

CURTEA DE CONTURI
EUROPEANĂ

ISSN 1831-0966

Raportul special nr. 12

2010

AJUTORUL PENTRU DEZVOLTARE
ACORDAT DE UE ÎN DOMENIUL
EDUCAȚIEI DE BAZĂ ÎN AFRICA
SUBSAHARIANĂ ȘI ÎN ASIA DE SUD



RO



Raportul special nr. 12 // 2010

AJUTORUL PENTRU DEZVOLTARE ACORDAT DE UE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ ȘI ÎN ASIA DE SUD

[prezentat în temeiul articolului 287 alineatul (4) al doilea paragraf TFUE]

CURTEA DE CONTURI EUROPEANĂ
12, rue Alcide De Gasperi
1615 Luxembourg
LUXEMBURG

Tel. +352 4398-1
Fax +352 4398-46410
E-mail: auraud@eca.europa.eu
Internet: <http://www.eca.europa.eu>

Raportul special nr. 12 // 2010

Numeroase alte informații despre Uniunea Europeană sunt disponibile pe internet pe serverul Europa (<http://europa.eu>).

O fișă catalografică figurează la sfârșitul prezentei publicații.
Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2011

ISBN 978-92-9237-017-6
doi:10.2865/85979

© Uniunea Europeană, 2011
Reproducerea textului este autorizată cu condiția menționării sursei.

Printed in Luxembourg

CUPRINS

Puncte

ABREVIERI

GLOSAR

I-VII SINTEZĂ

1-8 INTRODUCERE

1-3 ANGAJAMENTELE DONATORILOR INTERNAȚIONALI

4-8 ANGAJAMENTELE ASUMATE LA NIVELUL POLITICILOR UE

9-15 SFERA ȘI ABORDAREA AUDITULUI

16-70 OBSERVAȚII

16-43 AU CONTRIBUIT INTERVENȚIILE UE ÎN MOD EFICACE LA OBTINEREA ÎMBUNĂTĂȚIRILOR VIZATE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ?

44-70 ÎȘI GESTIONEAZĂ COMISIA ÎN MOD ADECVAT INTERVENȚIILE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI?

71-83 CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

71-75 INTERVENȚIILE UE AU GENERAT UNELE DINTRE ÎMBUNĂTĂȚIRILE SCOTATE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ ȘI ÎN ASIA DE SUD, ÎNSĂ ACESTE REZULTATE NU S-AU RIDICAT LA NIVELUL INTENȚIILOR

76-81 GESTIONAREA REALIZATĂ DE COMISIE NU A ASIGURAT ÎN MOD CONSECVENT O PROGRAMARE ȘI O IMPLEMENTARE CORESPUNZĂTOARE A INTERVENȚIILOR UE

82-83 RECOMANDĂRI

ANEXA I – ALOCĂRILE PENTRU EDUCAȚIE ȘI SPRIJINUL BUGETAR GENERAL ÎN ASIA DE SUD ȘI ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ

ANEXA II – LISTA INTERVENȚIILOR AUDITATE

ANEXA III – PROBLEMA ATRIBUIRII ÎN PROGRAMELE DE SPRIJIN BUGETAR

ANEXA IV – PROGRAMELE ȘI PROIECTELE AUDITATE, CU O EVALUARE GENERALĂ A REZULTATELOR

ANEXA V – PREZENTARE GENERALĂ A REZULTATELOR OBTINUTE, PE ȚĂRI ȘI PE PROGRAME AUDITATE/EVALUATE

ANEXA VI – PROGRESUL ÎN DIRECȚIA ASIGURĂRII EDUCAȚIEI PRIMARE ÎN ȚĂRILE EXAMINATE

ANEXA VII – PROGRESUL ÎN DIRECȚIA PARITĂȚII DE GEN ÎN ȚĂRILE EXAMINATE

RĂSPUNSURILE COMISIEI

ABREVIERI

ACP: Statele din Africa, zona Caraibilor și Pacific semnatare ale Convenției de la Lomé

AI: analiză intermediară

CONFEMEN: *Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage* (Conferința miniștrilor educației din statele care au în comun folosirea limbii franceze)

DG: direcție generală a Comisiei Europene

DST: document de strategie de țară

ECSEL: *European Community Support to Education in Liberia* (Sprijin din partea Comunității Europene pentru educație în Liberia)

EFTP: educația și formarea tehnică și profesională

EPT: Educație pentru toți

ESP: *Education Sector Programme* (Programul sectorial pentru educație, Namibia)

EuropeAid: Oficiul de Cooperare – EuropeAid (Comisia Europeană)

FED: Fondul european de dezvoltare

GFP: gestiunea finanțelor publice

IAR: Inițiativa de acțiune rapidă

ICD: Instrumentul de cooperare pentru dezvoltare

JO: Jurnalul Oficial

NC: nivelul central

ODM: Obiectivele de dezvoltare ale mileniului/ obiectiv de dezvoltare al mileniului

ONG: organizație neguvernamentală

PASEC: *Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN* (Programul de analiză a sistemelor de educație din cadrul CONFEMEN)

PDDE: Planul decenal pentru dezvoltarea educației – Niger (*Plan Décennal de Développement de l'Éducation*)

PEFA: *Public Expenditure and Financial Accountability* (Programul „Cheltuieli publice și responsabilitate financiară”)

PSPS: program de sprijinire a politicilor sectoriale

RNS: rata netă de școlarizare (a se vedea glosarul)

SACMEQ: *Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality* (Consortiul statelor din sudul și estul Africii pentru monitorizarea calității educației)

SAI: structură de audit intern

SBG: sprijin bugetar general

SBS: sprijin bugetar sectorial

SMART: *Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bound* (precis, măsurabil, realizabil, relevant, determinat în timp)

SUCP: studiu de urmărire a cheltuielilor publice

UE: Uniunea Europeană

UNESCO: Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură

GLOSAR

Educație de bază: în „Clasificarea internațională standard a educației” adoptată de UNESCO, învățământul primar împreună cu primii trei ani de învățământ secundar.

Indexul parității de gen (IPG): raportul dintre valoarea aferentă populației feminine și cea aferentă populației masculine pentru un indicator dat: un IPG de 1 indică existența parității între sexe; un IPG mai mic de 1 indică o disparitate în favoarea populației masculine.

Indicatori de efecte: aceștia se raportează la scopul programului. Măsoară la nivelul beneficiarilor rezultatele sau consecințele realizărilor imediate (de exemplu, rata netă sau brută de școlarizare, rata de retenție școlară, rata de absolvire, rezultatele la nivelul învățării etc.).

Indicatori de impact: aceștia se raportează la obiectivul de ansamblu al programului. Măsoară rezultatele sau modificările agregate și pe termen lung la nivelul beneficiarilor (de exemplu, rata generală de alfabetizare, rata de șomaj în rândul absolvenților, relația dintre nivelul de educație și venit, rata sărăciei etc.).

Indicatori de realizări imediate (numiți și indicatori de proces): aceștia se raportează la rezultatele directe ale activităților. Măsoară rezultatele imediate și concrete ale diverselor activități (procese) implementate și ale diverselor resurse utilizate (de exemplu, numărul de școli construite, numărul de cadre didactice care au beneficiat de formare, raportul număr de elevi/număr de manuale etc.).

Indicatori de resurse: aceștia se raportează la resursele utilizate. Măsoară resursele umane, financiare, fizice și de altă natură (administrative și legislative/normative) furnizate pentru implementarea programului (de exemplu, bugetul destinat educației, costul pentru fiecare elev, existența unui decret privind entitățile de tipul inspectoratelor școlare etc.).

Rata brută de înscriere în ultima clasă din învățământul primar: numărul de elevi noi care intră în ultima clasă din învățământul primar, indiferent de vârstă, exprimat ca procentaj din totalul populației cu vârsta teoretică de intrare în ultima clasă din învățământul primar. Este cel mai frecvent utilizat indicator indirect pentru măsurarea ratei de absolvire.

Rata brută de școlarizare (RBS): numărul de elevi aflați într-un anumit nivel de învățământ, indiferent de vârstă, exprimat ca procentaj din populația aflată în grupa de vârstă oficială relevantă. RBS poate fi mai mare de 100 %, din cauza situațiilor în care se repetă clasa și a înscrierii unor copii cu o vârstă mai mică sau mai mare față de vârsta normală pentru clasa în cauză (intrare timpurie sau târzie).

Rata netă de școlarizare (RNS): numărul de elevi care fac parte din grupa de vârstă oficială pentru un anumit nivel de învățământ, exprimat ca procentaj din populația aflată în grupa de vârstă respectivă.

Rata de retenție până în ultima clasă din învățământul primar: din numărul de elevi înscriși în prima clasă, procentajul preconizat de elevi care vor ajunge în ultima clasă. Valoarea ideală este de 100 %.

