

**EL CURRICULUM ENTENDIDO COMO PROCESO Y  
LA CALIDAD DE LA EDUCACION PRIMARIA Y BASICA:  
UNA PROPUESTA DE DEBATE PARA MAESTROS  
DE AMERICA LATINA Y EL CARIBE**

---

**Julia Mora\***

**Resumen:**

Se descarta el concepto de curriculum como "contenido" y se defiende el de proceso totalizador e integrador. Se afirma que en promedio, en América Latina, hay buena cobertura en la escuela primaria pero hay que progresar en calidad. Se analiza el concepto de calidad en el Plan de Estudios para la profesionalización de nuestros Bachilleres en Servicio en República Dominicana.

Se pasa a la política educativa. Las fases del proceso curricular son: definición de política, orientación filosófica, diseño curricular.

**Palabras claves:**

Curriculum, Plan de Estudios, Proceso Educativo, Calidad de la Educación, Política Educativa, Programa curricular, Textos, Evaluación.

---

\* Profesora titular jubilada de la Universidad del valle, Cali, Colombia. Miembro activo del centro de Investigación y Asesoría del Desarrollo de la Educación, CIADE, Cali, Colombia.

Algunas corrientes de opinión relacionadas con el desarrollo educativo en los países del tercer mundo consideran que la reforma del curriculum es una estrategia poco efectiva de abordar el mejoramiento de la educación básica. Esta consideración se fundamenta en varias fuentes.

En primer lugar, resultados de estudios transnacionales sobre curriculum, evidencian pocas diferencias entre los programas curriculares nacionales de los países incluídos en los estudios.

En segundo lugar, estudios de igual naturaleza ofrecen evidencias que permiten afirmar que las escuelas primarias tienden a enseñar más o menos los mismos contenidos en el mundo entero y en tercer lugar, estudios evaluativos de reformas curriculares en varios contextos nacionales, no han logrado identificar indicadores que constaten que los cambios en los curricula oficiales estén relacionados sistemáticamente con los logros de los niños en la escuela. <sup>(1)</sup>

Lo anterior les induce a cuestionar la validez de la inversión de recursos nacionales escasos, en insumos tales como el curriculum, que no tienen gran impacto en el rendimiento de los alumnos. <sup>(2)</sup>

Dicha preocupación puede ser válida si la reforma curricular se sustenta en una concepción estrecha de curriculum, como aquella limitada a los “contenidos” oficialmente prescritos como únicos objetos de aprendizaje en la escuela y en el aula.

Afortunadamente, circulan en el ámbito académico y se aplican en la práctica, diferentes enfoques de curriculum asociados a posturas filosóficas e ideológicas específicas, que trascienden la concepción de curriculum como sinónimo de “contenidos” que deben ser enseñados, o aprendidos, en la escuela.

Tales concepciones podrían generar una postura diferente frente a la validez de la inversión de “recursos nacionales escasos” en “insumos”, que como el curriculum han demostrado no ser necesariamente determinantes de los logros de los alumnos en la escuela.

Una concepción de curriculum que trasciende la dimensión de prescripción de contenidos como insumo en el proceso de educación formal, es la que lo asume como proceso totalizador e integrador, que da sentido al esfuerzo de inversión en el mejoramiento de la calidad de la educación básica.

Esta concepción parte de la interpretación de (y a veces, de la participación en) las decisiones de política educativa, se compromete con la definición del enfoque del proceso integrado de formación, en consistencia con los principios que sustentan la política; diseña el “plan de estudios” o “los lineamientos curriculares”; elabora los programas específicos; los ejecuta en forma contextualizada, diseña y produce los materiales básicos y de apoyo y evalúa tanto los procesos como los productos parciales y el impacto del proceso educativo como totalidad, en las comunidades, regiones y el país en general.

En otras palabras, curriculum concebido como proceso que involucra seis fases: la de política, la filosófico-teórica, la de diseño, la de desarrollo, la de ejecución y la de evaluación y proyección curriculares. El desenvolvimiento de estas fases constituye el eje del proceso educativo formal, según esta concepción de curriculum. <sup>(3)</sup>

Dependiendo de la orientación filosófico-teórica del proceso curricular, la ejecución de estas fases pueden generarse en el nivel central, en el nivel regional, en el local o en el aula, teniendo en cuenta siempre la orientación de la política educativa nacional.

