

LAS REDES EURYDICE Y QUIPU: POTENCIAL PARA LA EDUCACIÓN COMPARADA

*Mercedes Muñoz-Repiso**

*Javier M. Valle***

I. INTRODUCCIÓN

I.1 Algunos problemas de los investigadores en Educación Comparada

Son muchas las dificultades a las que habitualmente tiene que enfrentarse el investigador que realiza su trabajo en el área de la Educación Comparada. Algunos autores las han señalado con mucho acierto. Ya desde 1968, Bereday hizo patentes algunas de ellas en su clásico *Método comparativo en pedagogía*:

«Una condición implícita del método comparativo es la de una cuidadosa preparación, indispensable para poderse formar una clara idea de una cultura. Es una ley de la pedagogía comparada que no puede ignorar quien se proponga dedicarse a investigaciones en esta disciplina o al estudio de la literatura concerniente.

Es preciso considerar en esta preparación tres aspectos fundamentales, (...). Son los siguientes: conocer la lengua usada en el área estudiada; residir en ella el tiempo suficiente; vigilarse cuidadosamente y persistentemente a sí mismo, para evitar las deformaciones que podrían resultar de los módulos culturales y personales propios.» (BEREDAY, 1968: 40).

Según estas palabras, investigar en Educación Comparada requiere, al menos: conocimiento de **idiomas**¹, **medios económicos** suficientes para viajar a los paí-

* *Jefe del Área de Estudios e Investigación del CIDE (MEC). Responsable de la Unidad Española de EURYDICE.*

** *Universidad P. Comillas (Madrid).*

¹ El propio Henk Van Daele ahonda muy señaladamente en esta cuestión en su artículo de la sección monográfica de este mismo número de la revista.

ses objeto de investigación y una **visión pluricultural y pluridisciplinar** sobre las realidades que se analizan. Todo ello, para un investigador particular resulta, en principio, si no imposible, muy difícil.

Años después, uno de los principales propulsores de esta disciplina en España, el profesor José Luis García Garrido, abordaba también la cuestión, en otra obra convertida ya en un manual de referencia inexcusable para los comparatistas: *Fundamentos de Educación Comparada*. En ella se refiere a tres problemas que ponen «límites» a la comparación: el problema de la objetividad, el de la eficacia nomotética y el de la normatividad (GARCÍA GARRIDO, 1991: 134-138).

El problema de la **objetividad** reside en que las realidades socio-culturales a las que necesariamente tiene que acercarse la Educación Comparada son susceptibles de análisis subjetivos por parte de un investigador particular. El etnocentrismo, los prejuicios, los tópicos o el desconocimiento de los usos sociales y culturales de países distintos al propio, llevan al comparatista, en muchas ocasiones, a mirar los problemas educativos desde la miope perspectiva de su propia realidad cultural o nacional.

Por su parte, el problema de la **eficacia nomotética** hace referencia a la imposibilidad de establecer «leyes generales» en Educación Comparada, puesto que las variables que pueden influir en un fenómeno educativo concreto dentro de un contexto socio-cultural son tan numerosas que es imposible que alguna de ellas no escape a la observación particular del más perspicaz de los investigadores.

Por último, el problema de la **normatividad** tiene que hacer conscientes a los investigadores en Educación Comparada de que es imposible establecer «normas» que sean aplicables «universalmente» a todas las realidades socio-educativas con las que puedan encontrarse. Las diferencias históricas y culturales de los pueblos, cristalizadoras de sus sistemas educativos, convierten a éstos en realidades muy diversas según los contextos nacionales. Intentar exportar o importar, de uno a otro de esos contextos, interpretaciones de problemas, o soluciones a los mismos, puede resultar no sólo imprudente sino temerario.

Al margen de estos problemas hay otro de esencial importancia en la práctica cotidiana del investigador comparatista: la extrema dificultad para encontrar **datos fiables, completos y homogéneos** que puedan servir a los objetivos de sus comparaciones. En primer lugar, es complicado, a veces, acertar con los indicadores más pertinentes para medir determinado parámetro de comparación en dis-

tintas realidades nacionales. Aún en el caso de tenerlo bien diseñado, es difícil encontrar datos sobre él; y cuando los hallamos, es raro que estén disponibles para todos los países que interesan y en todas las fechas que se precisan. Incluso si así fuera, es común que los criterios nacionales para su elaboración no hayan sido homogéneos. En palabras de García Garrido:

«Un problema fundamental con el que tropieza frecuentemente el comparatista es el de la falta de homogeneidad no sólo de los datos que cada país pone a su disposición sino incluso de la terminología con que cada grupo lingüístico designa y conceptualiza los hechos» (GARCÍA GARRIDO, 1991: 193).

Todos estos problemas harían de la Educación Comparada un verdadero maratón de obstáculos si no contáramos con las posibilidades que actualmente ofrecen para resolverlos los organismos internacionales.

1.2 ¿Cómo pueden aliviar los organismos internacionales estos problemas?

Desde las organizaciones internacionales, estos problemas pueden aligerarse (no decimos resolverse, porque algunos no tienen una posibilidad real de ser solventados completamente). Los recursos humanos y materiales de estas instituciones y la propia naturaleza de su actividad permiten facilitar las cosas para los investigadores en Educación Comparada. No es pretencioso decir que son las instancias más pertinentes en las que apoyarse si se quiere investigar en este área. Como ha señalado García Garrido en la obra mencionada:

«Sería muy difícil imaginarse el desarrollo experimentado por la Educación Comparada y por el transvase de experiencias educativas entre los países si no fuera por el notable impulso que los organismos internacionales han dado a estas acciones» (GARCÍA GARRIDO, 1991: 75).

Ese «notable» impulso ha sido posible gracias a la facilidad de este tipo de estructuras supranacionales para hacer frente a los problemas referidos en el epígrafe anterior. Veámoslos uno a uno.

El primero de los obstáculos era el problema del **idioma**. Obviamente, la infraestructura de traducción con que cuentan los organismos internacionales no es equiparable a la de ninguna otra instancia. Los recursos técnicos y las personas que en estos organismos están dedicadas específicamente a tareas de traducción hacen posible que la información que ellos manejan, así como la que generan, se produzca en diversas lenguas. Esto facilita al investigador acercarse a esa infor-

mación en su propio idioma, o al menos en alguna «*lingua franca*» de las más extendidas. Además, expertos de distintas lenguas trabajando en equipo pueden acordar terminologías y consensuar las conceptualizaciones que les corresponden. Los tesauros son un buen ejemplo de los interesantes frutos que puede dar esa colaboración.

Con respecto a los **medios económicos**, los organismos internacionales son las instituciones que cuentan con más posibilidades para permitir cubrir las necesidades de investigaciones comparativas, y ello aunque en ocasiones no disfruten de cuentas todo lo saneadas que desearían. Gastos de viajes para reuniones o para visitas de observación son amortizados, la mayoría de las veces, por el hecho de que se realizan en el contexto de reuniones internacionales con objetivos más amplios. Por otra parte, casi todo el personal que trabaja para estos organismos son funcionarios (nacionales o internacionales) y son las respectivas administraciones quienes sufragan los gastos.

La cuestión de la **visión pluricultural** de las realidades estudiadas queda casi resuelta desde los organismos internacionales desde el momento en que los equipos que trabajan en ellos son un mosaico de nacionalidades distintas. Lo cual permite acercarse a los problemas que analizan desde una gran riqueza de enfoques culturales.

Muy en relación con el problema anterior estaba el que García Garrido denomina problema de la **objetividad**. Si bien para un investigador particular es muy difícil soltar el propio lastre de su subjetividad, no lo es tanto para un equipo de personas con procedencias distintas, que puede contrastar puntos de vista diversos (e incluso contrapuestos) e intentar hacerlos converger en una postura intersubjetiva que se aproxime a la «objetividad» deseada por todo científico a la hora de obtener las conclusiones de sus investigaciones. El etnocentrismo, los prejuicios o los tópicos son difíciles de encontrar en un análisis riguroso realizado por personas de distintas nacionalidades.

