

Una discusión acerca del proyecto

“Establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica”

Alejandrina Mata Segreda
Universidad de Costa Rica

Introducción

El informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro” (1996) plantea que son tres los agentes principales responsables del éxito de las reformas educativas, a saber, la comunidad, las autoridades públicas y la comunidad internacional. Entre las tareas que le asigna a las autoridades educativas, este informe define la necesidad de trazar orientaciones, sentar bases y ejes del sistema educativo y establecer las regulaciones necesarias que hagan realidad la igualdad de oportunidades para toda la población de un país.

Desde el punto de vista operativo, la tarea anteriormente enunciada puede realizarse de diversas maneras; entre las más comúnmente observadas están la definición de programas de estudio, la aplicación de pruebas únicas generalizadas a toda la población estudiantil como elemento de control de la calidad del servicio educativo, la creación de sistemas de indicadores para el pilotaje de los sistemas educativos, y la creación de estándares educativos para la enseñanza.

En 1999, a raíz de un acuerdo gubernamental previo entre los mandatarios de los países centroamericanos, un equipo técnico de educadores y evaluadores educativos, con la participación de diversos actores involucrados en los sistemas educativos de cada país, elaboró los estándares para la educación primaria centroamericana. El propósito fundamental de este esfuerzo fue poner a disposición del profesorado, directores, supervisores y otras autoridades educativas, las metas que deben alcanzar mediante su función docente y administrativa, así como los elementos que permitirían la definición de la eficiencia y la eficacia del sistema educativo.

El presente estudio pretende plantear una discusión acerca del “Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica” y busca cumplir con dos objetivos. En vista de que la experiencia es nueva en la región, resulta oportuno dar a conocer a la comunidad educativa centroamericana, en especial a las instituciones formadoras de educadores, algunos de los fundamentos teóricos de los estándares en educación así como una experiencia en la que se aplica esta teoría, es decir, es un propósito de carácter didáctico. El segundo es discutir la pertinencia del proyecto en el ámbito centroamericano a la luz del contexto educativo de la región y de las políticas educativas que en general han venido orientando las decisiones de los responsables de los sistemas educativos.

I- Presentación

Como una iniciativa de la Secretaría General de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC), en la Tercera Reunión de Viceministros de Educación de América Central realizada en San José, Costa Rica en setiembre de 1998 se aprueba el proyecto “Establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica”. Este proyecto contó con el apoyo y aporte económico de la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), lo que facilitó la participación de especialistas de todos los países involucrados enriqueciéndose el procedimiento metodológico aplicado y la posibilidad de difusión de la experiencia.

Parte del acuerdo dice lo siguiente (CEEC, 1998, p.80, 81):

1. Aprobar el “Proyecto para el establecimiento de Estándares para la Educación Primaria Centroamericana”, por considerar que sus objetivos se enmarcan en los lineamientos que sustentan las transformaciones de los Sistemas Educativos, impulsadas por los Ministros de Educación del Área.

Participaron en este proyecto Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá mediante la elaboración de informes nacionales que luego fueron sintetizados en un proyecto centroamericano. A continuación se plantea un breve contexto sociodemográfico de la región, las orientaciones políticas y el marco teórico que sustentaron el desarrollo del trabajo en discusión. Seguidamente se discuten los resultados del proyecto.

II- El contexto de la experiencia

Centroamérica es una región de 532.857 kilómetros cuadrados compuesta por siete países: Belice, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá. A pesar de que Belice es un país un poco más grande que El Salvador, hasta hace muy poco tiempo persistía confusión acerca de su autonomía política, por lo que aún no ha participado sistemáticamente en proyectos de integración centroamericana. Además su idioma oficial es el inglés y aunque buena parte de su población habla el español, este es uno de los factores que no ha facilitado su participación en proyectos centroamericanos como el presente. Interesa destacar algunas características de los países centroamericanos con propósitos de contextualización.

a. Situación de la población centroamericana y sus condiciones de desarrollo

Un primer aspecto que interesa destacar es el referente a los datos poblacionales y a los índices de desarrollo humano. A continuación se analizan algunos.

Cuadro # 1
Centroamérica: población estimada para 1998 según zona de residencia,
extensión territorial y densidad de población, por países.

País	Población total	Población Urbana	Población Rural	Extensión (Km ²)	Densidad (hab./km ²)
Costa Rica	3.840.000	1.900.000	1.940.000	50.900	75.4
El Salvador	6.031.000	3.229.400	2.801.600	20.935	288.1
Guatemala	10.802.000	4.217.700	6.584.300	108.889	99.2
Honduras	6.148.000	2.846.400	3.301.600	112.088	54.8
Nicaragua	4.807.000	2.825.800	1.981.200	139.000	34.6
Panamá	2.767.000	1.568.000	1.199.000	77.082	35.9

Fuente: Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible, 1999.

En algunos de estos países, la población rural está constituida principalmente por indígenas que en muchos casos conservan sus lenguas originales. Este es el caso principalmente de Guatemala en donde más de la mitad de la población posee esta condición (66% de la población es indígena), al igual que en Honduras (15% de la población es indígena). En El Salvador, Nicaragua y Panamá la situación es contraria pues la mayoría de los habitantes pertenecen a las zonas urbanas. En Costa Rica la proporción es de casi 50% y 50% siendo la población indígena muy escasa (sólo un 1% de la población) y concentrada en la región de Talamanca. Puede observarse también que el país más pequeño es el de mayor densidad de la población (El Salvador) y el de menor densidad es Nicaragua. Este indicador sugiere elementos que favorecen pero a la vez desfavorecen la prestación de servicios educativos puesto que, si bien una baja densidad poblacional conlleva un manejo más favorable de los recursos y del ambiente, si las decisiones políticas se basan en el análisis del costo beneficio, es probable que sea más difícil llevar los servicios educativos a las poblaciones dispersas.

A la par de la situación poblacional, es importante analizar la situación económica general de cada país pues permite hacer interpretaciones válidas en lo referente a la educación. El IDH es el índice de desarrollo humano del PNUD. En 1998 se calculó para 174 países pero tomando datos del año 1995. Esta escala calificó a los países centroamericanos de la siguiente manera:

Cuadro #2
Logros en desarrollo humano según el IDH en Centroamérica

País	Porcentaje de población regional	Posición de IDH en el mundo
Costa Rica	11,1	34
Panamá	8,0	45
Belice	0,7	63
<i>Guatemala</i>	31,2	111
<i>El Salvador</i>	17,8	114
<i>Honduras</i>	17,4	119
<i>Nicaragua</i>	13,9	126

Fuente: Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible, 1999.

