

Interrupción y restauración educativa en Palestina

Said ASSAF

Director general, Formación, calificación y supervisión, Ministerio de Educación, Ramallah, Autoridad Nacional Palestina

INTRODUCCIÓN

Los territorios de la Banda de Gaza y Cisjordania fueron ocupados por Israel en 1967. Aunque estos territorios conservaron muchas de sus estructuras legales y administrativas anteriores, las autoridades militares sobrepusieron más de 1.000 ordenes que cancelaron prácticamente las disposiciones legales, resultando la educación uno de los sectores más afectados por las mismas. El sistema educativo de la Banda de Gaza y Cisjordania ha tenido una especie de estatuto esquizofrénico, mientras que las atribuciones administrativas siguen siendo las de los sistemas egipcio y jordano, el sistema educativo ha estado controlado y censurado por las autoridades de ocupación israelí desde 1967. Cuando, en agosto de 1994, los palestinos recuperaron el control de su sistema educativo, el Ministerio de Educación (MdE), el mayor sector de servicio palestino, tuvo que hacer frente simultáneamente a numerosos desafíos durante la reconstrucción de su sistema educativo.

Este documento examinará la respuesta palestina a la naturaleza esquizofrénica del sistema educativo. Empieza dando una descripción del mismo bajo administración israelí (1967-1994) para ofrecer después una breve perspectiva general de las políticas educativas durante la Intifada y las respuestas innovadoras de los palestinos frente a las estrategias obstruccionistas israelitas, principalmente durante el periodo del levantamiento. La sección siguiente examina el impacto de la extensa ocupación del sistema educativo palestino, sobre todo en cuanto al deterioro de la calidad. Finalmente, presenta los actuales desafíos que afrontan los palestinos para poder recuperar el control de su sistema educativo.

LA EDUCACIÓN BAJO LA OCUPACIÓN

Antes de 1994, los palestinos no habían controlado nunca su sistema educativo. Desde el Imperio Otomano, la educación formal de Palestina ha estado administrada por extranjeros. La educación palestina formal moderna surgió de una reacción a los intentos otomanos de promover e imponer la cultura turca. Más tarde, durante el mandato británico, la expansión de la educación formal vino en respuesta a la necesidad británica de funcionarios civiles. Mahshi (1989) resumió la situación educativa de esta época con las siguientes palabras: ‘a pesar de las incompetencias de la educación gubernamental británica, el valor tradicional de la educación, en particular la escolarización formal, fue reforzada con el tiempo. La educación formal se entendía como un medio para garantizar empleos administrativos con ingresos fijos y mejorar el estatuto social en una sociedad principalmente campesina.’

Tras la guerra de 1948 y la creación del Estado de Israel en zonas de la Palestina británica, Cisjordania estaba administrada por Jordania y la Banda de Gaza por Egipto. Además, el Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas (OOPS) estableció escuelas en los campamentos de refugiados de Gaza y Cisjordania, así como en el

Líbano, Siria y Jordania. La situación fragmentada se complicó tras la ocupación en 1967 de los territorios de Gaza y Cisjordania y la educación quedó bajo el control israelí.

Múltiples redes de enseñanza

A la dualidad de los sistemas educativos de Gaza y Cisjordania, se le añade la diversidad de las redes de enseñanza. Sus escuelas pueden clasificarse en tres grupos: Gobierno, OOPS y escuelas privadas. En 1996, las escuelas del gobierno albergaron al 67,6% de todos los alumnos, OOPS al 26,3% y las escuelas privadas al 6,1%. La tabla 1 muestra el peso relativo de cada uno de estos tipos de escuela en el seno del conjunto del sistema educativo palestino.

TABLA 1: Escuelas en Gaza y Cisjordania clasificadas por autoridades, 1995/96

	Escuelas	Clases	Estudiantes	Profesores
Gobierno				
1995	1.084	11.817	418.807	13.533
1996	1.112	12.524	447.822	14.742
OOPS				
1995	253	3.702	161.332	4.370
1996	259	3.918	174.284	4.642
Sect. privado				
1995	147	1.563	40.521	2.175
1996	147	1.640	40.765	2.210

Fuente: Anuario estadístico de Educación 1995/1996, MdE y ICEP, ANP.

