiente.

Si bien no ha habido una política de Estado sobre el tema de la formación profesional, han coexistido experiencias de excelencia y con capacidad de adaptación al mercado. Son ejemplos SENATI y el programa PROJoven. Actualmente, una iniciativa apoyada por COSUDE que brinda sustento necesario para la construcción de políticas de capacitación, es el Programa de Apoyo a la Formación Profesional para la Inserción Laboral (APROLAB), que tiene entre sus objetivos establecer un sistema de capacitación en el país. No obstante, el compromiso del Estado es necesario, dado que la implementación de políticas de capacitación requiere recursos considerables.

COSUDE-CAPLAB y, más recientemente, APROLAB han promovido el trabajo conjunto de los ministerios de educación y trabajo, sirviendo de "puente" entre ambas partes. Actualmente, el MED ha puesto en marcha dos grandes actividades con el propósito de mejorar la calidad de la capacitación: el proceso de conversión de los CEOs a CETPROs, bajo un marco modular y basado en competencias; y el proceso de revalidación de los ISTs. Además se avanza en la implementación del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. Por su parte, el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo maneja varios programas de capacitación dirigidos a los grupos en desventaja, tanto para asalariados como para independientes. También se ha llevado a cabo una experiencia piloto en la normalización de competencias laborales en el sector de confecciones.

Unas de las conclusiones de la investigación es que las entidades del Estado son muy activas en cuanto al tema de propuestas, pero poco eficientes en la implementación. Se producen y discuten muchos documentos, pero al momento de ponerlos en práctica no lo hacen de forma efectiva. Adicionalmente, las Direcciones Regionales de Educación son muy severas con los centros de formación y tienden a reprimir la innovación.

5.1.4. El rol de la cooperación internacional

La cooperación regional ha tenido un rol clave en el diseño e implementación de iniciativas de desarrollo de habilidades. La importancia de este rol está empañada por el hecho que su contribución financiera resulta una parte pequeña de los presupuestos ministeriales. Sin embargo, los fondos de la cooperación (incluyendo préstamos de instituciones multilaterales) son en muchos casos la principal fuente de financiamiento de nuevas iniciativas o políticas en la fase piloto, o que aún no están plenamente implementadas.

Si bien muchas organizaciones de la CI han trabajado en el campo de la capacitación desde los años noventa, COSUDE, AECID y la Unión Europea han sido particularmente importantes. COSUDE ha jugado un rol importante a través de su programa CAPLAB. Este programa ha apoyado experiencias concretas de modernización de los CEOs, que han beneficiado a sus usuarios, típicamente jóvenes de hogares pobres.

Por otro lado, la relación entre el Estado peruano y la CI continúa caracterizada por la asimetría en el poder financiero. Desde la perspectiva nacional, se cuestiona la frecuente rigidez de la CI y su tendencia a ofrecer programas ya diseñados. Más importante es el hecho que no se tiene una idea clara sobre el rol que debe seguir la CI en el país.

Desde la perspectiva de la CI, se subraya la limitada capacidad para aprovechar los recursos disponibles debido a poca claridad o falta de continuidad en las políticas. Esto está asociado a la falta de claridad dentro del Estado peruano

acerca de sus objetivos de desarrollo, así como la alta tasa de rotación entre el personal de nivel intermedio y alto. Otro obstáculo para una mayor efectividad del trabajo es la escasa capacidad de gestión en los niveles intermedios de la administración pública. La común percepción de la cooperación internacional como una "caja chica" para cubrir urgencias financieras también es criticada, así como la poca valoración a la contribución que puede ofrecer las agencias en términos de conocimiento. Finalmente, el personal de la cooperación internacional reconoce la falta de coordinación entre las entidades de cooperación ha sido un problema. Actualmente se realiza un esfuerzo mucho más consciente de coordinación entre cooperantes involucrados en el mismo tema.

5.2. LAS POLÍTICAS DE DESARROLLO DE HABILIDADES (SKILLS DEVELOPMENT) Y COMPETENCIAS LABORALES EN NICARAGUA (1991-2006): EL ROL DE LOS ACTORES NACIONALES E INTERNACIONALES

Melba Castillo, CIASES

Esta presentación resume los resultados del estudio de caso "Las políticas de desarrollo de habilidades (skills development) y competencias laborales en Nicaragua (1991-2006): el rol de los actores nacionales e internacionales", elaborado por Josefina Viril, Melba Castillo, Nadia Vado, Patricia Elvir y Vanesa Castro. El estudio completo está disponible en el sitio Web del WGICSD (<http://www.norrag.org/wg/country-studies.php>).

5.2.1. Contexto

El cambio de gobierno en 1990 produjo reformas estructurales: apertura comercial, liberalización del sistema financiero, desregulación de los mercados de

Comentarios al documento "Las políticas de desarrollo de habilidades (skills development) y competencias laborales en Nicaragua (1991-2006): el rol de los actores nacionales e internacionales" por Dámaso Vargas, INATEC

En una autoevaluación, INATEC realiza este diagnóstico: Nicaragua es un país eminentemente rural, y los centros de formación profesional fueron diseñados para trabajar con los empleados asegurados, que se concentran en los sectores urbanos. No hay políticas de formación para el sector rural. El sector privado se orienta al sector de la administración y la economía; no se invierte en la formación en el sector rural, en la construcción ni en la formación de jóvenes para la industria de desarrollo por su escasa rentabilidad.

Dado este diagnóstico, INATEC se propone reorientar sus acciones y para ello realiza inversiones en infraestructura y equipamiento de los centros. El enfoque busca una formación de corto plazo, flexibilización de requisitos y cambio de contenidos. También se busca reconocer las necesidades de la demanda mediante la realización de mesas sectoriales con el sector privado, las cooperativas, las pymes, los sectores campesinos, las mujeres y la juventud desempleada.

Para la realización del programa de Fortalecimiento Institucional se recibe cooperación de CAPLAB para la identificación y replicación de experiencias exitosas. También se desarrolla un programa de empleabilidad para jóvenes con COSUDE y un programa para mujeres en el campo denominado "Hambre cero". También representa un cambio en los esquemas de INATEC el acompañamiento de la capacitación con habilitación (créditos y asistencia técnica); en esto se trabaja junto a distintos ministerios del gobierno.

bienes y servicios, reducción del Estado y la privatización de empresas públicas, implementación de políticas de estabilización y ajuste estructural, las que trajeron consigo una restricción de recursos para atender las demandas sociales.

La economía ha mostrado un escaso dinamismo para lograr una mayor incorporación al mercado laboral de la población en edad de trabajar, lo que se refleja en que aún sigue siendo mayoritario el porcentaje de

población ocupada en el sector informal. También se observaron cambios demográficos importantes: el aumento en el grupo 15 a 64 años de 51.4% (1995) a 58.4% (2005) representa una oportunidad para el país, en cuanto a una mayor cantidad de población en edad de trabajar y una menor tasa de dependencia económica.

5.2.2. Formulación de las políticas de desarrollo de habilidades (DH) y de competencias laborales (CL)

El Consejo Directivo del Instituto Nacional Tecnológico (INATEC) ha tenido debilidades en su funcionamiento y ha habido poco diálogo, discusión y análisis de las políticas de educación técnica y formación profesional. La formulación de las políticas no fue elaborada a partir de consultas entre los ejecutores, beneficiarios y demás actores; sino que las políticas han sido diseñadas "de arriba hacia abajo", y el gobierno se convirtió en el principal actor. Hubo poco espacio para análisis y construcción de políticas de DH y CL en las mesas de educación, y la mesa de educación técnica y formación profesional fue poco operativa.

En el proceso de implementación, se observan dificultades en la ejecución de las acciones de políticas, sobre todo por las limitaciones presupuestarias y de asignación de recursos a los centros donde se ejecutan las ofertas educativas. El presupuesto asignado anualmente a la educación alcanza 4% del PIB, mientras países vecinos como Honduras destinan entre 6 y 7%.

El INATEC presenta una debilidad institucional a nivel central y local, para implementar las políticas de DH y CL. También ha faltado autonomía en los centros de INATEC para gestionar fondos directamente con la cooperación internacional. Otros aspectos presentes son la ausencia de un sistema de certificación laboral y la inestabilidad y rotación de funcionarios capacitados, lo cual afecta la continuidad de las políticas.

No existen suficientes mecanismos apropiados para evaluar, y que proporcionen información para mejorar los resultados ya que no existen suficientes mecanismos de seguimiento e instrumentos para conocer la situación de inserción laboral de los egresados.

5.2.3. Subsistema de Educación Técnica y Capacitación

La capacitación es accesible a los trabajadores y las empresas por ser más corta, menos costosa y más específica que la educación técnica. El crecimiento que ha tenido la oferta de cursos se ha producido en detrimento de la formación técnica. Como resultado, los beneficiarios de las políticas no son los más necesitados. A pesar de que se anunció una transformación curricular basada en CL, la capacitación y las carreras técnicas aún no cuentan con un currículo con este enfoque debido a que: a) las ofertas no siempre responden a las demandas locales y necesidades del mercado laboral; b) el componente práctico de las ofertas aún no responde a estándares de calidad nacional e internacional y; c) el equipamiento disponible en la mayoría de los centros no siempre es adecuado.

En las carreras y cursos técnicos los hombres se concentran en los sectores Agropecuario - Forestal e Industria y Construcción; las mujeres en el sector Comercio y Servicios. Las mujeres acceden menos que los hombres a la educación técnica y tienden a desertar más fácilmente por razones de embarazos, cuidado del hogar, problemas económicos. Las mujeres se están formando más en cursos técnicos (85%) que en carreras técnicas (15%) como medio para integrarse al mundo laboral más rápido. Se ha hallado que el género no es generalmente un criterio para el otorgamiento de becas para carreras técnicas.

5.2.4. La situación de los excluidos

El número de excluidos de estas políticas es mayor en relación al de los beneficiarios. Existe una gran demanda de educación y capacitación técnica, y poca oferta o acceso a la misma por parte de la población joven. Los requisitos académicos exigidos, los costos de matrícula y la situación de pobreza en que vive casi la mitad de la población, son los principales factores de exclusión. Los jóvenes rurales tienen poco acceso a la educación técnica. Cuentan con pocas oportunidades para optar por becas.

También quedan fuera los jóvenes y adultos que han desertado del subsistema de educación primaria y secundaria ya que no clasifican para estudios técnico-profesionales. Las personas analfabetas quedan excluidas a pesar de su conocimiento empírico y la experiencia poseída en un determinado rubro.

Otra cuestión es que los desempleados no pueden optar a capacitaciones a través de INATEC ya que no pertenecen a ninguna empresa que aporte al mismo y no cuentan con recursos económicos para financiar la oferta. El aporte también afecta a los empleados de las micro y pequeñas empresas. Por otro lado, las empresas en muchas ocasiones, privilegian a sus ejecutivos y no a las personas de menor calificación.

5.2.5. Actores de las políticas

5.2.5.1. Actores nacionales: instituciones públicas

Promueven las políticas de DH y CL: INATEC, Ministerio de Educación (MINED) y Ministerio del Trabajo (MITRAB). Los principales involucrados en capacitación técnica son Ministerio de Recursos Naturales y Medio Ambiente (MARENA), Ministerio Agropecuario y Forestal (MAGFOR), Ministerio de Fomento, Industria y Comercio (MIFIC), Instituto Nicaragüense de Turismo (INTUR), Instituto de Desarrollo Rural (IDR), Instituto Nicaragüense de Tecnología Agropecuaria (INTA), Instituto Nicaragüense de Apoyo a la Pequeña y Mediana Empresa (INPYME) e Instituto Nicaragüense de la Juventud (INJUVE).