A pesar de que el aspecto financiero no es el tema central de esta discusión, no es posible dejarlo de lado en tanto que sin los recursos necesarios, sería imposible llevar a efecto una transformación educativa que logre un verdadero impacto social, que se derive tanto de la cobertura como de la calidad de los procesos.

Desde otra perspectiva, documentos de reciente publicación referidos al análisis de la situación de la educación en el mundo en general, y concretamente en América Latina y el Caribe, señalan que en gran medida los países en desarrollo han resuelto o están en proceso de resolver, la problemática de cobertura de la educación primaria; que en

450

América Latina por ejemplo, aproximadamente el 93.2% de los niños de 10 años están matriculados en la escuela y permanecen en ella entre 5 y 7 años; pero que cerca del 40% de los niños del primer grado son repitentes.

Se agrega que la deserción escolar se inicia a los 12 años y alcanza el 3% del grupo de esa edad, pero aumenta a 9% para el grupo de 13 y 14 años de edad.

Esto indica, según la fuente, que la necesidad de mayor cobertura está superada y que ahora el problema se centra en la calidad. En consecuencia, el desafío para América Latina y el Caribe respecto a la educación primaria y básica, es mejorar su calidad. <sup>(4)</sup>

Pero ¿qué entendemos por calidad de la educación y cuáles son sus factores determinantes? “Calidad” y “Excelencia” son en muchos contextos, términos recurrentes en discurso de política educativa a cualquiera de sus niveles; sin embargo, son escasas las evidencias de que tales términos tengan su significación delimitada como referente teórico y mucho menos como referente operativo.

En el documento Plan de Estudios de la profesionalización de Maestros Bachilleres en Servicio en la República Dominicana, se propone un constructo, que entiende la calidad como conjunto de atributos de un objeto o proceso y las características que ellos adquieren en un momento determinado, las cuales se expresan en términos de grados o niveles.

Tales atributos se van transformando en el proceso de desarrollo del objeto y los grados o niveles de calidad de sus características se miden, o se estiman, a la luz de un referente conceptual del objeto que se constituye en modelo ideal. <sup>(5)</sup>

La comparación del objeto concreto con el referente para verificar su calidad exige la definición de criterios específicos que se convierten en punto de partida para la determinación de los grados o niveles de calidad. Obviamente, estamos haciendo referencia a la evaluación como proceso que permite verificar la calidad de un objeto determinado. Ese objeto

puede ser un programa, un proyecto, un producto o un proceso como en el caso que nos ocupa: el proceso educativo formal que tiene lugar en las escuelas de nivel primario y de nivel básico, en América Latina y el Caribe.

Si el objeto central de esta discusión es la calidad del proceso educativo formal a nivel primario y básico, estamos haciendo referencia a ese proceso como totalidad y en este ámbito consideramos pertinente centrar la discusión en el curriculum como proceso y su función en la calidad del desarrollo de la educación formal en los niveles señalados. En lo adelante, para referirnos al currículo como proceso utilizaremos la expresión proceso curricular.

Anteriormente se ha señalado que el proceso curricular parte de la interpretación de la política educativa; política educativa que puede hacer referencia a un contexto nacional, regional o local y que se asume como producto de un proceso de planificación, que ha incluido análisis situacionales del sector social, como base para la definición de prioridades, o de problemas estratégicos que exigen pronta atención y para la proyección de soluciones a corto, mediano y largo plazos.

En consecuencia la política educativa supone una percepción específica de la problemática educativa y la determinación de prioridades definidas a la luz de posturas gubernamentales filosóficas e ideológicas, o definidas con base en la toma de decisiones de carácter comunitario, igualmente sustentadas.

Asumimos la política como un principio orientador de una acción, tan general, que su contenido puede lograrse mediante diferentes alternativas de acción. Es por esto que el proceso curricular se compromete con la tarea de definir la orientación de la formación bajo la restricción de hacerla consistente con la postura filosófica e ideológica que sustentan las directrices de política. Es esta definición la que comienza a darle al curriculum el carácter de "instrumento político" y de "instrumento de política". Es instrumento político en tanto tiene que ver directamente con decisiones asociadas al destino de las personas, con su calidad de vida, con su presente y su futuro. Es instrumento de política en cuanto se constituye en estrategia de ejecución de la política

educativa formulada a nivel nacional, regional o local, de acuerdo con las características de la estructura organizativa y de gestión de un país determinado.

