

Cooperación Técnica

1. Información Básica de la CT

▪ País/Región:	REGIONAL
▪ Nombre de la CT:	Apoyo en la definición de políticas nacionales de educación rural
▪ Número de CT:	RG-T3390
▪ Jefe de Equipo/Miembros:	Maragall, Juan Ernesto (SCL/EDU) Líder del Equipo; Mendez Vargas, Carolina Patricia (SCL/EDU) Jefe Alterno del Equipo de Proyecto; Blasco, Ivana (SCL/EDU); Duarte Salcedo, Catalina (SCL/EDU); Elacqua, Gregory Michael (SCL/EDU); Olsen, Anne Sofie Westh (SCL/EDU); Scannone Chavez, Rodolfo Andres (SCL/EDU); Vasquez Villanueva, Diana (SCL/EDU); Verissimo Da Silva, Carolina (LEG/SGO)
▪ Taxonomía:	Apoyo al Cliente
▪ Operación a la que la CT apoyará:	
▪ Fecha de Autorización del Abstracto de CT:	20 May 2019.
▪ Beneficiario:	República de Colombia y República de Perú
▪ Agencia Ejecutora y nombre de contacto:	Inter-American Development Bank
▪ Donantes que proveerán financiamiento:	Programa Estratégico para el Desarrollo Social(SOC)
▪ Financiamiento solicitado del BID:	US\$300,000.00
▪ Contrapartida Local, si hay:	US\$0
▪ Periodo de Desembolso (incluye periodo de ejecución):	30 meses
▪ Fecha de inicio requerido:	Noviembre 2019
▪ Tipos de consultores:	Individuales y Firmas
▪ Unidad de Preparación:	SCL/EDU-Education
▪ Unidad Responsable de Desembolso:	SCL-Sector Social
▪ CT incluida en la Estrategia de País (s/n):	SI
▪ CT incluida en CPD (s/n):	SI
▪ Alineación a la Actualización de la Estrategia Institucional 2010-2020:	Inclusión social e igualdad

2. Objetivos y Justificación de la CT

- 2.1 Los países de Región Andina (CAN) han realizado importantes esfuerzos en los últimos años por cerrar la brecha existente entre la educación que reciben los estudiantes en zonas urbanas y rurales. En Colombia, entre 1999 y 2015 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) trabajó en la definición de un Proyecto de Educación para el Sector Rural, el cual dejó en evidencia la importancia de contar con una política sólida para la educación en ámbitos rurales, como medio para enfocar y dar continuidad a las acciones que se realizan para mejorar condiciones de acceso, calidad y pertinencia, entre otros. Por otra parte, en Perú en 2018 el Ministerio de Educación (MINEDU) aprobó la Política de Atención Educativa para la Población de Ámbitos Rurales que busca garantizar un servicio educativo pertinente de acuerdo con las características, necesidades y demandas socioculturales de la población que vive en zonas rurales del país.