El estudio muestra que existe poca coordinación y colaboración interinstitucional. No se cuenta con una visión conjunta entre las instituciones ya que cada una tiene objetivos, intereses y prioridades diferentes. Tampoco ha existido una visión de largo plazo que permita establecer políticas de educación técnica y vocacional para un horizonte de largo plazo. Resulta necesaria una más clara definición de los ámbitos institucionales y su alcance, así como la consolidación de los espacios de diálogo que han sido creados para estos fines.

5.2.5.2. Actores nacionales: instituciones privadas

La participación se ha dado a través del Consejo Superior de la Empresa Privada (COSEP), que desde 1991 es miembro del Consejo Directivo de INATEC. Se ha mostrado poco interés en la construcción de políticas y apoyo al diseño curricular. Existe poca sinergia con el sector privado para la construcción de programas y planes interinstitucionales, pero a nivel local existe de manera heterogénea una relación más cercana con el sector privado. El sector donde se observó mayor participación fue en el sector Turismo y Hotelería.

5.2.5.3. Actores internacionales

Apoyan las políticas diversas agencias: AECID, COSUDE, GTZ, Servicio Alemán de Cooperación Social (DED), Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), Lux-Development, OIT, Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial (ONUUDI), UNICEF, BID, BM, la Comisión Europea, CARE, y los gobiernos de Noruega, Holanda, Japón, Corea y Taiwán. Algunos apoyan directamente a través del INATEC, otros a través del MINED y el MITRAB, y otros directamente en los centros adscritos al INATEC u otras instancias locales.

Según el análisis, hace falta un liderazgo y un seguimiento más efectivo de parte de las autoridades educativas para un mejor aprovechamiento del apoyo recibido ya que se observa una gran dispersión de los recursos en proyectos dirigidos a sectores diferentes. Además no se cuenta con un espacio de diálogo interno con la cooperación internacional para la coordinación (armonización y alineamiento) entre los diferentes programas y proyectos. El apoyo de la cooperación ha sido importante para el desarrollo de algunos sectores, por ejemplo en los últimos años ha habido una mayor concentración en proyectos del sector Turismo y Hotelería.

5.2.6. Conclusión

En los hallazgos de la investigación se destaca la falta de una adecuada coordinación entre diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales, así como la falta de una política con visión a largo plazo que oriente a la educación técnica y vocacional para su transformación en un subsistema que dé respuesta a las demandas de formación de los jóvenes. A nivel general, el bajo reconocimiento social y económico de la educación técnica es un desestímulo a sus potenciales usuarios y contribuye al desinterés por la coordinación en este campo entre las acciones públicas y privadas.

SECCION 6: ENFOQUES PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO: EL ROL DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. REFLEXIONES A PARTIR DE LA EXPERIENCIA DE EVALUACIÓN DEL IIFE

Nerio Neirotti, IIFE/UNESCO Buenos Aires

Se presentaron dos casos donde el IIFE-UNESCO estuvo presente como un agente externo y asesor metodológico para el desarrollo de evaluación:

1. Evaluación de la Estrategia Institucional 2001 – 2005 de Ayuda en Acción.
2. Evaluación de los "Conjuntos Integrados de Proyectos" (nueva iniciativa) de la Fundación W. K. Kellogg.

6.1.1. La evaluación de la Estrategia 2001 – 2005 de Ayuda en Acción

Ayuda en Acción es una ONG de desarrollo de origen español. Hoy en día, con más de 190.000 colaboradores, es una de las principales organizaciones no gubernamentales españolas dedicadas a la cooperación internacional.

En América Latina, trabaja con diversos proyectos en Bolivia, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay y Perú. Interviene a nivel local (áreas de desarrollo territorial), nacional (incidencia en políticas) e internacional (redes y campañas). Sus líneas de acción relacionadas con la formación para el trabajo son fortalecer acciones que dinamicen las economías locales y apoyar acciones de capacitación que garanticen la sostenibilidad de los procesos de desarrollo para la mejora de las capacidades técnicas y profesionales de las personas, la formación de líderes que impulsen el avance de sus comunidades y la capacitación para potenciar la participación de las comunidades en las políticas que las afectan.

El eje del cambio de paradigma fue el cambio de relación entre los actores en la búsqueda de pasar de una intervención asistencial a una acción para el desarrollo con mayor protagonismo de actores individuales y colectivos:

- Donantes y beneficiarios: deben pasar desde una relación vertical hacia una relación horizontal.
- Socios y donantes: de financiadores deben pasar a co-responsables mediante la aplicación de la figura del "vínculo solidario".
- Grupos de voluntariado: de recaudador deben pasar a agente de concientización.
- Las contrapartes locales: de receptoras del financiamiento deben pasar a ser socios estratégicos.
- Otras ONGs: deben pasar de la competencia o falta de interés hacia la búsqueda de horizontes compartidos.
- Gobiernos: deben pasar de la indiferencia o competencia hacia la incidencia.

Este cambio de la asistencia al fortalecimiento de las capacidades de las personas y de los colectivos generó el impulso de procesos de desarrollo local territorial, otorgándole visibilidad a los actores sociales involucrados; trabajo en redes, plataformas y coordinadoras; transformación de la relación de solidaridad entre el norte y el sur; la sustitución de la figura de "apadrinamiento" por la de "vínculos

solidarios”; el desarrollo de asociaciones estratégicas con las contrapartes y la movilización de la sociedad civil a través del voluntariado.

6.1.2. La evaluación de la Iniciativa de los “Conjuntos Integrados de Proyectos” (Fundación W. K. Kellogg)

La fundación interviene en tres áreas geográficas prioritarias de Latinoamérica y el Caribe, seleccionadas en razón de su alta concentración de pobreza: Región sur de México y América Central y Caribe); Región Nordeste de Brasil; Zona andina de Bolivia, Perú y Ecuador. Se implementaron más de 60 Conjuntos Integrados de Proyectos (Áreas locales donde confluyen esfuerzos de distintas organizaciones y donantes).

El programa se propone trabajar con los jóvenes como agentes transformadores, responsables de su futuro y del de su comunidad. Los conjuntos integrados de proyectos o *clusters* están orientados por estrategias de desarrollo del capital humano, social y productivo. También, se crearon alianzas institucionales (sector público, privado y de la sociedad civil).

6.1.3. Reflexiones finales a partir de las tareas de evaluación

Estas evaluaciones se han hecho sobre organizaciones basadas en la intervención al nivel local. Se propusieron, en ambos casos, con diferentes perspectivas y diferentes experiencias, pasar de un paradigma de intervención de tipo asistencial a otro paradigma de promoción del desarrollo. Se pasó de una perspectiva donde el receptor era un agente pasivo a otra donde se pretendía que el receptor de la donación fuera un protagonista actor del desarrollo.

A partir de las tareas de evaluación, se concluyó:

- Los programas de educación y formación para el trabajo necesitan ser articulados con otras intervenciones (educación básica, salud, generación de empleo, producción, formación ciudadana, desarrollo local).
- La educación y formación para el trabajo debe responder a las demandas que se originan en diversas realidades socioeconómicas y culturales (de propuestas universales a la atención sobre la diversidad).
- Se requiere la intervención articulada de diversos actores: gubernamentales, del sector privado, de las ONGs, de organizaciones de la comunidad, de ámbitos de investigación y producción académica, de diferentes donantes y agencias de desarrollo.
- Transferencia de conocimientos adquiridos sobre la base de las experiencias a medios diversos (modelos flexibles).
- Actualización y sostenibilidad de los procesos de educación y formación para el trabajo.
- Incidencia sobre las políticas públicas y la institucionalidad del propio país.

6.2 MODELOS DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN AMÉRICA LATINA

Claudia Jacinto, RedEtis, IIFE/UNESCO

6.2.1. Abordajes de la evaluación

En América Latina, existe una preocupación por la escasez de evaluación sistemática y cuando existen evaluaciones, se combinan debilidades técnicas, las tensiones políticas, las dificultades institucionales y los enfoques acotados de las mismas.

En los últimos 15 años se adoptó el modelo de marco lógico para la formulación de los proyectos, que enfatiza los nexos entre los principales componentes del proyecto del diseño, tales como la identificación del problema, la población que es objetivo, la estrategia adoptada, las metas, los principales productos y actividades a ser incluidos, y las suposiciones y factores externos que influenciarán el proyecto. En este modelo, los parámetros de evaluación son establecidos desde la etapa de diseño. El enfoque ha conducido a una significativa estandarización de las estrategias de evaluación. Sin embargo, los enfoques adoptados en las mismas difieren.

Los bancos multilaterales (BID y Banco Mundial, entre otros) han facilitado la incorporación de distintos enfoques, en particular han introducido la idea de evaluación de impacto. Esto es, analizar el momento de pos-evaluación comparando con un grupo de control para aislar los factores influyentes. El criterio estándar para la medición del éxito de un programa es el incremento de la tasa de transferencia de la escuela al trabajo. Cuando el desempleo es alto, el resultado primario esperado es el aumento del acceso al empleo, medido por las tasas de empleo o desempleo de los graduados luego de su participación. Otro criterio es el aumento de los salarios. En América Latina, debido a las altas tasas de empleo en el sector informal, las evaluaciones han incluido también indicadores de estabilidad y acceso a beneficios tales como vacaciones, pensiones y seguro de salud. También se han introducido indicadores educativos, tales como la reinserción a la educación formal.

La cooperación bi-lateral, en especial europea ha promovido enfoques más cualitativos de evaluación, por un lado, enfatizando acciones realizadas y su alcance, y por otro, las opiniones y perspectivas de los propios participantes. Más recientemente, se ha avanzado en articular el monitoreo participativo con la evaluación de impacto, como es el caso de GTZ.

Una y otra estrategia tienen sus ventajas y limitaciones⁶, por lo cual se señala a continuación una serie de interrogantes.

6.2.2. Interrogantes para interpretar los resultados y reflexionar sobre las buenas prácticas

- ¿En qué medida se tuvo en cuenta "su doble pertinencia" de la formación brindada, respecto a las oportunidades del mercado y los perfiles y expectativas de la población atendida?

⁶ Al respecto puede consultarse JACINTO Claudia y María Antonia GALLART. 1998. *La evaluación de programas de capacitación de jóvenes desempleados: una ilustración en los países del Cono Sur*, París, IIFE- UNESCO.

Las evaluaciones tienen escasamente en cuenta la doble pertinencia de la formación, es decir, la medida y la forma en que responde tanto a las demandas del mercado de trabajo como a las expectativas de la población atendida. En efecto, muchos de los programas de capacitación se dirigen a áreas de formación que no resultan atractivas para los jóvenes. Por lo que resulta fundamental tener en cuenta a la hora de evaluar las estrategias subjetivas y las expectativas, al igual que el reconocimiento que el programa hace de los saberes previos.

- ¿Cuáles son las condiciones institucionales (tanto a nivel macro como micro) que favorecen y/u obstaculizan el desarrollo y grado de éxito de un programa (inserción, impacto en las políticas, desarrollo institucional, etc.?)