Antes de la transferencia de poder a la Autoridad Nacional Palestina (ANP), los salarios de docentes de escuelas gubernamentales los pagaba la administración israelí, OOPS pagaba a sus propios profesores y las escuelas privadas se patrocinaban a sí mismas mediante derechos de escolaridad o con asistencia benéfica. Desde 1994, todo el sistema escolar se ha ido unificando progresivamente y se ajusta al mismo currículo, horario de clases y estructura.

Gestión y control sumamente centralizados

Una de las principales características del sistema educativo público durante la ocupación su gestión fue sumamente centralizada. Todos los poderes administrativos y decisorios, la contratación y el despido de profesores, estaban absolutamente en manos de algunos funcionarios de la ‘administración pública’. Muchos profesores se vieron desprovistos de su derecho a oponerse a las decisiones relacionadas con las suspensiones laborales. En los casos raros en los que dichas decisiones estaban justificadas, se basaban en ‘razones de seguridad’. Asimismo, la contratación se limitó a distritos escolares específicos. Contratar a un profesor de otro distrito implicaba la misión casi imposible, sobre todo durante la Intifada. También las decisiones de construir o ampliar escuelas correspondían a la administración israelí.

Aunque los profesores eran contratados y nombrados por los directores de distrito palestinos, dichas decisiones debían contar con la aprobación de las autoridades israelitas. Una vez nombrados, los profesores se convertían en funcionarios públicos después de pasar por un periodo de prueba que podía durar de tres meses a un año. Estos periodos de prueba son práctica corriente en la contratación de profesores en otros países para ofrecer una formación más avanzada basada en la clase y evaluar a los nuevos profesores. Pero, a diferencia de los demás sistemas educativos de lo que se trataba era de recibir la aprobación de la inteligencia militar. Tampoco las condiciones de empleo estaban claramente definidas como los reglamentos, derechos y responsabilidades nunca fueron aclarados.

Currículo y censura

Las escuelas de Cisjordania seguían el currículo jordano y las de Gaza, el currículo egipcio. Puede decirse que ambos currículos eran pertinentes a nivel cultural pero no a nivel nacional. La censura israelí se aseguró de que estos currículos seguían siendo inapropiados para los esfuerzos de construcción de una nación palestina. La orden militar 101 impuso la obligación de que todo el material de lectura, los libros y publicaciones periódicas estuvieran aprobados por el censor militar. Cualquier referencia a Palestina o a la cuestión palestina quedaba pues automáticamente censurada. Cada año, las autoridades israelíes sometían los libros escolares adquiridos en Egipto y Jordania a una estricta censura y borraban cualquier palabra, párrafo o capítulo o incluso rechazaban la entrada de libros (de historia, geografía, incluso de religión y lengua) que tratasen de la cuestión, raíces o herencia cultural palestinas.

La enseñanza durante la ocupación fue severa y estuvo restringida; los profesores no podían usar ningún material suplementario al currículo, el cual se limitaba estrictamente a los libros de texto. Esto fue un factor decisivo en la desmoralización de los estudiantes y en su decreciente dedicación a los estudios y los problemas de comportamiento resultantes.

Formación en ejercicio

La formación de profesores era poco corriente, se impartían cursos escasos y discretos. Las autoridades israelíes restringían la participación en la programación de educadores palestinos, provenientes de universidades y centros educativos no gubernamentales. En muchos casos se pedía a los profesores y directores que asistieran a cursos en la Universidad Hebrea, aunque nunca se les permitió asistir a cursos similares en las universidades locales. En este marco, la tarea que realizaban los consejeros pedagógicos en los talleres dieron pocos frutos debido a sus escasos recursos, sus habilidades a menudo inadecuadas y a la falta de respaldo.

Incluso en los casos en que los profesores lograban seguir estudios avanzados fuera del país, el permiso para perfeccionamiento no era fácil de obtener. Para poder faltar incluso durante un periodo de tiempo limitado, los profesores tenían que renunciar a sus salarios y sus puestos. La pérdida de salario y empleo disuadió a muchos profesores que contaban con un potencial excelente de coger una excedencia para perfeccionarse en el extranjero.