Algo muy parecido sucede con el problema de la **eficacia nomotética**. Los equipos de expertos de los organismos internacionales, normalmente compuestos por especialistas en diversas áreas, pueden estudiar más exhaustivamente que un investigador particular todas las posibles variables que intervienen en un problema de naturaleza educativa. Aunque sin pretensiones de establecer «leyes generales», las posibilidades de inferencia en las conclusiones de estos equipos se

extienden mucho más allá de las que pudiera obtener cualquier investigador en solitario. Primero, porque el ámbito geográfico que abarcan sus nacionalidades es más amplio y, en segundo lugar, por la multitud de áreas de conocimiento que abordan.

Lo mismo ocurre con el problema de la **normatividad**. Sólo la pluralidad de enfoques en el análisis de un mismo problema permite aproximarse a una formulación global del mismo. Ciertamente que no pueden generalizarse «normas» de carácter educativo válidas para todos los contextos culturales, pero la implicación de personas de diversas naciones permite determinar «formas compartidas» o «fórmulas mayoritarias» cuyo ámbito de aplicación es muy extenso.

Por último, hacíamos referencia a la cuestión de los **datos**. Si acudimos a distintas fuentes nacionales, la heterogeneidad es muy probable. Pero los organismos internacionales, a través de sus equipos de expertos (de diversos países y especialistas en distintos campos) estudian el modo de definir de forma homogénea indicadores educativos válidos para diferentes contextos nacionales, se preocupan de centralizar la recogida de información sobre ellos y elaboran yuxtaposiciones de los mismos, muy interesantes y enormemente útiles. La simplificación que todo esto supone para el investigador particular hace que el maratón de obstáculos al que nos referíamos al final del epígrafe anterior se reduzca a una carrera de fondo.

Una ejemplificación que permite analizar en detalle cómo se materializan todas estas facilidades que los organismos internacionales ofrecen a los investigadores de Educación Comparada son las «redes de información educativa» desarrolladas desde algunos de ellos. Las redes no agotan todas las innumerables ventajas de estas estructuras supranacionales, pero sirven para reflexionar en profundidad sobre esta cuestión.

En la actualidad, España forma parte de dos redes de información educativa tremendamente importantes. Una de ellas es **Eurydice**, de la Unión Europea; y la otra es **Quipu**, de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). A continuación, tras un análisis previo sobre la importancia de las redes en general, nos detenemos en el estudio particular de estas dos.

II. LAS REDES DE INFORMACIÓN EN LA SOCIEDAD COGNITIVA

En la sociedad de final del siglo XX la información juega un papel determinante, tiene un protagonismo mucho mayor que en los siglos pasados. La interdependencia mundial en todos los terrenos hace que sea imposible tomar decisiones responsables sin tener en cuenta el modo de proceder en los demás países, especialmente del entorno próximo. Porque, por un lado, su forma de resolver los problemas puede ser fuente de inspiración para la búsqueda de las propias soluciones y, por otro, las consecuencias de las decisiones que se adopten van a hacerse sentir más allá de las propias fronteras, seamos o no conscientes de ello.

Los estudios comparados se han convertido así en la base de conocimientos imprescindible para los responsables de la educación, por lo dicho anteriormente y porque en los últimos tiempos ha cambiado la forma de dirigir las instituciones y de gobernar las naciones. De este modo lo enfoca la OCDE, señalando además la dificultad de satisfacer las nuevas demandas de conocimiento, generadas en el contexto de las políticas educativas, que requieren una forma nueva de presentar y hacer circular la información:

«Gobernar definiendo objetivos y normas más que apoyándose en una reglamentación detallada, modifica la naturaleza de la demanda de información concerniente a la educación. En el nuevo contexto, es necesario poseer más informaciones recientes sobre los resultados de las políticas de enseñanza y formación. Para manejar los cambios y lograr los objetivos considerados importantes en el nuevo contexto internacional, los responsables deben estar mejor informados y poseer además las informaciones de una determinada forma que no está aun disponible» (OCDE, 1995).

Se genera tal cantidad de información y ésta se encuentra tan dispersa que es imprescindible su selección y canalización. Tanto el administrador como el estudiante de la educación necesitan, de algún modo, canales privilegiados que les ahorren tiempo en la búsqueda y les permitan una mayor profundización en los temas de su interés. En el caso de los primeros hace falta también, como hemos visto, que los conocimientos se presenten de forma sintética y rigurosa pero desprovista del exceso de jerga científica que suele hacerlos inadecuados para personas que han de tomar decisiones en poco tiempo. Esta es precisamente una de las principales razones de ser de las redes de información: la selección y la síntesis.

Las redes juegan también otros papeles. Son, por ejemplo, cauce de transmisión de conocimientos generados en medios que, habitualmente, los mantienen inaccesibles al público. Este es el caso de la mayor parte de la literatura, casi

siempre valiosísima, generada en ciertos niveles de las administraciones públicas como base para la toma de decisiones o para proporcionar una información puntual a alguna instancia, interna o externa, que lo demanda. No se trata la mayoría de las veces de documentación secreta, sino simplemente de lo que se llama «literatura gris», no publicada ni difundida por ningún medio, pero que podría ser de gran utilidad para un público más amplio que aquel al que iba destinada. El único problema es el cauce de acceso a ella y esto es precisamente lo que una red puede resolver ofreciendo una facilidad de difusión y aprovechamiento de la información poco formal y costosa.

Consecuentemente, además de rentabilizar los conocimientos, las redes mejoran la transparencia de la información, lo que cada vez más es una exigencia de los usuarios y un elemento muy valorado en la sociedad actual. Las redes facilitan también la sinergia de esfuerzos al promover la cooperación organizada de personas que trabajan en un mismo campo y evitar la frecuente duplicación de esfuerzos ocasionada por el desconocimiento de lo que otros están haciendo o ya han hecho. Por último, las redes proporcionan la oportunidad de crear relaciones personales y realizar intercambios institucionales normalmente muy fructíferos para la mejora de la actividad y para el progreso profesional de los implicados.

Una red no es tal por la mera adición de unidades que comparten sus conocimientos. Se distingue de una simple asociación, consorcio, programa o proyecto por el desarrollo de una *cultura de red*, lo que da lugar a que la información generada por ella sea sustancialmente diferente de cualquier otra. Esta cultura se sustenta, en primer lugar, en la conciencia de una misión o meta común por parte de los profesionales que la integran; en segundo lugar, es fundamental la claridad de los objetivos a corto y largo plazo y del marco de funcionamiento; además, debe tener conciencia de que su razón de ser es el servicio a los usuarios, ya que la red no es una finalidad en sí misma, sino que vale tanto como el servicio que presta; las relaciones son multipolares, no jerárquicas, no de centro a periferia sino de interacción en todas las direcciones; y, por último, toda red ha de estar abierta a otras redes y a otras instituciones, encontrar su propio lugar a través del intercambio y de la apertura al exterior. Todo esto, a su vez, no sería suficiente si no estuviera basado en una premisa irrenunciable: la calidad de los productos de la red. Esa es la clave fundamental de la identificación de los «corresponsables» con la actividad y con el proyecto común. Ir generando conjuntamente productos de calidad es el mejor motor de la red y el mayor potenciador de su cultura.

La conciencia de que el futuro está en la asociación de esfuerzos y recursos para la gestión de la información ha llevado a los organismos internacionales a crear diversas redes de información en todas las áreas de conocimiento. En el de la educación disponemos actualmente de dos en las que participa España. Una de ellas tiene ya la solera de quince años de existencia (diez de pertenencia española), la red Eurydice de la Unión Europea. La otra está aun en ciernes, aunque ya ha dado algunos frutos, es la red Quipu de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura (OEI).