Al respecto, a veces hay información disponible sobre variables institucionales pero es subutilizada: se la utiliza para el monitoreo pero no para aprender de las prácticas. Sin embargo, un programa puede fracasar por la debilidad de los mecanismos institucionales puestos en juego, que es preciso conocer y mejorar durante la implementación de los programas.

- ¿Cómo medir otros posibles impactos como aumentos en la participación social, la auto-estima, la incidencia a más largo plazo sobre la trayectoria?

Hasta ahora, se han realizado a través de estudios cualitativos, pero poco se sabe de las trayectorias posteriores de los jóvenes, para responder a interrogantes más amplios sobre la inclusión social.

6.2.3. Conclusión

A fin de aprender más sobre buenas prácticas y contar con mayores elementos de interpretación de los resultados, los modelos de evaluación deberían considerar:

- Las complejidades de los contextos y la pertinencia de los diagnósticos iniciales.
- Las condiciones institucionales que viabilizan, facilitan o complican las implementaciones.
- Las estrategias y perspectivas de los propios participantes en distintos niveles.

6.3. LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA FORTALECE-GTZ EN EVALUACIÓN Y MONITOREO FOMENTO DE LA EMPLEABILIDAD JUVENIL

Silvia Rubio, GTZ

El principal objetivo de la cooperación al desarrollo es generar cambios en situaciones problemáticas o con potencial de mejora, esperando que los cambios sean positivos para las personas y las instituciones. GTZ orienta sus programas a los objetivos a lograr y se permite flexibilidad en las estrategias y en los planes operativos. La consistencia con esta visión se manifiesta en la planificación, en el monitoreo y la evaluación de los proyectos de empleabilidad; y en el seguimiento del cumplimiento de las actividades y del número de beneficiarios.

La GTZ propone un modelo de impacto que se inicia con la caracterización de la región en que se desarrolla un programa, el tejido empresarial, y el desarrollo de una metodología; una vez consolidadas dan lugar a los servicios o productos que el programa ofrece hacia el exterior. En la evaluación interesa reunir evidencias sobre el aprovechamiento de los servicios o productos: ¿quién utiliza los servicios que se brindan? ¿Cómo se utilizan? ¿Qué es lo nuevo que se adquiere a través de la utilización de los servicios que el programa entrega? Esto detecta efectos directos e indirectos (como por ejemplo la reducción de la pobreza).

Asimismo, GTZ propone que lo central del monitoreo es dar cuenta de los cambios ocurridos como consecuencia de las intervenciones. El monitoreo y la evaluación son herramientas de gestión que orientan la toma de decisiones en todos los programas. Los modelos de gestión se construyen de forma participativa, lo cual facilita que los actores involucrados unan esfuerzos para el logro de los objetivos, fomenta la co-responsabilidad y está ligado a los procesos de aprendizaje. El monitoreo es la base para encontrar lecciones aprendidas y buenas prácticas.

GTZ desarrolla los siguientes programas en El Salvador:

Programa Fortalece

- El programa Fortalecimiento de la Economía y el Empleo se implementa en El Salvador desde abril de 2002. Tiene como objetivo el desarrollo y la institucionalización de instrumentos útiles para el fomento sistémico de la economía y el empleo a nivel regional y nacional.
- Uno de los componentes del programa es el de Empleo Juvenil, cuyo objetivo es el incremento de la empleabilidad de los jóvenes entre 14 y 25 años de municipios seleccionados.
- Dos de los servicios (productos) ofrecidos por el componente son: el Programa de Orientación y Habilidades para el Trabajo y el Programa Piloto de Creación de Empleo Rápido.

Programa de Orientación y Habilidades para el Trabajo

El objetivo es que los jóvenes tengan una estrategia personal de empleabilidad hacia el primer empleo o el emprendimiento. Es un programa de sensibilización y de primer contacto con el mundo del trabajo. Consta de cuatro módulos: a) orientación vocacional; b) exploración de competencias laborales; c) emprendedorismo; d) orientación ocupacional. Además es puerta de entrada a otros programas de formación o a la continuación de los estudios.

Programa Piloto de Creación de Empleo Rápido

- Camino individual a la empleabilidad: permite el acceso a un empleo formal, informal o al autoempleo. Parte de las expectativas de la persona y de un componente formativo.
- Camino empresarial de competitividad: la empresa participa mediante la transferencia de conocimientos a través de prácticas profesionales. Las empresas participan en el proceso formativo mediante su demanda de personal calificado. Este proceso es acompañado por la intermediación de tutores.

En los programas señalados, los productos fueron monitoreados a través de sistematizaciones, en las cuales la experiencia es reconstruida y analizada a través de todas las instituciones que colaboraron en la implementación de la misma. Se trata de incorporar diferentes puntos de vista (se definen roles para los actores, universidades, ONGs, instituciones de gobierno) y de comparar lo planificado con lo ejecutado y las causas de los cambios existentes.

El aprovechamiento del producto y la utilidad directa son monitoreados a través de evaluaciones de impacto tomando en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos; se utiliza además una metodología cuasi experimental. Aún faltan desarrollar mediciones para evaluar la utilidad indirecta y la utilidad final.

Con el monitoreo y la evaluación se cierra el ciclo del proyecto. Con los socios y participantes se establecen los objetivos, pero también la evaluación se realiza de manera conjunta y no es un resultado final.

También hay evaluaciones externas, pero todos los actores son involucrados; por lo cual se sienten comprometidos con los resultados ya que han participado en todo el proceso. El monitoreo y la evaluación es una oportunidad de aprendizaje y de fortalecimiento de capacidades.

Resulta de importancia institucionalizar los procesos de monitoreo y evaluación, lo que constituye un reto para la fase 3 del programa. La institución busca aportar a una cultura del monitoreo y la evaluación.

SECCION 7: REVISTA CRÍTICA DE LOS 12 DEBATES IN SKILLS DEVELOPMENT PRODUCIDOS POR EL WGICSD DESDE UNA PERSPECTIVA LATINOAMERICANA

Pedro Weinberg, INADEH/PNUD Panamá

7.1. LA IMPORTANCIA DE LAS REUNIONES PROMOVIDAS POR EL WGICSD

Se destaca el sostenimiento en el tiempo de la iniciativa de las reuniones ya que a medida que se avanza en los debates, no sólo se amplía y renueva el temario, sino que se mantiene el interés de las instituciones que en ellas participan.

Los aportes del WGICSD, el volumen de información acumulada, los análisis, y las perspectivas de propuestas constituyen una fuente para el conocimiento de las principales tendencias en materia de cooperación internacional en formación profesional.

Desde una perspectiva regional americana se llama la atención sobre dos aspectos. Por un lado, la posibilidad de la realización de eventos en estos países con mayor frecuencia, dado que los avances experimentados en materia de formación profesional en esta región son singulares y enriquecen las perspectivas y análisis del WGICSD. Por otro lado, la posibilidad de convocar a investigadores y a "decision makers" latinoamericanos para que participen activamente en los debates.

7.2. CONCEPTO Y ALCANCES DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

En la lectura de los doce debates del WGICSD se advierte que en el concepto de formación profesional adoptado prevalece una mirada desde lo educativo, tanto en lo conceptual como en la práctica.

En América Latina se reconoce que la organización y gestión de la formación profesional no se realiza exclusivamente en el ámbito de los sistemas educativos sino que la formación profesional ocupa un lugar neurálgico dentro de los sistemas de relaciones laborales. Por otra parte, la vinculación de los programas de formación profesional con el desarrollo tecnológico, que son llevados a cabo por las instituciones especializadas, se ha convertido en un sello distintivo de la región en esta materia. Así, la formación profesional no es solamente un hecho educativo; es un tema de negociación política entre empleadores y trabajadores; y es considerada también como un componente de los procesos de transferencia de tecnología a las empresas.

7.3. INNOVACIÓN EN LAS INSTITUCIONES DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Las entidades de formación profesional en América Latina y el Caribe constituyen el espacio institucionalizado donde se realizan innovaciones en materia educativa, siendo esto un elemento constitutivo de la cultura organizacional de estas instituciones. Más aun: no podría entenderse el éxito que alcanzaron estas entidades si no hubiesen recibido el fuerte respaldo y compromiso financiero y técnico de los organismos internacionales multilaterales (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y OIT principalmente), los bancos multilaterales y las cooperaciones bilaterales, sobre todo europeas. Por otra parte, la vinculación de los programas de formación profesional con el desarrollo

tecnológico, y la innovación permanente son considerados sellos distintivos de la región en esta materia.

7.4. FORMACIÓN PARA POBLACIONES RURALES

Los temas vinculados con la formación para las poblaciones rurales aparecen en varios de los debates auspiciados por el WGICSD y son concebidos como una preocupación por la superación de la pobreza y la inclusión social. Ello también se verifica en América Latina, tanto a partir de las labores regulares de las instituciones de formación profesional como de programas específicos financiados con recursos de los Ministerios de Trabajo, de desarrollo social y de agricultura.

La atención hacia la población rural no se centra, como ocurre muchas veces en Asia y África a la economía familiar, de subsistencia. En la región un triple desafío dinamiza a la educación técnica y la formación profesional del sector rural: innovación tecnológica, competitividad internacional, fuerte expansión de la demanda mundial por alimentos. En muchos países varias de las escuelas y centros que operan para el campo, trascienden su responsabilidad formativa de recursos humanos y alcanzan nuevas fórmulas de intervención en la producción rural, en particular, vinculadas con la agroalimentación y la agroindustria de exportación. Asimismo, toman como sujetos de atención a las unidades productivas y las cadenas de valor, además de la tradicional responsabilidad por la atención de jóvenes y adultos individualmente considerados.

7.5. COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Según se concluye de la lectura de varios de los debates promovidos por el WGICSD, la evolución de la cooperación internacional en materia de formación profesional ha seguido pautas diferentes a las que se verifican en Asia y en África. Esos rasgos pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- La participación de la cooperación técnica internacional ha disminuido sensiblemente en la región.
- Los fondos volcados por la banca de desarrollo (Banco Interamericano de Desarrollo y Banco Mundial) a las instituciones de formación profesional es prácticamente inexistente. Estos organismos asignaron recursos en proyectos referidos a la formación y desarrollo de los recursos humanos, pero a través de otros canales (la mayoría de las veces a través de los ministerios de trabajo) y bajo otros rubros (por ejemplo, capacitación y empleo de jóvenes, reconversión laboral, certificación de competencias). Más recientemente, la banca realiza proyectos que se interesan por el desarrollo de organismos encargados de la mejora de la competitividad de los países.
- Ha habido un retraimiento pronunciado de la intervención de la cooperación europea en el desarrollo de las instituciones especializadas. Desde los años noventa la asistencia técnica se orientó hacia los países del este europeo. La información que proveen los debates publicados indican que también se han modificado los contenidos: de un énfasis en las ocupaciones industriales, hacia el abordaje de problemáticas de mayor contenido social en los países africanos y asiáticos (erradicación de la pobreza, inclusión social, igualdad de oportunidades, consecución de los Objetivos del Milenio de las Naciones Unidas, etc.). En estas iniciativas participan otros países europeos que no habían sido actores protagónicos en otras décadas (Holanda, Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia). Simultáneamente con el retraimiento de las

cooperaciones bilaterales europeas, han comenzado a intervenir, cada vez de manera más intensa, las cooperaciones japonesa (JICA) y coreana (KOICA); este fenómeno se advierte principalmente en los países del istmo centroamericano y República Dominicana.