Rezultat: pentru programele sectoriale, în acest raport se utilizează termenul „rezultat” în relație cu terminologia „resurse-realizări imediate-efecte-impact” folosită de Comisie. Un „rezultat” corespunde unui „efect”, precum gradul de școlarizare în învățământul primar, iar indicatorii de efecte/rezultat măsoară rezultatele la nivelul beneficiarilor (de exemplu, RNS).

Sustenabilitate: în contextul proiectelor de dezvoltare, gradul de certitudine că proiectul va continua atât timp cât este necesar sau că rezultatele sale se vor menține pe durata necesară (altfel spus, că proiectul sau rezultatele vor fi suficient de solide pentru a se asigura această continuitate și că va exista o autonomie și/sau o finanțare suficientă în acest sens).

SINTEZĂ

I.

Îmbunătățirea disponibilității și a calității educației reprezintă un factor major în lupta globală împotriva sărăciei, reflectat în Obiectivele de dezvoltare ale mileniului (ODM) adoptate de Organizația Națiunilor Unite și în mișcarea „Educație pentru toți” (EPT). Consensul european privind dezvoltarea prezintă prioritățile UE în acest domeniu ca fiind educația primară de calitate, formarea profesională și combaterea inegalităților.

II.

Acest audit evaluează dacă ajutorul pentru dezvoltare acordat de UE în Africa Subsahariană și în Asia de Sud a contribuit în mod eficace la îmbunătățirea accesibilității și a calității educației de bază. Pentru opt țări selectate, auditul compară efectele obținute cu țintele stabilite în acordurile de finanțare și examinează în detaliu modul în care Comisia a realizat programarea și monitorizarea cheltuielilor sale.

SINTEZĂ

III.

Per ansamblu, s-au obținut progrese semnificative, cu toate că doar 45 % din țintele stabilite în acordurile de finanțare auditate au fost atinse pe deplin. În ceea ce privește obiectivul de a asigura educație primară pentru toți copiii (ODM 2), au fost obținute numai unele dintre îmbunătățirile vizate, iar progresul a fost, în general, prea lent pentru a permite atingerea țintelor fixate pentru 2015. În ceea ce privește eliminarea disparităților de gen în educație (parte a ODM 3), s-a înregistrat un succes mai pronunțat, deși cifrele generale maschează importante inegalități care persistă încă în anumite grupuri regionale și sociale. Pentru cel de al treilea obiectiv prioritar, și anume îmbunătățirea calității educației, nu au fost obținute decât puține dintre îmbunătățirile vizate.

IV.

Alegerea metodei de acordare a asistenței este un aspect important, deoarece metoda aleasă determină mecanismele utilizate pentru monitorizarea rezultatelor. În situațiile în care s-a optat pentru sprijinul bugetar sectorial ca metodă de acordare a asistenței, alegerea acestuia a fost, în general, conformă cu orientările Comisiei. În Africa Subsahariană, utilizarea tot mai frecventă a sprijinului bugetar general a redus semnificativ măsura în care se stabilesc indicatori detaliați și ținte detaliate pentru educația de bază, iar dialogul sectorial are un caracter mai puțin susținut. Comisia nu a luat pe deplin în considerare avantajele oferite de măsurile de atenuare a riscurilor fiduciare, precum măsurile utilizate în cadrul fondurilor cu donatori multipli.

V.

În general, indicatorii utilizați de Comisie se concentrează într-un grad adecvat pe Obiectivele de dezvoltare ale mileniului, deși nu se acordă o atenție suficientă indicatorilor pentru calitatea educației. Trebuie însă avut în vedere că sistemele naționale de informații de gestiune pe care se bazează Comisia pentru domeniul educației nu furnizează în mod consecvent informații suficiente, fiabile și suficient de prompte.

VI.

Coordonarea cu alți donatori s-a îmbunătățit, în general, deși aceasta presupune compromisuri care au afectat uneori modul de gestionare al Comisiei sau prioritățile acesteia. Capitalul de competențe în materie de educație nu este alocat și dezvoltat în mod optim la nivelul delegațiilor, ceea ce reduce capacitatea Comisiei de a întreține dialogul sectorial cu privire la educație. UE a pus la dispoziție sprijin pentru consolidarea capacităților, însă în majoritatea cazurilor acesta nu s-a derulat în modul scontat.

VII.

Pe baza observațiilor de mai sus, Curtea formulează o serie de recomandări în vederea îmbunătățirii modului în care Comisia gestionează ajutorul pentru dezvoltare acordat de UE în domeniul educației.

INTRODUCERE

ANGAJAMENTELE DONATORILOR INTERNAȚIONALI

1. Uniunea Europeană (UE) a recunoscut educația ca factor major în lupta globală împotriva sărăciei¹. Prin mișcarea „Educație pentru toți” (EPT)² și prin intermediul Obiectivelor de dezvoltare ale mileniului (ODM)³ adoptate de Organizația Națiunilor Unite, UE și comunitatea internațională a donatorilor în general s-au angajat să ajute țările în curs de dezvoltare să atingă o varietate de obiective, inclusiv asigurarea educației primare pentru toți copiii, eliminarea inegalităților de gen și îmbunătățirea calității educației.
2. Deși din 2000 și până acum s-au realizat progrese considerabile, Raportul global de monitorizare a inițiativei „Educație pentru toți (EPT)” publicat de UNESCO în 2010 estimează că 72 de milioane de copii nu au încă acces la educația de bază (a se vedea glosarul). După o creștere semnificativă a ajutorului extern pentru educația de bază din 1999 până în 2004, tendința globală și-a schimbat direcția. Angajamentele globale de ajutor pentru educația de bază erau cu 25 % mai scăzute în 2007 comparativ cu 2004. Raportul global de monitorizare din 2010 estimează că la nivel global ecartul dintre angajamentele de ajutor ale donatorilor și cheltuielile efective este de aproximativ 20 de miliarde USD. Raportul estimează, de asemenea, că, la nivel global, deficitul anual de finanțare în raport cu suma necesară țărilor în curs de dezvoltare pentru a atinge obiectivele EPT este de aproximativ 16 miliarde USD, circa două treimi din deficit corespunzând Africii Subsahariene.
3. Prin Declarația de la Paris din 2005 și prin Agenda de acțiune de la Accra din 2008, UE și comunitatea donatorilor internaționali în general au adoptat o serie de principii vizând creșterea eficacității ajutorului (în special cu privire la ODM), prin îmbunătățirea armonizării și a alinierii metodelor și procedurilor de asistență, pe baza unei cooperări mai accentuate și a unui recurs crescut la sistemele țărilor.

¹ Declarația comună a Comisiei și a Consiliului, 10 noiembrie 2000 (Documentul Consiliului 12929/00).

² EPT este o mișcare globală în fruntea căreia se află UNESCO și care are scopul de a satisface până în 2015 nevoile de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților. Mișcarea a fost demarată în 1990 prin adoptarea Declarației de la Jomtien (http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/jomtien_declaration.shtml). Cele șase obiective ale EPT sunt: 1. extinderea îngrijirii și educației anterioare școlarizării; 2. asigurarea unei educații primare gratuite și obligatorii pentru toți; 3. promovarea învățării și a deprinderilor generale de viață pentru tineri și adulți; 4. creșterea alfabetizării adulților cu 50 %; 5. atingerea parității de gen până în 2005 și a egalității de gen până în 2015; 6. îmbunătățirea calității educației.

³ ODM 2, „accesul universal la ciclul primar de învățământ”, vizează ca până în 2015 copiii de pretutindeni, băieți și fete deopotrivă, să aibă posibilitatea de a parcurge integral învățământul primar. ODM 3, „promovarea egalității între sexe și a autonomiei/afirmării femeilor”, include ca țel eliminarea disparității de gen în învățământul primar și secundar, preferabil până în 2005, precum și eliminarea acestei disparități la toate nivelurile nu mai târziu de 2015.