- 2.2 Los esfuerzos realizados por el MEN en Colombia arrojan avances en materia de cobertura neta, donde para el 2018 las tasas de transición y primaria son similares para las zonas urbanas y rurales, con el 77% y 86% respectivamente. Por su parte, la cobertura en secundaria y media en las zonas urbanas fue del 82% y 53% respectivamente, mientras en las rurales llegó al 58% y 28%. Sin embargo, las brechas en términos de calidad siguen siendo evidentes. En la prueba de PISA del 2015, los estudiantes rurales obtuvieron 21 puntos menos que los urbanos en matemáticas y 37 puntos menos en lenguaje, que equivale casi a medio grado escolar de diferencia en matemáticas y más de un grado escolar de diferencia en lenguaje. Lo mismo ocurre en las pruebas SABER de 2017, donde para 3o y 9o, las escuelas rurales tienen entre 8 y 24 puntos por debajo de las urbanas; y en SABER11 del mismo año, el puntaje de matemáticas de estudiantes oficiales de zona rurales es 5 puntos menor al puntaje de sus pares en zona urbana y en lenguaje es 4.4 puntos menor¹.
- 2.3 En Perú la población rural asciende a 6 millones de personas (20% de la población) según el Instituto Nacional de Estadística e Informática y, debido a la alta dispersión geográfica, en 2018 el 74.4% de las escuelas primarias públicas se encuentra en el ámbito rural y de estas, el 92% son unidocentes y/o multigrado (ESCALE). En términos de aprendizaje, si bien el país ha logrado mejoras significativas en PISA 2015, persisten amplias brechas en la educación rural respecto a la urbana (el promedio en PISA 2015 fue 47.7, 48.6 y 65.5 puntos menor para los estudiantes en zonas rurales con respecto a sus pares de zonas urbanas, en ciencia, matemática y lectura, respectivamente). La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) realizada en 2018, reitera que el logro de aprendizajes en el nivel primaria es desigual por zonas geográficas, donde el 37.8% de estudiantes de zonas urbanas obtienen un nivel satisfactorio en lectura, frente a un 13.0% en zonas rurales. La ECE también muestra diferencias por zonas geográficas en los logros de aprendizaje en secundaria, donde el 17.9% de estudiantes en zonas urbanas obtienen un nivel satisfactorio en lectura, frente a solo 2.9% en zonas rurales.
- 2.4 Diversos estudios han encontrado una correlación entre la calidad de la docencia, la gestión académica y los aprendizajes de los estudiantes. En 2014, García et. al² identificaron deficiencias en la formación de docentes y directivos docentes en Colombia, así como en su vinculación al servicio público, asignación a las escuelas y desarrollo profesional. Por su parte, el Estudio Docencia Rural en Colombia (Compartir, 2019) encuentra que pese a que la mayor parte de los directivos rurales (97,72%) se vinculan a su cargo en propiedad³, 4.136 de los 10.369 (39,89%) reciben una bonificación salarial por difícil acceso, ya que entrar y salir de los lugares que les son asignados puede tomar más tiempo del promedio. Estas dificultades de acceso repercuten en su participación en escenarios presenciales de formación y desarrollo de su carrera profesional.
- 2.5 En el caso de Perú, uno de los desafíos más grandes es contar con profesores calificados y competentes en las escuelas que atienden estudiantes vulnerables. En

¹ Datos MEN, DANE y CIMA-BID.

² García, S., Maldonado, D., Perry, G., Rodríguez, C., & Saavedra, J. (2014). Tras la excelencia docente. Bogotá D.C: Fundación compartir.

³ Quiere decir que el docente ha ganado el concurso para ser director y le han asignado la plaza.

efecto, en el concurso de nombramiento⁴ del año 2015, 40% de las plazas de disponibles no tuvieron ningún postulante, es decir ningún profesor que aprobó la Prueba Única Nacional (PUN)⁵ mostró interés en obtener una posición de staff en esas escuelas. Las escuelas sin candidatos son en su mayoría unidocentes y/o multigrados en zonas rurales y finalmente sus puestos terminan siendo ocupados por profesores temporales con muy bajos puntajes en la PUN o incluso que ni siquiera presentaron la prueba. Lamentablemente, hay evidencia de que los docentes temporales y novatos tienen una influencia negativa en el aprendizaje de los estudiantes (Ayala y Sanchez, 2016; Marotta 2017; Cerrando Brechas, BID, 2017).⁶ La situación es similar para el concurso de directores, donde en el 2018 de los 46,659 docentes que se evaluaron, 13, 046 aprobaron la evaluación y solo 1,989 docentes obtuvieron una plaza como director, quedando 42% de las plazas vacantes⁷.