Los países con letras en **negrita** son clasificados por el PNUD como países de alto desarrollo humano. Los países con letras en *itálica* son clasificados como países de desarrollo humano medio. Puede observarse que Centroamérica es una región en donde predominan las diferencias a pesar de ser tan pequeña. Por ejemplo existen 92 puestos de diferencia entre Costa Rica y Nicaragua y tres de los siete países tienen una condición bastante aceptable, mientras que cuatro de ellos tienden hacia la baja en la calidad del desarrollo humano. Es decir, mientras que el 19,8% de la población centroamericana disfruta de buenas condiciones socioeconómicas, el restante 80,2% se encuentra en condiciones medias. Es importante indicar que al interior de cada país existen también grandes diferencias las cuales se evidencian al observar la siguiente información.

Cuadro #3
Diferencias intranacionales en materia de logros del desarrollo humano en cuatro países centroamericanos

País	Mejor departamento y su índice	Peor departamento y su índice	Ubicación del peor
Guatemala	Guatemala (82,9)	Alta Verapaz (35,5)	Rural
El Salvador	San Salvador (72,1)	Morazán (45,8)	Rural
Honduras	Islas de la Bahía	Lempira (36,8)	Rural

(78,7)

Costa Rica Flores (91,6) Talamanca (10,5) Rural

Fuente: Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible, 1999.

Las cuatro poblaciones rurales definidas como *Peor departamento* están constituidas por poblaciones indígenas. Esta es una situación que evidencia no sólo las brechas al interior de cada país sino también la situación problemática enfrentada por el 26% de la población centroamericana.

Con estos datos se hacen evidentes las diferencias y desventajas relativas que se viven entre países, lo que justifica la afirmación de que Centroamérica es una región que en muchas cosas no funciona integradamente. Cada día es más evidente la heterogeneidad como rasgo regional (Proyecto Estado de la Región, 1999). En síntesis, es importante apuntar que uno de los elementos que guiarán el análisis del proyecto de estándares centroamericanos, es la situación de heterogeneidad de la región.

b. Acceso y calidad de la educación

La situación regional en cuanto acceso a la educación es muy diferente entre países, lo que se puede observar en el siguiente cuadro.

Cuadro #4
Tasas de escolaridad y de reprobación para la población de 7-12 años
y de 13-17 años por país centroamericano

País	Escolaridad de 7-12 años (tasa neta)	Reprobación de 7-12 años	Escolaridad de 13-17 años (tasa neta)	Reprobación de 13-17 años
Costa Rica	101,7	11,6	57,7	19,5
El Salvador	91,4	3,9	59,2	17,3
Guatemala	69,3	18,1	19,6	47,6
Honduras	85,4	12,4	26,3	10,9
Nicaragua	73,5	3,8	29,1	8,0
Panamá	95,2	7,7	67,1	8,0

Fuente: Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible, 1999.

Un análisis comparativo de las tasas de escolaridad entre países sugiere importantes diferencias. En el nivel primario entre el país que va a la cabeza (Costa Rica) y el que se encuentra en último lugar (Guatemala) existe una diferencia de 32,4 puntos, lo que puede considerarse como una diferencia importante. Sin embargo lo más preocupante es el hecho de que cinco de los países no alcanzan una cobertura total de la población en el nivel educativo que por ley específica de cada uno de ellos, debería estar cubierta. La

situación es más grave en el nivel secundario pues la tasa de escolaridad más alta que se encuentra es la de Panamá con un 67.1, siendo preocupante la situación de Guatemala en esta materia. La anterior información no sólo evidencia un problema de cobertura sino que puede sugerir un problema de calidad educativa de la población centroamericana pues un importante número de habitantes no recibe instrucción formal, lo que los pone en desventaja con respecto a los demás. Refuerza la anterior preocupación por la calidad, la información referente a las tasas de reprobación. Este fenómeno debe verse con mucho cuidado pues un bajo nivel de reprobación no indica necesariamente una buena calidad de la enseñanza sino que podría interpretarse como la falta de controles de calidad.

También interesa destacar las diferencias existentes entre las tasas de escolaridad de primaria y secundaria, siendo mayor la cobertura de la población en este primer nivel. Con respecto a las tasas de reprobación entre niveles el patrón general que se observa es que son mayores en el nivel secundario, excepto en Honduras. Aunque la situación de la educación primaria no es totalmente satisfactoria, las cifras que la describen son más favorables que las del nivel secundario.

c. Orientaciones políticas del proyecto

La creación de estándares nacionales para la Educación es una práctica que se ha venido realizando en varios lugares del mundo con el propósito fundamental de crear criterios de calidad que orienten o fijen el camino de los esfuerzos educativos. De acuerdo con Tiana (1995), quien se basa en la experiencia española, puede considerarse que la aplicación práctica de estos criterios cumple fundamentalmente con dos objetivos. El primero busca contar con indicadores para la aplicación de evaluaciones de la calidad de la educación en sus diferentes componentes (desempeño docente, efectividad de los recursos didácticos y otros recursos utilizados, desempeño de los estudiantes), en algunas oportunidades con fines de certificación de los aprendizajes entre países. Así, los estándares son normas académicas que pueden demandárseles a los estudiantes y a las escuelas, normas que son evaluables. El segundo objetivo busca mejorar la calidad de la educación y garantizar una cobertura uniforme en los mismos términos de calidad.

Los estándares son normas alrededor de las cuales se discute la calidad de los sistemas educativos no necesariamente con el propósito de evaluarlos sino con el propósito de realizar los esfuerzos necesarios para mejorarlos. El autor agrega que la política educativa española responde a la segunda perspectiva puesto que, entre otras razones, no existen pruebas nacionales que determinen el nivel de logro en lo que respecta a estos elementos académicos, y aún más importante, no puede considerarse que exista equidad en el acceso a la educación, por lo que no es pertinente desarrollar evaluaciones generales como las que se derivan de los estándares.