III. LA RED EURYDICE DE LA UNIÓN EUROPEA

III.1 Sentido y modo de funcionamiento

Eurydice es una red con nombre mitológico de resonancias mediterráneas, como símbolo quizá de la intención de construir una Europa que aúne pasado, presente y futuro, que se remonte a las raíces comunes de la cultura clásica. Fue creada en 1980 para el intercambio de información sobre educación entre los países de la incipiente Comunidad Europea. Hoy está integrada por los quince países de la Unión, diez de Europa Central y del Este (PECO), los tres países de la Asociación Europea de Libre Comercio y del Espacio Económico Europeo (AELC/EEE) y Chipre; en total 29 países. Las lenguas oficiales son 19 y las de trabajo tres: inglés, francés y alemán.

La misión de Eurydice es proporcionar a los responsables de la política educativa de Europa una base de información y reflexión para la toma de decisiones en educación. Está prioritariamente concebida para dar servicio a los gobiernos, a las administraciones y a todos aquellos que tienen alguna responsabilidad en la política educativa, tanto de cada uno de los distintos países como comunitaria. Sin embargo, cada vez más, la información proporcionada por la red está a disposición de todos los actores del sistema educativo y de la sociedad en general. En especial es de gran utilidad para investigadores, profesores y estudiantes universitarios.

Eurydice ha ido evolucionando, a lo largo de sus diecisiete años de vida, tanto desde el punto de vista geográfico, por la incorporación sucesiva de nuevos miembros, como desde el punto de vista organizativo, debido a la complejidad creciente de funcionamiento a consecuencia de su ampliación y funciones. Pero

la evolución más importante es la realizada en su enfoque del trabajo y en la envergadura de sus proyectos. Empezó, allá a comienzos de los años 80, por realizar fundamentalmente una tarea de recopilación documental para proporcionar a los gobiernos el más elemental conocimiento de base de sus propios sistemas educativos y de los ajenos. Ya era entonces mucho el poder disponer de una información actualizada de la principal legislación sobre educación vigente en cada Estado, así como de los esquemas generales de cada sistema de enseñanza. Después, las demandas crecientes por parte de la Comisión y de los estados miembros han llevado a una mayor profundidad y alcance de las tareas realizadas. Bien es verdad que esto ha sido posible gracias a la consolidación de la red como tal y a la iniciativa entusiasta de la unidad europea.

La relativamente reciente integración de Eurydice en el Programa Sócrates (1995), del que se ha convertido en instrumento privilegiado, ha dado a la red mayor solidez y claridad estructural. El Comité Sócrates, compuesto por los representantes de los ministerios de educación de todos los países en la Comisión Europea, marca las metas, señala las prioridades de estudio, facilita la sinergia con otras acciones del programa, aprueba y evalúa los planes de trabajo y proporciona a la red parte de los recursos que necesita para su funcionamiento.

La estructura de Eurydice consiste en una serie de unidades nacionales situadas en los ministerios de educación (o en instituciones asociadas a ellos) de los distintos países, que funcionan como corresponsables de la red con una unidad central, situada en Bruselas y dependiente de la Dirección General de la Comisión de las Comunidades Europeas. El hecho de que las unidades nacionales se sitúen dentro de los ministerios de educación tiene el claro sentido de un vínculo institucional, tanto para prestar un servicio a las autoridades como para asegurar el refrendo oficial de la información proporcionada por los estados. Pero, dentro de la estructura ministerial, las unidades tienen distintos emplazamientos, que suelen ser básicamente de tres tipos: unas están situadas en los departamentos de relaciones internacionales; otras en centros de investigación educativa y las terceras en bibliotecas o servicios de documentación. Esta última ubicación, que era la más frecuente al principio, dado el carácter de la red, es hoy en día claramente minoritaria (sólo dos o tres unidades continúan gestionadas por este tipo de servicios), debido al cambio de enfoque antes mencionado.

El emplazamiento de las unidades nacionales en departamentos de relaciones internacionales o en centros de investigación responde a la concepción del repar-

to de tareas dentro de la estructura orgánica de los ministerios y ambas opciones tienen ventajas e inconvenientes contrapuestos. El situar la unidad dentro de la cooperación internacional en su conjunto tiene la ventaja de mayor coordinación con los demás programas y acciones europeos, pero tiene la desventaja de estar gestionada por profesionales que, normalmente, no son expertos en educación y no pueden realizar el trabajo de contenido por sí mismos, sino que deben encargarlo a otras unidades del ministerio o a expertos externos. Los centros nacionales de investigación reúnen mejores condiciones para elaborar la información acerca del propio sistema educativo y llevar a cabo los estudios requeridos por la red, sin embargo pueden tener mayor dificultad en su coordinación con otros programas del ministerio. No obstante, dada la orientación de la red a proporcionar un tipo de información cada vez más elaborada, la ubicación de las unidades en instituciones dedicadas a la investigación educativa de ámbito estatal parece lo más pertinente. Pero, en todo caso es imprescindible una buena comunicación de la unidad nacional de Eurydice con otros departamentos o unidades del Ministerio de Educación y con otras administraciones, ya que continuamente es preciso recurrir a ellas para recabar o refrendar información.

La coordinación la lleva a cabo la **Unidad Europea**, que juega un importante papel en la animación y en el desarrollo de la cultura de red, en la gestión de las tareas y en el impulso de todas las actividades. Puede decirse que la Unidad Europea es el motor de Eurydice y que de la calidad y empuje del equipo que la gestiona depende en más de un 50% el éxito de la red. La Unidad Europea propone los objetivos, elabora el plan de trabajo de la red, diseña, coordina y sigue cada uno de los estudios, armoniza las posturas, impulsa la creación de nuevas unidades, sostiene a las antiguas, sirve de puente entre la Comisión y las unidades y entre la red y otras instituciones, etc. En definitiva, lleva a cabo una misión animadora insustituible.

La mayor riqueza y originalidad de Eurydice es su **modo de funcionamiento**, las relaciones «bajo el signo del diálogo», como se califican en su folleto de difusión. Todas las actividades se llevan a cabo con la participación equilibrada de las dos ramas de la red: la unidad central y las nacionales. El proceso interactivo garantiza productos fiables desde el punto de vista de la información que contienen y satisfactorios (dentro de lo posible) para todas las partes implicadas. El hecho de constituir una red estable facilita esta forma de funcionamiento y diferencia sus actividades de las de otros organismos internacionales, por ejemplo la

OCDE, donde la aportación de los estados es puntual y el producto final es responsabilidad de un equipo de expertos que escapa al control de los representantes nacionales. Esta virtud de Eurydice es también causa de su principal defecto: la lentitud de los procesos, inevitable por las reiteradas consultas para el refrendo de los documentos y porque el tomar todas las decisiones por consenso obliga a ir al paso del más lento.

Anualmente la red celebra distintos tipos de reuniones. Una es del grupo directivo, compuesto por los jefes de todas las unidades nacionales más el *staff* de la Unidad Europea, donde se decide conjuntamente el plan de trabajo, que se presentará como propuesta al Comité Sócrates. De modo que la importante decisión de las actividades de la red a lo largo del año, sus plazos, secuenciación y metodología, se toma de forma colegiada. Los acuerdos a los que se llega y los compromisos que se adquieren en estas reuniones hacen de ellas momentos privilegiados en la marcha de la red.