- 2.6 En Perú, en 2018 solo el 43% de las escuelas primarias rurales tenían un director, pero casi el 93% de esos directores tiene aula a cargo. Además, el 73% de estos directivos son encargados, es decir, que no han pasado por ninguna evaluación formal para asumir dicho cargo de dirección en las escuelas (Censo Escolar, 2018). Adicionalmente, aun cuando hay consenso de que el soporte pedagógico y la supervisión del desempeño docente por parte de los directivos contribuyen a la mejora de los aprendizajes (MINEDU – UMC, 2011⁸), no existen programas para capacitar a los docentes en liderazgo pedagógico, ni para asumir la dirección de escuelas con las particularidades asociadas a la ruralidad, ni incentivos específicos para dirigir escuelas rurales más allá de los que recibe un docente de aula.
- 2.7 Normalmente las escuelas rurales se caracterizan por ser de menor tamaño que sus contrapartes urbanas⁹. Esto se puede aprovechar en favor de las instituciones, ya que con tamaño de aula menor las escuelas rurales tienen condiciones para fortalecer el apoyo docente y la enseñanza adaptativa, especialmente para los estudiantes más desfavorecidos (Duncombe and Yinger, 2007¹⁰; Konstantopoulos and Chung, 2009¹¹; Gershenson and Langbein, 2015¹²). Por otro lado, la cercanía entre las escuelas y la comunidad puede ofrecer oportunidades para conectar los aprendizajes con el

⁴ Concurso de Ingreso a la Carrera Pública Magisterial. Lo Docentes que aprueben la Prueba Única Nacional, y gana una plaza ingresan a la escala 1. La carrera tiene ocho escalas.

⁵ Para aprobar la Prueba Única Nacional los docentes deben obtener al menos 120 puntos de un total de 200. 25% de los docentes que rindió la prueba en 2015 la aprobaron, 50% obtuvo menos de 97 puntos. Solo los docentes que aprueban la PUN pueden postular a ser nombrados.

⁶ Un estudio reciente del BID (2018) muestra que una mayor proporción de profesores rurales son temporales que urbanos en Colombia y Perú. Ver <https://publications.iadb.org/en/teacher-policies-incentives-and-labor-markets-chile-colombia-and-peru-implications-equality>

⁷ MINEDU, Concurso Público de Acceso a cargos Directivos de II.EE. Públicas y de Especialista en Educación, 2018.

⁸ MINEDU – UMC (2011). Estudio de factores asociados al aprendizaje de los estudiantes en la Evaluación Censal de Estudiantes 2010.

⁹ En Colombia el tamaño de una escuela primaria rural es de 40 estudiantes, en Perú de 28.

¹⁰ Duncombe, W. and J. Yinger (2007), "Does school district consolidation cut costs?", *Education Finance and Policy*, Vol. 2/4, pp. 341-375, <http://dx.doi.org/10.1162/edfp.2007.2.4.341>.

¹¹ Konstantopoulos, S. and V. Chung (2009), "What are the long-term effects of small classes on the achievement gap? Evidence from the lasting benefits study", *American Journal of Education*, Vol. 116/1, pp. 125-154, <http://dx.doi.org/10.1086/605103>.

¹² Gershenson, S. and L. Langbein (2015), "The effect of primary school size on academic achievement", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 37/1, pp. 135S-155S, <http://dx.doi.org/10.3102/0162373715576075>.

contexto local y el mundo del trabajo (Schafft, 2016¹³). De hecho, los estudiantes de escuelas rurales naturalmente pueden involucrarse en un aprendizaje auténtico usando sus comunidades locales como laboratorios de aprendizaje (Bauch, 2001¹⁴), proponiendo actividades significativas que pueden ayudar a superar ciertas dificultades concretas de sus comunidades locales (Kalaoja, 2001¹⁵). En el fondo, hay muchas condiciones de las escuelas rurales que pueden ser usadas de manera constructiva, sin embargo, en los países de la región CAN hay poca evidencia del uso de nuevas políticas que se adapten a las características de la educación rural.¹⁶