EL PERIODO DE LA INTIFADA

Cierre de escuelas como castigo colectivo

Las restricciones administrativas y el acoso militar a la educación en la época de la ocupación se intensificaron durante el levantamiento. Desde el inicio de la Intifada, diciembre de 1987, hubo una escalada de las medidas de represión israelitas de castigo colectivo que incluyeron: (1) el arresto y deportación de estudiantes y miembros del cuerpo docente; (2) hostigamiento financiero intensificado y (3) cierre de escuelas (una nueva forma de la antigua estrategia de interferencia en la educación palestina). El cierre sistemático de centros de enseñanza durante dos años puede interpretarse como la expresión de una política de ignorancia forzosa, otra forma de castigo colectivo cuyo propósito era coaccionar a los palestinos para que cesaran su levantamiento. Esto, inicialmente, justificado para mantener orden y seguridad pero lo que se pretendía era que la sociedad palestina se viese acosada por los costes del levantamiento.

La fase inicial de cierre sistemático de dieciséis meses estuvo seguida por una segunda a partir de mayo/junio de 1989. Esta fase se caracterizó por la reapertura progresiva de las escuelas, pero la política obstruccionista israelí prosiguió con el cierre intermitente de escuelas y universidades individuales como a través de toques de queda. La magnitud y

consecuencias de este proceso queda claramente ilustrado en la Tabla 2. Se comprueba que la magnitud de la interrupción fue más marcada en el nivel elemental, lo cual contradice la justificación oficial israelí relativa a los motivos de seguridad de dichas estrategias.

TABLA 2: Número máximo de días de apertura de las escuelas 1988-89 (número total de días escolares 205-210)

Nivel	Nº total de días/año	% del año escolar
Elemental (Grados 1-6)	135	64
Preparatorio (Grados 7-9)	115	55
Grados 10-11	85	40
Grado 12	120	57

Fuente: Red educativa, no. 2, Septiembre 1990.

Formas alternativas de educación

En respuesta a estos cierres militares de los centros, los palestinos iniciaron formas alternativas de educación para compensar la pérdida escolar de sus hijos y comunidades. Las comunidades de vecinos organizaron una ‘educación (fuera del campus) popular’, que quizás deba llamarse mejor ‘educación subterránea’, en casas, iglesias y mezquitas impartida por profesores, padres y universitarios. ‘Esta educación basada en la comunidad presentaba un gran peligro para las autoridades israelíes ya que con ella perdían el control del proceso y los contenidos de la educación palestina’. Como resultado, las autoridades israelíes declararon la educación popular ilegal en agosto de 1988 y ejecutaron repetidas redadas en los locales que concluían con el arresto de estudiantes, profesores o de cualquiera que participase. Estaban sujetos al hostigamiento, arresto y podían ser penados con la prisión hasta diez años o con una multa de 5.000 dólares americanos. El informe Al Haq de 1988 ofrece una ilustración:

... el 6 de septiembre de 1988 la Sociedad de Amigos de la Universidad Al-Najah en Nabulus (una organización comunitaria que ofrece respaldo a la universidad) fue cerrada ‘indefinidamente’ tras una redada de los soldados durante una pequeña clase de recuperación para alumnos de secundaria. Arrestaron a dos profesores y dos alumnos. En este caso, se advirtió al director de la Sociedad que se le acusaría y enjuiciaría por permitir la enseñanza de clases de recuperación en las instalaciones (p. 298). Debido a estas medidas y a la reapertura de escuelas durante periodos interrumpidos y breves, la educación popular es prácticamente inexistente hoy en día (*Red educativa, no. 1, Junio de 1990*).

Las escuelas privadas y del OOPS trataron de implementar una segunda estrategia alternativa: la enseñanza a distancia con material de estudio preparado para que los alumnos estudiaran en casa. Esta estrategia también fue considerada ilegal por las autoridades israelíes.