Pero también todos los años Eurydice celebra, al menos, una reunión de «grupos de trabajo» en la que se tratan temas monográficos y se profundiza en cuestiones de contenido educativo, así como en cuestiones de funcionamiento de la red. Por ejemplo, en la reunión de trabajo del año 97 se han tratado dos temas: *Niveles en la toma de decisiones en educación: una clasificación internacional de los cuerpos competentes* y *La difusión de la información dentro de la red Eurydice*. El primer grupo ha dado como fruto un documento clarificador e importante para el futuro trabajo de la red y de todos los estudios comparados, ya que se ha llegado a una forma clara y consensuada de definir los niveles de descentralización y desconcentración en la toma de decisiones. El segundo tenía como finalidad mover a la red a la auto-reflexión sobre las luces y sombras del modo de dar a conocer sus estudios y la clarificación de los destinatarios de ellos.

Eurydice mantiene relaciones regulares con **otras instituciones** europeas o internacionales, muy especialmente con aquellas que dependen también de la Comisión Europea y con las que se colabora en la elaboración de algunos documentos, como son el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Ocupacional y Profesional (CEDEFOP) y la Oficina Europea de Estadística (Eurostat). Especialmente es muy estrecha la colaboración y el servicio mutuo entre Eurydice y Eurostat, tanto a nivel europeo como nacional, ya que, por un lado, las estadísticas son un elemento importante en la mayoría de los estudios y, por otro, las clarificaciones conceptuales en el campo educativo son imprescindibles para la

recogida de las estadísticas. Por eso se celebran reuniones anuales conjuntas de las dos redes en las que se planifican los documentos que conciernen a ambas. Un representante del CEDEFOP asiste a todas las reuniones de Eurydice y dispone de un espacio para informar de las actividades principales de su institución.

Con el Consejo de Europa se mantiene también un contacto estrecho, en especial en lo referente al *Tesaurus Multilingüe de Términos en Educación*, creado por EUDISED, unidad del Consejo de Europa que se ocupa de las bases de datos educativas, utilizado universalmente y a cuya actualización colabora activamente Eurydice. Las relaciones con la OCDE son de complementariedad, ya que se procura no duplicar trabajos y aprovechar mutuamente los avances en el terreno educativo. Con otras redes europeas de investigación educativa, como son el Consorcio Europeo de Instituciones de Investigación y Desarrollo en Educación (CIDREE) y la Asociación Europea de Investigación Educativa (EERA) las relaciones son más esporádicas y puntuales.

La **comunicación dentro de la red** es continua, especialmente entre la Unión Europea y las nacionales, porque la realización y seguimiento de cada uno de los trabajos así lo exige. Pero también las unidades nacionales se comunican frecuentemente entre sí, debido a las múltiples preguntas y respuestas que se dirigen unas a otras, ya que la red permite a los ministerios de cada país disponer de información actualizada sobre la forma en que otros estados miembros de la Unión Europea resuelven diversos temas de su interés. El mecanismo tanto formal como informal de preguntas/respuestas es uno de los encantos de la red, hasta tal punto que, aunque se ha intentado limitar el recurso a él, dado el enorme crecimiento de las actividades conjuntas de la red, rara es la semana en que no hay en las unidades nacionales una pregunta que hacer o una respuesta que dar. La comunicación se lleva a cabo generalmente por medios electrónicos pero, naturalmente, también por correo y teléfono.

III.2 Las actividades y productos de Eurydice

La red lleva a cabo su misión de suministrar información elaborada sobre la educación, en primer lugar, para la toma de decisiones y, en segundo, para proporcionar un conocimiento de la situación a la sociedad en general, mediante cuatro grandes bloques de actividades: la recolección y mantenimiento al día de

información básica sobre los sistemas educativos; la producción de indicadores de la educación en Europa; la realización de estudios comparados monográficos; y la difusión de sus productos.

Todos los trabajos se realizan de forma interactiva: la Unidad Europea inicia el proceso proponiendo la actividad, la metodología y el esquema temporal; todo ello se discute en la red, bien en una reunión, bien a distancia; las unidades nacionales hacen su aportación llevando a cabo la recogida y elaboración de la información relativa a su país; la unidad coordinadora, que suele ser la europea, pero a veces es una unidad nacional, realiza el estudio comparado; éste se devuelve a las unidades nacionales para su validación; quien coordina recoge las aportaciones y hace una última versión. Así puede decirse que el producto final es una auténtica obra colectiva fruto de la interacción constante de un equipo.

La recolección y constante actualización de información sobre el **sistema educativo de cada país** es la actividad central de la red. Podría decirse que es «la columna vertebral» que sostiene todas las demás. La tarea más antigua de Eurydice es la de realizar los *dossiers nacionales* sobre los sistemas educativos. No ha sido fácil encontrar el esquema de trabajo satisfactorio para todos los países, que permita comparar sin deformar ni «encorsetar» la información. Pero con los años, tanto el índice como la metodología para realizar los informes han ido evolucionando y mejorando, como fruto de la experiencia de todas las unidades, de la armonización de los propios sistemas educativos y del consenso en la realización de los *dossiers*.

Es lógico que la primera tarea que haga cada país sea ordenar la información disponible sobre su propio sistema educativo, porque de ahí se van a extraer la mayoría de las respuestas a las demandas provenientes tanto de su ministerio y de su clientela nacional, como de las demás unidades y de los estudios conjuntos de la red. De hecho es prácticamente la única actividad en la que están implicados los países de nueva incorporación (en la actualidad los de Europa del Este y Central y Chipre), como base para su posterior implicación en otros trabajos.

Los *dossiers* de todos los países en su versión inglesa y en formato de base de datos constituyen la **Eurybase**, actualizada cada año y disponible en CD-Rom y en *Internet*. El dossier en lengua propia de cada país suele servir de base para publicaciones más o menos extensas de divulgación del sistema educativo, pero en sí no es publicable, porque el formato de base de datos lo hace poco legible de

corrido, ya que está pensada más bien para consultas temáticas. La publicación *Estructuras de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea* se realiza con la base de información de los *dossiers* y consiste en un conjunto de resúmenes con la descripción esquemática de todos los sistemas educativos y de formación de la Unión Europea. Este libro se publica con una periodicidad aproximada de tres o cuatro años, porque resulta costosa su elaboración. La última versión es de 1995, con una *addenda* relativa a los países incorporados desde esa fecha y hasta 1997, que acaba de ver la luz. Está prevista la siguiente para comienzos del 99, en CD-Rom. La red ha considerado necesario mantener de momento otra versión en papel, pero la dificultad está en que prácticamente se duplica el número de países (se pasa de quince a veintinueve) y el producto puede ser un libro inmanejable.

El *Glosario europeo de términos de educación* es también un subproducto de los *dossiers* nacionales. Se ha considerado de gran utilidad el disponer de un glosario de educación multilingüe y descriptivo que permita mejor comprensión de las equivalencias de conceptos en los distintos sistemas y facilite las versiones lingüísticas. Ante la imposibilidad de abarcar de una vez la enorme tarea de un glosario completo, se ha optado por hacerlo en etapas. La primera, en 1997 se refiere a niveles educativos, certificaciones y exámenes. La del año 98 se va a centrar en tipos de escuelas e instituciones docentes. Así, poco a poco se pretende disponer de un instrumento exhaustivo y fiable para las comparaciones en educación.

La producción de **indicadores de la educación europea** es un importante empeño de la red. Las condiciones son óptimas para que esta empresa pueda tener éxito, ya que se dispone de una infraestructura de recogida de información tanto estadística como cualitativa y de un modo de funcionamiento que permite realizar un trabajo consensuado y acumulativo. La publicación *Cifras clave de la educación en la Unión Europea* está llamada a ser una fuente imprescindible de conocimiento de la situación educativa de Europa. La primera edición, de 1994, contenía unos cuantos indicadores como descripción general de los diferentes niveles de enseñanza y un dossier temático sobre las competencias lingüísticas de los ciudadanos de la Unión y la enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de los doce países que la constituían en ese momento. La edición de 1995 incluye, además de los indicadores anteriores, series temporales y se refiere a quince países; el dossier temático está dedicado a los profesores (su formación y condiciones de trabajo).