A este respecto por ejemplo, los neo-marxistas consideran que la escuela en general y el currículo en particular, sirven los intereses de la clase dominante como instrumento para perpetuarse en el sistema y que en tal sentido diversifican el curriculum para grupos sociales específicos, orientando de alguna manera sus posibilidades de empleo y su estatus en la sociedad. <sup>(6)</sup> Aun cuando esta crítica se refiere a la orientación capitalista de la educación sería interesante analizar qué postura filosófica, ideológica y política negaría el papel de la escuela y del currículo en perpetuar su orientación.

La estructura educativa y la posibilidad y forma de acceso de la población a la educación está determinada, como se planteó anteriormente, por la filosofía e ideología que sustentan las decisiones de política. A la vez, estas posturas determinan a quien compete tomar las decisiones curriculares, tanto a niveles generales de política como a los más específicos de su implementación.

Afecta obviamente también, la construcción de los parámetros de calidad a partir de los cuales se determina el modelo ideal en el cual se confrontarán los resultados del proceso educativo, al ser evaluados. En otras palabras, tales posturas determinan la configuración del modelo ideal de educación para lograr un tipo determinado de ciudadano y de sociedad.

Formulada la política y definida la orientación de la formación -la fundamentación- el proceso curricular avanza precisando las características de la población a la cual va dirigido el curriculum y el perfil-meta que se pretende lograr. La síntesis de la orientación -fundamentación- traducida en una estructura curricular, permite una definición más aproximada del perfil del egresado.

Algunas corrientes teóricas sobre currículo, coconsideran que las acciones ya señaladas son restrictivas, encajonantes y determinísticas. Sin embargo, los grados de libertad que a este respecto se asuman, están

determinados por la fundamentación, que pauta la orientación del proceso y determina quién debe tomar las decisiones curriculares subsiguientes, si técnicos de los Ministerios de Educación, especialistas en áreas del conocimiento, docentes y alumnos, padres de familia y otros miembros de las comunidades o grupos mixtos de técnicos, especialistas y miembros de la sociedad civil, con representación de diferentes sectores sociales.

A lo anterior se suma la decisión respecto al punto de partida para el proceso curricular; es decir, si su desarrollo se inicia en las localidades, con un primer nivel de integración en la región y otro a nivel central; si se parte del nivel central y se asume una direccionalidad vertical, hacia regiones y localidades, o si se adopta una modalidad dialéctica.

La discusión sobre cómo afecta la direccionalidad del proceso curricular la calidad de la educación, no parece haber avanzado significativamente; predomina sin embargo la hipótesis de que en la medida en que todo el proceso curricular se desarrolle en la localidad, la educación puede ser más pertinente, significativa y relevante. Obviamente esta hipótesis requiere ser comprobada en el contexto de América Latina y el Caribe.

Cualquiera que sea la dirección que tome el proceso y con base en las decisiones ya tomadas, se procede a determinar los objetos de aprendizaje (contenidos). Esta determinación debe cobrar sentido; es decir, que si se trata de un proceso curricular en la educación primaria o básica, la decisión sobre el QUE, debería asumir como criterio el PARA QUE.

Si el curriculum de la educación básica debe incluir matemática, se debería decidir qué tipo de temas se requerirían para cada grado y qué función tendría cada uno de ellos en la formación de los alumnos. Estas decisiones, insistimos, están orientadas por la fundamentación, la cual permitirá determinar si el propósito de la matemática es capacitar a los niños para resolver problemas cotidianos, facilitar el desarrollo de sus procesos de pensamiento, o las dos cosas, o si se aprende la matemática por la matemática, por considerarse que un conocimiento científico socialmente relevante. En consecuencia, los criterios para verificar la

calidad de la educación desde este ángulo, estarán relacionados con si se logran, o no, los propósitos definidos, en los alumnos.

La selección y organización de los objetos de aprendizaje, toman en cuenta la naturaleza de la población a la cual va dirigido el proceso curricular, sus características y sus niveles de entrada; en este punto cobra mayor sentido la consideración del contexto sociocultural de los alumnos para quienes el proceso educativo y el curricular, van dirigidos.