Impacto del cierre de escuelas

El impacto del cierre de las escuelas resultó adverso sobre las esferas académica, social y económica por falta de estrategias educativas viables durante el periodo del levantamiento. Desde el curso escolar 1988/1989, los educadores y maestros, empezaron a hacer frente a un descenso en los niveles académicos de los estudiantes. Se debían acatar reglamentos que restringían la proporción de repetidores a un 6% como máximo, por lo que, los estudiantes pasaban al curso superior a veces incluso sin haber completado el currículo asignado. Se impuso un dilema, estar fuera de la escuela durante un largo periodo debido a los cierres o el peligro de reaparición del analfabetismo entre los estudiantes de segundo grado. El cierre de las escuelas también interrumpió gravemente el proceso de socialización de los niños en la

comunidad escolar. Tampoco se podía recuperar la pérdida académica debido a la brevedad de los días lectivos, las huelgas, los toques de queda y los cierres prolongados. La falta de continuidad y las interrupciones repetidas resultaron negativas al proceso educativo, mermaron motivación de los profesores y se redujo el número de profesores titulados. Se anunció el cierre de todas las escuelas el 15 de abril de 1988 y ese mes, los profesores recibieron la mitad de su ya escaso sueldo (Informe Al-Haq, 1988).

DETERIORO DE LA CALIDAD

Tamaño de la clase

Las clases muy numerosas y abarrotadas desfavorecen el proceso de enseñanza/aprendizaje, el informe Al-Haq de 1988 ilustró la amplitud de la congestión en las clases palestinas así:

... en 1987 los profesores informaron que en la Escuela elemental Bethany de Izarya [suburbio de Jerusalén] había 55 alumnos en una clase del segundo grado. Cinco de estos estudiantes tenían que quedarse de pie durante las clases por falta de espacio para más sillas en el aula.

Con más de un 33% de las clases compuestas por más de cuarenta alumnos, la tabla 3 ilustra claramente el alcance de esta congestión. Dado el índice de crecimiento de la población nacional estimado en un 3,7% según las cifras de ICEP, debe preverse un mayor esfuerzo en expansión cuantitativa del sistema educativo en términos de construcción de clases. Los recientes datos publicados por el MdE y ICEP indican que cada estudiante del nivel básico tiene, como media, 1,0 metros cuadrados de clase, mientras que los estudiantes de secundaria tienen 1,4. La UNESCO (1995) describió la situación con las palabras siguientes:

Las clases son muy pequeñas (16-20m²). A menudo no hay ventilación ni luz suficiente, ni tampoco cuentan con clases especializadas como laboratorios por ejemplo o instalaciones deportivas o zonas de recreo adecuadas. Muchos de los edificios están tan sumamente deteriorados que se están derrumbando como sucede con algunas escuelas alquiladas de Tulkarm, Nablus o Hebrón. Tienen los techos resquebrajados y las paredes gotean en invierno.

La congestión de las clases por efecto tienen la disminución del aprendizaje de los alumnos ya que los profesores están agobiados de trabajo y se debilita la disciplina (Mansour 1995). Otro aspecto de la congestión es el uso extendido de turnos dobles con más de un 50% de las escuelas de Gaza funcionando bajo este sistema.

Deserciones escolares

Los datos sobre los modelos de matrícula eran relativamente escasos, las 'Estadísticas de los Territorios administrados' israelíes ofrecen información útil, que muestran que no más del 50% de los inscritos en primer grado llegan al noveno y que sólo un tercio llega al duodécimo. Estos altos índices de deserción escolar son consecuencia de las presiones económicas y la creciente necesidad de los jóvenes, entre los 14 y 16 años, de entrar en el mercado laboral (al que le falta de legislación para su entrada, principalmente varones jóvenes) Es así que el nivel de cualificación de mano de obra ha disminuido y ha provocado un recorte de trabajadores cualificados (profesores, farmacéuticos y otros profesionales).

TABLA 3: Distribución de clases por autoridad y número de alumnos/clase

Nº de alumnos	Gobierno	OOPS	Sect. Privado
1-19	666	16	413
20-25	1165	82	320
26-30	1696	162	292
31-35	2098	207	276
36-40	2688	374	159
41-45	2523	755	71
46-50	1253	1754	18
55+	77	2	10
Total	12509	3352	1559

Fuente: Anuario estadístico educacional, 1995/1996. MdE y ICEP.

