

## **CAPÍTULO 6**

# **USO DE LA INFORMACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA**

**Ana María Corvalán**  
Santiago, Chile





## I. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

### 1. Definición del problema

En la actualidad, como resultado de la acumulación de información estadística, estudios, investigaciones y experiencias innovadoras, se cuenta con amplia información sobre educación en América Latina que no está siendo utilizada plenamente en la toma de decisiones sobre educación. Se supone que si esta información fuera considerada al tomar las decisiones en educación, examinándola sistemáticamente e insertándola en forma adecuada en un marco teórico apropiado, se podrían predecir en forma más certera los resultados de las acciones emprendidas en el sistema educacional.

Por otra parte, el uso de la información exige que los que planifican o toman decisiones en educación, en cualquier nivel o ámbito de la administración del sistema, se acostumbren a examinar sistemáticamente los datos disponibles para tomar decisiones. Con ello se estima que podría lograrse un cambio sustancial en los resultados obtenidos.

Para comprender mejor la complejidad del problema, es preciso considerar la noción de uso de la información. En diversos memorandos preparados por Armando Loera Varela y dirigidos al profesor Noel McGinn (23 de febrero, 9 de marzo, 20 de marzo y 27 de marzo de 1987) se encuentran observaciones analíticas acerca del tema y es posible inferir que no hay aún consenso acerca de una definición específica sobre qué es información y la falta, hasta ahora, de una teoría comprensiva y generalizable sobre su utilización. Del análisis hecho por el Sr. Loera-Varela se extrae lo siguiente:

Weiss, considerando la administración de información por los que toman decisiones, establece que:

La información es sólo una base sobre la cual los actores políticos toman sus posiciones. En ocasiones, cuando la información es crítica, es compensada por otros factores que conllevan una alta carga ideológico-emocional e intereses. Ignorar esas influencias o verlas como componentes ilegítimos e irracionales de “resistencia” a la verdad y belleza de la investigación, es ignorar la naturaleza de la toma de decisiones democráticas.

Se reconoce que hay una multiplicidad de canales por los cuales reciben información los que toman decisiones. La información originada en las ciencias sociales, los datos estadísticos y la investigación social son sólo parte de esa información. Se reconoce que los receptores de información tienen un considerable cuerpo de conocimientos antes de recibir una “evidencia”. Los procesadores de información interactúan con esta evidencia, la interpretan, deciden su relevancia y desde ahí determinan dónde y cómo ellos permitirán que esa “evidencia” les influya... porque el proceso de uso envuelve o implica influencias bidireccionales que no pueden ser especificadas. De esta forma, toda evidencia es interpretada y la interpretación dependerá del contexto particular del participante.

Además, es conveniente hacer presente que se han distinguido dos formas de uso de la información:

- La información tiene un uso instrumental cuando una acción específica resulta de una decisión originada en el contacto entre la información y la toma de decisión.
- La información es utilizada conceptualmente cuando modifica la comprensión general o la conceptualización de un resultado, sin que éste se oriente a una acción particular.



Hay diversas corrientes de opinión al respecto. Otra conceptualización sostiene que utilización o uso es el proceso de aplicación del conocimiento recibido por un usuario potencial hacia la solución de un problema o al logro de una meta.

Una tercera aproximación al concepto de uso de la información en educación se refiere al impacto que los resultados de la investigación social (conocimiento), los datos (construcción inicial, hechos individualizados, información sin interpretación) o la información (datos interpretados) pueden tener sobre los problemas identificados, clarificando opciones, haciendo inferencias o seleccionando soluciones de resultados. Tal influencia puede ser conocida por los que toman decisiones. De ahí que un concepto de uso de la información, por parte de los que preparan políticas, podría incluir aspectos tales como el del impacto al clarificar alternativas, reducir incertidumbres y relacionar con una imagen de la realidad.

Por otra parte, Lucien Sfenz indaga acerca de la función de la decisión en los Estados contemporáneos. Dice que la noción de decisión en sí misma da la imagen de que hay actores en el sistema con bastante poder para iniciar cambios. Pero afirma que esto conlleva una solución ideológica. Al fijar su atención en el poder y en la existencia de decisiones, tanto los líderes como los ciudadanos pueden creer que la meta sería únicamente racionalizar el cambio que es posible hacer. De esta forma, la decisión tiene un rol conservador porque la estructura del sistema no llega a ser cuestionada en sí misma. Las decisiones en un Estado liberal descentralizado también representan una ilusión de participación y fragmentación de poder. El supuesto de que las decisiones siguen el proceso de liberación-decisión-implantación, es sólo expresión de una ideología tecnocrática que legitima el ejercicio del poder por la especialización del conocimiento.

En busca de trascender ambos, voluntarismo y determinismo, Lucien Sfenz expone una teoría de sobrecódigo donde el cambio social es analizado desde la multiplicidad de racionalidades (ideológicas) que intervienen en la acción. Las decisiones llegan a ser difusas en la posición de los diferentes actores, enfatizando su ejercicio del poder. De esta forma, expone:

Al hablar entre sí las diferentes racionalidades de los actores de una decisión no se contentan en yuxtaponer su dialecto, no sólo intercambian información en forma de mensajes, se dedican a una actividad de traducción que es torsión, traición, verdadera operación de transformación: la decisión final será la resultante de un trabajo de falsificación del que no puede dar cuenta el simple registro aditivo de los mensajes.

En síntesis, puede apreciarse que el problema del uso de la información en la toma de decisiones en educación oscila entre dos polos. Desde un enfoque tecnocrático en las decisiones, hasta un enfoque más político y cultural. Del enfoque imperante en una realidad determinada dependerá la información que se estime adecuada y la forma en que ésta sea utilizada.

Para reiterar una vez más lo complejo y relativo del tema en sí, también se puede señalar que el contexto en que se da el proceso de uso de la información en la toma de decisiones en educación oscila entre dos extremos:

- La existencia, por un lado, de una cultura ilustrada que valora el conocimiento acumulado como elemento útil para provocar o decidir el cambio, frente a la existencia de una cultura tradicional en que el conocimiento y sus fronteras no tienen significación para modificar o cambiar la realidad.

- La existencia de una sociedad abierta a la investigación, aceptación o incorporación de nuevas ideas participando en el “mercado del conocimiento”, por un lado y, por otro, una sociedad cerrada que no acepta ni participa en la generación e intercambio de ideas.

Por tanto, teniendo presente la exposición del problema y su relatividad, avanzar en el conocimiento del uso de información en la toma de decisiones en educación es un desafío necesario de abordar y en el que aún falta mucho por aclarar.

## 2. Objetivos generales

- Analizar los estudios que han aportado conocimientos sobre el uso de la información en la toma de decisiones, en los diferentes ámbitos de la administración educativa en América Latina.
- Derivar algunas proposiciones sobre líneas de acción a seguir para mejorar el uso de la información que pueda estar disponible para quienes toman decisiones en educación.

## 3. Objetivos específicos

- Identificar el conocimiento acumulado en América Latina acerca de la información producida y usada en la toma de decisiones, teniendo como marco de referencia la matriz conceptual de análisis construida.
- Identificar las carencias y vacíos de conocimientos acerca de la información usada en la toma de decisiones y las limitaciones para el uso pleno de la información disponible, en los diversos ámbitos de decisión, con el objeto de derivar proposiciones que permitan mejorar la adopción de medidas que afectan la educación de los países de América Latina, considerando las informaciones necesarias y disponibles en cada situación.

## 4. Metodología usada

Se han adoptado tres métodos complementarios para el logro de los objetivos del estudio.

Primero una revisión exhaustiva de la documentación existente, especialmente la contenida en los resúmenes analíticos del CIDE,<sup>1</sup> de los que se seleccionaron los temas más pertinentes relacionados con el estudio: Investigación, Estadística, Toma de Decisión, Información y Planeamiento, para identificar los conocimientos alcanzados en América Latina acerca de la producción de información, por una parte, y la demanda de información en la planificación y administración educativa, por otra (véase anexo I: Bibliografía).

El segundo método consistió en consultar a diversas autoridades educacionales acerca del conocimiento sobre el desarrollo de los sistemas de producción de información y su relación con la toma de decisiones en los países de América Latina (véase anexo II: Lista de personas consultadas). El tercer paso consistió en la confrontación de la información recolectada en los pasos anteriores con la experiencia acumulada por la autora, a través de años de participación en procesos de planificación de la educación y de asesoría en la toma de decisiones, en Chile y en otros

<sup>1</sup> Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Santiago de Chile.

países de América Latina y el Caribe. De este último paso emergen los resultados que se presentan en este trabajo.

## **II. ESTADO DEL CONOCIMIENTO DEL USO DE LA INFORMACIÓN EN LA TOMA DE DECISIONES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA**

### **1. El uso de la información en las decisiones políticas**

En América Latina, las decisiones políticas frecuentemente se basan en información que no ha sido sistematizada y que no se generó a través de la investigación educativa, o del análisis de las informaciones estadísticas existentes sobre el funcionamiento del sistema educacional. Esta información es, entre otras, la que expresa el pensamiento de determinadas corrientes de opinión política o de representantes de grupos económicos importantes (del gobierno o privados). Por ejemplo, el pensamiento de los que toman decisiones relacionadas con la asignación de recursos económicos a la educación desde el punto de vista de la Hacienda Pública, a menudo determina la definición o conveniencia de tal o cual política educacional. Un ejemplo de ello es la respuesta dada por un viceministro de Educación al consultársele si los planes de educación debían responder a los requisitos planteados por los sectores económicos y sociales del desarrollo o bien ser protagonistas al mismo nivel que los otros sectores en las definiciones de las concepciones y objetivos del desarrollo (Corvalán, Schiefelbein y Riquelme, 1985). Su respuesta fue:

La orientación predominante de los Planes era responder a los requerimientos planteados por otros sectores (agrícola, industrial, comercial, etc.). La participación con un carácter protagónico en las concepciones y objetivos del desarrollo se daba en el diálogo y en el papel impreso del plan, pero no en la asignación de recursos. Lo anterior no influía sino que determinaba las decisiones; vale decir, las decisiones fundamentales las hacían los que asignaban los recursos de inversión en infraestructura y los recursos para el funcionamiento del sistema, los funcionarios de las Oficinas de Planeación Nacional (en inversiones) y las autoridades del Ministerio de Hacienda (en funcionamiento). Las decisiones menores se hacían en el Ministerio de Educación. Con base en lo anterior, podemos afirmar que dicho Ministerio de Educación es heterónimo y que sus administradores son ejecutores de la política definida mediante la asignación y desembolso de recursos, por esos otros niveles.