ANGAJAMENTELE ASUMATE LA NIVELUL POLITICILOR UE

4. Într-o comunicare a Comisiei din 2002⁴, se afirma că strategia de urmat presupune tratarea sprijinului pentru educația de bază drept prioritate principală.
5. Politica de dezvoltare formulată în 2005⁵ pune un mai mare accent pe contribuția la ODM și identifica „dezvoltarea umană”, inclusiv educația, ca una dintre cele nouă sfere prioritare pentru activitățile Comisiei. Acest document afirma dorința Comunității de a contribui la EPT și specifica faptul că prioritățile în educație sunt educația primară de calitate, formarea profesională și combaterea inegalităților. Urma să se acorde o deosebită atenție promovării educării fetelor și promovării siguranței în școli a acestora și să se furnizeze ajutor pentru dezvoltarea și implementarea unor planuri sectoriale ancorate la nivel național, precum și pentru participarea la inițiative regionale și globale pe tema educației.
6. Ajutorul pentru dezvoltare acordat de UE în domeniul educației este finanțat în principal prin Instrumentul de cooperare pentru dezvoltare⁶ (ICD) și prin Fondul european de dezvoltare⁷ (FED). Finanțarea prin ICD este disponibilă și actorilor nestatali /organizațiilor societății civile, unele dintre aceste entități activând ca promotori/apărători ai unor cauze din domeniul educației sau ca furnizori de servicii în sectorul educațional. Contribuțiile Comisiei la „Inițiativa de acțiune rapidă - educație pentru toți” (IAR)⁸ sunt finanțate prin FED și ICD. Alocările pentru sprijinul direct destinat educației în Asia de Sud pentru perioada de programare curentă (2007-2013) însumează 452,0 milioane de euro, reprezentând 17,7 % din totalul ajutorului pentru dezvoltare programat. În Africa Subsahariană, totalul alocărilor pentru sprijinirea directă a educației s-a ridicat la 344,6 milioane, reprezentând 2,8 % din totalul programat. În Africa Subsahariană, sprijinul bugetar general, de care sectorul educațional poate beneficia în mod indirect, se ridică la 3 388,8 milioane de euro pentru perioada de programare 2008-2013, sumă reprezentând 27,6 % din totalul ajutorului pentru dezvoltare programat pentru intervalul respectiv (a se vedea **tabelul 1** și **anexa I**).

⁴ COM(2002) 116, privind educația și formarea în contextul reducerii sărăciei în țările în curs de dezvoltare.

⁵ Consensul european privind dezvoltarea (JO C 46, 24.2.2006, p. 1).

⁶ Regulamentul (CE) nr. 1905/2006 al Parlamentului European și al Consiliului din 18 decembrie 2006 de stabilire a unui instrument de finanțare a cooperării pentru dezvoltare (JO L 378, 27.12.2006, p. 41). Un total de 16 897 de milioane de euro este alocat țărilor din America Latină, Asia, Asia Centrală și Orientul Mijlociu și Africii de Sud pentru perioada de programare 2007-2013.

⁷ Decizia Comisiei C(2007) 5223 privind alocările indicative pentru programele indicative naționale în contextul cadrului financiar multianual pentru perioada 2008-2013 a Acordului de parteneriat ACP-CE. Statelor din Africa, zona Caraibilor și Pacific le este alocat un total de 13 201,7 milioane de euro.

⁸ „Inițiativa de acțiune rapidă – educație pentru toți” (*Education for All – Fast Track Initiative*) este un parteneriat la nivel global între țări donatoare și țări în curs de dezvoltare, vizând accelerarea progresului în direcția îndeplinirii obiectivului de dezvoltare al mileniului referitor la asigurarea până în 2015 a educației primare universale. De sprijinul IAR poate beneficia orice țară care are un nivel redus al veniturilor și care manifestă o angajare serioasă în ceea ce privește asigurarea universalității absolvirii ciclului de învățământ primar.

- 7.** Comisia acordă asistență sectorului educațional prin intermediul sprijinului bugetar, prin intermediul participării la fonduri cu donatori multipli și prin intermediul proiectelor. Comisia definește două tipuri principale de sprijin bugetar: (i) sprijinul bugetar general (SBG), reprezentând un transfer către trezoreria națională cu titlu de ajutor pentru o politică și o strategie națională de dezvoltare sau de reformă și (ii) sprijinul bugetar sectorial (SBS), reprezentând un transfer către trezoreria națională cu titlu de ajutor pentru un program sectorial. Ambele tipuri de sprijin bugetar constau într-un transfer către trezoreria națională a unei țări partenere. Prin urmare, nu există nicio diferență procedurală între SBG și SBS. Ele sunt însă diferite prin faptul că au obiective diferite. SBG are rolul de a sprijini o politică și o strategie națională de dezvoltare, furnizând însă și tranșe variabile corelate de obicei cu indicatori din domeniul sănătății și al educației, pentru a stimula în mod mai accentuat obținerea de performanțe în aceste domenii esențiale; SBS, pe de altă parte, vizează să accelereze progresul în direcția atingerii obiectivelor sectoriale ale țării partenere. Diferența existentă la nivel de obiective se reflectă la nivel de condiții și de dialog. În ceea ce privește fondurile cu donatori multipli, acestea reprezintă fonduri care primesc contribuții de la diverse organisme externe, iar în anumite cazuri de la guverne, pentru a finanța o serie de linii bugetare sau activități convenite ca fiind eligibile în vederea sprijinirii unui program sectorial. Nu în cele din urmă, pentru finanțarea unor activități precis alocate, Comisia poate decide să aplice procedurile relevante de achiziții publice sau de atribuire de granturi (proiectele).

8. **Tabelul 1** prezintă alocările directe pentru educație și sprijinul bugetar general în Asia de Sud și Africa Subsahariană. Tabelul arată că, în Africa Subsahariană, ajutorul pentru dezvoltare al UE alocat direct educației (prin proiecte, fonduri cu donatori multipli și sprijin bugetar sectorial) a scăzut, deși SBG a cunoscut o creștere. Educația reprezintă, în general, o componentă semnificativă a progreselor de natură socială vizate prin intermediul GBS. Progresele în materie de educație se reflectă apoi în indicatorii de performanță și în monitorizarea aferentă, inclusiv în dialogul cu privire la politici.

TABELUL 1

ALOCĂRILE DIRECTE PENTRU EDUCAȚIE ȘI SPRIJINUL BUGETAR GENERAL ÎN ASIA DE SUD ȘI ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ¹

Regiune	Perioada de programare	Număr de țări care beneficiază de ajutor specific pentru educație (sector-cheie)	Finanțare CE (milioane de euro)			Pentru educație, din suma totală programată	Pentru SBG, din suma totală programată
			Suma totală programată	Alocare directă pentru educație ²	Sprijin bugetar general (SBG)		
Asia de Sud	2002–2006	2 din 8	1 824,1	184,0	0	10,1 %	0 %
	2007–2013	4 din 8	2 555,0	452,0	0	17,7 %	0 %
Africa Subsahariană	2003–2007	10 din 50	8 804,8	396,2	2 314,3	4,5 %	26,3 %
	2008–2013	10 din 50	12 294,0	344,6	3 388,8	2,8 %	27,6 %

¹ Un tabel detaliat, care prezintă fiecare țară în parte, este disponibil în *anexa I*. Africa de Sud este inclusă aici în cifrele pentru Africa Subsahariană, deși nu este finanțată prin FED, ci prin ICD, precum țările din Asia de Sud (a se vedea punctul 6).

² Cifrele includ educația de bază, învățământul secundar superior și EFTP, deoarece nu a fost întotdeauna posibilă dezagregarea datelor.

Sursa: Comisia Europeană, 2010.

SFERA ȘI ABORDAREA AUDITULUI

9. Auditul a evaluat dacă, în Africa Subsahariană și în Asia de Sud, ajutorul pentru dezvoltare acordat de UE a reprezentat o contribuție eficace în sprijinul priorităților de politici ale Uniunii din sfera educației. Auditul s-a axat pe următoarele două aspecte:

- (a) dacă intervențiile UE au contribuit în mod eficace la obținerea îmbunătățirilor vizate în domeniul educației de bază;
- (b) dacă serviciile Comisiei își gestionează în mod adecvat intervențiile în domeniul educației.

10. Sfera auditului s-a limitat la educația de bază din Africa Subsahariană și Asia de Sud⁹. Acestea sunt subregiunile în cazul cărora este cel mai puțin probabil ca obiectivele educaționale să fie îndeplinite până în 2015 (a se vedea **harta**).

⁹ Ca și în cazul definiției Comisiei, „Asia de Sud” cuprinde următoarele state: Afganistan, Bangladesh, Bhutan, India, Maldive, Nepal, Pakistan și Sri Lanka.

HARTĂ

AFRICA SUBSAHARIANĂ ȘI ASIA DE SUD



Sursa: Baza de date Global Administrative Unit Layers (GAUL) – ONU – Organizația Națiunilor Unite pentru Alimentație și Agricultură.