TABLA 4. Reparto de las escuelas por autoridad supervisora, turno y etapa

	Básica	Básica y secundaria	Secundaria
Gobierno			
un turno /mañana	604	263	8
un turno/noche	1	1	0
2 turnos/ 1 administración	23	13	1
2 turnos/2 administraciones	135	18	3
OOPS*			
un turno /mañana	110	0	0
un turno /noche	1	0	0
2 turnos/1 administración	12	0	0
2 turnos/2 administraciones	130	0	0

Fuente: Anuario estadístico educacional 1995/1996, MdE y ICEP.

*Nota: OOPS dirige escuelas básicas solamente.

Rendimiento del alumno

Existen pocos estudios sobre la evaluación del rendimiento de aprendizaje ya que los educadores escolares del gobierno (más del 70% del personal docente) no tenían autorización para realizarlos. Un estudio reciente de la Institución Tamir (1991) que investiga el rendimiento en lengua árabe (aptitudes y debilidades) de 1.200 estudiantes de los grados 4 y 6 en los siguientes campos: lectura, comprensión, comprensión oral, gramática, dictado y redacción. Los resultados mostraron que en ambos grados tienen serias deficiencias en casi todas las aptitudes evaluadas. Por ejemplo, menos de uno de cada cuatro alumnos fue capaz de sacar correctamente información que se encontraba expuesta directamente en el texto.

Un segundo estudio (1991) que trata la naturaleza y alcance del deterioro en el rendimiento matemático de los alumnos, se evaluaron seis aptitudes principales incluidas el cálculo, la geometría básica, la estimación y aproximación, medición, teoría numérica y resolución de problemas matemáticos. Los resultados mostraron que el rendimiento de ambos grados era muy pobre en cada uno de los seis campos. Sólo el 37% de cuarto grado y el 58% de los de sexto fueron capaces de resolver el siguiente problema: $3.479 = 9 + 70 + 400 + ?$. Esto mostró que los alumnos rindieron bien en temas que requieren un simple recuerdo pero sus resultados fueron muy pobres en los que requerían un entendimiento mayor.

El Centro Nacional para la Investigación y el Desarrollo Educativo (NCERD, Jordania), efectuó un estudio comparativo (1993) para investigar qué puesto ocupaban Jordania y Cisjordania entre los demás países participantes en la Evaluación Internacional sobre Progreso Educativo (EIPE II) en relación con el rendimiento en matemáticas y ciencias

de estudiantes de octavo grado. Los resultados mostraron que en Cisjordania era bajo. La media internacional de las estadísticas correctas de la EIPE II (58) está muy por encima de la de Cisjordania (33,6). El país con mayor puntuación fue China (con un 80% de correctas) y el de menor puntuación, Mozambique (un 28%). Cisjordania quedó tercera por la cola entre los veintiún países evaluados, mientras que Jordania alcanzó un 39,4% e Israel un 63%. El resultado de los estudiantes de Cisjordania en la prueba de ciencias también fue extremadamente bajo (el 52,2%). La media internacional de la EIPE II fue de un 67% y el país con mayor puntuación fue la República de Corea (un 78% de correctas), y el de menor puntuación, Brasil (un 46,6%). Jordania obtuvo (un 57,6%), Israel (un 70%) y Cisjordania quedó segunda por la cola entre los veintiún países participantes en la evaluación.

Problemas de comportamiento

Tal y como hemos mencionado en la sección anterior, es de esperar que todo ello afecte los niveles de rendimiento de los alumnos, y más aún en lo que concierne su psicología y modelos de comportamiento. Existe una correlación entre los sentimientos asociados con el fracaso escolar y la aparición de problemas en el comportamiento, 'la violencia institucional alimenta la violencia de los individuos y entonces se establece un círculo vicioso' (Mansour, 1996). La Intifada sembró las semillas de la confrontación no solamente en las calles, sino también en la escuela, en los hogares y en la sociedad en su conjunto. Los estudiantes fueron forzados a ser agresivos puesto que el ejército israelí invadía su vida diaria, ya fuese en la escuela, en casa o en las pesadillas de los niños (Mansour, 1996). Mansour se refiere a los alumnos como a la 'Generación Intifada' señalando con mucho acierto que '... los alumnos de hoy son los jóvenes de la Intifada, los mismos que, ayer mismo, se manifestaban y lanzaban piedras contra los soldados israelíes'.