Por otra parte, es claro que la información cualitativa sobre los objetivos propuestos por la sociedad para el futuro no han influido en las decisiones de política educacional, porque ha sido más importante el logro del uso óptimo de los recursos en el funcionamiento interno del sistema educacional y especialmente en el corto plazo (Corvalán, Schiefelbein y Riquelme, 1985).

Ejemplo de ello es la respuesta dada por un exministro de Educación de un país latinoamericano a la pregunta: “¿Qué importancia asignó Ud. en las decisiones educacionales a la consideración del uso óptimo de los recursos?” “Mucha importancia. Pero en la práctica creo que no se alcanzó, o más bien dicho no se pudo lograr un uso óptimo de los recursos pese al significativo esfuerzo hecho en ese sentido” (*ibid.*).

A la pregunta “¿Qué importancia tenía la consideración de los principales problemas de la sociedad?”, el exministro respondió:

Mucha importancia en lo formal. En la práctica diaria, esta importancia asignada a los principales problemas de la sociedad no era tan evidente, porque priman los problemas de resolución práctica sobre los problemas de la sociedad en su conjunto.

En las decisiones políticas se han usado y perfeccionado indicadores cuantitativos tradicionales para evaluar el proceso educativo, referidas principalmente a medir la capacidad del sistema de producir egresados y de alcanzar los objetivos generales establecidos, sin considerar indicadores que evalúen los resultados de la educación en la sociedad (*ibid.*).

En general, aunque teóricamente se reconoce el interés relativo de disponer de informaciones estadísticas para la adopción de decisiones de política educacional, en la práctica es frecuente que se confundan datos con información. Se recogen muchos datos en nuestros países, pero pocos se convierten en información útil para tomar decisiones (McGinn y Schiefelbein, 1978). El tipo de información recogida y presentada oficialmente en los países se refiere principalmente a las variables de alumnos, docentes y centros educativos, y se observa que existe especial interés en describir la cobertura del sistema escolar formal.

Los sistemas de estadísticas de educación en los países de América Latina no han podido contribuir efectivamente al proceso de toma de decisiones políticas porque la calidad, confiabilidad, oportunidad, pertinencia, interpretación y análisis de los abundantes datos estadísticos recolectados no son satisfactorios, ni han sido efectivamente procesados o canalizados a través de procesos sistemáticos de planificación que apoyen la definición de una determinada decisión política.

Esta afirmación se sustenta en diversos resultados de estudios y seminarios realizados en algunos países de América Latina, que muestran los siguientes problemas en los sistemas de estadísticas vigentes (Schiefelbein y otros, 1978; Gurriarán, 1974; Universidad del Valle, 1983; S. José, Ministerio de Educación, 1981):

## Principales problemas detectados en los sistemas de estadísticas de algunos países

Problemas	Chile	Colombia	Países Costa Rica	Guatemala
Gran desconocimiento de las diversas fuentes de información que ya existen con respecto al sistema escolar, y duplicación de esfuerzos.	×	×		×
Diferente calidad y disponibilidad de información según las variables. Hay más información sistemática sobre el subsector escolar y falta de información sobre otros subsectores.	×		×	×
Falta de normalización en los procedimientos de recolección que faciliten la agregación de cifras en totales significativos (duplicación y deficiencias en los instrumentos de recolección).	×		×	
Falta de personal calificado para producir y analizar la información y de apoyo tecnológico para procesarla.			×	
La información no siempre es exacta, significativa, omitiéndose datos esenciales. Falta de sistemas de control de calidad de los datos.		×	×	×
Desvinculación entre entidades que producen información estadística y autoridades responsables de tomar decisiones.				×

Actualmente se observan algunos esfuerzos en países como Colombia y Costa Rica por mejorar sustancialmente sus sistemas de estadísticas, en el marco de sistemas de información educativa para el mejoramiento de la calidad de la educación (en el caso de Costa Rica) y para la toma de decisiones (en el caso de Colombia y Guatemala). Aún no se dispone de evaluaciones de los estados de avance de estos proyectos.

Además, no se cuenta hasta la fecha con estudios comparados acerca del estado de los sistemas de estadísticas de los países de América Latina y el Caribe, que muestren su estructura y organización vigente ni la comparación de resultados y efectividad de cada uno de ellos en relación con la toma de decisiones en educación.

A pesar del panorama presentado sobre los principales problemas de las estadísticas vigentes en algunos países de América Latina y que podrían representar lo que acontece en la mayoría de ellos, se ha mostrado, a través de experiencias aisladas, que es posible organizar y facilitar el uso de datos estadísticos recolectados en forma periódica, a pesar de su aparentemente baja confiabilidad, para obtener nuevas perspectivas e iluminar determinados aspectos de la operación del sistema educacional.

El documento "Sugerencias para procesar información del banco de datos del Ministerio de Educación Pública, útil para la toma de decisiones" (Schiefelbein y Ortiz, 1982) es una muestra de la posibilidad de crear esa capacidad de uso de la información disponible. Es un estudio que propone, a modo de ejemplo, algunas publicaciones importantes con el fin de que las autoridades cuenten con la información pertinente para una toma de decisiones más adecuada.

Se inicia el trabajo con la descripción de algunas hipótesis y sigue con una identificación de los indicadores derivados de tres de los formularios en que se realiza habitualmente la recolección de la información. A partir de esos indicadores se presentan cuadros y se indican las posibles relaciones que se espera confirmar y cuantificar con los datos. Se complementa con algunos comentarios sobre la forma en que se comparan los datos con la hipótesis previa y, cuando se puede, se rechaza la hipótesis; además de una descripción de las limitaciones que presentan los datos para lograr una adecuada comprobación de las hipótesis, y sugerencias de otras formas de comparación más complejas que permiten formular conclusiones con una mayor precisión.

Como conclusión de este estudio se plantea que, con los datos que recolecta habitualmente el Ministerio de Educación de Chile, sería posible disponer de informaciones útiles para tomar decisiones.

En cuanto al uso de los resultados de procesos de investigación educacional en América Latina para la adopción de decisiones de política educacional, se puede observar el rol creciente que éstos han tenido. Diferentes estudios concurren en afirmar que el incremento de la investigación educacional en los diferentes países de América Latina comienza a ser relevante hacia fines de la década del sesenta; pero si bien existe un gran incremento de la investigación educacional, se echa de menos la existencia de información oportuna y de buena calidad para documentar las decisiones y políticas gubernamentales (Schiefelbein y García Huidobro, 1980).

En la política educacional, las respuestas provocadas por la investigación no han sido tan fuertes como los miembros de la comunidad científica hubiesen deseado. En general, hay consenso de que en la actualidad es muy poco el apoyo que la investigación brinda al proceso de toma de decisiones en educación en América Latina (UNESCO, OREALC, 1982). En la mayor parte de los países de la Región no ha existido una relación explícita entre las investigaciones que se



realizan y la política educativa nacional. Estudios realizados en el nivel de países muestran que la información resultante de la investigación educacional en pocas ocasiones se utiliza directamente. En Costa Rica, por ejemplo, los resultados de las investigaciones se toman en cuenta en el mejor de los casos en un 50%, teniendo así el trabajo efectuado poca efectividad (Lafourcade, 1980).

En Venezuela, la actividad de investigación educacional y sus resultados no han desempeñado un papel significativo respecto al desarrollo global de la sociedad. Los aportes de la investigación científica Nacional no han sido indispensables, ni mucho menos, para la evolución socioeconómica de Venezuela, y la investigación educativa realizada ha estado marginada dentro del desarrollo de la actividad educativa del país (Rodríguez y Martínez, 1979).

En Colombia se observa que el sector oficial muestra un buen índice de producción de investigaciones, reflejando una preocupación por conocer los problemas que afectan al sistema. Pero no se puede decir nada de la influencia que este conocimiento haya tenido sobre las decisiones (Toro y Lombardo, 1980).

En México, se ha observado que no es muy frecuente que las decisiones en políticas educativas se basen en los resultados de la investigación (Sigg, Lescieur y Zabaleta, 1981). Sin embargo, pueden encontrarse algunas experiencias positivas de la relación entre resultados de investigaciones y su uso en la toma de decisiones políticas, o al menos cierto paralelismo. En Chile, el aumento del número de alumnos por curso se acordó una vez comprobado que no es éste un factor influyente en el rendimiento; por otra parte, se tomaron algunas medidas para disminuir la repetición en los primeros grados, al comprobarse su alto porcentaje y sus malas consecuencias; se acordó la dotación gratuita de textos a los alumnos de primaria, cuando se demostró que la disponibilidad de estos libros es un fuerte factor que explica el rendimiento; se instrumentaron políticas para favorecer el acceso a la educación de sectores más pobres, después de comprobar que el gasto en educación favorecía a los sectores de más recursos (Schiefelbein, 1978).