Definidas las unidades de organización de los objetos de aprendizaje -cursos, asignaturas, proyectos, etc.- las decisiones se orientan a prever las condiciones y las formas en las cuales se va a implementar el producto del proceso curricular que hasta aquí se ha avanzado. Este producto recibe generalmente el nombre de Plan de Estudios y se presenta en términos de documento que guía una acción educativa determinada. A este documento se le llama también, con gran frecuencia, el CURRÍCULUM, en el ámbito del concepto a que aludimos inicialmente.

Lo expuesto hasta aquí nos permite identificar tres fases del proceso curricular como lo estamos concibiendo: la de definición de lineamientos de política, la de determinación de orientación filosófico-teórica del proceso educativo y la de diseño curricular. El producto de estas tres fases es el Plan de Estudios. La calidad de este documento se valora en términos de su coherencia interna y de su consistencia externa con la política educativa, la fundamentación y las características de la población de alumnos y las del nivel de educación al cual va dirigido.

Asumido como documento guía y con referencia a la educación primaria y básica, se hace necesario, poner el plan de estudios al alcance de maestros y alumnos. Esto se ha hecho tradicionalmente en términos de los PROGRAMAS CURRICULARES constituidos en camisa de fuerza para maestros y alumnos y como objetos de control para la supervisión educativa. Con frecuencia estos programas se elaboran directamente, es decir, se omite el diseño del plan de estudios, o éste se reduce a un cuadro que señalaba las asignaturas básicas con la intensidad horaria, diaria y mensual.



En las últimas décadas se han utilizado en América Latina y el Caribe, otras opciones: textos para los alumnos y orientaciones para los maestros; guías para los alumnos y manuales para los maestros; guías para los alumnos y para los maestros y compendios y cuadernos de trabajo para ser compartidos por alumnos y maestros.

Estos documentos interpretan el Plan de Estudios, ponen al alcance de maestros y alumnos sus propuestas, son consistentes con la orientación de la fundamentación del proceso educativo y con frecuencia constituyen instrumentos curriculares esenciales, que contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de aprendizaje en el aula y en la escuela, particularmente cuando el docente no tiene una preparación adecuada.

La interpretación del Plan de Estudios, la elaboración, ensayo, diagramación y publicación de estos documentos constituye lo que en el ámbito de la concepción de curriculum que aquí se esboza, es la fase de **DESARROLLO CURRICULAR**.

Esta fase es con frecuencia, competencia del mismo equipo encargado del Diseño del Plan de Estudios, puesto que es una continuación de él, salvo que las decisiones que en esta fase se toman, hacen referencia a aspectos específicos del proceso educativo en el aula y en la escuela.

Para esta fase el equipo de diseño está acompañado permanentemente por especialistas en aprendizaje, con competencia para manejar diferentes enfoques que puedan ser adecuados a las orientaciones determinadas por la fundamentación y al tipo de alumno para quien se construye el curriculum.

Se señala que el desarrollo curricular compete al mismo equipo que asumió el diseño para significar que sus características fueron determinadas con base en la fundamentación. Lo ideal sería obviamente, que maestros y alumnos se involucraran de lleno en todo el proceso curricular; sin embargo, esto depende no solamente de la orientación del proceso sino de la direccionalidad del mismo en cuanto se comprometen los niveles de gestión de la educación nacional, regional y local, en el avance del proceso curricular.

Los productos de la fase de desarrollo curricular, sean estos programas, textos, guías, compendios, cuadernos de trabajo u otro tipo de documento, se constituyen en instrumentos de trabajo de maestros y alumnos en la escuela y en el aula; acompañados de otros recursos del medio que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje o de aprendizaje en sí mismo.

A esta fase de puesta en acción del proceso de enseñanza-aprendizaje se le denomina de EJECUCION CURRICULAR y constituye el núcleo del proceso curricular; es aquí en donde se logra o no, lo propuesto en la fundamentación como modelo ideal, como referente de comparación, para verificar logros y su calidad y la calidad de los procesos para alcanzarlos.

Se constata igualmente, la ejecución o no, de la política educativa, punto de partida del proceso curricular y por consiguiente del proceso educativo formal.