- 11.** Activitatea de audit efectuată a inclus analiza de documentație și interviuri cu angajați ai Comisiei din cadrul serviciilor centrale ale acesteia și din cadrul delegațiilor, precum și examinări detaliate ale acțiunilor Comisiei din opt țări beneficiare, în cazul a patru din aceste țări fiind efectuate deplasări la fața locului, iar în cazul celorlalte patru, verificări documentare¹⁰. Criteriile pentru selectarea țărilor au fost asigurarea unei largi acoperiri geografice a teritoriului Africii Subsahariene și al Asiei de Sud și includerea unor state în situație fragilă. Criteriile de audit utilizate sunt derivate în mod direct din documentele de politici ale Comisiei sau din orientările acesteia. Auditul a acoperit patru dintre cele opt țări în care se implementează programe de sprijin bugetar sectorial în cele două subregiuni. **Anexa II** oferă o listă completă a proiectelor și a programelor auditate.
- 12.** În ciuda unor deficiențe recunoscute ale statisticilor privind educația, Curtea a utilizat, pentru a analiza îndeplinirea țărilor stabilite prin acordurile de finanțare, statisticile naționale specificate în acele acorduri, deoarece alte surse nu au fost, în general, disponibile. Pentru a analiza evoluția cifrelor în timp, au fost utilizate statisticile UNESCO, care sunt întocmite astfel încât să permită compararea. În ceea ce privește fiabilitatea tuturor acestor date, a se vedea punctele 58 - 60, care explică faptul că cifrele trebuie privite cu un anumit grad de precauție.
- 13.** Atât pentru SBG, cât și pentru SBS, partenerii de dezvoltare încredințează guvernelor atât derularea gestionării resurselor și activităților, cât și responsabilitatea pentru această gestionare, concentrându-și propria atenție pe rezultate. O strânsă cooperare între donatori este de asemenea necesară, deoarece aceștia sprijină aceeași strategie națională sau același program și utilizează același sistem. Prin urmare, Comisia trebuie să încerce să se asigure că propriile contribuții sunt coordonate cu contribuțiile celorlalți donatori, coordonare care poate, de asemenea, ajuta la reducerea costurilor operațiunilor pentru țările partenere. Aceasta implică pierderea unei conexiuni vizibile între ajutoarele/resursele furnizate de Comisie și rezultatele de dezvoltare.

¹⁰ Au fost efectuate deplasări în Burkina Faso, Namibia, Nepal și Tanzania, iar verificări documentare s-au realizat pentru Bangladesh, Liberia, Niger și Pakistan.

- 14.** Curtea recunoaște faptul că relația dintre resursele furnizate și rezultatele obținute (efecte) este una complexă în cazul acordurilor de finanțare auditate. Acest aspect este discutat mai în detaliu în **anexa III**. Trebuie spus însă că, simultan cu respectarea principiului parteneriatului, a principiului alinierii la strategiile naționale și a principiului coordonării donatorilor, Comisia deține în continuare în mod exclusiv responsabilitatea pentru luarea deciziilor de finanțare și răspunde pentru utilizarea fondurilor UE în fața autorității însărcinate cu descărcarea de gestiune. În demersul său de auditare a intervențiilor UE în domeniul educației care sunt implementate sub forma sprijinului bugetar sectorial, Curtea, asemeni Comisiei, pleacă de la premisa că există o corelație între ajutorul acordat de UE și atingerea obiectivelor educaționale, deși Comisia nu este singura care contribuie la obținerea acestor rezultate.
- 15.** Acest audit se plasează în continuarea Raportului special nr. 10/2008 al Curții privind ajutorul pentru dezvoltare acordat de CE în domeniul serviciilor de sănătate în Africa Subsahariană. Pentru a veni în completarea raportului respectiv, în contextul căruia sprijinul bugetar general (SBG) reprezenta metoda principală de furnizare a asistenței, activitatea de audit privind educația a avut drept obiect principal ajutorul furnizat programelor de sprijinire a politicilor sectoriale (PSPS), ajutor furnizat de obicei prin intermediul sprijinului bugetar sectorial (SBS) sau al fondurilor cu donatori multipli. În plus, Curtea a efectuat și un audit privind modul în care Comisia gestionează SBG în statele ACP, în America Latină și în țările din Asia¹¹.

¹¹ Raportul special nr. 11/2010, „Gestiunea sprijinului bugetar general, asigurată de Comisie, în țările ACP și în țările din Asia și din America Latină”.

OBSERVAȚII

AU CONTRIBUIT INTERVENȚIILE UE ÎN MOD EFICACE LA OBTINEREA ÎMBUNĂTĂȚIRILOR VIZATE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ?

16. Curtea a analizat dacă asistența acordată de UE a permis obținerea tuturor rezultatelor-țintă fixate în acordurile de finanțare care au fost încheiate pentru sprijin bugetar, pentru fonduri cu donatori multipli și pentru proiecte. Curtea a realizat o examinare mai detaliată (care include și analiza progreselor în timp) în ceea ce privește rezultatele cu cea mai mare relevanță pentru următoarele trei obiective educaționale prioritare convenite la nivel internațional:

- (a) asigurarea educației primare pentru toți copiii;
- (b) eliminarea inegalităților între sexe (sau inegalități de gen) în educație;
- (c) îmbunătățirea calității educației.

17. Curtea a auditat atât ajutorul acordat programelor naționale din domeniul educației, cât și proiectele specifice. Ajutorul pentru programe a fost furnizat prin intermediul sprijinului bugetar sectorial și prin mecanisme cu donatori multipli, în timp ce proiectele, care pot fi considerate într-o mai mare măsură drept un mecanism tradițional, au fost finanțate direct. Ajutorul acordat de Comisie pentru IAR a fost și el examinat, având în vedere recenta evaluare a IAR¹².

PER ANSAMBLU, S-AU OBTINUT PROGRESE SEMNIFICATIVE, CU TOATE CĂ DOAR 45 % DIN ȚINTELE STABILITE ÎN ACORDURILE DE FINANȚARE AUDITATE AU FOST ATINSE PE DEPLIN

18. În urma evaluării programelor de ajutor pentru educație finanțate de către UE (atât prin SBS, cât și prin mecanisme cu donatori multipli) și selectate pentru acest audit, Curtea concluzionează că, pentru 45 % din indicatorii de rezultat incluși în acordurile de finanțare, au fost atinse pe deplin nivelurile-țintă¹³ și că, pentru alți 30 % din indicatori, se înregistrau progrese.

¹² *Mid-term Evaluation of the EFA Fast Track Initiative* (Evaluare intermediară a „Inițiativei de acțiune rapidă – educație pentru toți”); Cambridge Education, Mokoro și Oxford Policy Management, noiembrie 2009.

¹³ Indicatorii și nivelurile-țintă utilizate sunt în fiecare caz aceia din ultimul an pentru care au fost disponibile date.

19. În ceea ce privește proiectele auditate, s-a constatat că, în majoritatea cazurilor, acestea au furnizat majoritatea activităților și a rezultatelor prevăzute¹⁴. Impactul lor a fost însă unul inherent limitat, din cauza scării lor reduse comparativ cu programele sectoriale. Pe lângă aceasta, în cazul a jumătate din proiectele auditate, sustenabilitatea nu a fost asigurată, fie din cauza lipsei de finanțare după terminarea proiectelor, fie din cauza caracterului necorespunzător al mecanismelor instituționale utilizate¹⁵. Un exemplu este furnizat în **caseta 1**.
20. **Anexa IV** oferă o listă a programelor și a proiectelor auditate, cu o evaluare generală a rezultatelor obținute de acestea. **Anexa V** oferă o prezentare mai detaliată a rezultatelor obținute de fiecare program. Constatările privind rezultatele corelate în mod specific cu fiecare dintre cele trei obiective prioritare sunt prezentate mai jos.

¹⁴ În unele cazuri, rezultatele nu au putut fi măsurate cu acuratețe, pentru că indicatorii de performanță aplicați nu au respectat în mod suficient criteriile SMART (precis, măsurabil, realizabil, relevant, determinat în timp).

¹⁵ Problema sustenabilității proiectelor a fost ridicată în mai multe rapoarte speciale ale Curții de Conturi Europene. A se vedea, de exemplu, Raportul special nr. 4/2009 al Curții de Conturi Europene privind modul în care Comisia gestionează implicarea actorilor nestatali în cooperarea cu Comunitatea Europeană în scopul dezvoltării, în special punctele 63 - 68 (<http://eca.europa.eu/portal/pls/portal/docs/1/2722293.PDF>).

CASETA 1

BURKINA FASO: EXEMPLU DE PROIECT CU PROBLEME DE SUSTENABILITATE

Proiectul „Sprijin pentru sectorul educației de bază” a contribuit în principal la construirea și întreținerea de școli și la construirea și întreținerea de locuințe destinate cadrelor didactice. Însă cantinele școlare finanțate de către UE și vizitate în cadrul auditului fie nu funcționau deloc, fie nu erau în măsură să asigure mesele elevilor în fiecare zi. În urma auditului, s-a constatat, de asemenea, că un centru de alfabetizare finanțat de UE fusese transformat în școală primară din cauză că nu reușise să atragă suficiente persoane. În plus, un atelier destinat fabricării de materiale didactice, finanțat de UE, fusese transformat în centru de formare profesională, deoarece activitatea inițială nu a beneficiat de sprijin financiar și instituțional.