- 2.8 En cuanto a los directores rurales, estos tienen distintos roles, desde enseñar en el salón de clases (a veces en varios grados) hasta liderar la instrucción y evaluación en diversas áreas, manejar la rendición de cuentas, reportar necesidades, y desarrollar relaciones fuertes con las comunidades más cercanas. Sin embargo, los directores de escuelas rurales tienden a tener menos soporte administrativo y reciben menos supervisión y retroalimentación (externa y de autoridades educativas) con respecto a sus responsabilidades (OECD, 2019¹⁷). Por otro lado, para estos directores también puede ser difícil balancear los objetivos de las escuelas con los intereses diversos de los padres de familia y los miembros de la comunidad, y deben comprender muy bien el rol que la escuela puede jugar dentro de la comunidad (Preston, Jakubiec and Kooymans, 2013¹⁸). Un estudio en Colombia en escuelas rurales (Rivera Sepúlveda, 2016¹⁹) mostró que resulta complicado tender puentes entre docentes y directores, y entre las comunidades rurales y las familias, así como establecer culturas escolares participativas y democráticas. De ahí la necesidad de avanzar en políticas específicas de formación de directores para el sector rural.
- 2.9 Bajo este contexto, se identifica como una oportunidad recoger evidencias para ambos países, de forma que puedan generarse recomendaciones para desarrollar y fortalecer su política de educación rural, con un enfoque en los directivos escolares de escuelas rurales, y la gestión de la educación rural. Específicamente, se hace necesario identificar estrategias de atracción de directivos, desarrollo profesional y

¹³ Schafft, K. (2016), "Rural education as rural development: Understanding the rural school–community well-being linkage in a 21st-century policy context", *Peabody Journal of Education*, Vol. 91/2, pp. 137-154, <http://dx.doi.org/10.1080/0161956X.2016.1151734>.

¹⁴ Bauch, P. (2001), "School–community partnerships in rural schools: Leadership, renewal, and a sense of place", *Peabody Journal of Education*, Vol. 76/2, pp. 204-221, http://dx.doi.org/10.1207/S15327930pje7602_9.

¹⁵ Kalaoja, E. (2001), "Village schools—a model for school development? Search for the truth of life", *Educational Materials and Reviews*, Vol. 16.

¹⁶ Un ejemplo es la política de reorganización de escuelas rurales en Colombia. Una evaluación reciente del BID (2019) muestra que la organización de escuelas rurales en redes no tuvo un impacto en el rendimiento escolar y aumenta la inequidad en la distribución de resultados entre escuelas dentro de la red. Ver <https://publications.iadb.org/en/school-reorganization-reforms-case-school-networks-colombia>

¹⁷ OECD (2019), "Learning in rural schools: insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Paper No. 196 By Alfonso Echazarra, OECD; and Thomas Radinger, OECD; [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP\(2019\)4&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2019)4&docLanguage=En)

¹⁸ Preston, J., B. Jakubiec and R. Kooymans (2013), "Common challenges faced by rural principals: A review of the literature", *The Rural Educator*, Vol. 35/1, <http://epubs.library.msstate.edu/index.php/ruraleducator/index>.

¹⁹ Rivera Sepúlveda, Á. (2016), "Escollos y desafíos de la educación ciudadana en escuelas rurales del caribe colombiano. Una etnografía de escuela [Stumbling blocks and challenges of citizen education in rural schools of the Colombian Caribbean. A school ethnography]", *Revista Iberoamericana de Educación [Iberoamerican Journal of Education]*, Vol. 71/2, pp. 169-190, <https://rieoei.org/RIE>.

fortalecimiento de la carrera directiva, así como replantear los modelos pedagógicos y de gestión en zonas rurales, entre otras cosas, con el fin de mejorar el servicio educativo que los gobiernos de Colombia y Perú entregan a sus estudiantes en el sector rural.