Hay algunas interpretaciones acerca del por qué de esta falta de relación entre las investigaciones que se realizan y la política educativa Nacional, pero aún no se dispone de un conocimiento acabado de las razones últimas o causas reales que lo expliquen. Algunas de estas interpretaciones tienen que ver con:

- La falta de un encadenamiento sistemático de los resultados de las investigaciones que permita formar un cuerpo de pensamiento o una teoría del desarrollo de la educación en América Latina que facilite su consideración en la toma de decisiones (Schiefelbein y García Huidobro, 1980). Existe abundante investigación aislada e incluso en algunos casos duplicada, pero que no se constituye en parte de un conocimiento más acabado y sistemático de la realidad educativa de América Latina (Corvalán, 1980).
- Las metodologías utilizadas en la investigación han sido principalmente descriptivas, estando casi ausente el método experimental y faltando así un enfoque más crítico, interpretativo e interdisciplinario (Egginton y Kippel, 1983). No basta denunciar las implicaciones de un problema, se necesita definir la raíz donde éste se genera y caracterizar las causas que pueden afectar dicha raíz. Es también necesario explicar con mayor detalle el impacto de las posibles soluciones y su factibilidad técnica o social. En todo caso, se observan tendencias claras a superar estos estudios descriptivos sobre los factores y las encuestas acerca de los objetivos e intereses, para poner más énfasis en la medición del rendimiento y la evaluación

de procesos alternativos (ICASE, 1982). Estudios sobre sociología de la educación y financiamiento están apareciendo con más frecuencia, a la par que disminuyen relativamente los estudios sobre historia de la educación. En general, se ha observado un énfasis desmesurado en la investigación en torno a temas de educación superior y un énfasis insuficiente acerca de temas relativos a educación básica (Egginton y Kippel, 1983).

- La escasa calidad de la investigación educacional, originada en la falta de buenas bases de datos y de sistemas de información estadística que presenta la mayoría de los países de la Región (UNESCO, OREALC, 1982).
- La carencia, en estos países, de una estructura institucional de apoyo a la investigación educacional, que genera dificultades a los investigadores para cumplir cada una de las etapas que cubre el proceso (UNESCO, OREALC, 1982). Al realizarse en forma discontinua, por instituciones que no siempre alcanzan una determinada permanencia, podría perderse una parte importante de su posible efecto de optimización social del funcionamiento de los sistemas educacionales de los países (Schiefelbein, 1978).
- La falta de una relación más directa entre los investigadores y las personas encargadas de tomar decisiones (UNESCO, OREALC, 1982) originada, tal vez, por dos razones relacionadas entre sí: la primera, el lenguaje cerrado y poco fluido del investigador, reforzado por su escasa dedicación a elaborar materiales con base en estos informes más especializados, que apunten efectivamente a su divulgación (Corvalán, 1980); la segunda es la escasa difusión de los Resultados de las investigaciones. En Colombia, por ejemplo, el 77% de los informes están publicados en formatos efímeros. Si las investigaciones no logran formatos de edición más duraderos, de mayor cobertura y de fácil uso, el efecto que los investigadores puedan tener sobre quienes toman decisiones será relativo y pasajero.
- Por otra parte, se ha aportado información de la que se desprende que la relativa inaplicabilidad de las investigaciones no se origina simplemente en la falta de comunicaciones entre quienes producen o consumen la investigación, sino en las contradicciones que en el corto plazo puede haber entre los marcos de referencia de los investigadores y los de agentes de decisión. En otras palabras, el uso de los Resultados de la investigación no depende sólo de que éstos sean conocidos por los que realizan la toma de decisión ni de que los investigadores sean políticos educacionales, sino de la existencia en un momento dado de condiciones objetivas de naturaleza política que demanden el uso de estos Resultados. Por tanto la utilización de los Resultados de las investigaciones será cada vez más una función directamente dependiente del grado en que éstas sean conocidas por la opinión pública y, más específicamente, por los grupos que potencialmente podrían beneficiarse de la utilización de sus Resultados. De ahí la importancia que pueden tener los canales de divulgación de investigación para desencadenar un proceso de discusión, concientización y análisis que permita establecer condiciones favorables para consumir las investigaciones (Muñoz Izquierdo, 1980).
- Otra explicación puede ser la muy escasa investigación orientada en función de Políticas explícitas del Estado con miras a programas de largo plazo (UNESCO, OREALC, 1982), aunque en la última década se ha consolidado un modelo de desarrollo de recursos humanos para investigación con base en un núcleo de centros de investigación (Schiefelbein, 1978). Una investigación que profundice en el conocimiento de cuál de estas interpretaciones o qué

combinación entre ellas es más real, puede contribuir a mejorar el uso de la investigación en la toma de decisiones Políticas.

A pesar de que tanto la investigación creativa como la aplicada difieren algunas veces de las Políticas educativas desarrolladas por los ministerios, hay conciencia entre los investigadores en que éstas pueden apoyarlos en sus esfuerzos por crear proyectos innovadores (Schiefelbein, 1978). Se está iniciando la creación de una “memoria” y la coordinación de esfuerzos para que las investigaciones sean usadas realmente (ICASE, 1982).

Sólo recientemente se ha iniciado en varios países la identificación de todos los trabajos realizados últimamente en el área educacional y la selección de los más importantes para su eventual procesamiento y preparación de resúmenes analíticos (ICASE, 1982). Se están preparando marcos de análisis para organizar las conclusiones de los resúmenes, de modo que se puedan preparar fácilmente diagnósticos de cada uno de los aspectos del sistema de educación.

Se estima, además, que es importante la contribución de la prensa para trasladar a un lenguaje de fácil acceso a la opinión pública los resultados presentados casi siempre en el lenguaje hermético de los investigadores. El fortalecimiento de los canales que contribuyan a divulgar las investigaciones es muy importante, aunque es necesario tener presente la posibilidad de que, a pesar de la eficiente vinculación que se establezca entre los investigadores y los dirigentes de política educativa, no pueda evitarse que ciertos hallazgos de las investigaciones nunca lleguen a tomarse en cuenta efectivamente (Muñoz Izquierdo, 1980).

Los modos de comunicación deben buscar nuevos lenguajes, nuevas técnicas y medios que permitan mejorar la efectividad de la investigación educacional al mismo tiempo que multipliquen los usos de la información proveniente de los centros de producción de investigación. En los países de América Latina, son todavía excepciones los esfuerzos para difundir sistemáticamente los resultados de la investigación (Latapí, 1977). Sería un tema interesante el estudio experimental de las redes de difusión y la utilización de la investigación educativa en las decisiones de política educacional. Así, es necesario responder a preguntas tales como: ¿quiénes son los principales usuarios de la información generada por los resultados de investigaciones en educación?, ¿es la investigación educacional la que realmente más se necesita para tomar decisiones de política educacional?, ¿qué información adicional debe surgir de las investigaciones educacionales?

La información generada por las evaluaciones de innovaciones educacionales experimentadas, no ha sido sistematizada en América Latina de manera que pueda ser útil a los que toman decisiones políticas. Todavía no se dispone de un mecanismo adecuado que abarque toda la Región y que pueda constituir un sistema de información eficiente sobre este aspecto; en el informe de un estudio preliminar realizado por la UNESCO sobre las necesidades y las posibilidades de una red de cooperación regional para las innovaciones educativas en América Latina y el Caribe (OREALC, 1979), se señala que la principal idea es que si se compartieran y divulgaran las experiencias innovadoras realizadas por varios países, éstas podrían contribuir a la creación de capacidades nacionales para la innovación educativa como factor coadyuvante de los planes de desarrollo, y reducir el riesgo de fracaso. El quehacer educacional latinoamericano muestra un cúmulo de programas y experiencias interesantes que denotan una gran riqueza y creatividad por parte de los investigadores y educadores. Sin embargo, se constata *que los resultados de este quehacer* no son muy conocidos por otros investigadores, ni por los educadores o por quienes deben adoptar decisiones de política educacional o estrategias para cumplirlas. Por tanto, éste es un campo

importante que no ha sido suficientemente explorado y que puede ser de gran utilidad para mejorar las decisiones en materia de política educacional.

La necesidad de efectuar cambios en los sistemas educativos es generalmente reconocida por los Estados y se expresa a través de reformas al sistema. Las innovaciones educativas se sitúan en un nivel más específico, se introducen cambios deliberados en los objetivos, la estructura, contenidos y metodologías educacionales, muchas veces en un nivel local determinado. Los resultados de esas experiencias la mayoría de las veces no son evaluados y la información que se genera en ellas se pierde, llevando a la repetición de un mismo error en otra experiencia similar.

## **2. El uso de la información en la planificación educacional**

La planificación educacional en América Latina ha evolucionado positivamente desde sus comienzos en la década del cincuenta hasta la fecha. Antes de su incorporación, el proceso de gobierno de los sistemas educativos sólo reconocía sus componentes políticos y administrativos; con la planificación se introdujo un nuevo criterio, el de la racionalidad, que supone nuevas exigencias: un gran cúmulo de información estadística (Aguerrondo y Fernández L., 1978), seguido de capacidad de análisis de la misma, y su inserción en modelos de tipo matemático.

A pesar de estos avances, la planificación no ha cumplido en América Latina un papel dinámico en la formulación de nuevas ideas y conceptualizaciones sobre la educación y su papel en la sociedad; tampoco ha sido importante en la renovación de políticas y estrategias educacionales ni en el planteamiento de nuevas formas organizativas y de contenidos del sistema formal y no formal (Aguerrondo y Fernández I., 1978). Esta generalización es sólo aproximada, porque existen en la Región diversas y complejas situaciones en la realidad y desarrollo de la planificación en cada uno de los países.

En general, puede percibirse que la planificación ha permitido, en los distintos países del subcontinente, el estudio y análisis descriptivo de sus sistemas educativos, pero sin llegar a verdaderos diagnósticos que sirvan para la proposición de planes y programas efectivos. Esto se había originado, por una parte, en las dificultades para disponer de estadísticas educativas adecuadas y, por otra —la más importante—, en la falta de capacidad de análisis de la información disponible por parte de los propios planificadores. La sola disponibilidad de datos sobre el sistema escolar y la identificación de algunos indicadores aislados no es suficiente para que se constituyan en información útil para la planificación, proposición y medición del impacto de programas educativos. Se requiere capacidad para diseñar modelos simples, pero integrales, de análisis y capacidad de interpretación de la información a través de esos modelos, a fin de convertir la estadística educacional en un instrumento útil para la toma de decisiones técnico-políticas.