El discurso centroamericano alrededor del tema parece responder a la perspectiva de mejoramiento de la calidad de la educación, sin embargo no puede obviarse la realidad de los compromisos asumidos por los gobiernos de la región en instancias externas de coordinación y clarificación de políticas educativas, como

se hace evidente en este proyecto en que han participado activamente la OEI y la CECC. Sin embargo es indispensable indicar que los estándares centroamericanos fueron creados en cada país mediante un procedimiento inverso al establecido desde el punto de vista técnico y utilizado en el proceso de creación de estándares en los Estados Unidos. Según entrevista realizada al consultor del proyecto (Esquivel, 2000), los estándares fueron creados, no a partir de decisiones tomadas acerca de lo que se considera como más importante de enseñar y aprender (Tucker y Coddington, 1998), sino a partir de los planes de estudio ya existentes en las escuelas centroamericanas, es decir, la intención primordial fue que representaran el currículo oficial, darle claridad a los planes de estudio, que todos los actores tuvieran conocimiento claro de lo que se espera sean las metas de los procesos educativos.

Con respecto a las políticas explícitas que orientan el proyecto, dos organizaciones internacionales hicieron posible su desarrollo una vez que los Vice Ministros de Educación centroamericanos aprobaron la iniciativa: la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) y la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC). Los secretarios generales de ambas organizaciones plantean en sendas presentaciones hechas al informe centroamericano, algunos elementos políticos que orientaron el proyecto (Esquivel y Herrera, 1999). Se destacan los siguientes:

1. En los últimos años, los Estados centroamericanos se han preocupado primero por el problema de la cobertura de la educación. Una vez que se avanzó en la resolución de este problema se concentraron en el problema de la calidad. Ahora se busca la equidad en educación, comprendiéndose ésta como la obligación de ofrecer educación de buena calidad a todos en igualdad de condiciones. La creación de estándares nacionales y centroamericanos necesariamente incide de manera favorable en la prestación de un servicio educativo cualitativamente similar para todos los miembros de las sociedades nacionales y de la sociedad regional.
2. El proyecto facilitará en los países centroamericanos, a partir de estándares comunes y rigurosos, un mejor rendimiento en la educación primaria, avances en las mediciones educativas por parte de los Estados y el mejoramiento de la calidad educativa en Centroamérica.
3. Se considera esta experiencia como un antecedente valioso para la construcción de un proyecto curricular regional compartido, idea coherente con la corriente de la globalización que tanto ha impactado las políticas centroamericanas.
4. Se pretende hacer efectiva, mediante este proyecto, la alineación necesaria entre los sistemas de medición de logro y de formación docente.
5. Se argumenta que los estándares de calidad comunes para todos los alumnos permitirán que los estudiantes, los profesores, los padres de familia y la sociedad sepan claramente qué es lo que se espera

que los estudiantes aprendan. Dos aspectos se ven favorecidos mediante esta condición, la participación de los diferentes actores sociales en los procesos educativos y la consolidación de metas máximas de exigencia académica.

Para delimitar las políticas acerca de la creación de estándares resulta importante analizar parte de las intenciones de los Ministros de Educación en los años anteriores a la firma del acuerdo centroamericano que creó el proyecto de estándares. Tres documentos han sido localizados, a partir de cuya lectura se puede interpretar la necesidad de clarificar el camino del sistema educativo. En 1999 la UNICEF y la Universidad de Costa Rica publicaron el libro “Política social y educación en Costa Rica”. En este texto se recoge la opinión de políticos y de expertos en el campo de la educación, por lo que se incluye el trabajo de dos ex ministros de Educación, el señor Francisco Antonio Pacheco (1986-1990) y el señor Eduardo Doryan (1994-1998). Se buscó en estos escritos alguna información que sugiriera la orientación política de sus respectivas gestiones, hacia la creación de estándares en Educación. Se cuenta también con la información sobre la gestión del Lic. Marvin Herrera como Ministro de Educación en el período 1990-1994 en Costa Rica, en una reciente publicación de su autoría. Si bien es cierto estas experiencias se refieren exclusivamente a Costa Rica, resulta interesante su análisis como situaciones que representan una parte del quehacer educativo de la región. Además se cuenta con una publicación que sistematiza la política educativa de El Salvador entre 1989 y 1999, documento de donde también es posible realizar dicha interpretación. A continuación serán analizados.

La gestión del Dr. Pacheco se caracterizó, entre otras cosas, por la implantación de pruebas nacionales para la medición del nivel de logro académico de los estudiantes. Si bien es cierto que en Costa Rica años atrás se realizaban pruebas a los estudiantes que concluían con la educación primaria y secundaria, las cuales habían sido suspendidas, una característica fundamental que diferencia ambos esfuerzos consistió en la participación de un ente externo que garantizara al proyecto un grado amplio de objetividad y de rigor técnico. El Instituto de Investigaciones para el Mejoramiento de la Educación Costarricense de la Universidad de Costa Rica fue la instancia que asumió el proyecto en general. En el texto en mención se vislumbra como justificación o motivación para la puesta en marcha de la iniciativa, un hecho interesante de resaltar, producto de la reflexión generada a raíz de las visitas que el Ministro realizaba a las instituciones educativas de todo el país. Concluye “Que no importa el nivel, no importa la escuela, el cantón o la provincia, en cada lugar se enseñaban cosas significativamente diferentes, desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo.” (Pacheco, 1999, p.261). Destaca además que durante años no se imprimían ni siquiera los programas de estudio y la práctica educativa se centraba más en la definición de procesos, destrezas deseables, conductas de entrada y de salida, en detrimento de la definición de objetivos de tipo cognoscitivo centrados en contenidos programáticos, programas que nunca estaban listos o terminados. Ante esa evidente “huella de la disparidad”, el político se cuestionó si tras ese fenómeno no se esconderían algunos de los males que presentaba el sistema educativo, por lo que optó por el establecimiento de las Pruebas Nacionales a partir de 1987, con carácter experimental para estudiantes de tercero, sexto, noveno

y undécimo año. Con el paso del tiempo estas pruebas fueron perfeccionándose y finalmente se afianzaron en el sistema educativo costarricense. Su exposición no hace referencia alguna a acuerdos ni políticas internacionales y más bien de manera explícita señala que “...ningún organismo o entidad extranjera o internacional, nos había impuesto, sugerido, ni siquiera hablado de pruebas nacionales.” (ibid, p. 265)

Por qué el Ministro de Educación de ese entonces se decidió por el establecimiento de pruebas nacionales y no por la elaboración de estándares que orientaran el camino de la educación en el país? Muy probablemente porque el impulso a los estándares se afianzó como política educativa en los Estados Unidos hacia la década de los noventa. Anterior a esta fecha, al menos en el norte y en el centro de América se hablaba muy poco o nada de esta alternativa, confiándose la tarea de orientar el camino de los esfuerzos educativos, a los programas de estudio como impulso inicial, y a las evaluaciones como criterio de valoración final. Pero es evidente que una de las principales motivaciones para el establecimiento de estos exámenes fue la necesidad de definir claramente hacia dónde debía apuntar sus esfuerzos el sistema educativo, propósito similar al de los estándares.