- 2.10 En Colombia, el Banco avanza en la aprobación de la operación de crédito (CO-L1229) que busca apoyar al gobierno a mejorar las trayectorias educativas en la educación preescolar, básica y media en zonas rurales focalizadas. Los objetivos específicos de esta operación incluyen la formulación de estrategias educativas rurales, y la formación de docentes y directivos docentes para su implementación en escuelas rurales focalizadas por el programa. El Banco y el Gobierno Colombiano prevén la realización del primer desembolso de dicho crédito para el segundo trimestre de 2020. Por ello, se ha identificado la necesidad de brindar asistencia técnica al MEN para avanzar en el diseño de algunas de las intervenciones de esta operación, de forma que se apoye el inicio de la ejecución una vez se reciban los recursos financieros del crédito.
- 2.11 **Alineación Estratégica.** La CT está alineada con la Actualización de la Estrategia Institucional 2010-2020 (GN-2788-5), pues al buscar apoyar la definición de políticas nacionales para educación rural trabaja sobre la misión de reducir la pobreza y desigualdad de forma sostenible. La CT ha sido diseñada para trabajar el reto de exclusión social y desigualdad al plantear el diseño de políticas, formación docente y apoyo al diseño de las intervenciones del préstamo CO-L1229, que está focalizado en zonas rurales de Colombia. Es consistente con la Estrategia País del Grupo BID con Colombia (2019-2022, GN-2972-1) contribuyendo al objetivo estratégico “lograr una educación de calidad y dar prioridad a la población más vulnerable”, que se enmarca en el área estratégica de “aumentar la productividad de la economía”; con la Estrategia para una Política Social Favorable a la Igualdad y la Productividad (GN-2588-4).
- 2.12 Por su parte, es consistente con la Estrategia País del Grupo BID con Perú (2017-2021, GN-2889), pues contribuye al objetivo estratégico del BID de “apoyar la formalización de la economía”, dentro del área estratégica que procura “aumentar la productividad de la economía”. Además, apunta a incrementar la capacidad de la gestión pública para cumplir con el objetivo estratégico del BID de “mejorar la gestión pública”, que se encuentra dentro del área estratégica “fortalecimiento institucional y provisión de servicios básicos”. Todo esto está enmarcado en la Estrategia para una Política Social Favorable a la Igualdad y la Productividad (GN-2588-4).
- 2.13 Cada actividad de la CT ha sido diseñada en alineación con el Marco Sectorial de Educación y Desarrollo Infantil Temprano (GN-2708-5) como se indica a continuación: (i) apoyar en la formulación de políticas nacionales para la educación de la población en ámbitos rurales, de forma que el sistema educativo pueda organizarse mejor para mejorar los aprendizajes y habilidades de los estudiantes que viven en zonas rurales y asegurar la calidad de su educación; (ii) desarrollo de estructuras de apoyo formativo a trabajar con directores de escuela en zonas rurales, buscando que los estudiantes rurales tengan acceso a mejores docentes; y (iii) apoyar en el diseño de las intervenciones contempladas para preescolar y primaria como parte del alistamiento para dar inicio al CO-L1229, que a su vez está alineado con el Marco Sectorial. Además, la CT está alineada con los objetivos del Programa Estratégico para el Desarrollo Social financiado con Capital Ordinario (SOC) (GN-2819-1): (i) incrementar

la pertinencia, la calidad y el volumen del financiamiento del Banco dirigidos a apoyar al sector social; y (ii) fortalecer los esfuerzos realizados por las instituciones públicas para ser más eficaces y eficientes en sus programas sociales, la focalización en grupos específicos y la ejecución de los proyectos del sector social.

- 2.14 **Objetivo.** Esta Cooperación Técnica (CT) regional tiene como objeto apoyar a los Ministerios de Educación de Colombia y Perú en la definición de políticas nacionales de educación rural, gestión de la oferta educativa rural y formación de directores de escuelas rurales, y en el caso específico de Colombia, apoyar en el diseño de estrategias educativas rurales dirigidas a preescolar y primaria, las cuales serán luego ejecutadas en el marco del CO-L1229.