Del análisis hecho sobre el uso de la información estadística existente en los países para la planificación educacional, se ha podido extraer una experiencia interesante realizada en Paraguay (McGinn y Schiefelbein, 1980), país en el que, hasta la ejecución de esa experiencia, no se había efectuado una investigación utilizando los datos base, aunque la información se había usado con frecuencia para estudios de diagnosis requeridos por agencias internacionales. Se aplicaron algunos métodos de análisis a las estadísticas educativas que recopila la Oficina de planificación Educativa de ese país y fue posible probar el efecto de varias políticas que se presumían efectivas. Se sacó una muestra al azar de las formas de datos recogidos en marzo de 1976, seleccionan-



do una de cada diez escuelas dentro de cada departamento. Esta muestra produjo resultados que se compararon cuidadosamente con los obtenidos para ese universo. La tabulación de las variables seleccionadas se hizo a mano y se usó un tiempo menor al de una semana en el proceso completo de muestreo, separación y tabulación, lo que indica la posibilidad real de hacerlo.

De alguna manera, en distintos países se está creando esa capacidad de producir información útil para la planificación nacional y regional, y la capacidad de analizar e interpretar la información en forma sistemática. Un caso es la experiencia que se está realizando en Chile desde 1981 por parte del Ministerio de Educación, para desarrollar sistemas de estadísticas regionales a través de la formación de equipos de profesionales en esas materias en el nivel de cada región del país, con la colaboración de organismos internacionales tales como el Centro Interamericano de Enseñanza de Estadísticas (CIENES) y la Organización de Estados Americanos (OEA) (Bordoli y otros, 1983).

En México se han realizado recientemente experiencias vinculadas con el desarrollo de indicadores para la planificación regional de la educación, según opinión de las autoridades consultadas.

En Guatemala, entre agosto de 1980 y diciembre de 1983, el Ministerio de Educación actualizó las estadísticas continuas del subsector escolarizado y amplió la cobertura geográfica de la información, bajando del nivel país y departamento al de municipio y unidad de información escuela (Suasnavar y otros, 1984).

En Perú han avanzado en la realización de estudios que relacionen la estadística con la planificación y la regionalización, según opinión de las autoridades consultadas.

En general, parece que en los países donde se ha aplicado la regionalización de la educación, además de los problemas de falta de capacidad de análisis a nivel nacional de la información disponible, se agrega el problema de la falta de metodologías claras de planificación regional y local de la educación y, más aún, de personal calificado a ese nivel para crear y usar modelos de análisis de la información local disponible y útil para el proceso de programación de acciones operativas pertinentes en el nivel de una comunidad específica.

Éste es un aspecto de singular importancia en el uso de la información estadística en la planificación regional y local. Si aún no se han resuelto los problemas de la producción y uso de la información de la planificación del sistema educativo en los niveles nacional y regional, todavía faltaría más por avanzar en la producción y empleo adecuado de la información estadística de carácter local para la gestación y evaluación de programas y planes de desarrollo de la educación local.

En cuanto al uso de resultados de investigaciones en educación en el proceso de planificación educacional de los países de América Latina, es preciso tener en cuenta que el examen individual en cada uno de los países pone en evidencia la existencia de problemas agudos en materia de investigación, ya que se observan amplios márgenes de variabilidad en el grado de intensidad de los mismos, los cuales conforman un grupo muy heterogéneo (UNESCO, OREALC, 1982). Un aspecto que determina esa heterogeneidad son las bases de datos y los sistemas de información, así como las deficiencias que se presentan en la mayoría de los países de la Región, con la calidad y flujo de la información estadística. Otro es la falta de acceso fácil a fuentes bibliográficas y centros de documentación que permitan conocer los resultados de la investigación producida en un mismo país. *La calidad de la investigación también es heterogénea, asociada a la capacidad de investigación existente en los países.*

Poco o nada se sabe en la Región acerca de cómo se establecen las políticas de investigación educativa en los países, y cómo se adoptan las decisiones sobre qué estudiar, quién puede estudiarlo y bajo qué circunstancias; sobre cómo se motiva la investigación acerca de diversos temas y cómo se difunden sus resultados, y qué relación efectiva se ha establecido entre la investigación y la planificación educacional.

En la Reunión Técnica de Directores de Proyectos de la Organización de Estados Americanos del área técnica de planeamiento, investigación y estudios de la educación, realizada en Panamá en 1982 (ICASE, 1982), se encuentra un intento de análisis de las relaciones concretas entre investigación y planificación de la educación. Se señaló que se han realizado importantes avances en varios países; pero también se planteó la necesidad de identificar las investigaciones disponibles y se sugirió realizar investigaciones más breves y de menor costo, identificando áreas en las que requerirían nuevas investigaciones y la necesidad de probar un método para examinar las vinculaciones entre investigaciones y planeación.

El planificador necesita información adecuada sobre la realidad para encontrar las soluciones racionales, por lo que elaborar planes requiere un aporte permanente de la investigación. Como el objetivo del diagnóstico es conocer los problemas y la situación sobre la que se ha de planificar, en esta etapa no basta aplicar la lógica, sino que también es necesario manejar adecuadamente metodologías de investigación. Además de los enfoques cuantificadores, se deben utilizar los que permiten comprender los problemas y establecer sus principales causas. En general, parece que en América Latina la fijación de metas se ha realizado sobre la base de una muy deficiente información empírica o de indicadores globales, sin conocer suficientemente los factores que los determinan. La falta de medidas concretas —una constante en la mayoría de los planes que se han elaborado en la Región— puede deberse en buena medida a que tanto la investigación como la experimentación tienen baja incidencia en la estructura general del sistema educativo (Aguerrondo y Fernández L., 1978).

Otra forma de disociación entre investigación y planeación en la Región es que no se investiga lo que el proceso de planeación demanda como prioritario. Los problemas que se han venido investigando o discutiendo entre los investigadores, han rebasado en cada momento el horizonte a que se limitan los intereses inmediatos de quienes tienen a cargo el diseño de planes y programas educativos, aunque eso se estima altamente conveniente para que las investigaciones sirvan en el momento oportuno para ampliar las opciones a las cuales pueden tener acceso los agentes de decisión o los planificadores (ICASE, 1982).

En América Latina se reconoce que la investigación es más bien un proceso social, ciertamente necesario para la toma de decisiones, pero inmerso en muchos otros procesos de interacción humana y sujeto a coyunturas y casualidades imprevisibles (UNESCO, OREALC, 1982). La investigación puede ser usada para perfeccionar los diagnósticos, por que permite analizar, comprender y encontrar la causa de los problemas y preparar decisiones, estableciendo alternativas que respaldan el proceso de decisión, o confirmar una decisión ya tomada; también permite apoyar las innovaciones, construyendo nuevos modelos.

A pesar de la falta de relación sistemática entre investigación y planificación educacional en América Latina, es preciso reconocer y destacar que algunos cambios en el sistema educativo de la Región pueden estar vinculados a resultados de investigaciones previas. Por ejemplo, en menos de una década, varios países del área han aumentado el número de grados en el sistema



educativo básico, de manera que los estudiantes puedan permanecer en la escuela durante un periodo más largo. Al mismo tiempo, muchos han tratado de introducir objetivos mensurables en los planes de estudio. Los resultados de investigaciones podrían haber desempeñado un papel limitado en estos cambios, pero existen otros casos en que la investigación ha sido decisiva, como los estudios sobre efectos distributivos de los gastos educativos, o los análisis relativos al tiempo que cada estudiante pasa en el sistema educativo y el número de grados aprobados, lo que demanda cambios en la eficiencia interna del sistema, en lugar de inculpar a los factores no educacionales (Schiefelbein, 1978).

El esfuerzo de CINTERPLAN por identificar las investigaciones que permitan llevar a cabo en forma adecuada los procesos de planificación y reforma de la educación, podrá iluminar en el futuro este tipo de “cadenas” de investigaciones a través de las cuales se puedan determinar nuevas políticas con una precisión creciente (ICASE, 1982). Este esfuerzo se verá facilitado también por la identificación de los trabajos que se hacen en las bibliografías que preparan los centros de la Red Latinoamericana de Información en Educación (REDUC), así como los resúmenes analíticos de los trabajos más importantes.

El CIDE, inició en 1972 la publicación de los resúmenes analíticos en educación (RAE), montando un Centro de Documentación al servicio de los usuarios chilenos y latinoamericanos. Con ello se pretendía colaborar en la creación de un sistema latinoamericano de información en educación que difundiera los análisis de problemas y de soluciones, con el deseo de contribuir a la formación de un lenguaje propio de la Región en esta materia, y en la búsqueda de soluciones originales y aptas para enfrentar los urgentes problemas que América Latina presenta en materia educacional (Schiefelbein, 1982). Con el fin de extender sus servicios, el CIDE propuso en 1977 a un grupo de centros de investigación educacional pertenecientes a diversos países de la Región, la creación de una red de circulación de documentación. La implantación del sistema fue progresiva; REDUC ha diseñado diversas estrategias de intermediación entre el dato y el usuario, con el fin de capacitar a éste en el uso adecuado y óptimo de la información disponible mediante talleres de coyuntura para administradores, planificadores y políticos de la educación, seminarios para investigadores y docentes, cursos para estudiantes de pedagogía, entre otros.

REDUC cuenta con centros asociados en 17 países de América Latina y el Caribe, y desea formar en cada uno de ellos redes nacionales que posean una estructura similar a la suya. Se espera que la Red influya fundamentalmente en tres áreas: en la política educacional, en la práctica educativa y en la investigación educacional. Se ha propuesto alcanzar a quienes están implicados en la toma de decisiones, contribuyendo a que se tome conciencia de las deficiencias, carencias y problemas del estado actual de la educación.

El proyecto de REDUC se realizó cuando en América Latina existía la iniciativa, la necesidad y la experiencia necesaria para lograr el éxito. REDUC ha fomentado la difusión y estimulado el desarrollo de la investigación educacional. La Red todavía es frágil, pues hay países que aún no se han integrado y existen problemas para asegurar continuidad de las acciones.