ASIGURAREA EDUCAȚIEI PRIMARE PENTRU TOȚI COPIII: UNELE DIN ÎMBUNĂȚĂȚIRILE VIZATE AU FOST OBTINUTE, ÎNSĂ PROGRESUL A FOST, ÎN GENERAL, PEA LENT

21. Asigurarea educației primare pentru toți copiii corespunde obiectivelor ODM 2 și EPT 2. Este un obiectiv ambițios, deoarece presupune nu numai asigurarea accesului la școlarizare pentru toți copiii, ci și asigurarea faptului că, odată înscriși la cursuri, copiii absolvă ciclul integral de învățământ primar. Există numeroși indicatori utilizați pentru măsurarea progresului în ceea ce privește acest obiectiv. Dintre aceștia, cei utilizați cel mai frecvent sunt rata netă de școlarizare, rata brută de înscriere în ultima clasă (indicator indirect pentru rata de absolvire - a se vedea glosarul) și rata de alfabetizare a persoanelor cu vârste cuprinse între 15 și 24 de ani, femei și bărbați.
22. **Tabelul 2** indică pentru fiecare țară în parte gradul de îndeplinire a obiectivului de asigurare a educației primare, printr-o comparație între rezultatele vizate și rezultatele efective aferente indicatorilor relevanți stabiliți în acordurile de finanțare auditate. Indicatorii utilizați în acordurile de finanțare variază considerabil de la un caz la altul, reflectând circumstanțele și prioritățile diferite ale țărilor. La nivel de ansamblu, mai puțin de jumătate (44 %) din țintele stabilite în acorduri au fost atinse pe deplin până la momentul actual; pentru alte 37 % din țintele stabilite, s-au înregistrat anumite progrese.
23. În cazul acordurilor de finanțare auditate pentru Bangladesh, Namibia și Tanzania, rezultatele vizate pentru ratele nete de școlarizare (RNS) au fost obținute, însă acest lucru nu s-a întâmplat și în cazul Nepalului. RNS nu s-a numărat printre rezultatele vizate în acordurile auditate pentru Burkina Faso și Niger. În ceea ce privește rezultatele vizate pentru rata brută de școlarizare (RBS), acestea au fost obținute în Bangladesh și Burkina Faso, însă nu și în Nepal și Niger.
24. Măsurarea ratei de absolvire a studiilor primare a fost efectuată în principal prin intermediul unuia dintre următorii doi indicatori: rata de absolvire a ciclului primar sau rata de retenție până în clasa a V-a¹⁶. Dintre cele cinci țări în care acordurile de finanțare auditate prevedeau niveluri-țintă pentru acești indicatori, numai Burkina Faso a atins ținta respectivă.

¹⁶ Rata de retenție până în clasa a V-a este utilizată pentru a indica gradul de absolvire și calitatea educației (o rată de absolvire înaltă este dificil de menținut pentru mai mulți ani fără un anumit nivel de calitate a educației). De aceea, acest indicator este inclus și în **tabelul 4**.

25. În general, Comisia nu a utilizat rata de alfabetizare a persoanelor cu vârste cuprinse între 15 și 24 de ani pentru a monitoriza progresul, întrucât producerea unor schimbări vizibile la nivelul ratelor de alfabetizare necesită perioade îndelungate. Pentru programele examinate, numai în Namibia și Nepal au fost stabiliți indicatori de acest tip, deși în cazul Namibiei datele aferente nu erau încă disponibile.

TABELUL 2

INDICATORI CORELAȚI CU OBIECTIVUL DE ASIGURARE A EDUCAȚIEI PRIMARE, AȘA CUM AU FOST STIPULAȚI ÎN ACORDURILE DE FINANȚARE – COMPARAȚIE ÎNTRE REZULTATELE SCOTATE ȘI CELE OBTINUTE¹

Asigurarea educației primare (legat de ODM 2)	Țara, stadiul programului și stadiul atins în ceea ce privește datele și țintele					
	Bangladesh (în derulare)	Burkina Faso (încheiat, date finale)	Namibia (în derulare)	Nepal (în derulare, date finale)	Niger (încheiat, date finale)	Tanzania (în derulare)
Noi elevi intrați în clasa I care au beneficiat de educație anterioară ciclului primar			țintă neatinsă	țintă neatinsă		
Rata brută de școlarizare (RBS)	țintă atinsă pe deplin	țintă atinsă pe deplin		țintă neatinsă	țintă neatinsă	
RBS în zonele rurale		țintă atinsă pe deplin			țintă neatinsă	
Rata netă de școlarizare	țintă atinsă pe deplin		țintă atinsă pe deplin	țintă neatinsă		țintă atinsă pe deplin
Rata de absolvire	țintă neatinsă	țintă atinsă pe deplin			țintă neatinsă	
Rata de retenție până în clasa a V-a			țintă neatinsă	țintă neatinsă		
Rata de continuare a studiilor de la nivelul clasei a V-a la nivelul clasei a VI-a	țintă atinsă pe deplin					țintă atinsă pe deplin
Rata netă de înscriere în clasa I				țintă neatinsă		
Reducerea disparităților interdistrictuale în cazul RNS (învățământ primar)						țintă atinsă pe deplin
Numărul beneficiarilor de burse (în milioane)	țintă atinsă pe deplin					
Copii dezavantajați școlarizați	țintă atinsă pe deplin					
Ratele de abandon (învățământ primar)	țintă neatinsă					
Rata de alfabetizare 15+				țintă neatinsă		
Rata de alfabetizare 15-24			rezultate indisponibile	țintă neatinsă		
Rata de alfabetizare 6+				țintă neatinsă		

Rezultate indisponibile: ținta respectivă a fost stabilită, dar nu sunt disponibile date.

¹ Indicatorii au fost selectați din acordurile de finanțare aferente programelor auditate, pe baza relevanței lor pentru prioritatea în cauză. Deoarece numai 19 % din activitățile planificate ale proiectului „Sprijin CE pentru educație în Liberia” au fost realizate, o evaluare a impactului acestui proiect nu este încă relevantă. În ceea ce privește intervențiile din Pakistan care au fost auditate, niciuna dintre ele nu a fost corelată cu indicatori de acest gen la nivel național. Pentru detalii, a se vedea *anexa V*.

Sursa: Comisia Europeană și Curtea de Conturi Europeană.

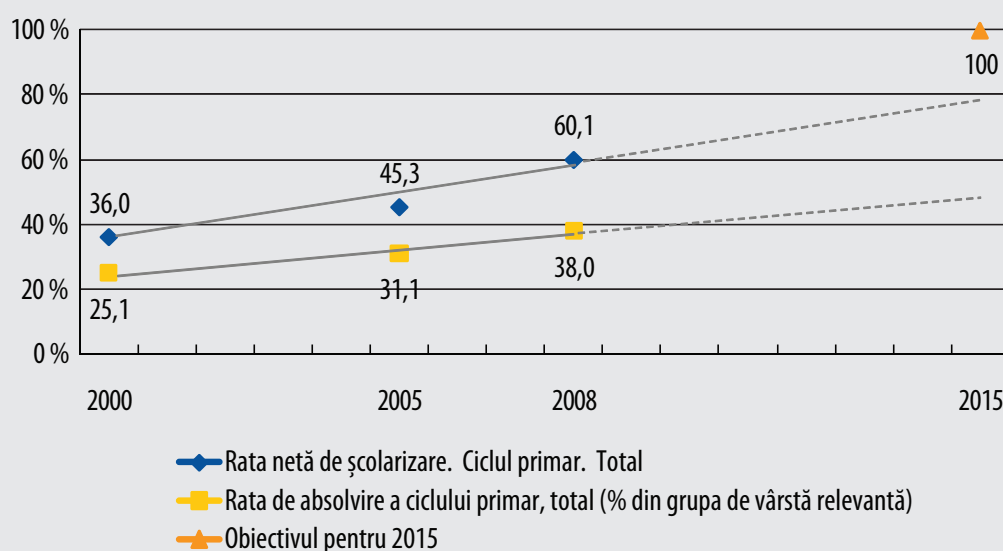
26. Ca bază pentru evaluarea progresului general înregistrat în perioada 2000-2008, pentru acordurile de finanțare auditate¹⁷, în direcția asigurării educației primare universale, tabelul din **anexa VI** indică progresul pentru fiecare țară examinată utilizând rata netă de școlarizare și rata de absolvire¹⁸. După cum se poate vedea în tabel, majoritatea țărilor examinate au înregistrat un progres în ceea ce privește nivelul de școlarizare din 2000 și până acum, însă absolvirea ciclului integral de învățământ primar rămâne o problemă în toate statele. **Graficul 1** ilustrează acest decalaj în cazul Burkiniei Faso: deși aproximativ 60 % din copii frecventează școala, numai 38 % absolvă ciclul de învățământ primar. Discrepanța dintre ratele de școlarizare și cele de absolvire ilustrează dificultatea de a păstra copiii în sistemul de învățământ odată ce aceștia au început să frecventeze cursurile. Această discrepanță este legată atât de factori din afara sistemului educațional (precum starea de sărăcie a familiilor, sănătatea copiilor sau malnutriția), cât și de factori din interior, precum obstacolele în calea parității de gen și slaba calitate și eficiență a sistemului educațional, factori care duc la rate ridicate de repetare a claselor și de abandon școlar.