Educación superior

Las universidades palestinas se establecieron durante las tres últimas décadas; la primera fue la Universidad de Bir Zeit. Se han logrado avances significativos en educación en el campo de la enseñanza superior con, por el momento, ocho universidades y cuatro escuelas universitarias con más de 37.000 alumnos inscritos.

Los palestinos consideran sus universidades por encima de todo como centros para la lucha política y la resistencia nacional. Al ser instituciones independientes y gozar de un mayor grado de autonomía que las escuelas en cuanto a los programas académicos y a la selección del personal, éstas desempeñaron un papel capital en la resistencia y construcción de la nación. Así es que las autoridades israelíes impusieron las siguientes medidas en su contra :

- Limitación de la expansión de edificios e instalaciones.
- Limitación del acceso de los estudiantes al material de biblioteca (se necesitaban permisos especiales para importar nuevos libros).
- Obstrucción a la asistencia financiera externa, sobre todo la procedente del mundo árabe. Se negó a las universidades su derecho a no pagar el impuesto sobre el valor añadido (IVA) que alcanzó el 17%.
- Restricción en la libertad de cátedra mediante la imposición de órdenes militares. La orden militar N° 854 exigía que las universidades solicitasen permisos anuales para poder funcionar. Frente al rechazo por parte de los palestinos y algunos catedráticos israelíes, dicha orden no se ejecutó pero si se mantuvo como una amenaza potencial. Otro intento de obstruir el funcionamiento de las universidades en 1982 requería que todo el personal 'extranjero' solicitase un permiso de trabajo y firmase un compromiso que coaccionaba su libertad política y de cátedra, el que decía:

Una declaración para obtener un permiso de trabajo durante el curso académico 1982-83. Tras mi solicitud de un permiso de trabajo para el año escolar 1982-83, presentada el ----, y sin afectar mi compromiso global indicado en la solicitud en cuestión, declaro por la presente que me comprometo a no realizar ningún tipo de trabajo u ofrecer ningún tipo de servicio directamente que ayude a respaldar a la llamada OLP ni a cualquier otra organización discrepante que sea considerada hostil según indica la orden concerniente a la prohibición de acciones de protesta y propaganda hostil.

TABLA 5: Estudiantes en universidades y escuelas universitarias palestinas

Universidad	Hombres	Mujeres	Total
Birzeit	2161	1370	3531
Al-Quds	928	1181	2140
Universidad abierta de Al-Quds	3055	2462	5517
Al-Najah	4146	2679	6825
Belén	754	1340	2094
Hebrón	809	818	1627
Islámica	3790	1910	5700
Al-Azhar	3494	2644	7038
Esc. Univ. que conceden un bachiller en artes:	1158	1500	2658
Total	21190	15904	37094

Fuente: Anuario estadístico educacional, 1995/96, MdE y ICEP, ANP.

Por aquella época, el nivel de personal extranjero (es decir, los que no tenían una identificación de Cisjordania o Gaza) era crítico (aproximadamente la mitad del personal docente en la Universidad de Belén y más del 25% en la Universidad de Bir Zeit). Como resultado de las protestas contra esta medida, muchos miembros del personal fueron deportados, incluidos algunos rectores (p.ej. el Dr. Salah de la Universidad de Al Najah), decanos, jefes de departamento y profesores.

- Interrupción continua del proceso de aprendizaje como resultado de los arrestos e interrogatorios de estudiantes y los tiroteos, no solamente por parte del ejército, sino también de los colonos. En julio de 1983, por ejemplo, los colonos de Kiryat Arba en Hebrón mataron a tres estudiantes e hirieron a más de treinta en un ataque armado al campus universitario de Hebrón.
- El acoso de licenciados universitarios, desde 1992, a los que se les negó el derecho de presentarse a puestos de funcionarios civiles con el pretexto de que su licenciatura provenía de universidades clausuradas oficialmente. Era una estrategia indirecta para limitar la eficacia de las estrategias de enseñanza fuera del campus adoptadas por muchos palestinos en respuesta a los cierres, toques de queda e interrupciones.