Por otra parte, hay otros intentos de constituir redes de información en América Latina, especialmente en el ámbito de organismos internacionales tales como la OEA y la UNESCO, para reforzar en esta última la ejecución del Plan Regional de Acción del Proyecto Principal de educación de América Latina y el Caribe, facilitando el seguimiento de la ejecución de los planes, programas y proyectos que a nivel nacional emprenda cada uno de los Estados miembros.

Para completar esta síntesis acerca del uso de los resultados de la investigación educacional en la planificación, sus problemas y tendencias a resolverlos, es preciso destacar que en diferentes estudios se afirma que se ha observado la ausencia de organismos regionales, departamentales y municipales dedicados a la investigación de los problemas sobre los niveles del sistema, a pesar de señalarse la importancia de la planificación participativa y de los procesos de regionalización de la educación. Esto puede estar indicando un desconocimiento, por parte de los responsables inmediatos de la educación en las regiones o departamentos, de los problemas reales de la educación. Puede sugerir también que el centralismo en las decisiones no favorece este conocimiento. Sería conveniente dejar constancia de la importancia que tendrían los esfuerzos de investigación de los organismos regionales para mejorar las decisiones técnico-políticas y facilitar los procesos de planificación regional y local de la educación.

*En relación con el uso de la información sobre evaluaciones de innovaciones educativas en los procesos de planificación en América Latina, es posible afirmar que la mayor parte de los países de la Región han efectuado esfuerzos para expandir la educación y adaptarla mejor a las necesidades socioeconómicas y culturales de los mismos. No obstante, importantes experiencias han quedado circunscritas a una determinada zona, localidad o institución, debido principalmente a la ausencia de mecanismos de seguimiento, evaluación y difusión (UNESCO, OREALC, 1979). En numerosas ocasiones la experiencia es suspendida, con lo que se pierde la posibilidad de usar la información de sus procesos y resultados.*

En América Latina no se ha estimulado ni orientado la innovación educativa, por lo que ésta es más una excepción que una política sistemática. Muchas veces las innovaciones de diversa índole surgidas de iniciativas individuales o de grupos de la comunidad, de docentes o de técnicos con espíritu dinámico, fracasan porque no pueden extenderse debido a limitaciones o trabas que les ofrece la habitualmente rígida estructura del sistema educativo, o porque al ocurrir dicha extensión se desnaturalizan por no haber previsto las condiciones para su adecuado funcionamiento (Aguerrondo y Fernández L., 1979).

Por lo expuesto, la incorporación de esa información en los procesos de planificación en América Latina es prácticamente inexistente, perdiéndose la posibilidad de enriquecer los planteamientos de planes y programas de acción usando información de lo que ya ha sido experimentado y validado.

Es necesario considerar, además, que la información sobre evaluaciones de innovaciones educacionales experimentadas en algún nivel del sistema educacional o en alguna localidad o región determinada, no se circunscribe por lo general sólo al sector educación sino que también es intersectorial e interdisciplinario (UNESCO, OREALC, 1979).

De lo anterior se desprende que es preciso y recomendable proceder a un seguimiento y evaluación de las innovaciones practicadas en educación para capitalizarlas como elemento transformador y como información útil para los procesos de planificación y de toma de decisiones.

*Además de las informaciones estadísticas, las investigaciones y las innovaciones en educación, es necesario considerar otras informaciones de importancia en los procesos de planificación educacional y que ayudan a tomar decisiones.*

En el nivel Nacional puede ser importante disponer de la información sobre las decisiones u orientaciones de políticas generales del país, los objetivos nacionales que se persiguen y las estrategias de desarrollo que se hayan planteado, ya que estos datos constituyen un marco de

referencia para la formulación de los planes de educación, junto con las propias decisiones de política educacional que ya se hayan adoptado.

No se sabe mucho del grado de manejo sistemático o de la consideración de esa información por parte de los equipos técnicos de planificación en los países de América Latina, ni cómo se incorpora en los procesos de planificación.

Por otro lado, la información sobre la realidad integral y los principales problemas de la sociedad, incluyendo variables antropológicas, ecológicas y culturales, es casi inexistente en los modelos de planificación usados en América Latina, de manera que permita definir desde allí la respuesta educativa adecuada a la sociedad deseada. Ha predominado en la Región un modelo de planificación educacional y un proceso de planeamiento de tipo vertical, tecnocrático, basado en criterios de problemas nacionales homogéneos. Por eso, la información acerca del conjunto de hábitos, costumbres y formas de vida e intereses de una comunidad y de su entorno, no se ha considerado en los procesos de planificación de la educación en forma sustantiva (Corvalán, Schiefelbein y Riquelme, 1985).

No siempre se dispone de modelos analíticos integrales de la sociedad que puedan ser incorporados a la planificación y a la toma de decisiones en educación. De ahí que sea necesario reflexionar sobre cuáles serían los modelos de planificación educacional y qué indicadores deben considerarse válidos para evaluar los resultados de la educación en la sociedad, de manera que puedan ser identificados y medidos para ser incorporados como información sustantiva útil para la toma de decisiones que afecta al sistema educacional y al futuro de la sociedad (Corvalán, Schiefelbein y Riquelme, 1985).

### **3. El uso de la información en la administración educacional**

Durante las dos últimas décadas se experimentó una expansión de los sistemas educativos en América Latina y el Caribe expresada en un vertiginoso crecimiento de la matrícula y, consecuentemente, del personal docente y administrativo en todos los niveles y modalidades de dichos sistemas. El acelerado crecimiento de estas poblaciones ha impuesto fuertes presiones en las necesidades de administrar mejor y más eficientemente el sistema educacional en su conjunto, su aparato central y sus servicios educativos de base, como son los núcleos de desarrollo educativo, los distritos escolares y los centros educativos de todo género (Valle, 1984).

Paralelamente, y bajo la influencia del desarrollo tecnológico y de la modernización de la práctica administrativa en general, nuevos tipos de servicios y dependencias aparecieron en el ámbito de los sistemas educativos: divisiones de tecnología educativa, desarrollo curricular, planeamiento, procesamiento de datos. Esta modernización y puesta al día de la estructura de los sistemas educativos colocó nuevas demandas en la administración. Con frecuencia una innovación, impulsada con la intención de resolver un problema, se convertía a su vez en un problema de implantación.

Pero si bien ha habido preocupación por mejorar la administración del sistema educacional, no se encuentran investigaciones o estudios comparados abundantes que permitan identificar cómo son los procesos actuales de la administración de la educación en América Latina y el uso de la información en dichos procesos.



*Hay poco conocimiento en la Región acerca del estado de producción y uso de la información estadística para la gestión en educación. En Guatemala, por ejemplo (Suasnavar, García-Salas y otros, 1984), se afirma que hasta 1984, aun cuando se habían logrado avances en materia de estadísticas, los subsistemas de gran prioridad para la gestión administrativa tales como administración y manejo de recursos humanos, administración financiera, control y evaluación de la ejecución presupuestaria, infraestructura física, etc., no habían recibido mayor apoyo, lo que ha incidido directamente en la toma de decisiones. Por otra parte, en 1982 Panamá presentó a la OEA el proyecto "Sistemas de información para la administración y gestión de la educación", pero éste no fue ejecutado. Se podría suponer que no se ha dado aún en la mayoría de los países de América Latina suficiente importancia al mejoramiento de las estadísticas apropiadas para la gestión. Las estadísticas educacionales se han entendido principalmente como aquéllas directamente vinculadas a lo propiamente académico y cuyo principal objetivo es cumplir con la presentación periódica establecida en disposiciones legales sobre la materia y generalmente sin tener claro para qué se recopilan.*

Esta falta de desarrollo sistemático de producción y uso de información estadística para la gestión en América Latina puede estar ligada a la posible falta de capacidad de análisis existente en los administradores o responsables de la gestión. La costumbre parece ser la de usar la intuición, la experiencia o la mera rutina administrativa preestablecida en la adopción de decisiones de gestión administrativa.

Sin embargo, hay experiencias positivas de producción de información para ayudar a la toma de decisiones sobre la operación del sistema educacional. La Superintendencia de Educación del Ministerio de Educación de Chile, en coordinación con el Centro Interamericano de Enseñanza de Estadística (CIENES), han efectuado un proyecto para identificar algunos indicadores, en los niveles Nacional y regional, relacionados con el número promedio de años/alumnos que se requieren para alcanzar cada grado del sistema escolar, lo que permite apreciar los recursos que fueron necesarios para la formación del alumno en cada grado, considerando también los alumnos que repitieron y desertaron (Bordoli y otros, 1983). Para ello se usó una cohorte de matrícula de diez años (1973-1983), empleándose tasas de promoción y repetición reales, es decir, de cada año en cada grado. Se identificaron indicadores tales como la tasa de éxito, obtenida como la relación entre el número de alumnos que logra finalizar o egresar de un grado o ciclo determinado; el costo/tiempo teórico y real, expresado en años/alumnos, entendiéndose que el costo teórico mide el número de años/alumnos que fue necesario invertir en aquellos alumnos que tuvieron éxito (incluidos los egresados que alguna vez repitieron) y el costo real correspondiente al total de, años/alumnos que fue necesario invertir para atender a los alumnos en el periodo, incluidos los que no tuvieron éxito, es decir, los que no egresaron. Y la tasa de pérdida, que muestra la relación entre el mayor costo que significa atender a los alumnos que no obtuvieron éxito y el costo real, siendo el primero la diferencia entre el segundo y el costo teórico.

Como continuidad de este proyecto se ha capacitado a los planificadores estadísticos de las Secretarías Regionales y a los profesionales del nivel central del Ministerio de Educación Pública, en el uso y manejo de indicadores estadísticos a través de análisis de la información, para permitir a los administradores del proceso educacional una adecuada toma de decisiones. Posteriormente se ha estado elaborando un diagnóstico sobre eficacia y costo del sistema en los niveles Nacional, regional y comunal que permita analizar las diferencias del rendimiento experimen-



tado entre las diferentes regiones, provincias y comunidades del país, a fin de detectar las variables que expliquen esas diferencias.