3. Descripción de las actividades/componentes y presupuesto

- 3.1 **Componente 1. Diseño de políticas nacionales (US\$ 160,000).** Este componente propone apoyar a los gobiernos nacionales de Perú y Colombia a concretar acciones dirigidas a mejorar la calidad y pertinencia de la educación en las zonas rurales. Para lograrlo se contratarán servicios de consultoría que analicen sus procesos y modelos de gestión, identifiquen oportunidades para fortalecer las redes existentes y desarrollar nuevas, adaptar las estructuras de gobernanza a nivel nacional y descentralizado y escalar estrategias que vengán implementando de manera exitosa. Producto de este esfuerzo se generará un informe para cada país con recomendaciones en materia de política pública y la propuesta de rutas de integración de estas a los sistemas educativos según las peculiaridades de cada país. Adicionalmente, en el caso de Perú se realizará un estudio de buenas prácticas internacionales en educación rural con el fin de identificar estrategias innovadoras y costo efectivas que puedan ser implementadas en las zonas rurales del Perú y en otros países de la región con similares contextos.
- 3.2 **Componente 2. Formación de directores de escuelas rurales (US\$ 70,000).** Este componente se centrará en la definición de una propuesta para el fortalecimiento de la carrera profesional de los directores de escuela rurales. Para lograrlo se realizarán contratos de consultoría para revisar los procesos de atracción, selección, formación y/o evaluación de directores de escuelas o redes rurales e identificar oportunidades de mejora. En el caso de Perú, se trabajará en el diseño de un sistema de atracción y evaluación de directores a zonas rurales, así como en una propuesta de formación de directores rurales que los prepare para desempeñar correctamente sus funciones vinculadas a la gestión de las escuelas rurales, unidocentes y/o multigrados a su cargo. Como resultado, se obtendrá un informe para cada país con la descripción de un sistema que contribuya al fortalecimiento de capacidades de directivos docentes rurales en su rol de líderes pedagógicos, así como la definición de acciones de acompañamiento pedagógico a estos actores según las particularidades de cada país, en el caso de Perú, el informe contendrá recomendación de atracción de directores a estas áreas.
- 3.3 **Componente 3. Apoyo al diseño de las estrategias educativas rurales para preescolar y primaria en el préstamo CO-L1229 (US\$ 70.000).** Este componente tiene como propósito apoyar al Ministerio de Educación de Colombia en el diseño de las estrategias educativas rurales dirigidas a preescolar y primaria, de forma que se

cuenta con las bases para la evaluación de efectividad de estas estrategias en la mencionada operación. En este sentido, se trabajará con consultores que trabajen con el MEN en el diseño de estas intervenciones identificando de manera paralela los insumos requeridos para las evaluaciones y estableciendo la ruta para obtenerlos. El producto esperado incluye un informe con los lineamientos para la implementación de estas estrategias educativas, y otro con la definición del marco de la evaluación a las acciones que se implementen en preescolar y primaria.

Presupuesto Indicativo

La operación tendrá un costo total de US\$300.000, procedentes del Programa Estratégico para el Desarrollo Social financiado con Capital Ordinario.

Componente	Descripción	BID / Financiamiento por Fondo	Financiamiento Total
Diseño de políticas nacionales	Apoyo al gobierno de Perú en la definición de políticas educativas dirigidas a la población en ámbitos rurales	US\$ 60,000	US\$ 60,000
	Estudio de buenas prácticas internacionales en educación rural para el gobierno de Perú	US\$ 50,000	US\$ 50,000
	Apoyo al gobierno de Colombia en la definición de políticas educativas dirigidas a la población en ámbitos rurales	US\$ 50,000	US\$ 50,000
Formación directores de escuelas rurales	Fortalecimiento de la carrera directiva con el énfasis en la gestión de escuelas rurales - Perú	US\$ 40,000	US\$ 40,000
	Diseño de acciones de formación para directivos docentes rurales en el uso de modelos educativos flexibles y otras estrategias educativas aplicables en la ruralidad - Colombia	US\$ 30,000	US\$ 30,000
Apoyo al diseño de las intervenciones del préstamo CO-L1229	Diseño de estrategias educativas rurales dirigidas a preescolar y primaria, en el marco de la operación CO-L1229	US\$ 70,000	US\$ 70,000
Total		US\$ 300,000	US\$ 300,000

- 3.4 **Indicadores de Resultado.** Una vez ejecutada esta CT, se obtendrán recomendaciones para el fortalecimiento de política pública dirigida a mejorar la calidad y pertinencia de la educación rural en Colombia y Perú. Este resultado, será el primer acercamiento de la División de Educación a identificar elementos que puedan resultar comunes en estos países y transmisibles a otros países de la región. De igual forma, se obtendrá el diseño de las estrategias de atracción, formación, y evaluación en el caso de Perú, para directivos docentes de escuelas rurales. Finalmente, en el tercer componente el resultado será el diseño de las estrategias

educativas rurales para preescolar y primaria, en el marco de la operación CO-L1229, lo cual permitirá iniciar la ejecución de la operación más pronto.