¹⁷ Pentru programele care sunt încă în curs de implementare, 2008 a fost ultimul an pentru care erau disponibile date.

¹⁸ Indicatorul indirect pentru măsurarea ratei de absolvire este rata brută de înscriere în ultima clasă din învățământul primar (a se vedea glosarul).

GRAFICUL 1

EVOLUȚIA ÎN DIRECȚIA OBTINERII UNEI ABSOLVIRI UNIVERSALE A CICLULUI PRIMAR ÎN BURKINA FASO

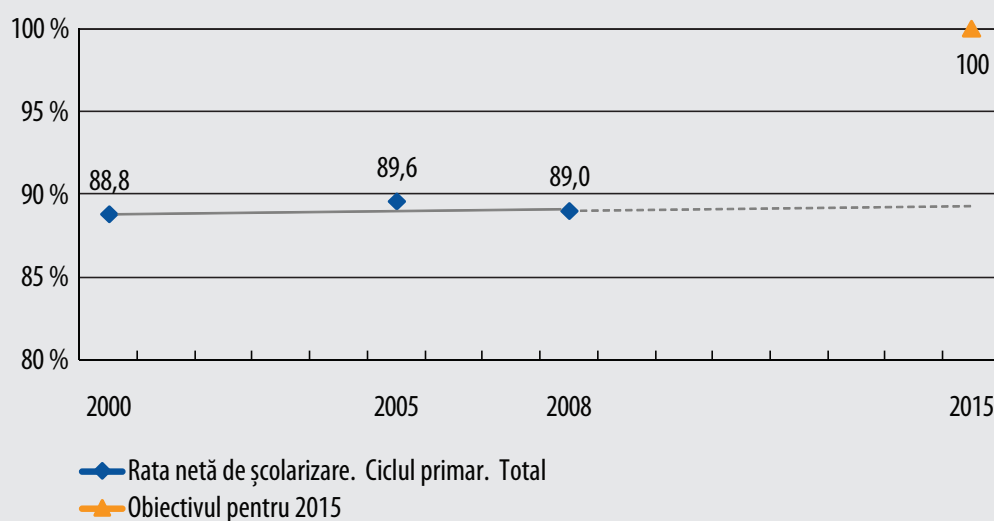


Liniile punctate indică o posibilă continuare a tendinței actuale.

Sursa: Datele Institutului de Statistică al UNESCO.

- 27.** Având în vedere că nivelurile-țintă stabilite pentru școlarizare și absolvire în acordurile de finanțare auditate au de regulă ca punct de plecare ODM sau obiectivele EPT, reiese că realismul acestor obiective are un impact direct asupra probabilității de obținere a rezultatelor-țintă. Acest aspect este, de asemenea, reflectat în constatările prezentului audit, care indică faptul că majoritatea țărilor examinate care sunt corelate cu ODM nu au fost atinse. Pentru ca toate țările să aibă până în 2015 rate de absolvire a ciclului primar de 100 %, ar fi trebuit ca, în 2009 sau în 2010, în fiecare țară să fi intrat în sistemul de învățământ toți copiii cu vârsta de șase ani. Acesta nu este nici pe departe cazul în niciuna din țările din Africa Subsahariană și Asia de Sud. Pe scurt, pentru multe dintre cele mai sărace țări ale lumii, ODM și obiectivele EPT nu sunt realiste.
- 28.** Curtea a constatat, de asemenea, cazuri în care rata de creștere a populației pune în pericol tendința pozitivă înregistrată în ceea ce privește ratele de școlarizare, de exemplu Burkina Faso, Niger și Tanzania. În ciuda dificultăților pe care creșterea demografică le implică pentru dezvoltare și pentru educație în special, s-au identificat puține elemente care să arate că această problemă este abordată de către Comisie.

GRAFICUL 2

EVOLUȚIA RNS ÎN NAMIBIA (2000-2008)

Liniile punctate indică o posibilă continuare a tendinței actuale.

Sursa: Institutul de Statistică al UNESCO.

29. Politicile UE prevăd în mod explicit faptul că sprijinul acordat de Uniune trebuie să se concentreze asupra celei mai sărace părți a populației. Aceasta reprezintă adesea o sarcină dificilă în cazul programelor de sprijin pentru educație, care cuprind reforme ample și numeroase priorități; proiectele, în schimb, pot fi concepute în așa fel încât să se orienteze exclusiv spre pătura cea mai săracă a populației. Necesitatea – și dificultatea – de a extinde oportunitățile și la nivelul populațiilor „greu accesibile” este mai ușor observabilă în țări cu valori RNS mari (Bangladesh, Namibia și Tanzania). **Graficul 2** și **caseta 2** ilustrează cazul Namibiei, unde RNS stagnează sub 90 % din anul 2000, din cauza atenției insuficiente acordate populației sărace în cadrul politicilor și al programelor pentru educație ale acestui stat. Caseta prezintă, de asemenea, un bun exemplu privind potențialul proiectelor de a furniza educație copiilor „greu accesibili”, la nivel local (Bangladesh).

30. Comisia contribuie, de asemenea, la IAR, pentru a ajuta țările în curs de dezvoltare care au programe educaționale credibile, dar resurse insuficiente, să asigure educație primară pentru toți copiii (a se vedea și nota de subsol 8). În urma recente evaluări a IAR s-a constatat însă că, la nivel global, valoarea adăugată de ansamblu a acestei inițiative a fost cu mult mai redusă decât se preconizase. Printre alte aspecte semnificative, raportul face referire la contribuția limitată a IAR în ceea ce privește îmbunătățirea accesului tuturor copiilor la învățământul primar și face referire, de asemenea, la tensiunea inherentă dintre, pe de o parte, concentrarea IAR pe educația primară și, pe de altă parte, caracterul mai amplu al obiectivelor EPT¹⁹.

DISPARITATEA DE GEN: UNELE DINTRE ÎMBUNĂTĂȚIRILE VIZATE AU FOST OBTINUTE, ÎNSĂ PERSISTĂ INEGALITĂȚI SEMNIFICATIVE

31. Asigurarea unei educații primare universale presupune ca toți copiii, indiferent de sex, să poată merge la școală și absolvi un ciclu integral de învățământ primar. Eliminarea disparităților de gen până în 2005 și obținerea egalității de gen în educație până în 2015 corespund celui de al cincilea obiectiv EPT și componenteii privind educația din cadrul ODM 3 și vizează întregul sistem educațional. Deși disparitățile de gen tind să se accentueze la nivelurile ulterioare de învățământ²⁰, pentru prezentul audit Curtea și-a limitat evaluarea la educația primară, nivel de învățământ pe care s-au axat majoritatea intervențiilor UE.

¹⁹ Mulți donatori au solicitat extinderea sferei IAR astfel încât inițiativa să acopere toate aspectele din cadrul EPT și/sau întregul sector educațional, menținând însă, în același timp, orientarea prioritară spre educația primară universală. Cu toate acestea, nu a fost luată nicio decizie în acest sens, în principal din cauza implicațiilor financiare ale adoptării unei abordări care să vizeze întregul sector.

²⁰ Aproximativ 63 % din țările pentru care sunt disponibile date au obținut paritatea de gen la nivelul educației primare, comparativ cu 37 % la nivelul educației secundare și mai puțin de 3 % la nivelul educației terțiare [Institutul de Statistică al UNESCO – *Gender Parity in Education: Not there yet* (Paritatea de gen în educație: un obiectiv încă neîndeplinit), martie 2008].

CASETA 2

NAMIBIA: PROGRAMUL SECTORIAL PENTRU EDUCAȚIE NU ACORDĂ SUFICIENTĂ ATENȚIE PĂTURII CELEI MAI SĂRACE

Ținta ODM 2 pentru 2015 va fi greu de atins. Deși scorul Namibiei, care înregistrează rate de școlarizare de aproape 90 %, este unul bun comparativ cu majoritatea celorlalte țări africane, acesta nu a crescut în ultimii opt ani. Problemele țin de inegalitățile socioeconomice, precum și de politicile și programele din domeniul educației, inclusiv de Programul sectorial pentru educație (ESP) al UE, aceste politici și programe acordând populației sărace un grad prea scăzut de atenție pentru ca intervențiile să-și facă simțite efectele și la nivelul celor mai dezavantajați copii (anume orfanii și copiii vulnerabili, copiii din minoritatea San și copiii care locuiesc în zone izolate). Modelul actual de finanțare – în cadrul căruia instituțiile de învățământ depind de contribuțiile părinților la „fondurile de dezvoltare pentru școli” astfel încât să poată asigura resurse de bază precum manualele, materialele necesare, renovările și chiar personalul didactic – perpetuează inegalitățile, iar problema nu a fost tratată în mod corespunzător în cadrul ESP. ESP a acordat o prioritate redusă Fondului de dezvoltare pentru educație, care are rolul de a compensa școlile pentru înscrierea copiilor scutiți de contribuția la fondurile de dezvoltare pentru școli. Programul de alimentație mai trebuie încă extins, astfel încât să acopere toate școlile care au nevoie de acest sprijin. Pe lângă aceasta, elevii trebuie să plătească pentru uniforme și pentru examinările școlare. Toate aceste aspecte afectează grav zonele sărace, unde numărul de elevi ai căror părinți nu își permit să contribuie la fondurile de dezvoltare pentru școli este ridicat. Principala realizare a ESP pe acest plan a fost aprobarea politicii privind orfanii și copiii vulnerabili, deși aceasta nu fusese încă implementată la data auditului.