Esta información podría ser complementada con la que se ha generado a través del Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar (PER), concebido como un instrumento de apoyo para la puesta en marcha del Sistema Nacional de Supervisión, y que entrega información acerca del rendimiento anual logrado en cada establecimiento educacional. Se aplicó una prueba a todos los alumnos de 4° y 8° años de educación básica en las ciudades que tienen como mínimo 20 000 habitantes, con la finalidad de medir el logro de los objetivos educacionales en las áreas cognitiva y afectiva, por considerarse éstas fundamentales para el proceso educacional y porque además dan a conocer indirectamente la influencia de otras variables tales como nivel socioeconómico, educación de los padres, influencia del medio geográfico, etc. (Corvalán, 1984). Actualmente se dispone de abundante información, escogida y analizada, como resultado de la aplicación durante cuatro años de esta prueba y se han preparado más de 60 documentos relativos a la aplicación y sus resultados. Pero la producción de estas informaciones, tanto del proyecto de costo-eficiencia como de la prueba Nacional de evaluación, no asegura que efectivamente esta información haya sido o sea usada en la toma de decisiones sobre la operación del sistema educacional, en los niveles Nacional, regional o local.

En América Latina hay amplio consenso entre autoridades, planificadores y estudiosos de la educación sobre la necesidad de consolidar la administración del nivel local como pieza clave en los procesos tendientes a fortalecer la descentralización, la promoción de la participación comunitaria y la integración de las modalidades formales y no formales de educación. Sin embargo, el desarrollo de programas innovadores en administración educacional encuentra limitaciones como las de una estructura centralizada, con altos grados de inercia y que se resiste a dar paso a esquemas desconcentrados, descentralizados, nuclearizados o regionalizados. O bien, la deficiente capacitación gerencial de algunos niveles directivos de los sistemas educativos, impide la adopción de técnicas modernas y eficaces de administración educacional (Valle, 1984).

*Al parecer, entre los educadores latinoamericanos la información y la investigación no son suficientemente valoradas como ayuda para la toma de decisiones de la gestión educativa. Se han propuesto algunas hipótesis para explicar la baja demanda y uso de la información por parte de los educadores. Entre ellas se mencionan la procedencia socioeconómica del profesorado, que incide en su autoevaluación, considerándose que éste no posee formación para competir en grupos multidisciplinarios (McGinn y Schiefelbein, 1978).*

Otra hipótesis es la falta de una meritocracia académica entre los educadores. Si no se puede comprobar que aquellos educadores que más se esfuerzan por producir y aportar soluciones a los problemas educativos obtienen o reciben los mayores reconocimientos sociales, habrá menos interés por aportar o buscar información.

Como ejemplo, un estudio realizado en México en 1981 sobre el estado actual de la investigación educacional (Sigg, Lesacieur y Zabaña, 1981), muestra que en ese país la difusión de la investigación está divorciada de la práctica docente, aun cuando a nivel latinoamericano se ha reconocido (UNESCO, OREALC, 1982) la urgencia de que los maestros de América Latina tengan acceso a los resultados de la investigación socioeducativa y pedagógica de mayor relevancia para su práctica profesional, y la necesidad de incentivar la descentralización y la investigación.



El producto de la investigación es escasamente utilizado por el magisterio y cuando esto ocurre, gran parte de la información se aplica con algún grado de distorsión. Se reconocen fallas en la preparación científica del profesorado, las cuales, sumadas al lenguaje a veces complejo de los informes de investigación, alejan las posibilidades de que el docente sea un usuario corriente de estos trabajos (Iglesias, 1980).

La investigación educacional puede ser más útil en la toma de decisiones en la medida que sus resultados se difundan en los diversos niveles, tanto en los que se relacionan con las decisiones globales como con el campo del quehacer de terreno.

Hay algunas experiencias interesantes en este sentido. Por ejemplo, el Proyecto ATAJO realizado entre 1979 y 1980 en Colombia para la prevención comunitaria del fracaso escolar, mostró la importancia que los procesos de capacitación de los docentes tienen para el desarrollo del uso de la información científica, con el fin de incidir efectivamente en el aumento de la eficiencia interna del sistema escolar (Valle, 1984). Otro ejemplo es el Proyecto Multinacional de Investigación Evaluativa de Logros de los Sistemas Educativos (PIELSE), en el que participan diversos países de Centroamérica estableciendo sus propias metodologías, contenidos y metas por medio de investigaciones participativas, y con el propósito de generar metodologías adecuadas para que las escuelas tengan un autoexamen de su desempeño (Valle, 1984).

También es posible mencionar el Proyecto Multinacional de Capacitación de Docentes (PRO-MULGAD), que en Chile se ha orientado a la identificación y análisis de las funciones y procesos típicos que caracterizan el funcionamiento de las escuelas básicas completas, de 1° a 8° años. A partir de este análisis se ha elaborado un modelo descriptivo del funcionamiento de dichas escuelas y se han desarrollado actividades al interior de ellas por parte de los propios directivos y docentes, para mejorar su funcionamiento en forma sistemática, a través del uso de información disponible y del modelo de descripción como referencia (Valle, 1984).

*Del mismo modo que se observa en general escaso uso de información científica y sistemática por parte de los que tienen la responsabilidad última del proceso educativo —el personal directivo y docente—, la carencia de informaciones en lo que se refiere a innovaciones educativas para el desarrollo es cada vez más sentida, especialmente entre este personal de base, que a menudo no encuentra los medios necesarios para su actualización profesional. Es frecuente que esas escasas informaciones se retengan en los organismos técnicos de la administración central, beneficiando sólo a las personas que ocupan un rango jerárquico importante y no a quienes actúan en los niveles medios o de base (UNESCO, OREALC, 1979).*

En los últimos años se ha intensificado el intercambio de ideas y experiencias entre el personal de la educación. Esto es importante de destacar porque la información que usa generalmente el profesor (Iglesias, 1980) en el desarrollo de su gestión educativa, proviene de la vía administrativa caracterizada por la verticalidad del aparato administrativo y el poco estímulo para el perfeccionamiento. Sería interesante investigar cuál es la información que principalmente usa el docente en la práctica educativa, y definir qué tipo de información debería estar presente para hacer más eficiente, eficaz y pertinente la educación.

Como un aspecto positivo se aprecia que los países de América Latina y el Caribe, a través del plan Regional de Acción del Proyecto Principal de la UNESCO, han establecido como uno de los mecanismos principales de ejecución un sistema de redes integradas por instituciones y proyectos nacionales que desarrollan actividades en función de los objetivos del proyecto. Las redes



tienen la función de sistematizar la cooperación horizontal, de promover los intercambios de información y de experiencias, y concretar las ofertas y demandas de cooperación. Las acciones de la red están centradas en la primera etapa en la capacitación, para extenderse paulatinamente a los aspectos relacionados con las innovaciones y la investigación.

Las perspectivas en el mediano plazo se dirigen al desarrollo de la innovación, así como a la formación de los planificadores o administradores de la educación que en el nivel central asumen la responsabilidad de analizar las situaciones y tendencias, y la tarea de decidir y establecer las orientaciones políticas (Gurriarán, 1986).

### III. CONSIDERACIONES GENERALES, CONCLUSIONES Y PROPOSICIONES

Hay consenso entre las autoridades educacionales de los países de América Latina y el Caribe acerca de la existencia de problemas sustantivos en los sistemas educacionales, especialmente relacionados con la extensión y calidad de la educación básica, el analfabetismo y la educación de adultos, y las relaciones entre educación, empleo y sociedad.

El mejoramiento del funcionamiento de los sistemas de educación de estos países está directamente vinculado a la calidad de las decisiones que se adoptan en cuanto a políticas educacionales, formulación y aprobación de planes, programas y acciones educativas, y la operación del sistema. En la medida que las decisiones se adopten teniendo presente la información disponible sobre el tema (sea ésta sistemática o no) y previendo los efectos en el mediano y el largo plazos de las diversas alternativas técnicas para una decisión política, es posible que efectivamente se logren cambios significativos y positivos en el funcionamiento de los sistemas educacionales de los países de América Latina y el Caribe.

De la misma forma, si en el quehacer diario de terreno —en la escuela— los profesionales de la docencia usan la información sobre el conocimiento acumulado acerca de educación y sus innovaciones en la preparación de los programas y en el tratamiento de los educandos, se podría lograr un real avance en el mejoramiento de la calidad de la educación impartida.

*Pero las conclusiones que se derivan del análisis de los estudios realizados sobre el uso de la información en América Latina en la toma de decisiones en educación, indican la existencia de grandes vacíos y limitaciones. Los principales vacíos encontrados son:*

- Insuficiente conocimiento acerca de cuáles son las principales informaciones que se usan actualmente en la toma de decisiones en educación en América Latina, sean éstas de política educacional, de planificación del sistema educativo o de su administración, o sobre la importancia relativa de cada una de esas informaciones. Se han realizado estudios aislados sobre algunos aspectos del problema, pero no en forma integral. Por ejemplo, se han hecho estudios sobre el impacto de las investigaciones educacionales, sin embargo, no se aprecia un conocimiento sólido sobre cómo se usan los resultados de éstas en la toma de decisiones, y sobre la relación entre ellas y la información estadística, las evaluaciones de las innovaciones y la información no sistemática. Más aún, no se dispone de un conocimiento objetivo de cómo se están dando los procesos de administración educacional en los diferentes países de América Latina y el Caribe, y cuál es la información que se usa para llevarlos a cabo en los diferentes ámbitos: nacional, regional, local y centro educativo.



Lo anterior ha impedido diseñar e implantar sistemas de información integrales, adecuados a las demandas que el proceso de administración y la toma de decisiones requieren. Por tanto, no están operando aún en los países de América Latina sistemas de información para la educación que sean capaces de integrar o relacionar en forma coherente los múltiples requerimientos de información que exige la definición de políticas, planes, programas y operación del sistema para su mejor funcionamiento.