EL PROCESO DE RESTAURACIÓN

En un pequeño país de dos millones de habitantes en Cisjordania y Gaza, el sector educativo es el principal sector de servicios. Más del 35-40% de la población trabaja para el sistema educativo o recibe directamente sus servicios. El proceso de planificación para la restauración y revocación del deterioro del sistema educativo palestino se inició con la firma de la 'Declaración de principios' entre la Organización para la Liberación de Palestina (OLP) e Israel el 13 de septiembre de 1993. Al principio se hizo muy poco ya que ni los resultados ni las implicaciones de la declaración resultaban claros para los educadores y se carecía de datos educativos fiables. En agosto de 1994, el Ministerio de Educación (MdE) tomó las riendas del sector educativo, incluida la educación básica, secundaria y superior.

Transferencia de la autoridad educativa

La transferencia de la autoridad educativa al Ministerio de Educación (MdE) el 28 de agosto de 1994 resultó histórica tanto por el desarrollo político de la nación palestina según el cual los palestinos recibieron por primera vez responsabilidad plena en cuanto a la educación de sus hijos, como por el hecho de que reflejaba la escala de los retos que emprendía el MdE desde el principio. Como el curso escolar suele empezar el 1 de septiembre, dos días eran insuficientes para prepararse para el inicio de un nuevo curso, el MdE decidió que durante el primer año de funcionamiento no era conveniente aventurarse en cambios administrativos y educacionales. Por tanto, se decidió mantener como estaba el sistema de gestión y ,simultáneamente, se empezó a recabar datos para entender mejor los modelos de aprendizaje e inscripción existentes como acabar con el proceso de deterioro cualitativo.

Recogida de datos demográficos

El MdE supo darse cuenta de la urgencia de datos fiables por lo que estableció una unidad en el departamento de planificación para implementar un Sistema de Información para la Gestión Educacional (SIGE). El desarrollo del SIGE es un requisito previo para cualquier planificación y formulación de decisiones a medio y largo plazo, la que se estableció con ayuda de UNICEF y financiación de la Unión Europea y Suecia. Gracias a una importante cooperación entre dicha unidad y el Instituto Central de Estadísticas Palestino (ICEP) pudo organizarse y publicarse el Anuario de estadísticas educativas de los cursos académicos 1994/1995 y 1995/1996. Asimismo, el MdE inició un proceso para mejorar su propia capacidad en gestión y planificación educativa, se emprendieron pasos importantes para unificar los sistemas educativos de Gaza y Cisjordania. Como todas las escuelas gozan ahora del mismo calendario, modos de contratación, precios de libros, derechos de escolaridad nominales y criteriosos de supervisión, la recogida de datos es más sencilla.

Establecimiento de las prioridades

Tal y como subrayó Weiler (1982), la planificación depende enormemente del entorno específico en el que está llamada a operar. La sociedad palestina posee ciertas características que son cruciales en el proceso de planificación educativa:

- Los palestinos tienen una elevada concepción de la educación, en parte porque han comprendido que es un producto "portátil" en un área en la que han estado sujetos a desplazamientos y hostigamientos. A pesar de que una proporción significativa pasó a las universidades, la calidad educativa durante la ocupación disminuyó.
- La economía general palestina sigue siendo débil y los programas del MdE dependen mucho todavía de la ayuda internacional.

Las características citadas han tenido un impacto importante sobre la planificación educativa y el establecimiento de las prioridades educacionales:

1. Los sistemas de educación y formación tienen que adaptarse al requisito de cambios estructurales en la economía, la que se ha vuelto interdependiente de las economías regionales y las expectativas son elevadas. Esto implica la necesidad de desarrollar habilidades y competencias competitivas mediante una educación y formación de gran calidad, lo que constituye uno de los principales objetivos en los que trabaja el MdE. Dado el valor que se le da a la educación, un número creciente de estudiantes debería proseguir sus estudios más allá de la escolarización obligatoria lo que generará inevitablemente una demanda de expansión de las estructuras escolares. La tabla 6 indica que habrán

aproximadamente entre 60 y 70.000 estudiantes nuevos cada año, lo que supone la necesidad de construir entre 40 ó 50 escuelas nuevas cada año.

2.El objetivo del MdE es mejorar el aprendizaje del alumno, para ello, satisfacer las necesidades del docente es el medio para poder lograrlo. Hay que esforzarse en darles a los profesores oportunidad, tiempo, medios y materiales necesarios para mejorar sus prácticas.