BANGLADESH: PROIECTUL „SPRIJIN PENTRU EDUCAȚIA PRIMARĂ NONFORMALĂ” OFERĂ O EDUCAȚIE PRIMARĂ DE CALITATE COPIILOR „GREU ACCESIBILI”

În ciuda ratelor nete de școlarizare care se apropie de 90 %, este puțin probabil ca Bangladeshul să atingă obiectivul general ODM 2 privind asigurarea cel târziu la nivelul anului 2015 a absolvirii ciclului integral de învățământ primar. Există încă mari disparități între regiuni, iar accesul la educație al copiilor din familii sărace este în continuare mult mai redus decât cel al copiilor din familii cu o situație materială bună. Acest proiect finanțat de către UE sprijină educația primară nonformală pentru copiii „greu accesibili” (de exemplu, copiii din cartierele cu condiții improprii de locuire, tip „bidonvil”, sau din zone rurale izolate și copiii care fac parte din minorități etnice). Cele trei ONG-uri care implementează proiectul au deschis și au administrat cu succes o serie de școli, reușind astfel să furnizeze sprijin unui număr de 330 000 dintre cei mai vulnerabili copii, proveniți din familii sărace și minorități etnice, asigurându-le un ciclu complet de învățământ primar. Proiectul a construit legături cu sistemul formal de învățământ primar, inclusiv parteneriate cu autoritățile locale din domeniul educației și cu instituții publice de învățământ primar, cu scopul de a asigura sustenabilitatea rezultatelor obținute.

32. **Tabelul 3** indică pentru fiecare țară și pentru fiecare program de sprijin pentru educație rezultatele obținute în ceea ce privește obiectivul de eliminare a disparităților de gen în educație, raportând indicatorii de efecte relevanți la nivelurile-țintă stabilite pentru aceștia. Comisia utilizează puțini indicatori pentru acest obiectiv. Pentru Bangladesh și Namibia, nu a fost utilizat niciun indicator, ceea ce reflectă faptul că aceste țări obținuseră deja paritatea de gen (a se vedea punctul 33). În trei țări, rezultatele scontate fie nu au fost obținute deloc, fie au rămas neconcretizate în cea mai mare parte, numai în Burkina Faso fiind atinse țintele stabilite în acordul de finanțare.

TABELUL 3

INDICATORI CORELAȚI CU OBIECTIVUL DE ELIMINARE A DISPARITĂȚILOR DE GEN ÎN EDUCAȚIE, AȘA CUM AU FOST STIPULAȚI ÎN ACORDURILE DE FINANȚARE – COMPARAȚIE ÎNTRE REZULTATELE SCOTATE ȘI CELE OBȚINUTE (a se vedea nota de subsol 1 de la tabelul 2)

Eliminarea disparităților de gen (legat de ODM 3)	Țara, stadiul programului și stadiul atins în ceea ce privește datele și țintele					
	Bangladesh (în derulare)	Burkina Faso (încheiat, date finale)	Namibia (în derulare)	Namibia (în derulare)	Nepal (în derulare, date finale)	Niger (încheiat, date finale)
Paritatea de gen clasele I-V				țintă atinsă pe deplin		
Rata brută de școlarizare (fete)		țintă atinsă pe deplin			țintă neatinsă	
Rata brută de înscriere în clasa I (fete)		țintă atinsă pe deplin				
% atins din rezultatele de învățare vizate, la nivelul ultimei clase a ciclului primar (fete)						țintă neatinsă
Rata de alfabetizare 15-24 (femei)				țintă neatinsă		
Rata de alfabetizare 6+ (fete)				țintă neatinsă		
Indexul parității de gen pentru alfabetizare 15+				țintă neatinsă		

Sursa: Comisia Europeană și Curtea de Conturi Europeană.

- 33.** Tabelul din **anexa VII** prezintă pentru fiecare țară examinată progresul în decursul perioadei 2000-2008, utilizând indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare, precum și rata netă de școlarizare pentru fete și rata de absolvire pentru acestea. Din 2000 și până acum, a avut loc o reducere a disparității de gen în toate țările, iar trei dintre țări (Bangladesh, Namibia și Tanzania) au atins paritatea²¹. Progresul a fost lent în rest, în special în Burkina Faso, Niger și Pakistan.
- 34.** Aceste valori medii ascund însă inegalități importante între fetele din zone rurale și cele din zone urbane, între fetele din familii sărace și cele din familii bogate, precum și între fetele care fac parte din grupuri marginalizate și cele care fac parte din grupuri favorizate. Pe de altă parte, în cele mai sărace 20 de provincii din Burkina Faso, provincii cărora intervențiile UE li se adresează cu precădere, diferențele existente între fete și băieți la nivelul participării școlare au crescut din 2001 și până acum. Rata de abandon școlar a fetelor în zonele rurale este, de asemenea, mai ridicată decât cea a băieților. În cazul Nepalului, în evaluarea finală din 2005 a Programului pentru educație de bază și educație primară se specifica faptul că absența parității în școlile private reprezenta un aspect preocupant²². La începutul anului 2010, în cadrul auditului Curții privind programul „Educație pentru toți”, program care beneficiază de finanțare din partea UE, s-a constatat că această problemă era în mare măsură încă nerezolvată.
- 35.** Cele mai uzuale acțiuni sprijinite de intervențiile UE includeau stimulente financiare menite să permită fetelor să frecventeze școala și acțiuni vizând recrutarea unor cadre didactice de sex feminin și instalarea unor latrine separate. În Nepal, s-a constatat că numărul cadrelor didactice de sex feminin din școlile primare publice este redus, procentajul aferent fiind de 34,5 %, o cifră destul de modestă comparativ cu proporția în școlile private (55,7 %), școli care nu au beneficiat de programul „Educație pentru toți” finanțat de UE. **Caseta 3** ilustrează dificultățile cu care se confruntă demersul UE de ajutor pentru dezvoltare în țările în care egalitatea de gen nu se bucură de o atenție suficientă în cadrul programelor naționale privind educația. Caseta evidențiază, de asemenea, potențialul proiectelor în ceea ce privește promovarea egalității de gen la nivel local.

²¹ O particularitate interesantă a Namibiei este faptul că paritatea de gen în educație a fost atinsă și în educația secundară. Mai multe fete decât băieți frecventează învățământul secundar, iar fetele tind să aibă rezultate mai bune decât băieții, în cazul lor rata de retenție fiind mai ridicată. Mai mult decât atât, alfabetizarea este mai ridicată, în general, în rândul populației tinere de sex feminin decât în rândul populației tinere de sex masculin (cu excepția regiunii Kavango). La momentul actual, segmentul vulnerabil din perspectiva egalității de gen îl reprezintă, de fapt, băieții.

²² În anumite școli private, băieții reprezentau o parte deosebit de mare din populația școlară, fetelor nefiindu-le permis de către familii să frecventeze decât școlile publice (care sunt percepute drept inferioare din punctul de vedere al calității educației). Acest fenomen este mai frecvent în districtele în care elevii trebuie să se deplaseze din sate pentru a frecventa școli private situate în mediul urban.

CASETA 3

NIGER: O INSUFICIENTĂ PROMOVARE A EGALITĂȚII DE GEN ÎN EDUCAȚIE

Situația din Niger nu cunoaște o evoluție care să permită atingerea obiectivului unei educații primare universale până în 2015, unul dintre motive fiind persistența unor disparități marcate de gen în accesul la învățământul primar. UE a sprijinit implementarea PDDE (*Plan décennal de développement de l'éducation* – Planul decenal pentru dezvoltarea educației), prin intermediul sprijinului bugetar general (2003-2008) și al sprijinului bugetar sectorial (2006-2008). Cu toate acestea, perioada în cauză a fost caracterizată printr-un progres lent în reducerea discrepanței dintre accesul fetelor și cel al băieților la educație. Pentru anul școlar 2007/2008, exista încă o diferență de 12 puncte procentuale între rata netă de școlarizare a băieților și cea a fetelor. În plus, indicatorii de acces nu sunt dezagregați într-o măsură suficientă pentru a reflecta disparitățile existente între fete și băieți în zonele rurale, unde locuiește 83 % din populație. Pe lângă aceasta, constrângerile instituționale și socioculturale care periclitează accesul fetelor la educație nu sunt abordate în mod explicit în cadrul PDDE. Persistența barierelor în calea egalității între sexe duce, de exemplu, la un cost de oportunitate mai ridicat pentru educația fetelor, atunci când contribuția acestora este considerată necesară pentru sarcinile din mediul familial, sau la existența unui mediu școlar de slabă calitate și ostil, care nu poate garanta siguranța elevelor. Mai mult decât atât, chiar dacă unele probleme sunt identificate corect în PDDE, lipsește o abordare cuprinzătoare a inegalității de gen, însoțită de o finanțare adecvată, iar planurile de acțiune corective sunt semnificativ subfinanțate: numai un procent de 0,34 % din componenta de „acces” a PDDE pentru perioada 2003-2007 a fost alocat pentru promovarea școlarizării fetelor.