- 3.5 **Supervisión de la CT.** La supervisión de la CT estará a cargo de la División de Educación. Como punto focal designado en cada Representación estarán los especialistas sectoriales, que a su vez actúan como Jefe de Equipo –Juan Maragall especialista de educación en Colombia– y Jefe de Equipo Alternó –Carolina Méndez especialista de educación en Perú.

4. Agencia Ejecutora y estructura de ejecución

- 4.1 Esta CT se origina y responde a las necesidades de los clientes para recibir apoyo en la definición de políticas nacionales de educación rural, frente a la cual Colombia y Perú realizaron solicitudes de cooperación técnica al Banco. Adicionalmente, en su comunicación la Viceministra de Educación de Colombia solicita que esta cooperación técnica sea ejecutada por el Banco. En ese marco, y considerando el carácter regional de la CT, esta será ejecutada por el Banco, a través de su División de Educación (SCL / EDU); liderada desde la Representación de Colombia y contará con el co-liderazgo de la Representación de Perú. Los estudios y análisis serán realizados en coordinación con los Ministerios de Educación de ambos países.
- 4.2 El Banco está en una posición favorable para liderar estas actividades dada su ventaja comparativa y experiencia, debido a su papel en operaciones educativas, investigación y asistencia técnica en toda la región. En consecuencia, el Banco tendrá la responsabilidad técnica de administrar la CT y supervisar la calidad de los productos. Todos los desembolsos se ejecutarán a través de los sistemas del Banco y requerirán la aprobación de SCL / EDU.
- 4.3 La CT será ejecutada por la División de Educación del Banco, debido a que comprende la ejecución de acciones similares en Colombia y Perú, para lo cual se consultores individuales, firmas consultoras y servicios que no sean de consultoría de acuerdo con las políticas y procedimientos de adquisición actuales del Banco. Adicionalmente, las intervenciones financiadas pueden ser de gran interés para otros países de la región, por lo cual el hecho de que el Banco esté involucrado en todo el proceso aumenta las probabilidades de que otros países se beneficien de lo desarrollado.
- 4.4 **Adquisiciones y Gestión Financiera.** El Banco contratará consultores individuales y firmas consultoras, de acuerdo con las políticas y procedimientos de adquisiciones vigentes del Banco. A saber: (i) contratación de consultores individuales, según lo establecido en las normas AM-650 y (ii) contratación de firmas consultoras para servicios de naturaleza intelectual según la GN-2765-1 y sus guías operativas asociadas (OP-1155-4). Las adquisiciones deberán reflejarse y realizarse con base a lo previsto en el Plan de Adquisiciones. Las justificaciones de gastos se realizarán utilizando el tipo de cambio de la conversión de los recursos desembolsados en Dólares de los Estados Unidos de América (US\$) a Pesos de Colombia (COP) o Soles de Perú (SOL) según el lugar donde se ejecute el servicio; es decir, la tasa de monetización. La revisión de la documentación se hará en forma ex post.

5. Riesgos importantes

- 5.1 Los riesgos asociados a esta operación son bajos. El principal riesgo está asociado con la necesaria coordinación con los Ministerios de Educación de ambos países. Este riesgo, sin embargo, se estima bajo, ya que los estudios serán realizados por solicitud expresa y en coordinación con las entidades gubernamentales.

6. Excepciones a las políticas del Banco

- 6.1 No se contemplan excepciones a las las políticas del Banco.

7. Salvaguardias Ambientales

- 7.1 No se prevén riesgos ambientales o sociales asociados a esta CT. La clasificación de esta operación de acuerdo con la [Política de Medio Ambiente](#) y [Cumplimiento de Salvaguardias](#) (OP-703) es "C".

Anexos:

[Solicitud del Cliente_15988.pdf](#)

[Matriz de Resultados_37304.pdf](#)

[Términos de Referencia_86648.pdf](#)

[Plan de Adquisiciones_47864.pdf](#)