El Lic. Marvin Herrera Araya editó el documento “Educación, prioridad de gobierno” (Herrera, 2000), en el que reseña las orientaciones políticas y las estrategias desarrolladas para cumplir con el mandato presidencial de hacer que la educación costarricense fuera el Norte de la gestión presidencial desarrollada entre 1990 y 1994. Los aspectos que merecieron atención durante este período son la calidad de la educación, la descentralización educativa, la cobertura del sistema, la formación y capacitación del profesorado, la infraestructura escolar y los programas sociales. De las acciones desarrolladas en busca del mejoramiento de la calidad, para efectos de este estudio lo pertinente es destacar la revisión y actualización de planes y programas de estudio en todos los niveles, ramas y modalidades del sistema educativo, puesto que representa un intento estructural por definir orientaciones que faciliten el cumplimiento de requerimientos mínimos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como se había indicado anteriormente, desde hacía años no se imprimían planes de estudio, lo que fue resuelto durante esta administración al elaborar y distribuir a todos los educadores la serie “Programa de Estudios, 1991”, completándose la tarea en 1992. Para efectos operativos, estos programas estaban organizados a partir de la definición de un perfil educativo básico, y luego los objetivos, las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación. Estos perfiles buscaban orientar la acción docente hacia el desarrollo de conductas comunes, observables y evaluables, y adaptadas según el nivel educativo del estudiante. La forma en que fueron redactados buscaba preservar el principio de descentralización en cuanto a las decisiones sobre los contenidos que iban a ser aplicados para el desarrollo de los aprendizajes. Es decir, los perfiles clarificaban conductas a partir del aprendizaje de valores y no necesariamente de contenidos académicos.

Si bien es cierto esta gestión ministerial tenía como uno de sus ejes el perfil educativo básico, la política de descentralización y regionalización educativa determinó el contenido del mismo perfil. Parecía más pertinente su definición a partir de valores orientadores del sistema educativo, que de contenidos

programáticos. En este sentido puede concluirse que si bien durante esta gestión ministerial fue manifiesta la preocupación por orientar de manera precisa los esfuerzos educativos hacia aprendizajes comunes, éstos fueron referidos a conductas basadas en valores.

Doryan y Badilla (1999) exponen la Política Educativa hacia el siglo XXI en un documento que recoge las motivaciones y orientaciones de la gestión del Dr. Doryan como Ministro de Educación de Costa Rica entre 1994 y 1998. Interesa destacar el apartado subtulado “En una sola dirección y sobre cuatro ejes” pues representa un intento claro por definir lineamientos de contenido, recursos y evaluación que clarifiquen el rumbo de la acción educativa. Consideró en ese momento el señor Ministro que la dirección estratégica de largo plazo de la educación es como el volante, la dirección de un automóvil con un conductor que sabe hacia dónde dirigirse. Esa dirección había que alinearla sobre cuatro ejes o elementos que permitieran a ese “carro educativo” dirigir todos sus esfuerzos hacia una misma meta. Estos ejes fueron la creación de un Currículo Nacional Básico, la conclusión, enriquecimiento y difusión pertinente de los planes y programas de estudio, la elaboración de recursos didácticos que se concretó mediante las 96 obras que constituye la serie de libros de texto “Serie Hacia el Siglo XXI” en coordinación con la Universidad de Costa Rica, y la redefinición de los procedimientos de evaluación de manera que ofrezca información de carácter diagnóstico, formativo y sumativo.

La propuesta del Dr. Doryan deja ver la necesidad de contar con elementos claros que permitan orientar el camino de los encargados de la docencia, de la administración de los programas educativos, y de quienes elaboran y ejecutan las políticas educativas. Es reiterada la preocupación de los responsables de las políticas educativas de ese momento por la falta de claridad de las metas educativas. En cierta forma, de los cuatro ejes propuestos, la creación de libros de texto oficiales es el que mayor cercanía tiene con la idea de los estándares, por lo que puede concluirse que también en el período 94-96 en Costa Rica se ejecutaron acciones para cumplir con objetivos similares a los objetivos de los estándares en educación.

De acuerdo con las políticas educativas de El Salvador para el decenio 1989-1999 (Gobierno de El Salvador, 1999), uno de los elementos que favorece el mejoramiento de la calidad de la educación es el programa de estudio y la medición de logros para el aprendizaje. Desde el año 1992 en ese país se viene desarrollando un trabajo importante en cuanto a la revisión de los planes de estudio de manera que contengan más y mejores elementos que orienten el camino del sistema educativo. Acompaña esta iniciativa la creación de un sistema de medición de logros de aprendizaje que busca sobre todo dar a conocer a los estudiantes sus fortalezas y debilidades académicas, ser útil a los centros educativos para la evaluación de su calidad, y ser útil a las instituciones de educación superior y a las empresas en cuanto que constituyen un indicador de la calidad de los graduados. Es importante agregar que estas pruebas nacionales condicionan la promoción de los estudiantes en cuanto a la exigencia de realizarlas, no en cuanto a las calificaciones obtenidas, es decir que someterse a estas pruebas es requisito para graduarse independientemente de los resultados. Ante la iniciativa política salvadoreña de buscar puntos de referencia para la conducción del sistema

educativo en busca del mejoramiento de la calidad, la idea de la creación de estándares nacionales resulta coherente, por lo que puede concluirse que al momento de la aprobación del proyecto por parte de los Viceministros de Educación existía una expresa voluntad de esta nación por participar en la iniciativa propuesta por la CECC.

III- Aspectos teóricos y técnicos que sustentan el trabajo.

Un estándar es una meta (qué debe alcanzarse) a la vez que una medida del progreso en la consecución de tal meta (qué tan bien se ha hecho). En educación pueden considerarse tres tipos de estándares. El primero se refiere a los *estándares de contenido*, que describen lo que se supone el maestro debe enseñar y el estudiante debe aprender. Proveen descripciones específicas de las destrezas y los conocimientos que deben ser enseñados a los estudiantes y responden a un sumario de contenidos evaluables y conocidos por todos, determinados según las decisiones que toman miembros representativos de la sociedad e involucrados en las tareas educativas. Los *estándares de desempeño* son aquellos que determinan el nivel de logro del estudiante con respecto a los estándares de contenido. Se evidencian mediante escalas de calificación. Finalmente los *estándares de oportunidades de aprendizaje* (o estándares relacionados con la provisión de recursos) son aquellos que se refieren a los recursos humanos y materiales que pone a disposición la escuela para hacer posible el cumplimiento de los estándares de contenido y los estándares de desempeño. Estos tres tipos de estándares están interrelacionados y por sí solos no tienen verdadero significado para la definición de metas y de criterios de evaluación del sistema educativo (Ravitch, 1995).