- Existe un desarrollo de la cooperación técnica horizontal entre los organismos de formación, desde inicios de la década del sesenta en torno a CINTERFOR. Este organismo especializado, creado por la OIT, a solicitud de los países miembros de la región americana, ha permitido una rápida y fluida difusión de todo tipo de innovaciones en materia técnico pedagógica y de gestión; la formación de instructores, técnicos y cuadros directivos así como la prestación de diversos tipos de asistencia técnica.

Los patrones de evolución de la cooperación que exhibe el escenario de las instituciones de formación profesional merecen un estudio en profundidad, en particular a la luz de lo que resulta la experiencia que registra el WGICSD en sus debates.

SECCION 8: EVOLUCIÓN RECIENTE Y PERSPECTIVAS DE COOPERACIÓN TÉCNICA EN EL CAMPO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN AMÉRICA LATINA Y EN EL CARIBE

Martha Pacheco y Fernando Vargas, OIT/CINTERFOR

8.1. INTRODUCCIÓN

El documento elaborado por OIT/CINTERFOR presenta los resultados de una encuesta realizada durante el primer trimestre de 2008 entre las Instituciones de Formación Profesional (IFP) miembros de la red; considerando además otras fuentes de información. El documento tiene el propósito de facilitar el análisis y debate sobre la situación actual y las perspectivas de la cooperación técnica en la formación profesional. La versión completa de dicho documento está disponible en el sitio Web del WGICSD.

8.2. LA COOPERACIÓN TÉCNICA EN LAS IFP: ORÍGENES Y ESCENARIO ACTUAL

Características que definen la singularidad de las IFP en la región Latinoamericana y del Caribe:

- Un marco institucional establecido por ley.
- Mecanismos de financiamiento claramente definidos.
- Autonomía administrativa y financiera.
- Orientación hacia el desarrollo de competencias laborales.
- Acumulación propia y difusión de conocimiento en el ámbito educativo, técnico pedagógico y tecnológico.
- Mecanismos de diálogo social para la dirección, gestión y más recientemente para la definición de los perfiles ocupacionales.

Han sido diversas las modalidades de cooperación que impulsaron el crecimiento y extensión de las IFP en la región. El estudio examina la cooperación bi-lateral, multilateral y horizontal, clasificando los programas de cooperación en tres grandes grupos: tecnología didáctica, desarrollo social y lucha contra la pobreza y fortalecimiento y gestión institucional.

La CI existió desde el origen mismo de las IFP. Cooperación Internacional Japonesa (JICA), COSUDE, BMZ/GTZ, Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional (CIDA) y AECID son agencias de cooperación que apoyaron la creación o consolidación de varias IFP. Además la lista de países cooperantes, según las encuestas analizadas incluye a Alemania, Estados Unidos, Francia, Canadá, Italia, Israel, Suiza. Muchos de ellos continuaron apoyando desde su fundación hasta la actualidad programas de cooperación. También la cooperación horizontal apoyó en la creación de IFP. Así por ejemplo el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial (SENAI) de Brasil apoyó la creación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), a su vez SENA, junto con el Instituto nacional de Aprendizaje (INA) y Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial (SENAC) brindaron cooperación en la creación y primeros años del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP). La cooperación de OIT para la conformación de las IFP fue también importante.

La cooperación técnica que han recibido las instituciones ha pasado por diferentes momentos y etapas a lo largo de estas últimas seis décadas. Si bien en sus inicios, las acciones de cooperación abarcaron un amplio rango de actividades y

áreas que coincidían con el escaso desarrollo de la formación profesional en los países receptores, con el tiempo, tanto la situación socioeconómica de la región como el avance logrado por las IFP, han cambiado el foco y las prioridades en las diferentes áreas de cooperación.

El desafío para la región en materia de formación profesional reúne dos grandes ejes: primero, continuar mejorando la calidad y cobertura de sus sistemas educativos para facilitar el desarrollo de las competencias básicas y específicas y segundo, continuar mejorando las inversiones en formación profesional que permitan mejorar la empleabilidad y la productividad del trabajo.

8.3. EVOLUCIÓN RECIENTE DE LA COOPERACIÓN TÉCNICA EN LAS IFP

De acuerdo con las respuestas de la encuesta, existen más de 100 diferentes actividades de cooperación bilateral o multilateral en las doce IFP que respondieron, lo cual arroja un promedio de más de 8 programas de cooperación internacional mantenidos en los últimos diez años por IFP.

La diversificación de áreas es un aspecto importante; se cuentan 69 diferentes oferentes de cooperación, que van desde agencias multilaterales hasta programas locales y establecimientos educativos nacionales y firmas de tecnología. El mayor número de programas de cooperación se concentra en el área social (44%), seguido por los programas en el área de tecnología (35%) y finalmente los de apoyo al fortalecimiento de la gestión (21%).

La tendencia que parece marcar la cooperación recibida por las IFP en los últimos diez años es el crecimiento de los programas de cooperación que trabajan en el ámbito social y de lucha contra la pobreza. En estos últimos se registra la intervención de organismos multilaterales como el BM, el BID, la Comunidad Europea, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y la OIT. Ahora bien, al analizar la composición de los programas de cooperación actualmente en ejecución, la composición de la cooperación recibida es más intensiva en programas de tecnología (57%) seguida por los programas sociales (22%) y por los de gestión (21%).

Respecto a la cooperación dada por las IFP, abarca temas como desarrollo de la formación basada en competencias; gestión de calidad y equidad en la formación; uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en la formación, entre otros. La cooperación técnica se está brindando crecientemente bajo la modalidad de convenios en los cuales se vinculan tecnologías altamente especializadas en ámbitos específicos. En esta vertiente se han involucrado instituciones de formación de otros continentes así como firmas de carácter multinacional.

En los resultados de la encuesta aparecen 16 IFP como proveedores de cooperación horizontal para otras instituciones (SENAI, SENA, SENAR, INADEH, INFOTEP, INTECAP, INATEC, SENCICO, CONALEP, INA, INACAP, SENATI, INADEH, SENAC, SENAI, INCE). En algunos casos como el de SENA se han celebrado convenios de "doble vía" en los cuales se aprovechan mutuamente avances de las dos instituciones y se declara la necesidad de intercambiar tales avances en programas de cooperación. Ello ha ocurrido en programas de pasantías de docentes y directores de centros en los cuales se planifican visitas alternadas. En otros casos se trata de programas de cooperación en áreas tecnológicas o de gestión.

El apoyo brindado por la cooperación técnica horizontal se concentra en las áreas tecnológicas (47%) y de gestión (33%) con lo que se puede avanzar en la idea que la cooperación horizontal entre IFP está mayoritariamente concentrada en aspectos relativos a las áreas técnicas en las que imparten formación y al mejoramiento de metodologías de formación, en tanto, la cooperación para programas sociales proviene fundamentalmente de otras fuentes bilaterales o multilaterales.

En cuanto a la cooperación brindada por OIT/CINTERFOR, se buscó ser un instrumento para la cooperación permanente y activa entre organismos y actores de la formación profesional regional y mundial. Para ello ha apelado a múltiples herramientas y estrategias que, a su vez, han ido evolucionando junto con los avances de la propia disciplina y de la tecnología educativa en su conjunto. Es así como, los seminarios y las reuniones técnicas, la coordinación de programas y/o iniciativas regionales, la producción editorial, el mantenimiento de un servicio permanente de información y documentación, el desarrollo y profundización constante del portal Web institucional, los seminarios y foros a través de Internet, y el e-learning se han ido combinando y articulando para concretar la asistencia técnica y la cooperación horizontal interinstitucional. El fin ha sido avanzar colectivamente, con menores costos y más rápidamente, en la innovación y el fortalecimiento de las políticas de formación profesional y técnica para cumplir cabalmente con su responsabilidad de ser el punto de encuentro entre el sistema productivo y quienes producen, hombres y mujeres, personas y empresas y contribuir así al logro de desarrollo económico y social sostenible e incluyente.

8.4. LAS PERSPECTIVAS DE LA COOPERACIÓN TÉCNICA PARA EL NUEVO MILENIO

Según permite ver la encuesta, las perspectivas sobre la cooperación técnica en este nuevo siglo son auspiciosas. El 60% de las IFP opinan que la cooperación técnica bilateral se incrementó en los últimos diez años. La encuesta incluyó una pregunta sobre las necesidades de cooperación que las IFP prevén para los próximos cinco años. Las demandas de cooperación técnica en el ámbito de tecnología didáctica representaron más del 67% de las necesidades prospectadas por las IFP. Se destacan algunas áreas nuevas que están adquiriendo importancia como: energías renovables, biotecnología, diseño, tecnologías de producción limpia. También se resalta la necesidad de cooperación técnica en el uso de TIC en la formación; así como el apoyo a la competitividad empresarial mencionado por el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), la creación de centros de desarrollo tecnológico y la necesidad de ahondar en modelos de prospectiva ocupacional que anotó SENATI.

Algunas de las necesidades de cooperación previstas se refirieron al equipamiento y fortalecimiento de los Centros e IFP o la necesidad de transferencia de tecnologías. En cuanto a financiamiento se menciona la necesidad de cooperación financiera para la construcción de un centro de apoyo a la competitividad empresarial y la necesidad de modernización de equipamiento y actualización de talleres didácticos. En el campo de la cooperación técnica para la lucha contra la pobreza y el desarrollo social, se previeron necesidades de definición de ofertas de formación para incrementar la inserción laboral de jóvenes, poblaciones rurales, mujeres y pueblos originarios y también capacitación en metodologías de formación para grupos vulnerables.

8.5. CONCLUSIONES

Los países de la región y sus IFP presentan hoy una nueva gama de ámbitos y áreas susceptibles de cooperación técnica. Las nuevas tecnologías y las preocupaciones por las energías renovables, la producción limpia y la producción rural están revelándose como nuevos ámbitos de demandas de cooperación técnica. Algunas de las IFP han logrado avances que comparten desde hace varios años mediante programas de cooperación horizontal con países de la región y aún de fuera de la misma; en otras se sienten todavía fuertes necesidades para implementar y desarrollar programas de cooperación que impulsen innovaciones en la formación profesional.

El nexo entre formación profesional, el desarrollo de competencias y el acceso al empleo, ha puesto a la formación en el centro de las políticas nacionales sobre la materia y con ello ha acrecentado demandas por nuevos programas para poblaciones más vulnerables y más necesitadas del desarrollo de sus habilidades y competencias como los jóvenes y las mujeres. Ello también se ha notado en las metodologías que han desarrollado varias IFP y que ponen a disposición de la cooperación horizontal. Las áreas de cooperación de las IFP se enfrentan a los desafíos de mantener una lectura sobre las propias necesidades y equilibrarlas con las ofertas y posibilidades de acceso a programas de cooperación adecuados.

El desafío para la cooperación es invertir en capacidades para generar conocimiento, capacitar docentes para moverse fluidamente en las TIC y utilizarlas para el proceso de aprendizaje, facilitar el acceso a los participantes a nuevos ambientes “desescolarizados” cuyo parecido con un aula tradicional será cada vez menor. La cooperación técnica internacional es más exitosa en tanto propicia resultados más cercanos a la adaptación creativa como sustituto de la transferencia automática; en las IFP se ha aprendido que la transposición directa de tecnologías y saberes sin la mediación de la reflexión y la adaptación no suele ser exitosa.