El gran volumen que ha adquirido la parte general de la publicación *Cifras clave de la educación*, debido por un lado a la incorporación de más países y, por otro, al mayor número de indicadores que abarca, ha llevado a la decisión de separar las dos partes que la componían. Desde ahora se publicará cada dos años un libro de indicadores generales y los años intermedios uno temático. Así en el 97 saldrá un *Cifras clave* con la información general y en el 98 uno dedicado a la *financiación y gestión de la educación*.

La metodología de elaboración de este documento sobre indicadores consiste, en primer lugar, en extraer toda la información posible de los *dossiers* nacionales y de Eurostat. Para los aspectos no tratados en estas fuentes se elaboran cuestionarios «*ad hoc*», por el procedimiento de crear grupos de trabajo a distancia en los que participan las unidades nacionales de Eurydice y de Eurostat que lo deseen junto con la Unidad Europea. Estas unidades además de elaborar el cuestionario lo responden a modo de pre-test y con las conclusiones se depura y se elabora la versión definitiva. Después se envía a todas las demás unidades para la recogida general de la información. Este procedimiento se ha utilizado en la edición del 97 para los capítulos de *gestión de centros docentes, acceso a la universidad, educación preescolar y educación especial*, que o son nuevos o se han ampliado en profundidad. Una vez recogida toda la información y elaborado el documento conjunto en la Unidad Europea, se devuelve por capítulos a las unidades nacionales para su refrendo o modificación; las modificaciones se incorporan y el documento definitivo se vuelve a enviar a las unidades para una última revisión. Con esta metodología que, como se ha indicado, es la habitual de la red, se asegura la máxima fiabilidad del producto final.

El trabajo sobre *Los niveles en la toma de decisiones en educación* puede considerarse inscrito dentro de la actividad de elaboración de indicadores para la educación, ya que supone una importante clarificación de un aspecto tan crucial en este momento en los sistemas educativos como es la descentralización, la desconcentración y el traspaso de poderes a instancias cercanas a los usuarios. Era necesario distinguir entre el reparto meramente geográfico del poder central y la auténtica descentralización, porque con frecuencia ambos se meten en un mismo saco, siendo en el fondo cosas muy distintas. Este indicador transversal cruzará desde ahora todos los trabajos de la red, proporcionando una información adicional acerca de una característica importante de los sistemas educativos.

Los estudios comparados monográficos constituyen el tercer bloque de actividades de la red o el tercer tipo de productos, si se le prefiere denominar así.

Versan sobre temas de interés común y, con frecuencia, suelen nacer de la demanda del Estado miembro que ostenta la presidencia comunitaria en un momento determinado, como apoyo a su política educativa. Por ejemplo, a instancias de la última presidencia española se iniciaron los documentos *Consejos consultivos y otras formas de participación social en los sistemas educativos* y *El papel de los padres en los sistemas educativos europeos*. La metodología de trabajo para la realización de estos estudios es como siempre interactiva, con la participación de todas las unidades nacionales. La coordinación suele corresponder a la Unidad Europea, pero a veces la lleva a cabo una unidad nacional, como en el caso del estudio *Una década de reformas de la enseñanza obligatoria en la Unión Europea*, coordinado por la unidad española. En cinco años se han publicado quince trabajos sobre temas muy diversos. Algunos de ellos se vuelven a reeditar actualizados y ampliados, este es el caso de *Calendarios y ritmos escolares* y de *Enseñanza de las lenguas extranjeras*, de próxima aparición.

Un objetivo de la red, aún cumplido sólo a medias, es la **difusión de sus publicaciones** de forma efectiva, tanto a nivel nacional como comunitario. Eurydice ha estado muy ocupada en los primeros años en la consolidación de su propia estructura y en la producción de documentos de calidad. Por otro lado, las unidades nacionales han tenido que hacer grandes esfuerzos por encontrar su lugar en la estructura de los propios ministerios, por dar a conocer sus servicios a los responsables de la toma de decisiones y por lograr los suficientes recursos humanos y tecnológicos para asegurar un adecuado funcionamiento. Por eso la red, tanto en su conjunto como a nivel nacional, no ha hecho aún lo suficiente para dar a conocer sus actividades y sus servicios a un público más amplio. Puede decirse que Eurydice ha tomado conciencia de ello y comienza una nueva etapa caracterizada por la difusión de la información.

Un elemento muy importante de la nueva etapa es la entrada en *Internet*, donde además de una página informativa general, está la *Eurybase* con los informes de todos los sistemas educativos en inglés. También se encuentran el documento *Estructuras de los sistemas de Educación y formación de la Unión Europea* en inglés y casi todas las publicaciones íntegras en inglés y en algunas versiones lingüísticas. La difusión a través de *Internet* de la información elaborada por la red supone una diferencia cualitativa con la etapa anterior. El *target group* o grupo al servicio del cual trabaja Eurydice sigue siendo la administración educativa, pero se considera que la mayoría de la información producida puede estar

abierta al público para diversos usos, uno de los cuales es la realización de estudios comparados.

El nuevo enfoque de la difusión de la información incluye también la multiplicación de las versiones lingüísticas de los documentos. Las publicaciones de Eurydice se hacen en las tres lenguas de trabajo de la red, inglés, francés y alemán y las traducciones a otros idiomas por lo general corren a cargo de las unidades nacionales con financiación de la Comisión. Esto supone un importante aumento de trabajo para las unidades no anglo, franco o germano-parlantes, es decir, para las mediterráneas y del Este de Europa, ya que los países nórdicos se incluyen a efectos prácticos entre los anglófonos. En el caso de la versión española de las publicaciones hay una razón suplementaria para hacer el esfuerzo y es su difusión en Iberoamérica, donde son recibidas con gran interés.

¿CÓMO ENTRAR EN CONTACTO CON EURYDICE?

- **Acceso por Internet:** <http://www.eurydice.org>
- **Unité Européenne de Eurydice**
Rue de Arlon 15
B - 1050 Bruxelles
- **Unidad Española de Eurydice:**
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)
General Oraá, 55
28006 Madrid

PUBLICACIONES DE EURYDICE (1993-97)*

- *Cifras clave de la educación en la Unión Europea 94 (1995)*
- *Cifras clave de la educación en la Unión Europea 95 (1996)*
- *Estructuras de los sistemas de educación y de formación inicial en la Unión Europea (1995)*

* Están en español los títulos de aquellas publicaciones de las que hay versión en este idioma y en inglés los demás. La fecha corresponde a la de la primera versión lingüística aparecida.

- *Una década de reformas de la enseñanza obligatoria en la Unión Europea (1997)*
- *El papel de los padres en los sistemas educativos (1997)*
- *Los directores de centros docentes (1996)*
- *Consejos consultivos y otras formas de participación social en la educación (1996)*
- *Organization of School Time (1995)*
- *In-Service Training of Teachers (1995)*
- *Pre-School Education; current thinking and provision (1995)*
- *Educación Preescolar y Primaria (1994)*
- *La cooperación en educación en Europa (1994)*
- *Medidas para combatir el fracaso escolar: un desafío para la construcción de Europa (1994)*
- *Requeriments for Entry in Higher Education (1993)*
- *The Main Systems of financial Assistance for Students in Higher Education (1993)*
- *La enseñanza de lenguas extranjeras (1993)*
- *Enseñanza privada y no pública: formas y estatus (1993)*
- *Thematic Bibliography: The European Dimension (1996)*
- *Thematic Bibliography: Teacher Training (1995)*

IV. LA RED QUIPU DE LA OEI

La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura (OEI) tiene ya prácticamente creada (a falta del refrendo en la conferencia de Ministros Iberoamericanos de Educación) una red de información sobre educación entre los Estados que la constituyen, es decir, todos los de habla hispana o portuguesa de América del Sur y Central y de la Península Ibérica; en total veintidós países. Esta red tiene muchas similitudes con Eurydice, especialmente su

misión de servicio a los ministerios de educación de los distintos países. Pero su proceso de creación ha sido muy diferente, más inductivo que deductivo. La OEI empezó por promover entre los estados miembros la actividad nuclear de la red (que, al igual que en la red europea, es la realización de un informe sobre el propio sistema educativo) mediante la puesta en marcha del llamado *Proyecto de Sistemas Educativos Nacionales*. Una vez logrado el objetivo propuesto con este proyecto, y paralelamente al inicio de los estudios comparados que lo completan, se ha procedido a la creación de la red Quipu, como institucionalización de la actividad y nuevo marco de cooperación.