La fase de evaluación acompaña todo el proceso curricular, evalúa la calidad y validez de la política educativa frente a la propuesta filosófica e ideológica que la sustenta, evalúa el proceso de diseño, su calidad, pertinencia y consistencia interna y externa respecto a la política; juzga el proceso de desarrollo curricular frente al Plan de Estudios y la política educativa, lo cual se constituye en su parámetro; evalúa igualmente la calidad en sí misma, de sus productos y su pertinencia para el proceso de enseñanza-aprendizaje; evalúa la ejecución curricular, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje y de aprendizaje en la escuela y el aula, incluido el rendimiento académico de los alumnos; evalúa a los egresados respecto a sus logros, al tipo de persona, de sujeto, que el proceso educativo contribuyó a formar y su impacto en la sociedad y evalúa finalmente, los procesos de evaluación.

Los anterior supone evaluaciones diagnóstica, de procesos, de productos y de impacto, las cuales requieren de estrategias e instrumentos particulares.

Finalmente el proceso curricular tiene lugar en espacios y tiempos determinados y requiere de una estructura organizativa y de unos

procesos adecuados de gestión; de una infraestructura física, de dotación y de instrumentos de trabajo pertinentes, de acuerdo con los niveles de gestión en los cuales tenga lugar. Exige una direccionalidad académica que se constituye en el oficio del verdadero curriculista y la intervención de especialistas en áreas específicas del conocimiento, de maestros, alumnos, padres de familia y de representantes de la sociedad. El momento y la dimensión de su participación estaría dada por la orientación de la fundamentación.

Un producto o resultado de reconocida calidad supone calidad de los insumos y de los procesos; supone niveles aceptables de calidad de cada uno de los elementos que intervienen para lograrlo y de la naturaleza de sus interrelaciones.

En consecuencia, la calidad de la educación está condicionada a la calidad de cada uno de los elementos que la constituyen y que intervienen en su desarrollo en forma articulada e integrada. Articulada e integrada en términos no solamente del proceso sino del propósito que pretende lograr.

La concepción del curriculum como proceso, supone la integración de acciones o proyectos que tantas veces se ejecutan en forma aislada. Tal concepción requiere que esas acciones se ejecuten en forma totalmente articulada al proceso curricular, en el ámbito de reforma de la educación primaria y básica.

La mejor forma de articulación parece ser, asumir para cada nivel de educación, la reforma educativa como programa, que tiene una población objeto definida, una fundamentación filosófica, ideológica, política y teórica determinada y estrategias específicas y adecuadas para lograr los propósitos, en términos de alumnos formados con capacidad para poner en juego las competencias objeto de la formación.

El manejo de las reformas educativas mediante una estrategia de Programa, con proyectos integrados y articulados, además de permitir el logro de niveles adecuados de calidad, parece facilitar la adquisición y manejo de fondos para su financiamiento y posibilitar el mantenerse como estrategias de ejecución de política a largo y mediano plazos, a

niveles verificables de calidad. Facilita a la vez la evaluación integral, la definición de criterios y estrategias de evaluación y la utilización de resultados en el mejoramiento sostenido del objeto de cada proyecto y del programa.

Se aprecian efectos contrarios cuando los elementos integrales de una reforma educativa, están desarticulados y atomizados lo cual fácilmente puede generar inconsistencias y desviaciones de las directrices de política y las superposiciones de propósitos propios de cada Proyecto.

Esta desarticulación ha ocasionado en algunos casos latinoamericanos problemas tales como la suplantación del curriculum por parte de los textos o de la evaluación. Por ejemplo, cuando el sistema de evaluación de estado, o región, no es consistente con los lineamientos de política, con la fundamentación y con el plan de estudios, para un determinado nivel de educación, sino que sigue sus propias orientaciones.

La presión por el logro de buenos resultados como indicadores de calidad en la escuela, de los maestros y de los alumnos, traen como consecuencia la suplantación del plan de estudios por los contenidos de las pruebas, los cuales se constituyen en objetos únicos de aprendizaje en la escuela, bajo el auspicio del sistema educativo.

Este problema se ha hecho evidente a nivel medio, en algunos países de América Latina en donde los alumnos y las escuelas compiten por lograr los primeros puestos en los resultados de las pruebas sin que se constate que los ganadores son realmente los alumnos y las instituciones que desarrollan una labor educativa integral de calidad global, salvo que las pruebas trascienden el nivel de conocimiento para evaluar capacidad de pensamiento y desarrollo afectivo y social.