Cooperar es cada vez más, sinónimo de generar en las instituciones las competencias para adaptar e innovar antes que transferir o instalar tecnologías tanto duras como blandas. Para ilustrar esta idea basta con recurrir a la impresionante diversificación de metodologías para el análisis de ocupaciones que se han perfeccionado en IFP de toda la región desde México hasta Argentina, pasando por el Caribe; cada institución, aprovechando sus técnicos ha hecho una lectura de las promesas del modelo de competencias y las ha transferido en sus métodos de identificación de competencias, análisis de perfiles profesionales, evaluación y certificación.

Hoy en día la cooperación técnica eficiente se busca más cerca de conceptos como gestión del conocimiento acumulado, disseminación de metodologías y herramientas tan replicables como flexibles, construcción local, lecciones aprendidas, buenas prácticas y comunidades de aprendizaje. La capacidad de procesar información para que se transforme en conocimiento, aplicarlo y volverlo útil, parece ser el gran desafío en todo proyecto de cooperación técnica. De ahí que se pueda y deba procurar cada vez más la transición de los productos didácticos y educativos hacia bienes de uso público en la comunidad de la formación profesional.

En síntesis, para hacer realidad este desafío se necesita trabajar en la generación de competencias que posibiliten a las personas y a las instituciones, ser sujetos de aprendizaje permanente y aprovechar las posibilidades más abiertas de acceso, de forma que sean verdaderos “gestores de oportunidades”.

SECCION 9: EXPERIENCIAS DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

9.1. INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITACIÓN Y PRODUCTIVIDAD (INTECAP), GUATEMALA

Doris Martínez, INTECAP

9.1.1. Antecedentes de la cooperación

La cooperación se empezó a recibir con mayor fortaleza a partir de 1972, recibiendo colaboración de España, Israel, Alemania, Colombia, Japón, Italia, Argentina, Chile, Venezuela, China, México, Canadá, Suiza, Brasil, España, Perú, Corea, países de Centro América y el Caribe. También se recibió la cooperación de Organismos Internacionales, instituciones homólogas, que han contribuido a través del envío de expertos en diferentes disciplinas o recibiendo becarios y pasantes, así como colaborando con la donación de equipos.

9.1.2. Proyectos actuales

Junto con la cooperación bilateral se desarrollan varios proyectos. La Agencia Coreana para la Cooperación Internacional (KOICA) construye el Centro de Tecnología de la Información y las Comunicaciones, el cual se inaugurará en agosto de 2008. También KOICA iniciará la construcción y el equipamiento del Taller de Reparación Automotriz en el centro de Guatemala 4, que es una de las zonas más vulnerables. Este taller complementará a uno de los centros también donados por el gobierno de Corea. JICA lleva adelante un proyecto para mejorar el adiestramiento vocacional para los países de Centroamérica y el Caribe (PROTS). Para el mismo, los gobiernos de Guatemala y Japón firmaron un acuerdo de un plazo de diez años.

También se desarrollan proyectos con agencias de cooperación horizontal. El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) desarrolla una nueva fase de asistencia técnica para la transferencia del modelo de capacitación/educación basadas en normas de competencias. SENA está gestionando acciones dentro del marco del convenio suscrito entre ambas instituciones; esta cooperación interinstitucional, fortalecerá el actuar del INTECAP. Un ejemplo de cooperación multilateral lo da OIT en fortalecimiento de la red de IFPs.

Además, existe cooperación con empresas: en el área de Tecnología Didáctica, se ha suscrito una alianza académica con Microsoft que proporcionará acceso a licencias educativas gratuitas. Parte de algunos de los servicios que presta la institución tienen un costo en el área de informática, por lo que se brindará a los usuarios este nuevo servicio adicional de licencias propias con validez por el plazo de un año.

9.1.3. Proyectos futuros

- KOICA: se realizará el proyecto "Capacitación con Unidades Móviles a grupos en situación de vulnerabilidad". La agencia proporcionará 80 unidades móviles e INTECAP implementará 40 más. Otro proyecto es la construcción de un centro de capacitación en Huehuetenango; ya que mediante un

estudio se lo considera como uno de los departamentos donde está ubicada la mayor parte de la pobreza de la población, y son éstos los grupos a los que se considera se debe llegar.

- Unión Europea: se trabaja en asistencia técnica a nivel del país. También se trabaja en un componente específico en el departamento de Huehuetenango mediante la construcción de un centro de formación profesional para apoyar el desarrollo turístico.
- SENSICO: convenio de cooperación en transferencia de tecnología.
- SENATI: convenio de cooperación interinstitucional para fomentar el desarrollo tecnológico industrial. Además, el SENATI fortaleció el accionar tanto en la parte administrativa como técnica del INTECAP. Se realizó la experiencia de enviar a personal técnico y administrativo a desarrollar pasantías mediante las cuales se ha podido visualizar la evolución del SENATI.
- Instituto Salvadoreño de Formación Profesional (INSAFORP): se ha suscrito un convenio para brindarles el servicio de capacitación en *e-learning*.
- Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP): suscripción de convenio interinstitucional para la transferencia de tecnología y la mejora administrativa.
- Fondo Argentino de Cooperación Horizontal (FOAR): se necesita fortalecer uno de los centros de la carne con el que cuenta INTECAP, por lo cual se desarrollará el proyecto "actualización en cortes de carne de res, cerdo y elaboración de embutidos típicos argentinos".

9.1.4. Necesidades de INTECAP

Estas son las necesidades puntuales detectadas para un lapso de 5 años buscándose apoyo y financiamiento mediante la cooperación técnica:

- Equipamiento de aulas, talleres y oficinas con equipos de alta tecnología (especialmente en el interior del país).
- Nuevas metodologías y diseño curricular para la formación a distancia.
- Formación de técnicos y personal administrativo, para la implementación de nuevos procesos de capacitación.
- Generación de la oferta de formación para incrementar las posibilidades de inserción laboral de jóvenes, mujeres, poblaciones rurales, pueblos originarios, etc.

9.1.5. Nuevas estrategias de alineación para nuevos proyectos de cooperación técnica internacional

Se está realizando un sondeo en toda la institución, con el objeto de determinar las necesidades de formación, equipamiento, modernización de talleres, etc. Además, se está evaluando periódicamente los resultados de las mediciones en cuanto a necesidades de capacitación, para poder atender efectiva y eficazmente las mismas. También se mantiene una estrecha comunicación con Organismos Cooperantes y Cuerpo Diplomático acreditado en nuestro país.

Se considera que la cooperación técnica es importante a nivel de todas las instituciones y países. Es considerado un éxito desde la institución el haber logrado cooperación a partir de aspectos puntuales de INSAFOP: solvencia institucional, credibilidad como institución, sostenibilidad y trabajo conjunto con la gerencia y el departamento de cooperación técnica.

9.2. SENAI, BRASIL

Ricardo Lamego, SENAI

La misión del SENAI es la formación profesional y tecnológica. Se coopera desde el nivel de educación técnica hasta la educación tecnológica de nivel superior. Se creó una red de centros tecnológicos donde se ofrecen educación profesional y servicios técnicos y tecnológicos como parte de la estrategia de SENAI de apoyar el desarrollo industrial de Brasil. La institución hizo una opción estratégica por la cooperación técnica como un canal para la modernización y de sostenimiento de la institución.

9.2.1. Panorama de las acciones de SENAI

- De matrículas en 2007 en todas las modalidades (5.874 portadores de necesidades especiales).
- Infraestructura de 696 unidades operacionales entre fijas y móviles. El SENAI cuenta con 171 laboratorios, es la red de más grande de Brasil.
- Actúa en 28 áreas tecnológicas, lo que refleja la demanda de las empresas.
- Presupuesto anual de 1000 millones de dólares.
- Cuenta con 74 alianzas internacionales, convenios y acciones conjuntas de diferentes modalidades con 21 países. Trece países apoyan al SENAI en cooperación técnica.
- Participación en torneos internacionales, ya que son considerados como un ambiente de desarrollo de la formación profesional muy importantes.

9.2.2. Modalidades de cooperación

- Construcción institucional: cooperación en la estructuración física de los centros tecnológicos, construcción de predios, adquisición de equipos, capacitación de personal para centros fijos de formación profesional.
- Cooperación trilateral: Brasil al ser un país de ingresos medios, es considerado como socio en la cooperación a otros países, especialmente para la transmisión del *know how*. También Brasil es un país de influencia regional que trabaja con otros países en programas de cooperación mutua y que también desarrolla programas en países de África de habla portuguesa donde se estructuraron centros regionales de formación profesional.
- Convenios y acciones interinstitucionales: enfoque en programas tecnológicos tanto en cooperación recibida como prestada.

Se ha pasado de una cooperación para la construcción de estructura física a la transmisión de conocimiento. Se enfocan las acciones hacia la innovación tecnológica y educativa, capacitación, diseminación de la innovación, apoyo a la política externa brasileña e implantación de nuevas calificaciones del SENAI. También se presta asistencia a empresas brasileñas multinacionales que requieren de los servicios de la institución fuera de Brasil. SENAI sostiene la búsqueda de cooperación en áreas no desarrolladas en Brasil tales como: logística, diseño, medio ambiente, eficiencia energética, nuevos procesos industriales y tecnología de la información.

9.2.3. Alianzas estratégicas

SENAI tiene alianzas con Sociedad Fraunhofer (Alemania), Parque Científico de Madrid y Federación Española de Entidades (España), Échanges et Consultations Techniques Internationaux (Francia), Consozio del Politecnico di Milano (Italia), Universidad Masei (Nueva Zelanda). También se realizaron convenios con instituciones latinoamericanas como SENA (Colombia), INA (Costa Rica), CONALEP (México), INADEH (Panamá), Centro de Tecnología Ambiental de Asunción (Paraguay) y SENATI (Perú).

9.3. SENA, COLOMBIA

9.3.1. Introducción

El SENA invierte en el desarrollo social y técnico, ofreciendo y ejecutando formación profesional gratuita, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país. Sus objetivos son contribuir al incremento de la productividad y de la competitividad de las empresas colombianas construyendo capital social. Entre 1999 y el 2007, la cobertura de formación profesional se incrementó, multiplicando los cupos de formación por cinco y alcanzando más de cinco millones (de 979.104 cupos en 1999 hasta 5.112.888 en 2007). A nivel nacional, el SENA cuenta con 33 centros regionales y 115 centros de formación; estando presente en 1099 municipios del país.

Los objetivos respecto de la cooperación internacional son dos. El primero es posicionar al SENA como institución de formación profesional líder en la región. Esto se cumple mediante asistencia técnica en gestión institucional, según las prioridades de gobierno con una estrategia de cooperación horizontal. El segundo objetivo es contribuir a la competitividad del país a través de la promoción de alianzas internacionales y proyectos de cooperación, y asistencia técnica internacional de transferencia de tecnologías y conocimientos. La estrategia es el desarrollo de proyectos de cooperación internacional enfocados en líneas tecnológicas.

9.3.2. Objetivos específicos de los proyectos

- Modernización y Actualización de los nuevos ambientes de aprendizaje y de la infraestructura tecnológica de los Centros de Formación.
- Impulsar la calificación, re-calificación y certificación internacional de instructores.
- Facilitar a través de pasantías internacionales a los aprendices el acceso al conocimiento y tecnología de punta según las ventajas competitivas de los países cooperantes.
- Realizar eventos internacionales.