IV.1 El Proyecto de Sistemas Educativos Nacionales y los Estudios Comparados

Este proyecto surgió, a principios de los años 90, con el ánimo de cubrir la carencia de informes descriptivos homogéneos sobre los sistemas educativos en el ámbito iberoamericano. Cuando se inició, la mayoría de la información disponible al respecto consistía en documentos puntuales que trataban de responder a necesidades muy coyunturales de los respectivos ministerios nacionales de educación.

Se hacía preciso, pues, que los ministerios de educación de los estados iberoamericanos elaborasen unos informes sobre los **Sistemas Educativos Nacionales** con una descripción a fondo de los mismos, basada en una estructura homogénea de epígrafes comunes, previamente diseñados por consenso. Con ello se facilitaría la consecución de una serie de objetivos: por un lado, responder de forma eficaz a las necesidades informativas de los ministerios nacionales de educación para planificar futuras acciones; por otro, que los estados latinoamericanos tuvieran un conocimiento mutuo de sus respectivos sistemas educativos, para hacer posible una mayor cooperación multilateral en materia de enseñanza; y además, realizar estudios comparados que ofreciesen un diagnóstico amplio de la educación en ese área geográfica.

Con ese horizonte teleológico, la OEI constituyó un Grupo de Trabajo, compuesto por expertos externos, que preparó el índice temático con los epígrafes que podrían ser pertinentes para realizar cada informe nacional. Posteriormente, se analizó la consistencia de ese índice y se ajustaron los contenidos que debían

ofrecerse bajo los respectivos epígrafes. Una vez se tuvo el índice definitivo, se propuso a cada uno de los ministerios nacionales de educación la realización del informe conforme a las pautas de ese instrumento. En cada país se constituyeron, desde los respectivos ministerios nacionales, equipos que debían redactar el informe. Estos equipos están integrados por técnicos del país en cuestión y asesorados por un experto del Grupo de Trabajo. Ya están prácticamente publicados todos los Informes Nacionales y los que faltan aparecerán muy próximamente. En algunos casos, incluso, los propios ministerios nacionales están empezando a actualizar el primer informe y editar una segunda versión.

Todos estos informes mantienen, como ya se ha señalado, una estructura homogénea. Describen los principales aspectos socioculturales de la nación antes de realizar un repaso histórico del sistema educativo nacional hasta llegar a la actualidad. Se da paso, después, a una presentación general de la legislación fundamental del sistema educativo en vigor, su estructura general, sus principios y sus fines globales. Posteriormente, se analiza el funcionamiento de la administración educativa y la financiación de la educación. Cada uno de los niveles educativos es descrito a continuación, para terminar con información relativa al personal docente y a la investigación, evaluación y planificación del sistema educativo. Los informes concluyen con un capítulo prospectivo bajo el epígrafe *de cara al futuro*. En algunos casos, un anexo estadístico y otro legislativo ponen el punto final a toda la obra. Esta estructura organizativa es similar a la que, por su parte, siguen los informes nacionales de Eurydice.

Los usuarios entre los que pretenden divulgarse estos informes son básicamente el personal de los ministerios nacionales con responsabilidad en materia educativa, pero se dirigen también a los organismos e instituciones (nacionales o internacionales) relacionadas con el ámbito de la educación y a los centros docentes e investigadores de dicho ámbito. En la actualidad, no obstante, la tendencia es darles la máxima difusión posible, también, entre el público general.

A partir del proyecto de *Sistemas Educativos Nacionales*, y tomando como fuente informativa primaria básica los informes realizados para ese proyecto por los ministerios de educación, la OEI está desarrollando en la actualidad una serie de *Estudios Comparados* sobre los sistemas educativos en Iberoamérica.

La homogeneidad estructural de los informes nacionales (que se ha referido párrafos más arriba) permite análisis temáticos «transversales» sobre distintos

aspectos de los sistemas educativos. Cada uno de esos análisis comparados será objeto de un volumen de la serie. Está previsto que, en total, la serie conste de 12 volúmenes de una extensión aproximada de 120 páginas². Cada volumen está encargado a un equipo de tres autores (uno de los cuales asume, además, la función de coordinador) responsables de la redacción de un capítulo cada uno. Los autores de cada volumen son de distintas nacionalidades, especialistas en investigación en Educación Comparada y con experiencia en el tema general del volumen. La coordinación general de toda la serie está bajo una Dirección Técnica que combina personal de la OEI con expertos externos.

El primer volumen, prácticamente terminado, realiza, tras repasar la evolución histórica de los sistemas educativos, un análisis comparado de las estructuras actualmente vigentes y ofrece una reflexión sobre las tendencias futuras más significativas. Con él se pretende un trabajo que, de forma panorámica, diseñe el marco general previo a los demás volúmenes, que profundizarán más exhaustivamente en los distintos temas.

A lo largo de 1998, y coincidiendo con la plena puesta en funcionamiento de la red Quipu, verán la luz los volúmenes iniciales; el resto irán editándose sucesivamente en el transcurso del próximo bienio.

IV.2 La constitución de la red Quipu

La red Quipu se ha constituido mediante tres reuniones sub-regionales celebradas en un periodo de tres meses. La razón para proceder de este modo ha sido el facilitar un trabajo en profundidad y más participativo al realizarse en pequeños grupos de países afines. La primera reunión entre los Países Andinos tuvo lugar en Venezuela, la segunda, de los Países del Cono Sur, en Paraguay y la tercera, de los Países de Centroamérica y el Caribe y de la Península Ibérica, en México. A todas ellas asistieron dos personas de cada país: una por parte de los departamentos de relaciones internacionales, para asegurar el arraigo institucional de la red; y otra como experto en el sistema educativo. El proceso quedará totalmente cerrado con la constitución formal de la red y la aprobación de los docu-

² Al final puede encontrarse una relación de los títulos previstos para esta serie de Estudios Comparados.

mentos elaborados en las reuniones anteriores, en una asamblea conjunta de todos los países, que se celebrará a principios de 1998.

En la primera reunión se elaboró un documento de trabajo acerca del sentido y funcionamiento de la red, que se fue refinando, modificando y completando en las siguientes. En todas ellas se trabajó también en la revisión y modificación del índice-guía de los informes sobre los sistemas educativos nacionales. Esta actividad era sumamente importante, porque el índice inicial había sido elaborado por un grupo de expertos desde España y ahora, para las sucesivas actualizaciones de los informes, es necesario reorientarlo con la visión conjunta de todos los países y teniendo en cuenta la experiencia en la realización del primero. Además, como sucedió en Europa, en estos años los sistemas educativos iberoamericanos y su realidad social han evolucionado, de tal modo que parte de las clasificaciones anteriores han quedado obsoletas. Por tanto, el proceso de constitución de la red ha tenido una vertiente organizativa y otra sustancial, referida al contenido principal del trabajo de la red.