TABLA 6: Previsión de estudiantes en Palestina

Año	1996	1997	1998	1999	2000
N° de estudiantes	629.069	757.196	819.131	879.966	938.491

Fuente: Estudiantes, clases, vacío educativo en Palestina, MdE, ANP, 1996.

3. Los alumnos palestinos han vivido en un país cerrado en el que las oportunidades de viajar al extranjero han sido escasas. Todos los escolares y universitarios han nacido bajo la ocupación. Esto implica la necesidad de un currículo nacional que recalque los valores nacionales haciendo hincapié en la historia, cultura y cuestiones modernas vinculadas a aspectos globales. Por ello, el MdE ha creado el Centro de Currículos para desarrollar un currículo que fomente valores democráticos, la tolerancia, la equidad respalde el aprendizaje académico y social eficaces.

El MdE está pasando actualmente a la fase de desarrollo reforzando la formulación de políticas a través de un plan de cinco años. Es de su interés otorgar oportunidades idénticas para niñas y adolescentes aumentando su inscripción en las zonas rurales, ya que, la diferencia entre sexos aumenta en secundaria (el 44% de los inscritos son féminas) siendo escasa en primaria (el 48% de los alumnos inscritos son niñas).

El MdE está lanzando actividades de asesoramiento basadas en la escuela (200 asesores escolares) para ayudar a superar los problemas psicológicos sufridos por la ocupación.

Es muy pronto para evaluar el impacto de los cambios introducidos desde 1994. El grado de respuesta del sistema a las aspiraciones básicas de su gente y de contribución a la comunidad internacional es una cuestión que deberá dejarse para más adelante.

REFERENCIAS

- Informe Al-Haq. *Castigo a una nación: violación de los derechos humanos durante el levantamiento palestino*. Dic. 1987–Dic. 1988.
- Educación durante la Intifada. *Red de Educación* (Ramallah), no. 1.
- Centro de Comunicaciones y medios de comunicación de Jerusalén. 1990a. *Educación palestina: ¿Una amenaza para la seguridad israelí? La política de cierre de escuelas israelí en los territorios ocupados de Gaza y Cisjordania* (Dic. 1987 - Mayo de 1990), Agosto.
- Centro de Comunicaciones y medios de comunicación de Jerusalén. 1990b. *Lecciones de ocupación: Educación superior palestina durante el levantamiento*. Mayo.
- Mahshi, K.; Bush, K. 1989. El levantamiento palestino y la educación para el futuro. *Harvard educational review* (Cambridge, MA), vol. 59, no. 4, Noviembre.
- Mansour, Sylvie. 1996. La generación Intifada en el aula. *Perspectivas* (París, UNESCO), vol. XXVI, no. 2, Junio, p. 293-310.
- Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo (NCERD). 1993. *Rendimiento de los estudiantes en Jordania y Cisjordania: una perspectiva comparativa*, No. 17. Amman, Marzo.
- Autoridad Nacional Palestina. Ministerio de Educación; Instituto Central de Estadísticas Palestino (ICEP). 1996. *Anuario de Estadísticas Educativas, 1995/1996*. Ramallah, PCBS Publications. (Series estadísticas educacionales, no. 2.)
- Instituto Tamir para la educación de la Comunidad. 1991a. *Evaluación del rendimiento de alumnos de cuarto y sexto grado de la región central de Cisjordania*. Ramallah, Tamir Institute Publications.
- Instituto Tamir para la educación de la Comunidad. 1991b. *Evaluación del rendimiento en matemáticas de alumnos de cuarto y sexto grado de la región central de Cisjordania*. Ramallah, Tamir Institute Publications.

- UNESCO. 1995. *Educación primaria y secundaria en Gaza y Cisjordania: perspectiva general del sistema y necesidad de desarrollo del Ministerio de Educación*. París. (Informe no publicado.)
- Weiler, Hans. 1982. Planificación educativa y cambio social: una revisión crítica de los conceptos y las prácticas. *En*: Altbach, P.G.; Arnove, R.F.; Kelly, G.P., eds. *Educación comparativa*, p. 106–07. New York, Macmillan.