9.3.3. Cooperación con Israel y con Alemania

En Noviembre de 2004, se firmó el Acuerdo Marco de Cooperación y Asistencia Técnica entre HAIGUD y SENA. Entre 2004 y 2007, se han firmado 6 convenios derivados, desarrollándose varios proyectos. Uno de ellos es Aula Global: a través de Internet y la licencia TRAINET, se logra que desde un centro se pueda emitir en tiempo real formación recibiendo aprendices ubicados en diferentes centros del SENA. También hay proyectos de Contenidos Formación Virtual en áreas y especialidades como robótica y manufactura, control de principales parámetros en agricultura y funcionamiento del auto agrónomo; agricultura de precisión; sistemas de manufactura integrada por computador y mantenimiento de aviación.

También se coopera con el Instituto Alemán de Automatización Mannheim GMBH (SLV). Se firmó un convenio Marco de Cooperación el 21 de junio del 2006 y 5 convenios derivados, orientados al fortalecimiento del área de soldadura, de mecánica automotriz, de automatización, de máquinas y herramientas y de electrónica, movilizándose a 80 aprendices y 70 instructores a Institutos de Formación de Alemania

En suma, el SENA cuenta con 52 socios internacionales en Latinoamérica, Europa, Estados Unidos; 161 aprendices y 175 funcionarios formados en el exterior y se cuenta con la presencia de 31 expertos internacionales en sus sedes.

9.4. COSUDE

Peter Tschumi y Ruth Huber, COSUDE

9.4.1. Importancia del desarrollo de competencias laborales (DCL) para COSUDE

Con el fin de que su trabajo tenga la mayor eficacia posible, la COSUDE se concentra en 10 temas, en los que Suiza tiene fortalezas a nivel internacional. Entre estos temas, se incluye la formación profesional, que tiene en Suiza alto reconocimiento y es co-financiada por el Estado y el sector privado (el 66 % de los jóvenes realiza un aprendizaje profesional).

Hoy, en día, COSUDE apoya 25 proyectos de DCL en 20 países, enfocándose en América Latina, Oeste de África, Sur de Asia y Balcanes. Desde hace algunos años, se ha enfatizado una nueva estrategia, que considera al sistema educativo en su conjunto, por lo que se incluye tanto a la educación básica como a la profesional, fomentando la adquisición de conocimientos y capacidades que son relevantes en el contexto cultural, social y económico de los concernidos y de su sociedad. Busca contribuir a la transformación y el mejoramiento sostenible de los sistemas de educación, pero también busca el desarrollo económico y del empleo en sus países socios.

Un primer objetivo busca promover la ampliación del acceso a las competencias laborales, favoreciendo la accesibilidad de poblaciones desfavorecidas, flexibilizando los sistemas e incluyendo a oferentes privados. Otro objetivo es mejorar la calidad y relevancia de las ofertas de DCL, considerando la demanda y la orientación del mercado laboral, la participación de las empresas en la definición de los perfiles profesionales y la financiación de los cursos de formación; se trata de incrementar la calidad de las propuestas y promover el aprendizaje permanente (*lifelong learning*).

9.4.2. COSUDE en América Latina

Durante la década del 90 se apoyó a institutos de formación técnica en Perú, Bolivia, y Ecuador. En el presente se trabaja en programas de orientación y de aprendizaje, y se financian 4 proyectos operativos, con contrapartes privadas y públicas: CAPLAB (Peru), Reto Rural (Ecuador), ProCap (Bolivia) y DCL (Nicaragua). Desde 2002 se brinda apoyo a OIT/CINTERFOR en un proyecto de gestión de conocimientos, lo cual permite realizar una colaboración horizontal. COSUDE apoya la gestión de conocimientos a nivel transversal, dada la posibilidad de aprendizaje que implica la propia institución, no sólo en América Latina sino para los demás proyectos en el mundo.

Los programas de COSUDE tienen una perspectiva social, los modelos son desarrollados desde abajo. Pero es una condición que se puedan replicar, e insertar en las políticas públicas. También se enfatiza la inclusión de los jóvenes, en particular los de bajo nivel escolar, que requieren perspectivas que les permitan insertarse en los mercados de trabajo y en los mercados de bienes y servicios a largo plazo. Se plantea el desarrollo de ofertas adaptadas a las necesidades de las poblaciones que viven en la pobreza, accesibles también a personas con una escasa formación básica, que posibiliten el reingreso a las personas desempleadas, que se rijan también por las necesidades del mercado informal y de las personas del medio rural, y que fomenten especialmente el trabajo autónomo, el cual se considera que siempre debe orientarse a los mercados.

En el nivel macro, se busca contribuir al desarrollo democrático en América Latina, trabajando con los gobiernos descentralizados locales en la construcción del Estado moderno e incidiendo en las políticas públicas.

9.4.2.1. Centros de formación y capacitación

En América Latina, los centros que trabajan con COSUDE fomentan la calidad y equidad en las políticas de formación y la capacitación en el enfoque por competencias; se busca promover la vinculación de los centros con su entorno especialmente con los sectores productivos, las instituciones privadas y organizaciones de la sociedad civil. Además se fomentan redes de inter-aprendizaje entre los centros de formación, lo cual es una de las estrategias para lograr influencia a nivel macro en las políticas públicas .

9.4.3. Entre los aprendizajes realizados por COSUDE a lo largo de los procesos de implementación de sus proyectos, se enfatizan los siguientes:

- Aprovechar los espacios de descentralización, trabajando con interlocutores y actores a nivel regional y local, los cuales son referentes importantes para los programas.
- Lograr incidencia en las políticas públicas y en los sistemas de educación. Una pregunta clave es: ¿Cómo renovar la educación secundaria para que contenga más temas de la formación profesional?
- Mejorar la coordinación con los ministerios de educación, de trabajo y de economía. Se puede contribuir al debate en el sentido de que se incluya no solamente a los actores estatales sino también la experiencia de la sociedad civil.
- Ofrecer plataformas de diálogo y encuentro entre actores de diferentes categorías y mediar para tener mejores políticas más inclusivas.
- Fomentar diferentes formas de trabajar con el sector privado y con las empresas transnacionales que tienen una responsabilidad social a nivel mundial y que quieren reflejarla en sus estrategias. Ello crea posibilidades de tener alianzas público-privado para el desarrollo, aprovechando el *know how* del sector privado y los recursos financieros disponibles.

9.5. JICA

Toshiaki Furuya, JICA

9.5.1. Asistencia Oficial para el Desarrollo del Japón

La cooperación japonesa actúa mediante donación bilateral (cooperación técnica y cooperación financiera no-reembolsable), préstamo bilateral y contribución y suscripción a organizaciones internacionales.

En materia de cooperación técnica, JICA actúa mediante varios ejes: programas de capacitación, donación de equipos, envío de expertos, envío de voluntarios, implementación de planes máster y estudios de factibilidad, facilitación de otorgamiento de la cooperación financiera no-reembolsable y auxilio frente a desastres.

9.5.2. Cooperación Técnica de JICA en *Technical and Vocational Education Training* en América Latina y el Caribe

En República Dominicana se realizó la ampliación de la capacidad instalada de los Centros de Formación Profesional (2000-01) mientras que en Guatemala se establece el Sistema de Entrenamiento Progresivo para Instructores (PROTS, 2006-10).

En Brasil la asistencia de JICA para el SENAI empezó en los años setenta en el tema de desarrollo de recursos humanos para la cooperación técnica (programas de entrenamiento, envío de expertos, ayuda complementaria "After Care" y programas de entrenamiento). Más recientemente, se implementaron los siguientes proyectos:

- SENAI-São Paulo Centro de Automación de Manufactura (1990-95).
- Ayuda Complementaria para SENAI-São Paulo Centro de Automación de Manufactura (1998-2000).
- Programas de Entrenamiento para los Países de América Latina y el Caribe por SENAI (sobre Sistemas de Automación de Manufactura, 1997-2001 y 2003-2007).

Durante el período del 1997 a 2004 en Paraguay la asistencia de JICA se dirigió al Servicio Nacional de Promoción Profesional (SNPP) mediante actividades en el proyecto de Desarrollo de Recursos Humanos por la cooperación técnica en varias áreas (electricidad, electrónica, refrigeración y aire acondicionado, control y gestión de entrenamiento); realizando la reforma de facilidades y de equipos, mejorando la habilidad de los instructores y desarrollando materiales tales como libros de texto.

En Ecuador se aprovecharon recursos humanos interconectados por cooperaciones pasadas con asistencia técnica desde SENAI y SNPP (financiada por Japón) para el mejoramiento del entrenamiento vocacional (2002-07), el envío de expertos desde Japón, de Brasil y de Paraguay, y el aprovechamiento de la red entre JICA-SENAI, SNPP. Además, JICA desarrolla otros proyectos en México, Jamaica y Honduras.

El objetivo futuro es la cooperación Sur-Sur. En 2007, JICA realizó un estudio junto con SENAI existiendo la posibilidad de colaboración en el futuro. JICA trata de implementar una asistencia a Angola desde una colaboración con esta institución; en este sentido Brasil es considerado como "un donante y un socio"

de Japón, y de realizarse esta colaboración, la asistencia será financiada por Brasil.

9.5.3. Conclusión

La asistencia desde Japón a los países de Latinoamérica y el Caribe fue continua durante varias décadas. Ahora, se considera a los países de Latinoamérica tanto como países receptores como países donantes. Al tener un origen común, la región presenta oportunidades de cooperación *intra* e *inter*-regional (bajos gastos de transporte, idioma y cultura parecidos). En el futuro, la cooperación técnica de JICA no actuará sólo como donante, sino también como un facilitador de cooperación intra e inter-regional e inter-continental aprovechando la red global de la agencia.

APÉNDICE 1: PROGRAMA

SDC
SWISS AGENCY FOR
DEVELOPMENT AND
COOPERATION

ILO
INTERNATIONAL
LABOUR OFFICE

NORRAG
NETWORK FOR POLICY REVIEW
RESEARCH AND ADVICE ON
EDUCATION AND TRAINING

WORKING GROUP FOR INTERNATIONAL CO-OPERATION IN SKILLS DEVELOPMENT

EL ROL DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LA EDUCACIÓN Y EN LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN AMÉRICA LATINA

Auspiciado por IIPE/UNESCO

Buenos Aires
14-15 de Mayo 2008

FUNDAMENTOS DE LA REUNION

En las últimas décadas la cooperación internacional ha tenido un papel importante en el campo de la educación y de la formación para el trabajo en América Latina. Los enfoques y las intervenciones de la cooperación internacional involucraron temas vinculados al desarrollo y el fortalecimiento institucional de Instituciones Nacionales de Formación profesional, la capacitación laboral, la educación secundaria técnica y la superior. Más recientemente, la cooperación internacional incluyó en programas de reducción de la pobreza en temas como competencias para la vida, educación básica, formación y apoyo para el auto-empleo y el desarrollo de emprendimientos productivos. También los programas dedicados a la gobernabilidad y a la ciudadanía han incluido acciones de educación y formación. En los últimos años, los enfoques de la cooperación se han vuelto más amplios, probando vías de formación continua relacionada con políticas de desarrollo local y nacional.