El problema se agudiza cuando las pruebas no tienen el nivel de calidad deseado y anteponen la evaluación de conocimiento adquirido al de verificación del desarrollo de habilidades de pensamiento y de acción que se constituyen en patrones de aprendizaje útiles durante toda la vida. Un análisis similar podría hacerse con relación a los textos.

Dos ejemplos latinoamericanos en los cuales una reforma educativa se implementa a través de programas integradores, para dar respuesta a problemáticas reales y en forma culturalmente contextualizada son: el Programa Escuela Nueva, en Colombia, PEN, y el Programa de Educación con Participación de la Comunidad, EDUCO, en El Salvador.

Estos Programas están dirigidos a niños de áreas rurales y toman en consideración las características culturales particulares de los diferentes contextos nacionales. Cada uno de ellos ha partido de la problemática real, ha interpretado los lineamientos nacionales de currículum, ha construido su propia fundamentación y ha diseñado sus materiales básicos y de apoyo con apertura para enriquecimiento permanente.

Cada Programa incorpora su modelo de capacitación de maestros y de personal directivo; cuenta con sus propias estrategias pedagógicas y con un sistema de evaluación del rendimiento académico de los alumnos y del programa en general.

Finalmente, los dos programas incluyen estrategias específicas de interrelación permanente, escuela-comunidad. EDUCO ha incorporado también un sistema de financiamiento adecuado a sus características. Inicialmente la comunidad manejaba los fondos transferidos desde el Gobierno Central. En la actualidad se diseña una estrategia que compromete a la comunidad en el financiamiento del Programa.

Los dos programas han sido evaluados en su proceso y en sus resultados, los cuales dan cuenta de su calidad.<sup>(7)</sup> Estas evaluaciones evidencian que tanto en EDUCO como en el PEN, el manejo de las reformas educativas por programas y proyectos, ha hecho posible una mayor racionalidad en los costos y facilita un incremento sostenido de la calidad de los procesos y de los productos educativos que se desarrollan a través de ellos.

En síntesis, el manejo del currículum como proceso en el ámbito de una reforma educativa, facilita la integración de todos los elementos que determinan su calidad y permite tener una perspectiva y manejo integrado y quizás más factible, de los costos.

Las reformas educativas desarrolladas mediante programas o proyectos dirigidos a la solución de problemas específicos en poblaciones particulares han demostrado, por lo menos en los dos casos señalados, ser efectivas.

La concepción de curriculum como proceso permite y facilita el desarrollo integrado de reformas educativas a partir de programas o proyectos.

#### Referencias:

1. THE FORUM FOR ADVANCING BASIC EDUCATION and Literacy. Harvard Institute for International Development. Cambridge, MA. V.2, Issue 2. February, 1993.

Marlaine E. Lockheed y Adriaan Verspoor. La Mejora de la Educación Primaria en los Países en Desarrollo: En Examen de las Opciones de Política. Washington, D.C. Banco Mundial, 1990.

2. THE FORUM... ibid.

3. Julia Mora. El currículo como proceso y la evaluación de Programas y Proyectos. Documentos de Trabajo. Cali, 1992.

4. Ernesto Schieffelin. En busca de la Escuela del Siglo XXI. Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia? Santiago de Chile: UNESCO-UNICEF. Junio, 1993.

5. Rosa Vanderhorst, Josefina Pimentel, Julia Mora y otros. Profesionalización de Maestros Bachilleres en Servicio: Plan de Estudios. Santo Domingo, R.D. Programa de Mejoramiento de la Educación Básica, SEEBAC-BID. Septiembre 1993.

6. George S. Morrison. Contemporary Curriculum K-8. Boston: Allyn and Bacon, 1993, p. 86.

7. Julia Mora, Guillermo Salazar y María Isabel Garrido. Evaluación del Proyecto Escuela Nueva en el Litoral Pacífico Colombiano. Cali. Universidad del Valle-CVC, 1988.

Julia Mora, Evaluación del Programa de Educación con Participación de la Comunidad. San Salvador; Ministerio de Educación, PNUD-Banco Mundial. 1992.