- Insuficiente conocimiento de la disponibilidad actual de información estadística en educación en los países y una evaluación del funcionamiento de los sistemas de estadística de la educación de tal manera que se facilite el uso de esa información en la toma de decisiones en los diferentes ámbitos de la administración del sistema educacional.
- Insuficiente conocimiento de por qué en América Latina se observa en general una débil relación entre los resultados de las investigaciones realizadas y la definición de políticas educacionales. ¿Es un problema práctico o teórico? ¿Quiénes son los principales usuarios de la información generada en los resultados de investigaciones? ¿Es la investigación educacional realmente necesaria en el proceso de toma de decisiones de política educacional? ¿Qué información adicional de América Latina sería necesaria para la adopción de decisiones en educación.
- Escaso conocimiento de cómo se definen, y por qué, las políticas de investigación en educación en los diferentes países de América Latina y su relación con la planificación educacional.
- Insuficiente conocimiento sistemático, por parte de los responsables de la administración educacional, acerca del cúmulo de innovaciones en educación realizadas en América Latina en los sistemas educacionales, y sus resultados, para que sean útiles en la toma de decisiones en educación y no cometer los mismos errores o desaprovechar los éxitos.
- Escasa información de futuro que pueda ser considerada en la toma de decisiones en educación, es decir, insuficientes estudios prospectivos acerca de la sociedad Latinoamericana y de lo que se espera de la educación.

Las *principales limitaciones* encontradas en el análisis realizado son:

- Existencia de mecanismos incipientes de difusión y divulgación de resultados de investigaciones, dirigidos a quienes deberían usar sus resultados en la toma de decisiones: políticos educacionales, planificadores, administradores de la educación y los propios docentes.
- Inexistencia de mecanismos de evaluación sistemática de innovaciones en educación y de acumulación, difusión e intercambio de esa información para que aquellas sean utilizadas en las decisiones que se adopten.
- Débil capacidad para producir y emplear investigaciones en educación en la administración local y regional del sistema educacional que permitan mejorar la planificación en esos niveles y las decisiones técnicas que se adopten en el marco de los procesos de regionalización y descentralización que han adoptado diversos países de América Latina.
- Falta de capacidad de uso de la información sistemática ya existente (estadística y resultados de investigaciones) por parte de los planificadores y administradores de la educación, lo que está relacionado con la falta de uso de modelos analíticos integrales en planificación de la educación, y su relación con la sociedad.



- Falta de capacidad de uso de información del futuro de la sociedad en la formulación de alternativas para la toma de decisiones de política educacional.

*Para suplir los vacíos de conocimientos y superar las limitaciones para el mejor uso de la información en la toma de decisiones, se sugiere llevar a cabo tres programas complementarios:*

1. *Un programa de investigación acerca de la toma de decisiones, que abarque aquellas investigaciones que den respuesta a las interrogantes planteadas:*

- Identificación de las principales informaciones que se usan en la toma de decisiones en educación en América Latina y el Caribe, tipificándolas en forma desagregada.
- Evaluación de la Disponibilidad actual de información estadística y de los sistemas de estadística de educación existentes en los países de América Latina y el Caribe.
- Investigación sobre cuál es la relación existente en América Latina y el Caribe entre investigación y política educacional, entre investigación y planificación educacional, y entre investigación y administración educacional.
- Identificación de la capacidad de innovación en educación en América Latina y el Caribe, efectuando un inventario analítico de las innovaciones hechas y sus resultados en los diferentes países, para servir de base a un futuro Banco de Información sobre esta materia. Se puede referir a los últimos diez años.
- Identificación de la capacidad existente en América Latina para realizar estudios prospectivos que sean útiles para la toma de decisiones en educación, a fin de estimularlos.
- Avanzar en la definición de la matriz conceptual de análisis perfeccionándola, desagregándola e identificando con mayor precisión las informaciones específicas que se deberían tener en consideración en los diferentes tipos de decisión, para servir de parámetro en la evaluación del uso de la información en la toma de decisiones.

2. *Un programa de reforzamiento de los mecanismos de difusión de la información sobre estadísticas, resultados de investigaciones en educación y de innovaciones, para hacerlas llegar a quienes deben decidir cómo mejorar el funcionamiento del sistema educacional desde los niveles políticos hasta los operativos en el propio proceso educativo. Podría concebirse atendiendo a tres poblaciones-objetivo específicas:*

- La que participa del nivel de política educacional.
- La que participa en el nivel de planificación de la educación.
- La que participa en el nivel operativo.

Esta información podría ser entregada en forma integrada y analizada según los principales problemas que se hayan identificado en los sistemas educativos, y difundida por los medios de comunicación masivos, tales como periódicos o revistas, o bien a través de los procesos académicos de las universidades, o de instituciones que tengan relación con la formación o perfeccionamiento del personal del sector.

3. *Un programa de mejoramiento de la capacidad de uso de la información por parte de los que toman decisiones en educación a través de actividades diversas tales como encuentros, seminarios, cursos, talleres, mesas redondas u otras, en las que se analice un determinado problema del sistema educacional, y la información disponible sobre ese problema y las sugerencias que allí se deriven para resolverlos.*

Estas actividades podrían estar orientadas a tres poblaciones-objetivo:

- La que participa en el nivel de decisiones políticas.
- La que participa en el nivel de planificación de la educación.
- La que participa en el nivel operativo o de gestión, diferenciando el tipo de problemas a analizar según estas poblaciones-objetivo, y realizando actividades eminentemente prácticas, que permitan visualizar la factibilidad del uso de la información disponible en la toma de decisiones en educación.

De esta forma, se prepararía a los equipos políticos y técnicos nacionales, regionales y locales en la habilidad de analizar información e integrarla en modelos analíticos para sugerir o decidir las mejores alternativas de acción para el mejoramiento de la educación.

## ANEXO I

### Lista de documentos consultados

AGUERRONDO, Inés y Norberto Fernández Lamarra, “*Reflexiones sobre la planificación educativa en América Latina*”, en *Perspectivas*, París, UNESCO, 1978, pp. 2391-2400.

BORDOLI Vergara, Hugo; Patricia Fredes Loyola; Heyl Chiappini y otros, *Proyecto Costo Eficacia del Sistema Educativo*, Santiago, Ministerio de Educación Pública de Chile, OEA, Centro Interamericano de Enseñanza de Estadísticas, mayo 1983, 92 pp. y anexo.

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, “Uso de la Información derivada de las investigaciones sobre planificación educativa en México”, en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, Vol. 2, No. 4, México, CEE, 1977, pp. 5-19, Registro 1/1339.

CENTRO PROVINCIAL DE INFORMACIÓN EDUCATIVA DE LA PLATA, “Información y Documentación Educativa en la República Argentina”, Santiago, CEPAL, Centro Iatinoamericano de Documentación Económica y Social (CIADES), CIADEA, Vol. 1, 1978, 55 pp. y anexos.

COMISIÓN EJECUTIVA PERMANENTE DEL CONSEJO INTERAMERICANO PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (CEPCIECC), “Antecedentes y sugerencias para el cumplimiento de la Resolución CIECC-559/82 sobre perfeccionamiento de los sistemas de información en la región y establecimiento de una red de informaciones en el área del CIECC”, Washington, EUA, OEA, 1983, 58 pp.

CORVALAN, Ana María, “Algunas ideas para evaluar procesos de regionalización de la educación (La experiencia de Chile)”, Monografía presentada a la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, y presentada al VIII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, Santiago, Chile, diciembre 1984, 104 pp.

CORVALAN, Ana María; Ernesto Schiefelbein y Jorge Riquelme, “Identificación y comparación de los criterios usados en la planificación educacional con las tareas de una educación pertinente”, Proyecto No. 01049/84, Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, Santiago, Chile, octubre, 1958, mimeo, 121 pp. y 6 anexos,

CORVALAN, Graziella, “Alcance e impacto de la investigación y comunicación educativa en el Paraguay”, Santiago, Chile, CIDE, 1980, 43 pp.

EGGINTON. Everett y Kippel Sheree, “Tendencias de la investigación educativa en América Latina”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XIII, No. 3, México, CEE, 1983, pp. 117-147.



GARCÍA-HUIDROBO, Juan Eduardo y Jorge Ochoa M., “La Investigación en Educación y su Difusión en América Latina”, Santiago, Chile, CIDE, 1978, 14 pp.

GURRIARAN, Jesús María, “La información estadística como parte integrante del proceso administrativo”, en *Manual de Estadística Educativa*, Santiago, Chile OEA/CIENES” 1974, 20 pp.

\_\_\_\_\_, “Exposición en el Encuentro Latinoamericano de especialistas en Educación 25 al 29 de Noviembre de 1985”, en *Innovaciones en Administración Educativa en América Latina*, Universidad de Concepción, Chile, Centro de Administración Educativa y OEA, Departamento de Asuntos Educativos, 1986, 4pp.

HAVELOCK, R.G. y A.M. Huberman, *Innovación y problemas de la Educación*, Teoría y realidad en los países en desarrollo, Un estudio preparado para la Oficina Internacional de Educación, UNESCO, 1980, 400 pp.

IGLESIAS, Juan, “Uso de la investigación educacional por el Magisterio”, en *El futuro de la investigación Educativa en Chile*, Santiago, CIDE, 1980, pp. 244-249.

INFANTE, Isabel, *La red de documentación en educación para América Latina (REDUC): Organización, efectos y perspectivas*, Santiago, CIDE, 1983, 166 pp.

INSTITUTO NACIONAL DE INVESTIGACION Y DESARROLLO DE LA EDUCACION, “Sistema Nacional de Información Educativa (SISNIED)”, Lima, Perú, INIDE, 1983, 189 pp.

LAFOURCADE, Pedro D., “El estado Actual de la investigación educativa en Centro América”, Costa Rica, Centro Multinacional de Investigación Educativa (CEMIE), 1980, 27 pp.