Nuevas formas de cooperación internacional están emergiendo. Los países latinoamericanos ya no sólo son receptores de ayuda (cooperación vertical) sino que también actúan como “donantes”. En efecto, varios países de la región están involucrados en cooperación triangular y en cooperación horizontal. La cooperación triangular involucra a dos países de la región en un programa financiado por un tercer país, mientras que la cooperación horizontal implica dos países de la región, o un país latinoamericano y otro en desarrollo.

Junto con esos nuevos esquemas, los actores de la cooperación internacional en la educación y en la formación para el trabajo están cada vez más diversificados. Agencias donantes (tanto de la región como de afuera) interactúan no solo con actores gubernamentales sino también con ONG, empresas o actores religiosos, conformando una compleja configuración.

Otro tema en la agenda de la cooperación internacional en relación a la temática son los mecanismos de monitoreo, de diseminación y de evaluación que están siendo discutidos y cada vez más concebidos como estrategias de responsabilización con los resultados y de aprendizaje.

En el marco de estas particularidades de la cooperación internacional en la educación y en la formación para el trabajo en la región, el seminario se concentrará en las siguientes cuestiones:

- *¿Cuales son las características principales del contexto económico, político y social reciente de la educación y de la formación para el trabajo en la región?*
- *¿Cuales son las principales tendencias en términos de políticas nacionales en el campo de la educación y de la formación para el trabajo?*
- *¿Cuales han sido los enfoques y los actores de la cooperación internacional para la educación y la formación para el trabajo en los últimos 10 – 15 años en América Latina?*
- *¿Cual ha sido el rol de la cooperación internacional en los dos siguientes temas claves:*
 - a) *El desarrollo de las instituciones nacionales de formación profesional;*
 - b) *Los programas destinados a la capacitación laboral jóvenes en desventaja?*
- *¿Qué tipos de relaciones se han desarrollado entre donantes y beneficiarios en la implementación de programas?*

- *¿Cuales son las nuevas formas de cooperación que se ha desarrollado en la región, en particular la cooperación triangular y horizontal?*
- *¿Cuales son los enfoques y debates en la región en lo concerniente a las estrategias de monitoreo, de evaluación y de disseminación?*

Se han preparado dos documentos para tratar estas preguntas. El primer documento (preparado por IPE/RedEtis) aborda el tema de “El rol de la cooperación internacional en políticas dirigidas a la formación para el trabajo de jóvenes en América Latina”. El segundo documento, preparado por OIT/CINTERFOR, trata el tema de la “Evolución reciente y perspectivas de cooperación técnica en el campo de la formación profesional en América Latina y en el Caribe”.

Además, dos estudios de casos nacionales serán discutidos. El primero fue elaborado por el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) en “Políticas de Capacitación en el Perú: El Rol de los Actores Nacionales e Internacionales”. El segundo estudio fue elaborado por el Centro de Investigación y Acción Educativa Social (CIESAS) y está dedicado a “Las políticas de desarrollo de habilidades (*Skills Development*) y competencias laborales en Nicaragua (1991-2006): El Rol de los Actores Nacionales e Internacionales”.

Tal como para las precedentes reuniones del Grupo de Trabajo para la Cooperación Internacional en el Desarrollo de Competencias (*Working Group for International Cooperation in Skills Development*), se privilegiarán presentaciones cortas para dejar más tiempo para los intercambios durante las discusiones.

Idiomas de la reunión: Español e Inglés (interpretación simultánea)

PROGRAMA

MIÉRCOLES 14 DE MAYO 2008

LUGAR DE LA REUNIÓN: IIPE BUENOS AIRES, AGÜERO 2071

SESIÓN 1

PANORAMA GENERAL: ENFOQUES Y ACTORES DE LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN LOS ÚLTIMOS 10-15 AÑOS EN AMÉRICA LATINA

Moderador: Pedro Weinberg (INADEH)

- 9:30 - 9:45 **Presentación inicial**
Margarita Poggi (IIPE Buenos Aires) & Michel Carton
(NORRAG/IHEID)
- 9:45 - 10:05 **El contexto económico, político y social reciente de la educación y de la formación para el trabajo en la región**
Jürgen Weller (CEPAL)
- 10:05 – 10:25 **El rol de la cooperación internacional en políticas dirigidas a la formación para el trabajo de jóvenes en América Latina. Documento elaborado por RedEtis**
Claudia Jacinto (IIPE/RedEtis)
- 10:25 - 10:50 **Preguntas a los presentadores y discusión abierta**
- 10:50 – 11:10 **Café**

SESIÓN 2

NUEVOS ASPECTOS EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO: DESDE ENFOQUES PRESCRIPTIVOS HACIA ENFOQUES COLABORATIVOS

Moderadora: Mechthild Minkner-Bünjer (Universidad de Hamburgo)

- 11:10 - 12:10 **PANEL**
- Las relaciones entre donantes y receptores en la definición y en la implementación de programas desde la perspectiva de:**

- Agencias de cooperación: Teresa Esteban (programa FOIL-AECID en América Central), Géraldine Zeuner (COSUDE)
 - Una ONG: Alejandra Solla (Fundación SES, Argentina)
 - Un decidor nacional: Ana Catalano (MTSS Argentina/WB)
 - Un actor religioso: Janeth Cala (Fe y Alegría)
 - Reflexiones a partir de la experiencia de evaluación del IPE (Nerio Neirotti, IPE Buenos Aires)
- 12:10 – 12:50 **Preguntas a los presentadores y discusión abierta**
- 12:50 – 14:50 **Receso para almuerzo**
- 14:50 – 15:40 **PANEL DE PRESENTACIÓN DE LOS CASOS NACIONALES**
- Políticas de Capacitación en el Perú: El Rol de los Actores Nacionales e Internacionales**
Néstor Valdivia (GRADE)
- Reacciones a la presentación:** Norma Añaños (CAPLAB)
- Las políticas de Desarrollo de Habilidades (Skills Development) y Competencias Laborales en Nicaragua (1991-2006): El Rol de los Actores Nacionales e Internacionales**
Melba Castillo (CIASSES)
- Reacciones a la presentación:** Dámaso Vargas (INATEC, Nicaragua)
- 15:40 - 16:10 **Discusión abierta**
- 16:10 - 16:30 **Café**

SESIÓN 3

ENFOQUES PARA EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO: EL ROL DE LA INVESTIGACIÓN

Moderador: Enrique Pieck (Universidad Iberoamericana, México)

- 16:30 - 17:10 **PANEL**
- Néstor López (SITEAL, IPE-OEI)
 - Claudia Jacinto (RedEtis, IPE)
 - Silvia Rubio (GTZ)
- 17:10 - 18:00 **Preguntas a los presentadores y discusión abierta**
- 18:00 – 19:30 **Reunión del Secretariado del GTCIDC (por invitación)**
- 20:15 **Transporte desde el IPE hacia el restaurant “La Esquina de Homero Manzi” (Av. San Juan 3601)**

JUEVES 15 DE MAYO, MAÑANA
LUGAR DE LA REUNIÓN: IIPE BUENOS AIRES, AGÜERO 2071

SESIÓN 4

Moderador: Manfred Wallenborn (FEF)

- | | |
|---------------|--|
| 9:30 - 9:50 | Revista crítica de los 12 <i>Debates in Skills Development</i> producidos por el GTCIDC desde una perspectiva Latinoamericana
Pedro Weinberg (INADEH) |
| 9:50 - 10:15 | Discusión abierta |
| 10:15 - 11:15 | Talleres <ul style="list-style-type: none">- Grupo 1: Nuevas tendencias en las políticas nacionales en el campo de la educación y de la formación para el trabajo en América Latina- Grupo 2: Nuevas modalidades y nuevos actores en la cooperación internacional en la educación y en la formación para el trabajo- Grupo 3: El rol de la investigación en el monitoreo y en la evaluación de programas en educación y formación para el trabajo |
| 11:15 - 11:35 | Café |
| 11:35 - 12:10 | Plenaria: síntesis de los talleres y discusión |
| 12:10 – 12:30 | Conclusiones |
| 12:30- 14:30 | Receso para almuerzo |

JUEVES 15 DE MAYO, TARDE

**LUGAR DE REUNIÓN: HOTEL PESTANA BUENOS AIRES, CARLOS PELLEGRINI 877.
SALÓN RIALTO, PISO 2**

SESIÓN 5

NUEVAS CONFIGURACIONES DE ACTORES EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO: TENDENCIAS Y PERSPECTIVAS

Con la participación de los responsables de la cooperación técnica internacional en las instituciones de la red CINTERFOR.

El objetivo principal de esta sesión es de facilitar el acercamiento y el intercambio entre los participantes del GTCIDC y los representantes de las áreas de cooperación técnica internacional de las instituciones de la red CINTERFOR. Durante esta sesión se analizarán la situación actual de la cooperación internacional en la educación y en la formación para el trabajo en la región y sus perspectivas.

Moderadora: Martha Pacheco (OIT/CINTERFOR)

14:30 - 14:50 **Presentación del documento elaborado por OIT/ CINTERFOR :
Evolución reciente y perspectivas de cooperación técnica en el
campo de la formación profesional en América Latina y en el
Caribe**

Martha Pacheco & Fernando Vargas (OIT/ CINTERFOR)

14:50 - 15:00 **Preguntas**

15:00 - 16:00 **PANEL**

Los participantes presentarán sus experiencias en materia de cooperación internacional en la educación y formación para el trabajo en la región. Asimismo este panel constituirá un espacio de intercambio de expectativas, iniciativas e ideas sobre la futura cooperación internacional en este campo.

- INTECAP (Guatemala)
- SENAI (Brasil)
- SENA (Colombia)
- Peter Tschumi & Ruth Huber (SDC)
- Toshiaki Furuya (JICA)

16:00 - 16:20 **Café**

16:20 - 17:30 **Discusión abierta**

17:20 - 18:00 **Conclusiones y evaluación de la sesión**

18:30 **Cóctel**

APÉNDICE 2: LISTA DE PARTICIPANTES

ABDALA Ernesto Sr.

PREJAL / CINTERFOR

Av. Uruguay 1238

Montevideo 11.1, Uruguay

Tel. (+ 598 2) 902-0557

Fax. (+ 598 2) 902-1305

abdala@oitcinterfor.org.uy

AÑAÑOS CASTILLA Norma, Sra.

Centro de Servicios para la Capacitación Laboral y el Desarrollo - CAPLAB

Calle Roma 455

San Isidro - Lima / Perú

Tel. (+ 51 1) 4429540 - 4219112

Fax. (+ 51 1) 4429540 - 4219112

caplab@caplab.org.pe; normav_ac@hotmail.com

ARAUCO Eliana, Sra.

Programa de Capacitación Laboral (proCAP)

Calle Jacinto Benavente 2190, 1er piso

La Paz, Bolivia

Tel. (+ 591 2) 2112025

Fax. (+ 591 2) 2118036

elianaarauco@gmail.com

ARAUJO Susana, Sra.

Proyecto Reto Rural, Fundación FOES, COSUDE

Ave NNUU 377 y Ave Los Shyris

Quito - ECUADOR

Tel. (+593 2) 2922145 2922151

Cel. (+593 9) 3040012

Fax. (+593 2) 2922151

foes.2@uio.satnet.net

ASTORGA Alfredo, Sr.