Según lo planteado por Tucker y Coddling (1998), la creación de estándares en educación está orientada hacia la definición de descripciones relativas al desempeño de los estudiantes más que a la definición de expectativas sobre ese desempeño. Por ejemplo, plantear afirmaciones como “Los estudiantes deben desarrollar gusto por la literatura” difícilmente facilitan la evaluación del logro por parte de los estudiantes y mucho menos orientar las acciones que deben desarrollarse para su logro. En cambio, definir “Los estudiantes deben leer 25 libros al año” permite determinar con exactitud las acciones educativas necesarias para alcanzar el estándar, además de que su evaluación es totalmente viable. No es posible desarrollar el gusto por la literatura a menos que se lea. Si bien es cierto la escuela no puede enseñar todo lo que se necesita para la vida, existen cosas (hechos y procedimientos) que pueden ser enseñadas y deben ser aprendidas por los estudiantes, y estas cosas deben ser claramente especificadas mediante estándares. Los buenos estándares son aquellos que, mediante un trabajo específico que se demanda a los estudiantes, sintetizan su capacidad para hacer un manejo pertinente del conocimiento y aplicarlo a la resolución de problemas del mundo real. La idea de incluir ejemplos del trabajo de los estudiantes en los estándares es la llave para hacer de éstos algo útil para los maestros, los estudiantes y los padres de familia.

Como se indicó anteriormente, el procedimiento para la creación de los estándares centroamericanos se realizó de manera diferente a la forma en que tradicionalmente se han establecido, sobre todo en los

Estados Unidos, país que ha dado un gran impulso a esta práctica, por lo que resulta más pertinente proponer y analizar el método seguido en esta experiencia. En síntesis la diferencia consiste en que los estándares fueron creados a partir del análisis del currículo escolar y los recursos utilizados para la enseñanza, para interpretar de estas fuentes cuáles son las metas que están preestablecidas, para hacer explícito lo que se ha definido como “lo que se debe enseñar”, para sintetizar en metas de contenido y de desempeño el rumbo que deben tomar los esfuerzos educativos. Es decir, los estándares centroamericanos no fueron creados para modificar el currículo escolar sino para hacerlo más explícito (Esquivel, 2000). El proyecto fue desarrollado en primera instancia en cada país y luego se realizó una síntesis que refleja la propuesta de la región.

Los responsables del proyecto asumieron once criterios para la definición de los estándares, los cuales serán expuestos a continuación (Esquivel y Herrera, editores, 1999):

1. **Los estándares deben centrarse en lo académico.** Se busca llevar a los estudiantes a dar un rendimiento máximo posible. Se supone que el crecimiento socioafectivo del estudiante se alcanzará mediante su desarrollo académico.
2. **Los estándares deben centrarse en las disciplinas.** El planteamiento interdisciplinario corre el riesgo de proponer estándares poco precisos.
3. **Dada su especificidad, los estándares deben fomentar que todos los estudiantes estén expuestos a un currículo básico común.** Se basan en los contenidos académicos, en los conocimientos, habilidades y destrezas esenciales que los estudiantes deben aprender en cada asignatura. Se garantiza así que los estudiantes sean expuestos a un mismo currículo básico sin importar su condición particular.
4. **Los estándares deben ser realistas de acuerdo con el tiempo disponible para la enseñanza.** No deben ser una camisa de fuerza para el maestro sino que deben permitir las adecuaciones y la toma de decisiones sobre otras experiencias educativas. Deben reflejar los conocimientos y las destrezas fundamentales exclusivamente.
5. **Los estándares deben ser rigurosos y tener como marco de referencia estándares internacionales de calidad.** Su meta principal es elevar el rendimiento de los estudiantes. Esta rigurosidad no sólo debe darse en términos de lo esperado en cada país sino que deben considerar también los estándares internacionales de calidad.
6. **Los estándares deben incluir niveles múltiples de ejecución.** Es decir deben ser definidos los niveles mínimos de exigencia y los más altos de excelencia.

7. Los estándares deben combinar conocimientos, habilidades y destrezas pero no deben privilegiar unos a expensas de los otros. Ante la corriente defendida por algunos que privilegia ante todo el desarrollo de destrezas, es necesario reiterar la importancia de todos los anteriores elementos en igualdad de condiciones.

8. Los estándares no deben cumplir una función didáctica. Su función básicamente es comunicar a los maestros, administradores y padres de familia el qué y el cuánto los estudiantes deben aprender, pero no cómo deben enseñar los maestros.

9. Los estándares deben ser escritos con una claridad que permita su comprensión a todos los interesados en la educación. La redacción debe ser comprendida al igual por los alumnos, padres de familia, educadores y miembros de la comunidad.

10. El establecimiento y la definición de los estándares deben ser el resultado de un proceso interactivo de comentarios, retroalimentación y revisión que considere la opinión de los educadores y de toda la sociedad, y que refleje un consenso amplio. Si bien es cierto la definición preliminar está en manos de expertos, su establecimiento definitivo deberá contar con el aporte de los gremios de educadores, las cámaras de comercio y la industria, la Iglesia, los partidos políticos, los líderes políticos de los Ministerios de Educación, las empresas educativas privadas, entre otros miembros de la sociedad.

11. Los estándares pueden basarse en el currículo oficial, pero no deben estar limitados a este currículo. Este criterio sólo se estableció para el desarrollo de este proyecto. La versión preliminar de los expertos contó con otros elementos como el criterio de especialistas en el contenido de cada asignatura, libros de texto, estándares de otros países, etc.

IV- Método aplicado para la elaboración de los estándares centroamericanos

Los elementos teóricos y técnicos anteriores fundamentaron la propuesta de un método de trabajo, cuya síntesis será expuesta a continuación.