LATAPÍ, Pablo, “Reflexiones acerca del éxito de la investigación educativa”, en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, México, CEE, No. 4, 1977, pp. 59-68.

LOERA-VARELA, Armando, Cuatro Memorandos dirigidos al Profesor Noel McGinn de fechas 23 de febrero, 9 de marzo, 20 de marzo y 27 de marzo de 1987, mimeos.

MAGENDZO K., Abraham, “Condiciones y limitantes para el desarrollo de la investigación en educación en América Latina”, Santiago, Chile, CIDE, 1980, 28 pp.

MC GINN, Noel y Ernesto Schiefelbein, “La información y la toma de decisiones. Uso de las estadísticas educacionales para tomar decisiones”, en *Educación Hoy*, No. 46, Vol. VIII, Bogotá, 1978, pp. 3-20.

\_\_\_\_\_, “Las estadísticas al servicio de la política educativa: el caso de Paraguay”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, CEE, 1980, pp. 57-97.



MC GINN, Noel y Teresa Tatto, "The suitability of the ERIC system as a source of information about education in Latin America", Harvard University, 1984, 17 pp.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, DIVISIÓN DE PLANTEAMIENTO Y DESARROLLO EDUCATIVO, DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL Y UNESCO, INSTITUTO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, "Necesidades y problemas en el uso de la información y comunicación en la administración educativa de Costa Rica, en el ámbito regional subregional microregional e institucional", San José, Ministerio de Educación Pública, UNESCO, 1983, 183 pp. y 46 anexos, mimeo.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA, "El sistema de información educacional", San José Programa de Evaluación y Centro de Documentación, Ministerio de Educación Pública, 1981, 91 pp.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTO, INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN PNUD/UNESCO SOBRE FORMACIÓN DE PERSONAL DOCENTE, Asunción, Reunión Técnica sobre Información Educativa, Ministerio de Educación y Culto, agosto 1975, 21 pp. y 55 pp. de anexos, mimeo.

MIRANDA Salas, Eduardo, "Diseño de un sistema de información socioeducativa en programación y administración descentralizada de la educación", Santiago, Chile, OREALC, 1983, 116 pp.

MORRISH, Ivor, *Cambio e Innovación en la Enseñanza*, Título original de la obra en inglés: *Aspects of Educational Change*, George Allen & Unwin Ltd., Trad. de Pablo Valero, Ediciones Anaya, S.A., 1978, 213 pp.

MUÑOZ Izquierdo, Carlos, "México", en Psacharopoulos, G. ed., *Information an essential factor in education, planning and policy*, París, UNESCO, 1980, pp. 123-131.

NAVARRO de Britto, Iuiz, "A Comunicação intrarregional de pesquisa em educação na América Latina. Estudio preliminar", Santiago, Chile, CIDE, 1986, 16 pp.

OEA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE Y CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA, *Informe final del Seminario de planeamiento de la Educación en América Latina*, Venezuela, Centro de Capacitación Docente "El Macaro", OEA, 1974, 240 pp.

OEA Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE VENEZUELA, "Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el planeamiento de la Educación", Caracas, CIDE, 1976, 50 pp., mimeo.

OEA, PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO, *Los perfiles educativos de América Latina*, Washington, D.C., 1984.



OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNESCO PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (OREALC), “Estudio preliminar sobre las necesidades y las posibilidades de una red de cooperación regional para las innovaciones educativas para el desarrollo en América Latina y el Caribe”, París, UNESCO, 1979, 20 pp.

OFICINA SECTORIAL DE ESTADÍSTICA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Estadísticas de la Educación 1980*, Ministerio de Educación, Oficina Sectorial de Estadísticas, 1980, 190 pp.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS (OEA), MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE VENEZUELA E INSTITUTO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL, *Informe final del Seminario sobre Administración de la Educación en América Latina*, Venezuela, Centro de Capacitación Docente “EI Macaro”, 1974, 394 pp.

REUNIÓN TÉCNICA DE DIRECTORES DE PROYECTOS DEL ÁREA TÉCNICA DE PLANEAMIENTO, INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN, *Informe Final*, Panamá, Universidad de Panamá, ICASE, 1982, 133 pp.

REVELO, José, “La situación de la planificación educativa en América Latina y los nuevos desafíos”, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación, 1983, 46 pp.

RODRÍGUEZ, Oscar y Marta Martínez, “Descripción General de la situación de la investigación educativa en Venezuela”, Caracas, Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONACYT, 1979, 11 pp.

SCHIEFELBEIN, Ernesto, “Educational research networks in Latin American”, en *International Review of Education*, La Haya, Instituto de UNESCO para la Educación, 1978(a), pp. 483-500.

\_\_\_\_\_, “Impacto de la Investigación Educativa en Chile”, en *Educación Hoy*, Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas Hoy, Vol. III., No.46, 1978(b), pp. 21-34.

\_\_\_\_\_, “Research, Policy and Practice: The case of Chile (Investigación, Políticas y prácticas: el caso de Chile)”, en *International Review of Education*, Hamburgo, UNESCO, Vol. 27, 1981, No. 2, pp. 153-162.

\_\_\_\_\_, *La recuperación y sistematización de la información sobre educación en América Latina*, Santiago, Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), 1982, 55 pp.

SCHIEFELBEIN, Ernesto y Russell Davis, *Desarrollo de los modelos de planificación y su aplicación al caso de la reforma del sistema educacional chileno*, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE, Center for Studies in Education and Development, Harvard, Lexington Books, Massachusetts, 1974.



SCHIEFELBEIN, Ernesto y Joseph Farrel, “Expandiendo el campo de la planificación educacional”, en *Revista de Tecnología Educativa*, Santiago, Proyecto Multinacional de Tecnología Educativa, Vol.3, No.3, 1977, pp.320-351. Registro 1-1337.

SCHIEFELBEIN, Ernesto y otros, *Evaluación del sistema de estadísticas educativas en Chile*, México, CIES, 1978.

SCHIEFELBEIN, Ernesto y J. Eduardo García-Huidobro, *La investigación educacional en América Latina, Situación y perspectivas*, Tomos I y II. Santiago, Chile, CIDE, 1980, 552 pp.

SCHIEFELBEIN, Ernesto y Carlos Ortiz, *Sugerencias para procesar información del banco de datos del MINEDUC útil para la toma de decisiones*, Lo Barnechea, CPEIP, 1982, Serie de estudios No. 48 pp.

SCHIEFELBEIN, Ernesto, Fredy Soto y otros, *Información fundamental sobre el sistema nacional de educación* (versión preliminar), Lo Barnechea, CPEIP, 1983, Serie de Estudios No. 55, 110 pp.

SIGG, María Luisa; Pedro José Lescieur y Rubén Zabaleta, “Estado Actual de la Investigación Educativa”, en *Educación*, No. 36, México, 1981, pp. 21-158.

SUASNAVAR García-Salas, Reth; Rebeca Chávez y Bairon Marroquin, *Estudio de justificación para la compra de un equipo de procesamiento de datos que apoye el desarrollo del sistema de información del sector educación*, Guatemala, Ministerio de Educación, 1984, 113 pp.

TORO A., José Bernardo y Agustín Lombana, “algunas tendencias y características de la investigación en educación en Colombia”, Santiago, Chile, Seminario 80, CIDE, 1980, 47 pp.

UNESCO/OREALC, “Reunión regional sobre prioridades y programas de investigación educacional relacionadas con los objetivos del Proyecto Principal en Educación en América Latina y el Caribe”, Informe Final, Lima, OREALC, 1982.

UNESCO, *Modelos estadísticos para mejorar la estimación de la repetición y el abandono Escolar. Dos estudios metodológicos*, París, UNESCO, 1984, 114 pp.

UNIDAD SECTORIAL DE INVESTIGACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA (USIPE), *Estadísticas Educativas 1983. Resultados finales de evaluación*, Cifras preliminares, Guatemala, Ministerio de Educación, 1984, 12 pp.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, FACULTAD DE EDUCACIÓN, *Sistemas de Información de estadísticas educativas a nivel regional*, Cali, Colombia, Proyecto Regionalización y descentralización de la educación, IDOC, 1983, 234 pp.



VALLE, Víctor, *Orientaciones técnicas para el mejoramiento de la administración educacional. Necesidades, posibilidades y perspectivas*, Washington, OEA/PREDE, 1984, 20 pp.

VELLOSO, Jacques R., "BRAZIL", en Psacharopoulos, G., Ed., *Information: an essential factor in educational planning and policy*, París, UNESCO, 1980, pp. 60-85.

VIELLE, Jean-Pierre, "La capacidad y el Impacto de la investigación educativa (México)", México, Proyecto PNIIE-RIE, A.C., 1980, 258 pp. y anexos, mimeo.

\_\_\_\_\_, "Contribución de la investigación para la innovación en educación (México 1979)", Santiago, Chile, Seminario 80, CIDE, 1980, 55 pp., mimeo.

## **ANEXO II**

### **Lista de personas consultadas**

BORDOLI, Hugo. Jefe del Departamento de Estadística Educativa de la Superintendencia de Educación Pública.

FRANCO, Reynaldo. Especialista del Centro Interamericano de Enseñanza de Estadística (CIENES).

GURRIARAN, Jesús. Especialista Regional en Planeamiento y Administración de la Educación de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

JIMÉNEZ, Jorge. Director del Centro de Administración Educativa de la Universidad de Concepción de Chile.

MIRANDA, Eduardo. Especialista de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

SANDER, Beno. Representante de la Secretaría General de la OEA en Argentina, y Presidente de la Asociación Regional de Administradores de la Educación.

SCHIEFELBEIN, Ernesto. Experto del Banco Mundial en Educación.

SOTO, Fredy. Jefe del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), del Ministerio de Educación Pública de Chile.

TURINA, Pedro. Jefe de Programación del Departamento de Asuntos Educativos de la Organización de Estados Americanos (OEA).