OREALC/UNESCO Santiago

Enrique Delpiano 2058

Providencia, Santiago, Chile

Tel. (+ 56 2) 472 4600

Fax: (+ 56 2) 655 1046

aastorga@unesco.cl

ATCHOARENA David, Sr.

UNESCO / IIEP

7-9, rue Eugène Delacroix

75116 Paris, France

Tel. (+33 1) 45 03 77 00

Fax. (+33 1) 40 72 83 66

d.atchoarena@iiep.unesco.org

BARROS MARTINET Fernando, Sr.

OIT/CINTERFOR
Av. Uruguay 1238
Montevideo 11.1, Uruguay
Tel. (+ 598 2) 9086023/9020557
Fax. (+ 598 2) 902 1305
fbarros@cinterfor.org.uy

BYK Edith, Sra.

Proyecto Promoción del Empleo Juvenil en América Latina - PREJAL
Oficina de la OIT en Argentina
Av. Córdoba 950, Pisos 13 y 14
Buenos Aires 1054, Argentina
Tel (+ 54 11) 4393-7076, anexo 121
Fax (+ 54 11) 4393-7062
byk@oit.org.ar

CALA VARGAS M^a Janeth, Sra.

Fe y Alegría
c/ Bolívar # E-0368
Casilla de correo: 2175
Cochabamba, Bolivia
Tel. (+ 591) 4 4504788
Fax: (+ 591) 4 4504788
jane_cv@hotmail.com
fyatecni@entelnet.bo

CARTON Michel, Sr.

Graduate Institute of International and Development Studies & NORRAG
20, Rue Rothschild
P.B. 136
1211 Genève 21, Switzerland
Tel. (+ 41 22) 908 43 24/23
Fax. (+ 41 22) 9086262
michel.carton@graduateinstitute.ch

CASTILLO Melba, Sra.

Centro de Investigación y Acción Educativa y Social (CIASES)
Edificio IPADE, km. 9.5 Carretera a Masaya
Nicaragua
Tel. (+505) 276 17 74 extensión 155
mcastillo@ciases.org.ni

CATALANO Ana, Sra.

Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de Argentina

Av. L.N. Alem 638, piso 8

Buenos Aires, Argentina

Tel. (+ 54 11) 4310657

anacatalan@trabajo.gov.ar

anacatalano@fibertel.com.ar

DURO Elena, Sra.

UNICEF Argentina

Junín 1940 – Planta Baja

Código Postal C1113AAX

Buenos Aires, Argentina

Tel. (+ 54 11) 50937100

Fax. (+ 54 11) 4800.0111

eduro@unicef.org

ESTEBAN Teresa, Sra.

Programa Regional de Formación e Inserción Laboral en Centroamérica (AECID)

De la Nunciatura, 100 m. Norte. Casa nº 8815

ROHMOSER, San José, Costa Rica

Tel. (+506) 290-8283 / 232-0701 / 8210328

esteban.teresa@gmail.com

FAHY John, Sr.

Australian Agency for International Development (AUSAID)

GPO Box 887

Canberra, ACT, 2601, Australia

Tel. (+61) 439 604 017

john.fahy@ausaid.gov.au

FURUYA Toshiaki, Sr.

Resident Representative, JICA Argentina

Maipú 1300 – Piso 21º

C1006ACT, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina

Tel. (+ 54 11) 4313 8901.

Fax: (+ 54 11) 4313 5778.

furuya.Toshiaki@jica.go.jp

HUBER, Ruth, Sra.

SDC/COSUDE, División Empleos + Ingresos

Freiburgstrasse 130, office A 1405

3003 Berne, Suiza

Tel. (+ 41 31) 323 0897

Fax. (+ 41 31) 323 0849

ruth.huber@deza.admin.ch

JACINTO Claudia, Sra.
RedEtis, IPE/UNESCO
Aráoz 2838
C1425DGT Buenos Aires, Argentina
Tel. (+ 54 11) 4804 4949, Int. 106
cjacinto@redetis.iipe-ides.org.ar

KING Kenneth, Sr.
NORRAG – Centre of African Studies, Edinburgh University
21, George Square
Edinburgh, EH8 9LD, Scotland
Tel. + 44 1 875 340 418
kenneth.King@ed.ac.uk

LOPEZ Néstor, Sr.
IPE-UNESCO Buenos Aires
Agüero 2071
C1425EHS, Buenos Aires, Argentina
Tel. (+ 54 11) 4806 9366
Fax. (+ 54 11) 4806 9458
n.lopez@iipe-buenosaires.org.ar

MACEDO Beatriz, Sra.
OREALC/UNESCO-Santiago
Enrique Del Piano 2058
Providencia, Santiago, Chile
Tel. (+ 56 2) 472 46 00
Fax. (+ 56 2) 655 10 46
bmacedo@unesco.cl

MARTINEZ DOBRONSKY José, Sr.
Ministerio de Coordinación de Desarrollo Social
Santa María E4-333 y Amazonas, Edif. Tarqui, 6º piso
Quito, Ecuador
Tel. (+ 593 2) 223 1750/2909190/(+ 593 9) 9223016
Fax. (+ 593 2) 290 9189
jmartinez@mcds.gov.ec, josemartinez77@yahoo.com

MINKNER-BÜNJER Mechthild, Sra.
Giga – Institut für Lateinamerika-Studien (ILAS)
Neuer Jungfernstieg 21
20354 Hamburg – Alemania
Tel. + 49 40 428 25561
Fax: + 49 40 428 25 562
Tel/Fax: + 49 40 87 41 40
minkner@public.uni-hamburg.de
minkner-buenjer@gmx.de

NEIROTTI Nerio, Sr.
IPE-UNESCO Buenos Aires
Agüero 2071
C1425EHS, Buenos Aires, Argentina
Tel. (+54 11) 4806 9366
Fax. (+54 11) 4806 9458
nneirotti@iipe-buenosaires.org.ar

PACHECO Martha, Sra.
OIT/CINTERFOR
Av. Uruguay 1238
Montevideo 11.1, Uruguay
Tel. (+ 598 2) 9086023/9020557
Fax. (+ 598 2) 902 1305
pacheco@cinterfor.org.uy

PALMER Robert, Sr.
NORRAG / Centre of African Studies,
University of Edinburgh
21, George Square
Edinburgh – EH8 9LD – Scotland
Tel. + 44 77 333 70510/+ 44 1780 763191
rob.Palmer@norrag.org

PANIZZA Fernando, Sr.
PROJOVEN
18 de julio 1865
Montevideo, Uruguay
Tel. (+ 598 2) 402 6000
Fax. (+ 598 2) 402 6000
fpanizz@projovent.gub.uy

PIECK Enrique, Sr.
Universidad Iberoamericana
PROL. Paseo de la Reforma 880
Col. Lomas De Santa Fe
01219 MEXICO DF, México
Tel. (+ 52 55) 5950 4000
Fax. (+ 52 55) 5940 4011
enrique.pieck@uia.mx

POGGI Margarita, Sra.
IPE-UNESCO Buenos Aires
Agüero 2071
C1425EHS, Buenos Aires, Argentina
Tel. (+ 54 11) 4806 9366
Fax. (+ 54 11) 4806 9458
mpoggi@iipe-buenosaires.org.ar

QUINTANA Cesarina, Sra.

SDC

Av. Salaverry 3242

San Isidro, Lima 27 - Perú

Tel. (+511) 264 50 01

Fax. (+511) 264 13 87

cesarina.quintana@sdc.net

RUBIO Silvia, Sra.

GTZ

Calle el Mirador y 91 Ave. Norte #4709

Colonia Escalón, San Salvador, El Salvador

Tel. (+503) 22632244

Fax. (+503) 22632244

silvia.rubio@fortalece.org.sv

SANDINO José Luis, Sr.

SDC

Iglesia Las Palmas 1 cuadra al sur

Managua, Nicaragua

Tel. (+505) 2663010

joseluis.sandino@sdc.net

SCHLEGEL Wolfgang, Sr.

INBAS GmbH

Rue du Luxembourg 23

B-1000 Bruxelles, Belgium

Tel. +32 (0)2 512 75 70

Fax +32 (0)2 512 78 33

schlegel@inbas.com

SILVEIRA Sara, Sra.

OIT/CINTERFOR

Coordinadora Proyecto Gestión del conocimiento
sobre calidad y equidad en la formación

Uruguay 1238

Montevideo, Uruguay

Tel. (+5982) 902-0557 / 908.6023, int. 347

silveira@oitcinterfor.org

SOLLA Alejandra, Sra.

Fundación SES

Av de Mayo 1156, 2do Piso

Buenos Aires, Argentina

Tel. (+54 11) 43814225

Fax. (+54 11) 43814225

asdir@fundses.org.ar

TSCHUMI Peter, Sr.
SDC/COSUDE, División Empleo + Ingresos
Freiburgstrasse 130
3003 Berne, Suiza
Tel. (+ 41 31) 3223571
Fax. (+ 41 31) 3230849
peter.tschumi@deza.admin.ch

VALDIVIA Néstor, Sr.
GRADE
Av. del Ejército 1870
Apartado Postal 18-0572 Lima 27, Perú
Tel. (+ 51 1) 264 1780
Fax. (+ 51 1) 264 1882
nvaldivia@grade.org.pe

VARGAS LOAISIGA Dámaso, Sr.
Instituto Nacional Tecnológico (INATEC)
Centro cívico, módulo "U", planta alta
Tel. (+ 505) 2651014 - 2651481
Fax. (+ 505) 2651054
jcooca@inatec.edu.ni
jcooca10@yahoo.com

VARGAS ZUÑIGA Fernando, Sr.
OIT/CINTERFOR
Uruguay 1238
Montevideo, Uruguay
Tel. (+ 598 2) 902 0557/908 6023
Fax. (+ 598 2) 902 1305
vargas@cinterfor.org.uy

WALLENBORN Manfred, Sr.
European Training Foundation (ETF)
Viale Settimio Severo 65
10133 Turin - Italy
Tel. (+39 011) 630 2378
Fax. (+39 011) 630 2200
mwa@etf.europa.eu

WEINBERG Pedro, Sr.
INADEH/PNUD Panamá
Plaza Zabala 1429, Piso 5, Apto. D
Montevideo, Uruguay
Tel. (+598 2) 915 6416
pdweinberg@gmail.com

WELLER Jürgen, Sr.

CEPAL

Av. Dag Hammarskjöld 3477

Casilla 179 – D

Vitacura, Santiago de Chile

Tel. (+ 56 2) 210 2251

Fax. (+ 56 2) 210 2359

jurgen.WELLER@cepal.org

WEYER Frédérique, Sra.

Graduate Institute of International and Development Studies & NORRAG

20 Rue Rothschild

Case Postale 136 - 1211 Genève 21 - Switzerland

Tél. (+41 22) 908 45 47

Fax. (+41 22) 908 62 62

frederique.Weyer@graduateinstitute.ch

ZEHDNICKER Michael, Sr.

GTZ

Calle el Mirador y 91 Ave. Norte #4709

Colonia Escalón, San Salvador, El Salvador

Tel. (+ 503) 2263 2244

Fax. (+ 503) 2263 2244

michael.zehdnicker@gtz.de

ZEUNER Géraldine, Sra.

SDC

Calle 13, No 455 esq. Av. 14 de septiembre

Obrajes, La Paz , Bolivia

Tel. (+591 2) 275 1001

Fax. (+591 2) 214 0884

geraldine.zeuner@sdc.net