En primera instancia se hace una propuesta conceptual y operacional de los elementos a partir de los cuales se elaboran los estándares. Estos son *Esquemas curriculares, Metas, Estándares de contenido y desempeño, y Estándares de ejecución*. Puede observarse que el proyecto consideró la elaboración de estándares de contenido y desempeño, y estándares de ejecución, no obstante que la teoría analizada en un estudio preliminar elaborado por el consultor general del proyecto, hace referencia por separado a estándares de contenido, de desempeño, de ejecución y de oportunidad de aprendizaje (Esquivel, 1999). En entrevista realizada a este especialista, indicó que se había tomado la decisión de definir estos dos tipos de estándares en vista de que respondían mejor a los propósitos del estudio y a las necesidades de los

sistemas educativos de los países involucrados. Existe un elemento más que es importante agregar y es el hecho de que entre los estándares de ejecución, el proyecto buscó definir aquellos considerados como niveles de logro marcado (benchmark) por su amplitud, profundidad y relevancia. En resumen, la concepción teórica y técnica del trabajo orientó a sus autores a definir los *Estándares de contenido y desempeño*, los *Estándares de ejecución* y dentro de estos últimos, la definición de aquellos considerados como los de *logro marcado*.

Una vez clarificado lo anterior, los pasos a seguir se concretaron en diferentes fases. La primera constituyó un período de acciones preliminares en donde se formalizó el trabajo con los Ministros de Educación de los países involucrados, la selección del personal técnico que iba a participar en cada país y los asesores centroamericanos. Seguidamente se abocaron a la elaboración de una Guía de Procedimientos para todos los participantes en donde se daban las orientaciones teóricas y técnicas y las regulaciones de carácter administrativo y financiero. Un mes después se realizó una reunión con las coordinadoras del proyecto en los diferentes países para explicar exhaustivamente el Proyecto y la Guía de Procedimientos. De regreso a su país las coordinadoras capacitaron a sus equipos técnicos y luego el consultor principal del proyecto y el asesor general los visitaron para completar la fase de capacitación. A lo largo de la realización del proyecto en cada país, se realizó un trabajo de seguimiento mediante circulares técnicas para rectificar o aclarar detalles, aclarar conceptos, instruir sobre aspectos administrativos, entre otras cosas.

Producto de lo anterior fueron establecidos los estándares nacionales desarrollando las siguientes acciones: selección y análisis de las fuentes curriculares y elaboración del cartel de alcance y secuencia; elaboración de esquemas de contenido y esquemas de expectativas de desempeño; validación de los esquemas; selección de las metas; validación de las metas seleccionadas; consulta a la sociedad civil; y finalmente el establecimiento de los estándares nacionales de contenido y desempeño. A partir de estos fueron definidos los estándares de ejecución y niveles de logro marcado para Centroamérica. Estos estándares pasaron por un doble proceso de validación; y se elaboraron los informes finales por país.

A partir de este momento se inicia el procedimiento para elaborar la propuesta de estándares centroamericanos a cargo del equipo central del proyecto. Básicamente fue desarrollado un procedimiento similar al aplicado en cada país. Hubo una selección y análisis de las fuentes para definir los esquemas curriculares centroamericanos, fueron elaborados esquemas de contenido y desempeño los cuales fueron validados, se hizo una primera selección de metas centroamericanas, fueron validadas y se realizó el establecimiento de los estándares centroamericanos de contenido y desempeño.

Mediante los procedimientos descritos fueron elaborados seis informes nacionales y un informe centroamericano. Todos responden a un mismo esquema de redacción que incluye una presentación, una introducción, el procedimiento metodológico seguido y los resultados en las materias de Ciencias, Matemáticas y Español, exponiéndose cada estándar de contenido y desempeño y sus respectivos de

ejecución con los niveles de logro marcado. Además en cada uno de los informes se plantean conclusiones y recomendaciones.

V- Discusión acerca de la experiencia.

La discusión se centrará en tres elementos. El primero es la pertinencia de las fuentes de información utilizadas para la elaboración de los estándares, en vista de la diversidad de enfoques administrativos de los sistemas educativos entre países centroamericanos, por lo que es de suma importancia la consideración de los diversos elementos que hacen explícitas las intenciones y orientaciones de las autoridades públicas, en cuanto a las tareas que se les encomiendan a los educadores. El segundo elemento responde a la lógica de la garantía de los resultados mediante la pertinencia del procedimiento aplicado, y es en sí, la consistencia de este procedimiento. Finalmente se discutirá la aplicabilidad política de los resultados a partir de la viabilidad de aplicación de los estándares en los diferentes países centroamericanos. Se escogen estos tres criterios puesto que, de acuerdo con las intenciones políticas y metodológicas expuestas por los responsables del proyecto desde un inicio, es en estos aspectos que con mayor certeza se puede observar la consistencia interna del trabajo y su pertinencia política.

a. Pertinencia de las fuentes de información.

En el contexto de este trabajo se hace evidente una condición centroamericana y es la diversidad o heterogeneidad entre países, la cual es aplicable a los Sistemas Educativos. Esto se observa en las fuentes utilizadas en cada país de las cuales fue posible definir los esquemas curriculares para la definición de estándares. En Guatemala, al no existir planes de estudio, se utilizaron las guías curriculares y los libros de texto. En Panamá fueron analizados más elementos, planes y programas de estudio, libros de texto oficiales, libros recomendados oficialmente, guías curriculares y guías didácticas. En Costa Rica se analizaron los programas de estudio, libros de texto, guías curriculares, mapas conceptuales (idea exclusiva de este país e introducida en el Sistema Educativo alrededor de 1995) y los temarios de las pruebas nacionales de sexto grado. Debe recordarse que este es el único país centroamericano que tiene como requisito de graduación la aprobación de estas pruebas. En Honduras se consideraron los planes y programas de estudio, libros de texto, los Rendimientos Básicos (especie de estándares pero que más bien son utilizados como herramienta didáctica), los fascículos entregados regularmente a los educadores y las guías didácticas. En El Salvador se buscó la información en los programas de estudio, los cuadros de alcance (especie de estándares), la secuencia de contenidos, los libros de apoyo y los dominios curriculares básicos. El caso de Nicaragua fue completamente diferente pues lo que se utilizó como insumo básico fue una propuesta de Estándares Educativos Nacionales que había sido elaborada en 1998.

El procedimiento para la elaboración de estándares definía que a partir de fuentes de información oficiales como las anteriores, serían elaborados los carteles de alcance y de secuencia que son la información sistemática que identifica los contenidos y expectativas de desempeño y determina la existencia de secuencias en los contenidos de cada grado y las relaciones de secuencia y profundidad de los contenidos

en los grados precedentes y posteriores. La síntesis de estándares centroamericanos se elaboró a partir de estos carteles de alcance y de secuencia.