Quipu es la red Iberoamericana de Información sobre Educación y toma su nombre de un utensilio de la cultura precolombina que se utilizaba para llevar las cuentas, una especie de ábaco. Sin embargo un *quipu*, al parecer, servía para algo más y, sobre todo, sólo tenía sentido si alguien sabía interpretarlo:

«Los «quipus-comayoa», cuenta Cieza de León, según los informes de unos «indios viejos», fueron los encargados de los quipus y solían explicar que con los nudos pintados en cuerdas de diferentes colores y tamaños, contaban del uno al cien y del cien hasta mil, llevando la cuenta de cada provincia del imperio y estadística de los tributos y productos, a cuyas cifras se asociaban datos de la vida y problemas de sus habitantes. Después (cuando los quipus-comayoa fueron exterminados por los colonizadores) se comprobó que los quipus sin los que saben leer los nudos no dicen nada, son cuerdas sin vida que extrañaban la voz que los descifraba» (MÁRQUEZ RODILES, 1989).

De modo que, igual que la Comisión Europea escogió para su red de información sobre educación un nombre arraigado en la cultura clásica europea, la OEI ha buscado para la suya un acertado nombre con ecos precolombinos, que hace alusión a una misión importante mantenida a lo largo de siglos y ahora de algún modo recobrada en su versión moderna. La red pretende, como su nombre insinúa, dar cuenta de datos, normativas y estadísticas de los sistemas educativos iberoamericanos con la tecnología más moderna disponible, pero sin olvidar el elemento humano que es el único capaz de dar sentido a la información fáctica.

Esta red tiene cierta semejanza con Eurydice, puesto que ha nacido mirando hacia la experiencia europea. Se crea a petición de los estados miembros de la OEI, con los objetivos de: favorecer el intercambio de información y de experiencia entre los responsables del sector educativo; establecer los procesos de cooperación y complementariedad con otras redes y sistemas de información sobre educación; e informar a los actores de la situación educativa de Iberoamérica.

Pero hay notables diferencias entre ambas redes, aparte de la señalada más arriba en cuanto a su manera de iniciarse: en primer lugar, la más importante es la forma de organización y funcionamiento, ya que Quipu no constará de unidades específicas de gestión y producción de la información en cada país, sino que sus usuarios serán los ministerios de educación en general y podrán tener tantas conexiones a la red como determinen; y, en segundo lugar, en Quipu se da una gran importancia al medio de comunicación *Internet*, al que se vincula desde el principio. Las fuentes de información son, por tanto, los respectivos ministerios de educación de los estados miembros, y los usuarios se determinan en la oficina de relaciones internacionales de cada ministerio, en los propios ministerios, en las unidades desconcentradas y descentralizadas de educación y en los entes nacionales relacionados con educación, ciencia y cultura. Además, como también ocurre en Eurydice, existe información de dominio público en *Internet*.

La **información** que se difunde a través de Quipu es toda la relativa a los *Sistemas Educativos Nacionales*, presentada de una forma homogénea que permita la comparación y ofrezca una visión de conjunto de los sistemas educativos iberoamericanos. La red ofrecerá también más adelante información sobre todo aspecto educativo que se decida tratar. En una primera etapa, se prestarán los siguientes servicios: comunicación entre los usuarios por correo electrónico; foros de discusión sobre diversos temas; y una página web sobre los informes nacionales, las estadísticas y las publicaciones de los ministerios de educación. Posteriormente se incorporarán nuevos servicios a partir de la demanda de los usuarios. De momento, sólo están en funcionamiento la información acerca de los sistemas educativos nacionales y el correo electrónico.

Además la **OEI** y los ministerios de educación brindarán la asistencia técnica necesaria a los diversos usuarios y fomentarán la cooperación entre los países integrantes para su mejor aprovechamiento. Desde la red se programarán seminarios, talleres, etc. para el uso de las nuevas tecnologías de la información, de

modo que todos los usuarios potenciales de los ministerios de educación reciban el entrenamiento necesario para sacar partido a la red.

Los **compromisos** por parte de los ministerios de educación en esta primera fase son los siguientes: formalizar frente a la OEI su integración a la red; implantar los mecanismos internos para la difusión del proyecto y de sus productos; enviar a la OEI las listas de correo electrónico de los usuarios; diseñar grupos de discusión sobre temáticas concretas de especial interés; iniciar la participación de los ministerios en los foros creados por la red; responder a los requerimientos que procedan desde la OEI para el desarrollo de la red. Por su parte la OEI se compromete a: crear un foro general de la red Quipu en su dirección de correo electrónico; difundir la red y sus avances a través de los medios que se estimen adecuados; incorporar de forma paulatina todos los productos en *Internet*; instrumentar los nuevos servicios que sean requeridos desde los ministerios de educación para el desarrollo de la red.

Es evidente que la red Quipu cuenta con dos ventajas sobre Eurydice: la primera y fundamental es la homogeneidad lingüística de los países que la integran, puesto que, salvo Brasil y Portugal, son todos ellos hispanohablantes; la segunda ventaja es poder construirse a partir de la experiencia de Eurydice, una red con funciones y planteamientos similares. La homogeneidad lingüística constituye no sólo una ventaja de orden práctico evidente, sino, lo que es más importante, un sustrato cultural común que facilita en gran manera la cooperación. No obstante hablar la misma lengua no significa usarla del mismo modo y la red Quipu tiene una importante tarea que hacer en cuanto a glosario terminológico educativo. Por otro lado, contar con la experiencia de Eurydice no tiene porqué significar seguir exactamente sus pasos, sino la posibilidad de aprovechar todos los logros de la red europea que se consideren interesantes para Iberoamérica y de evitar los fallos cometidos. El inconveniente del planteamiento de Quipu es, sin embargo, su dispersión. Se concibe, de momento, de forma menos coherente y sólida que Eurydice, al no tener una estructura definida y una coordinación precisa. Es pronto para saber lo que esta red dará de sí. Sin duda tiene un gran potencial si sabe aprovechar bien el camino ya recorrido. Por otro lado, la cooperación entre ambas redes puede ser muy fructífera en un futuro y España está llamada a jugar en ella un papel privilegiado.

¿CÓMO ENTRAR EN CONTACTO CON LA RED QUIPU?

- Acceso por *Internet*: <http://www.oei.es/quipu.htm>
- Correo electrónico: quipu@oei.es

VOLÚMENES PREVISTOS EN LA SERIE DE ESTUDIOS COMPARADOS

- *Los sistemas escolares iberoamericanos: génesis estructuras y tendencias*
- *Política y administración educacional en Iberoamérica*
- *El personal docente en Iberoamérica: situación y formación*
- *Enseñanza obligatoria en Iberoamérica: estructuras, instituciones y programas*
- *Planificación, financiación y evaluación de los sistemas escolares iberoamericanos*
- *La enseñanza secundaria en Iberoamérica*
- *La educación superior iberoamericana: acceso, instituciones y estructuras*
- *Organización y gestión de los centros escolares iberoamericanos*
- *La educación de adultos en Iberoamérica*
- *La educación preescolar en Iberoamérica*
- *La educación especial en Iberoamérica*
- *Educación y sociedad en Iberoamérica*

V. RECAPITULACIÓN Y REFLEXIONES FINALES

En la introducción de este artículo se ha podido ver cómo los investigadores del área de Educación Comparada tienen numerosos problemas intrínsecos a la metodología de su disciplina. Sin embargo, ha quedado patente también que los organismos internacionales pueden facilitar el modo de hacerles frente. Las posibilidades de estas estructuras supranacionales han podido analizarse en

detalle a través de las «redes educativas de información» de dos de ellas: Eurydice, de la Unión Europea; y Quipu, de la Organización de Estados Iberoamericanos.