Puede observarse como elemento positivo, que el proyecto utilizó las fuentes de información propias de cada país como fuentes confiables y representativas. Ahora bien, podría pensarse también que en sí, la diversidad en la naturaleza de estas fuentes podría ocasionar errores de interpretación pues algunas representan fuentes primarias y otras secundarias que responderían más a iniciativas personales de funcionarios de los Ministerios de Educación (como es el caso de los mapas conceptuales en Costa Rica), que a los acuerdos formales y generales representados en los planes y programas de estudio. En la resolución de este problema jugaron un papel muy importante los especialistas en las materias pues aportaron su criterio técnico a partir de la lógica de cada asignatura, lo que permitió concretar los contenidos esperados a partir, tanto de la información explícita como de la implícita contenida en las fuentes de información.

A partir de lo expuesto, dos aspectos reflejan pertinencia en la escogencia de las fuentes de información. El primero se refiere a su diversidad en concordancia con lo particular de los sistemas educativos de cada país y el segundo se refiere al procedimiento aplicado para analizar y validar la información contenida en dichas fuentes. Por lo tanto, desde una perspectiva técnica, la selección de la información base para la elaboración de los estándares de cada país fue apropiada. No obstante queda la duda de si la propuesta centroamericana hubiese requerido alimentarse de otro tipo de información de carácter más regional, es decir, si se aplica la misma lógica anterior en cuanto a la selección de los documentos específicos de los cuales se extraería la información, la síntesis centroamericana debió haber contado con insumos de carácter regional, además de los informes específicos de cada país. Sin embargo, en la actualidad es probable que no existan como sí se encuentran experiencias muy antiguas relacionadas con libros de texto que fueron utilizados en las escuelas primarias de Centroamérica en los años sesenta y setenta.

b. Consistencia del procedimiento aplicado para la propuesta teórica y metodológica.

El mismo procedimiento empleado para la elaboración de los estándares fue aplicado en cada país centroamericano para la elaboración de la síntesis centroamericana pero con una diferencia fundamental, a saber, si bien los estándares nacionales representan lo que se encuentra en las fuentes analizadas, los estándares centroamericanos representan una síntesis elaborada a partir de los esquemas de contenido y de las expectativas de desempeño de cada país. No se refieren a lo común o a las coincidencias encontradas sino que en cierta medida, el criterio de los especialistas orientó el trabajo hacia metas ideales de desempeño regional que luego fueron validadas por diferentes actores sociales de la región.

Ante el dilema de si lo pertinente era la prevalencia numérica de contenidos y capacidades en cada país, lo que hubiera llevado a la creación de estándares más cercanos a la orientación del país más fuerte en lo académico, se optó por la alternativa que ofrece la teoría de los estándares, es decir, por la definición de

metas que orienten el camino de los esfuerzos educativos. Si se toma en cuenta lo recientemente expuesto con respecto a la falta de fuentes de información propias de la región centroamericana como un todo, es evidente entonces la imposibilidad de construir los estándares basados en una práctica educativa compartida. Esta decisión pareciera estar acorde con la política, tal vez un tanto incipiente en la práctica pero evidente en el discurso de la globalización, de certificar los aprendizajes de los habitantes de la región. Cabe señalar que los documentos analizados para la elaboración del contexto político de este trabajo no hacen mención a la situación enfrentada en Centroamérica producto de las migraciones, lo que deja un cabo suelto en el análisis de las intenciones del proyecto, pero no en el plano de los resultados del trabajo.

Con respecto a los once criterios teóricos y técnicos asumidos por los responsables del proyecto y que fueron expuestos con anterioridad, es importante destacar algunos aspectos acerca de su cumplimiento. Por ejemplo, los estándares se centraron en lo académico, son unidisciplinarios, incluyen niveles múltiples de ejecución, combinan conocimientos, habilidades y destrezas, están escritos con claridad, se basan en el currículo oficial pero también en otros elementos o recursos para la enseñanza, y son resultado de un proceso interactivo entre diferentes actores. Sobre este último elemento vale la pena destacar la participación de expertos en educación y en las disciplinas relacionadas con las Ciencias Naturales, Español y Matemáticas, y de diferentes representantes de la sociedad civil de cada país (partidos políticos, Iglesia, sindicatos, representantes de los diferentes sectores de la producción, entre otros), en la validación de los estándares.

No obstante, algunos de estos criterios no se cumplen, como es el caso de la necesidad de que los estudiantes estén expuestos a un currículo básico común. Los informes nacionales evidencian grandes diferencias entre países, fuentes de información y estándares. Se podría suponer entonces que en cada escuela se enseña diferente tanto cuantitativa como cualitativamente, lo que resulta coherente dentro de una política efectiva de descentralización educativa, mas no es el caso de la región centroamericana en donde los esfuerzos de descentralización aún se encuentran en una fase inicial como en El Salvador (Gobierno de El Salvador, 1999), o sin reflejar resultados efectivos y que benefician a las distintas comunidades, como en Guatemala (Mata, 2000)

Con respecto al criterio de rigurosidad de acuerdo con un marco de referencia de estándares internacionales de calidad, el desarrollo del trabajo no contiene ninguna fase o actividad específica que demuestre la consideración de este tipo de criterios de calidad. El proyecto se concentra en la creación de estándares nacionales de acuerdo con los elementos que determinan el currículo en cada país centroamericano, y de estándares centroamericanos desde una perspectiva que reúne idealmente las aspiraciones del conjunto de países. Por las modificaciones introducidas al procedimiento metodológico y expuestas con anterioridad, este elemento no resulta pertinente de considerar.

c. Correspondencia política del proyecto

En la parte de orientaciones políticas del proyecto, se plantean los elementos políticos que justificaron su desarrollo. Interesa destacar dos de ellos, a saber, el que se refiere a la posibilidad de facilitar un mejor rendimiento de cuentas y medición de los resultados educativos, y el que se refiere a la creación de un proyecto curricular centroamericano compartido. Estos dos criterios son los que justifican mejor un proyecto que involucra a los países de una unidad geográfica y con similitudes en los medios de producción, pues los otros se refieren más a la resolución de problemas internos de cada país.