Pero antes de finalizar conviene matizar algunas sombras de estas posibilidades y apuntar modestas sugerencias para que queden algo mejor iluminadas.

En primer lugar, la actividad de los organismos internacionales requiere complejos mecanismos de funcionamiento, con sucesivas reuniones para buscar consensos, con ratificaciones permanentes de lo que se va elaborando por parte de todos los estados miembros, consultas interminables sobre los contenidos resultantes, matizaciones infinitas de los términos y de las ideas que se expresan, etc. Ello retrasa sobremanera la realización de los documentos que se producen en estos organismos y conduce a que, cuando por fin ven la luz, la referencia temporal de su contenido esté relativamente distante, perdiendo parte de su vigencia y, por ende, de su utilidad.

Las vías contemporáneas de comunicación, mediante las redes de ordenador y la comunicación por *Internet*, permiten que la información viaje rápidamente e incluso pueden conseguir que se mantengan reuniones y debates sin que los implicados se desplacen de su despacho. Enfatizar en estos organismos el uso de estas comunicaciones inmediatas a distancia tales como el correo electrónico o las video-conferencias (que pueden ahorrar viajes, tiempo y dinero) podría imprimir mayor velocidad a los procesos de elaboración de sus trabajos.

En algunos casos ha planeado sobre estos organismos internacionales la sombra de la dependencia política de las instituciones que en cada país generan la información para ellos. Sin embargo, que esas unidades sean dependientes de la propia administración de los estados tiene la gran ventaja de otorgar a los datos un refrendo oficial que les dota de alta «fiabilidad institucional».

Sólo en casos muy extremos está justificada la suspicacia: en aquellos países en los que la administración apenas cuenta con funcionarios de carrera (expertos técnicos en su campo), sino que se nutre de personal de libre designación. Sólo entonces puede pensarse que los datos ofrecidos quizá presentan una versión de la realidad que tiende a favorecer al gobierno. Esto puede producirse en países poco desarrollados o con estructuras democráticas poco consolidadas.

Sin embargo, no es el caso, desde luego, de naciones con tradición democrática, cuyas administraciones del Estado están muy profesionalizadas, compuestas

por técnicos funcionarios de carrera, independientes políticamente del gobierno. Lo más que puede suceder en estos casos, es que sus informes reflejen la situación «de derecho», esto es, lo que los documentos legales vigentes determinan, lo cual, en algunas ocasiones no siempre coincide exactamente con la situación que «de hecho» realmente se produce.

En cualquier caso, es creciente la tendencia a involucrar expertos ajenos a las instancias gubernamentales en los equipos nacionales que tienen que elaborar los datos y emitir los informes a los organismos internacionales. Estos equipos mixtos de funcionarios de la administración y expertos consultores ajenos a ella pueden ofrecer un punto de vista más plural sobre las realidades educativas que se analizan y enriquecer la reflexión sobre ellas. Ahora bien, para que su participación sea eficaz estos expertos deben tener una dilatada experiencia en el área educativa que les haga verdaderos conocedores de la educación de su país.

Una tercera limitación de las aportaciones de los organismos internacionales es que sus estudios suelen tener exceso de descripción y de yuxtaposición en detrimento de verdaderos análisis que permitan descubrir tendencias o reflexionar sobre prospectivas. La mayoría de los informes contienen una variedad muy rica de datos, formando elegantes yuxtaposiciones apoyadas en tablas y gráficos muy bien presentados. Sin embargo, el propio proceso de elaboración hace muy compleja la obtención de consensos sobre la interpretación de esos datos y casi imposible la elaboración de unas conclusiones al respecto que satisfagan a todos los participantes.

El ofrecimiento de esas yuxtaposiciones de datos, una vez elaborados, a un equipo no muy numeroso de expertos comparatistas de distintas naciones podría colaborar en la obtención de esas conclusiones y prospectivas. Eso sí, siempre y cuando el trabajo de estos expertos estuviera en íntima conexión con los funcionarios y técnicos miembros de las administraciones educativas nacionales, conocedores, como nadie, de la realidad educativa de sus respectivos países.

Para terminar, y sin ánimo de agotar el tema, queremos señalar el reproche que a veces se le hace a estos organismos de inaccesibilidad de sus informaciones. Hasta hace no mucho, gran parte de la información que generaban tenía por destinatarias exclusivas a las instancias políticas responsables de la toma de decisiones en materia educativa (ministerios de educación, etc.). Por tanto, esa información no era pública o, si lo era, estaba difícilmente accesible y era muy costo-

sa. Afortunadamente, cada vez más, los esfuerzos divulgativos de estas estructuras se hacen notar y la información está mucho más al alcance de todos. No hay duda que *Internet* ha ofrecido una buena infraestructura para ello, y que aún se prevén perspectivas mejores para el futuro.

No queremos finalizar sin antes reiterar que, con todo, los organismos internacionales y sus redes de información y documentación son la mejor fórmula hoy desarrollada para poner al alcance de los investigadores del área de Educación Comparada datos homogéneos y fiables, estadísticas actualizadas, reflexiones interculturales, análisis ponderados y prospectivas rigurosas, sin las cuales su labor sería casi imposible. Ya lo planteaba Marín Ibáñez hace quince años cuando afirmaba que «No hay modo de tener una información al día sin recurrir a fuentes internacionales, y de éstas adquieren un interés creciente y un papel relevante los organismos Internacionales de Educación» (MARÍN IBÁÑEZ, 1983: 17); y se sigue planteando hoy en las reflexiones del *Informe Delors*, que nos introducen en el siglo XXI:

«La necesidad de la *cooperación internacional* —que debe repensarse radicalmente— *se impone* también en la esfera de la educación. Debe ser obra no sólo de los responsables de las políticas educativas sino también de todos los agentes de la vida cotidiana» [cursiva nuestra] (UNESCO, 1996: 223).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEREDAY, G.Z.F. (1968): *El método comparativo en Pedagogía* (Barcelona, Herder). Traducción de J. Tusquets, del original editado en 1964 bajo el título *Comparative Method in Education*, por la editorial Holt, Rinehart and Winston, de Londres.
- CIDREE (1995): *Review of Government-funded Educational Research and Development in Europe* (Berkshire, NFER).
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1991): *Fundamentos de Educación Comparada* (Madrid, Dykinson).
- MARÍN IBÁÑEZ (1983): *Organismos internacionales de Educación* (Madrid, Dykinson).
- MÁRQUEZ RODILES, I. (1989): *Formas de la educación precolombina* (Puebla, Secretaría de Educación Pública).

OCDE (1995): *La recherche et le développement en matière de enseignement* (París, OCDE).

UNESCO (1996): *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors* (Madrid, UNESCO/Santillana).

RESUMEN

Como ejemplo significativo de las posibles aportaciones que los organismos internacionales pueden ofrecer a quienes trabajan en Educación Comparada, este artículo presenta un pormenorizado análisis de las dos redes internacionales de información educativa en las que España se encuentra actualmente integrada: Eurydice, de la Unión Europea y Quipu, de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En él se hace referencia a los orígenes de estas redes, su estructura y su funcionamiento, y se detallan las actividades más relevantes que desempeñan, planteando, al mismo tiempo, reflexiones sobre sus posibilidades para los comparatistas, para los políticos y administradores de la educación y para el público en general, así como sus aspectos mejorables y propuestas para mejorarlos.

ABSTRACT

As examples of what International Organizations can offer to those that work in the field of Comparative Education, this paper offers a detailed analysis of two International Networks of Educational Information: *Eurydice*, which belongs to the European Union, and *Quipu*, in the frame of Latin American countries.

This papers refers to the origins, structure and operations of these networks and explain their most relevant activities. At the same time it analyses their advantages for comparatists, Educational politicians and administrators, and for the general people. Finally it exposes their drawbacks and proposes some potential solutions for their amelioration.