Es evidente que estas justificaciones son válidas en medio de los diversos intentos y experiencias centroamericanas en busca de la integración de la región mediante mecanismos de vinculación social (económicos y educativos). Por ejemplo existen tratados de libre comercio que eliminan los aranceles a los productos importados entre estos países. En el campo educativo es importante destacar el papel que juega el Consejo Superior Universitario de Centroamérica (CSUCA) y sus proyectos de evaluación y acreditación universitaria, de creación de carreras regionales, y de edición de textos centroamericanos. Pero desde otro punto de vista, la situación que justifica más fuertemente la creación de un proyecto curricular centroamericano compartido, es la relacionada con las migraciones. El ejemplo más evidente se da en Costa Rica. De acuerdo con la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, USAID, MEP, 2000), al menos el 20% de los habitantes del país son inmigrantes centroamericanos. La fuerza laboral en el sector de la construcción está compuesta principalmente por mano de obra nicaragüense, al igual que el campo de los servicios domésticos. No obstante, principalmente por razones históricas y demográficas, cada país ha conservado su ideología y práctica educativa muy particular, como resulta evidente precisamente en el caso de la formación de educadores de primaria (CECC, 1996).

En síntesis, el proyecto de creación de estándares educativos para Centroamérica responde a un ideal de integración que resulta cada vez más imperioso debido a los acontecimientos políticos y sociales que se dan en la región. Sin embargo esta posibilidad de integración debe analizarse desde dos puntos de vista totalmente opuestos. Desde una perspectiva podría pensarse que se establecerían mecanismos de certificación que pondrían en desventaja a un importante número de habitantes de la región al no existir igualdad en las condiciones de acceso y calidad de la educación. Desde la otra podría pensarse que la gran ventaja de la iniciativa sería la creación de términos de referencia que necesariamente empujarían hacia el mejoramiento cualitativo a todos los sistemas educativos centroamericanos. Una revisión de los efectos del proyecto a mediano plazo podrá indicar cuál de las dos percepciones es la que predomina.

VI- Conclusiones

1. El proyecto de creación de estándares educativos centroamericanos fue desarrollado considerando como base un procedimiento establecido teóricamente, probado y validado experimentalmente. Algunos elementos fueron modificados para atender aspectos particulares sobre todo relacionados con las políticas que orientan el proyecto. Ejemplo de lo anterior fue la validación de los estándares que hicieron los expertos en disciplinas afines a las Ciencias Naturales, Español y Matemáticas. Interesa destacar también que el

procedimiento fue ajustado considerando las diferencias existentes en cada país centroamericano lo que permite concluir que se realizó una aplicación legítima del procedimiento metodológico.

2. De manera explícita se observa que la intención primera del proyecto es orientar el camino hacia el mejoramiento de la educación centroamericana. Pero además, los estándares elaborados pueden ser aplicados a situaciones de medición de los aprendizajes puesto que fueron redactados en términos que permiten la observación y medición cuantitativa, elementos base para la elaboración de instrumentos de evaluación o pruebas generalizadas. Un análisis de las fuentes de información utilizadas en cada país hace evidente la diferencia existente entre éstos en cuanto a la orientación política de la gestión educativa, por lo que puede inferirse que la aplicación de los estándares como criterios de evaluación, no será una opción que tienda a generalizarse en todos los países participantes, ni de manera individual, ni como miembros de la colectividad centroamericana.

3. De la evidencia que fue posible recolectar en ocasión de la publicación de sistematizaciones de diferentes gestiones de Ministros de Educación, se extrae una congruencia entre el desarrollo histórico de los sistemas educativos y el proyecto de estándares en al menos dos países centroamericanos. De acuerdo con el rol que deben asumir los encargados nacionales de la gestión educativa como responsables de hacer explícitos los proyectos de los sistemas educativos, en todos los países la preocupación por la educación es generalizada, lo que puede observarse en la existencia de gran cantidad de documentos emanados de los Ministerios de Educación, que definen el camino que deben seguir los docentes (programas de estudio, guías curriculares, folletos de capacitación, etc.). La necesidad de determinar puntos de referencia clara para el trabajo docente es consistente con un proyecto de estándares en educación, por lo que se puede concluir que esta experiencia parece ser producto de la conjunción de iniciativas externas y la resolución de una necesidad de cada país por realizar un mejor control sobre los sistemas educativos. No obstante esta misma conclusión no puede aplicarse al ámbito centroamericano como una unidad en vista de las limitaciones procedimentales que se enfrentarían al no existir ninguna forma de gobierno regional.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CECC (1996) Formación inicial de docentes de educación primaria o básica. estudio centroamericano. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

ESQUIVEL, J.M. (1999) “Pruebas, estándares y equidad en la educación costarricense”, en Política social y Educación en Costa Rica. San José: UNICEF, p.p. 231-256.

ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores. (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe Regional Centroamericano. San José: OEI/CECC.

ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, Costa Rica. San José: OEI/CECC.

ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M. editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, El Salvador. San José: OEI/CECC.

- ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, Guatemala. San José: OEI/CECC.
- ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, Honduras. San José: OEI/CECC.
- ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, Nicaragua. San José: OEI/CECC.
- ESQUIVEL, J.M.; HERRERA, M., editores (1999) Proyecto establecimiento de estándares para la educación primaria en Centroamérica. Informe final, Panamá. San José: OEI/CECC.
- DORYAN, E.; BADILLA, E. (1999) “El cambio histórico y las implicaciones para la educación.”, en Política social y educación en Costa Rica. San José: UNICEF, p.p. 111-143.
- GOBIERNO DE EL SALVADOR (1999) En el camino de la transformación educativa de El Salvador, 1989-1999. San Salvador: Ministerio de Educación.
- HERRERA, M., editor (1998). Reuniones de Ministros y Viceministros de Educación y de Ministros y Directores de Cultura. San José: CECC.
- MATA, A. (2000). Informe de relatoría sobre la Reunión de expertos sobre el derecho a la Educación. San José: IIDH.
- OIM, USAID, MEP (2000) Ampliación de la capacidad del sistema educativo costarricense en comunidades seleccionadas afectadas por migración nicaraguense relacionada con el Huracán Mitch. Costa Rica: Servicios Litográficos Barasant.
- PACHECO, F.A. (1999). “Evaluación y pruebas nacionales.”, en en Política social y educación en Costa Rica. San José: UNICEF, p.p.257-278.
- PROYECTO ESTADO DE LA REGION (1999) Informe Estado de la Región en Desarrollo Humano Sostenible. San José, Costa Rica: Proyecto Estado de la Región.
- RAVITCH, D. (1995) National Standards in American Education. Washington: Brookings Institution Press.
- TIANA, A. (1995) “Performance Standards in Education.” Performance Standards in Education: in Search of Quality. OCDE, pp. 163-193.
- TUCKER, M.S.; CODDING, J.B. (1998) Standards for our Schools. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- UNESCO (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Editorial Santillana.