PAKISTAN: BUNE PRACTICI ÎN PROMOVAREA EGALITĂȚII DE GEN ÎN EDUCAȚIE – PROGRAMUL PENTRU EDUCAȚIE DIN REGIUNEA NORDICĂ A PAKISTANULUI

Principalul motiv pentru care situația din Pakistan nu evoluează în direcția asigurării unei educații primare universale până în 2015 este persistența unor disparități marcate între sexe. UE a finanțat un program care avea obiectivul de a contribui la îmbunătățirea accesului la educație și a calității și a sustenabilității educației, punând accentul în mod deosebit pe creșterea egalității între sexe în Regiunile Nordice și în Chitral. Până la sfârșitul anului 2007, numărul de elevi înscriși la școlile partenere crescuse cu 30 % comparativ cu 2003, iar fetele reprezentau 64 % din totalul populației școlare în 2007. În comparație cu situația din 2003, aceasta reprezenta o creștere de 19 %. Un alt rezultat semnificativ a fost acela că 3785 de elevi (94 % fete) au putut intra în învățământul secundar în zone unde înainte de acest program UE nu exista acces la educație pentru femei. Programul a abordat problema situației dezavantajate a cadrelor didactice de sex feminin prin asigurarea pentru femei a unui procent de 52 % în totalul cadrelor didactice formate. Cadrele didactice de sex feminin au fost, de asemenea, sprijinite în sensul ocupării unor roluri de conducere în școli, prin asigurarea unei cote de 35 % pentru femei la nivelul funcțiilor de conducere.

CALITATEA EDUCAȚIEI: PUȚINE DINTRE ÎMBUNĂTĂȚIRILE VIZATE AU FOST OBTINUTE

36. Scopul asigurării unei educații primare universale nu constă numai în frecventarea școlii de către toți copiii și în sprijinirea elevilor astfel încât aceștia să absolute un ciclu integral de învățământ primar și să intre în învățământul secundar, ci și în dobândirea de către elevi a cunoștințelor și a competențelor de bază de care vor avea nevoie în viață.
37. Pentru monitorizarea rezultatelor în îmbunătățirea calității, nu există un set de indicatori acceptat la nivel internațional, așa cum este cazul în ceea ce privește școlarizarea și absolvirea. Este larg recunoscut faptul că monitorizarea calității trebuie să se concentreze pe rezultatele învățării, altfel spus pe nivelul atins de elevi în materie de competențe de lectură și în materie de matematică și științe (a se vedea și punctul 57). Însă aceasta depinde de disponibilitatea unor evaluări naționale ale rezultatelor învățării, evaluări care nu sunt efectuate în mod regulat deoarece presupun costuri ridicate²³.
38. În absența unor evaluări sistematice ale rezultatelor învățării, indicatorii cei mai utilizați vizează ratele de trecere a examenelor, precum și resursele necesare pentru calitate și realizările de prim nivel necesare în acest sens: de exemplu, cadre didactice bine pregătite (numărul și proporția de cadre didactice formate și calificate), condiții adecvate în școală (școli care dispun de toalete, care sunt alimentate cu apă potabilă și electricitate, care sunt dotate cu cantine, biblioteci, cărți și laboratoare informatice), clase de dimensiuni rezonabile (raportul număr de elevi/număr de cadre didactice), disponibilitatea manualelor (raportul număr de manuale/număr de elevi) etc.
39. **Tabelul 4** indică pentru fiecare țară și pentru fiecare program de sprijin pentru educație rezultatele obținute în ceea ce privește îmbunătățirea calității în educație, raportând indicatorii de efecte relevanți la nivelurile-țintă stabilite pentru aceștia. Și în acest caz, numai pentru câțiva dintre aceștia s-au atins pe deplin țintele fixate în acordurile de finanțare. Nivelul-țintă pentru raportul număr de elevi/număr de manuale a fost atins în Burkina Faso, însă nu și în Tanzania. Pentru unul dintre cei doi indicatori indirecti utilizați cel mai frecvent pentru calitate, și anume raportul număr de elevi/număr de cadre didactice, două țări au obținut rezultatele scontate (Bangladesh și Namibia), în timp ce două alte țări nu au reușit acest lucru (Burkina Faso și Nepal). În Bangladesh și Nepal, țintele stabilite în ceea ce privește absenteismul elevilor și procentajul de cadre didactice calificate au fost atinse. Unica țintă stabilită pentru Niger referitor la calitate nu a fost atinsă.

²³ În Africa Subsahariană, există și evaluări regionale ale rezultatelor învățării [precum Programul de analiză a sistemelor de educație din cadrul CONFEMEN (PASEC – *Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN*), pentru țările francofone, și Consorțiul statelor din sudul și estul Africii pentru monitorizarea calității educației (*Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality – SACMEQ*), pentru țările anglofone], însă calendarul acestora nu este nici el unul optim, rezultatele fiind evaluate doar la fiecare 10 ani pentru anumite țări.

40. În urma demersului său de evaluare a calității pe baza evaluărilor naționale disponibile cu privire la rezultatele de învățare, Curtea a identificat puține elemente care să demonstreze că intervențiile UE au dus la îmbunătățiri în calitatea educației. Nivelul rezultatelor de învățare nu se îmbunătățise decât în Bangladesh, nefiind considerat satisfăcător decât în această țară. În majoritatea țărilor pentru care au fost disponibile evaluări ale rezultatelor învățării (Burkina Faso, Namibia, Nepal și Niger), punctajele erau scăzute.

TABELUL 4

INDICATORI CORELAȚI CU OBIECTIVUL DE ÎMBUNĂTĂȚIRE A CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE, AȘA CUM AU FOST STIPULAȚI ÎN ACORDURILE DE FINANȚARE – COMPARAȚIE ÎNTRE REZULTATELE SCONTATE ȘI CELE OBTINUTE (a se vedea nota de subsol 1 de la tabelul 2)

Îmbunătățirea calității educației	Țara, stadiul programului și stadiul atins în ceea ce privește datele și țintele					
	Bangladesh (în derulare)	Burkina Faso (încheiat, date finale)	Namibia (în derulare)	Nepal (în derulare, date finale)	Niger (încheiat, date finale)	Tanzania (în derulare)
% atins din rezultatele de învățare vizate, la nivelul ultimei clase a ciclului primar				țintă neatinsă		țintă atinsă pe deplin
Ratele de repetare a claselor (ciclul primar)	țintă neatinsă		rezultate indisponibile	țintă neatinsă		
Rata de retenție până în clasa a V-a			țintă neatinsă	țintă neatinsă		
Raportul număr de elevi/număr de manuale (ciclul primar)		țintă atinsă pe deplin				țintă neatinsă
Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice (ciclul primar)	țintă atinsă pe deplin	țintă neatinsă		țintă neatinsă		
Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice calificate (ciclul primar)						țintă neatinsă
Reducerea disparităților dintre districte în ceea ce privește raportul număr de elevi/număr de cadre didactice (ciclul primar)						țintă neatinsă
% cadre didactice calificate/formate				țintă neatinsă		
% cadre didactice care dețin certificarea necesară				țintă atinsă pe deplin		
% elevi/bănci		țintă neatinsă			țintă neatinsă	
Nivelul de absenteism al elevilor	țintă atinsă pe deplin					

Sursa: Comisia Europeană și Curtea de Conturi Europeană.

- 41.** În cadrul demersului său de evaluare a calității pe baza indicatorilor de resurse și a indicatorilor de realizări imediate (realizări de prim nivel), Curtea a identificat, iarăși, puține elemente care să demonstreze o tendință solidă de îmbunătățire. În toate țările auditate, s-a constatat în special existența unui număr insuficient de cadre didactice și a unor calificări insuficiente în rândul acestora, în ciuda faptului că majoritatea intervențiilor UE examinate au sprijinit politicile naționale privind asigurarea și formarea personalului didactic. În Bangladesh, de exemplu, se înregistra un progres substanțial în ceea ce privește atingerea țintelor cantitative în activitățile de formare din cadrul celui de Al doilea program de dezvoltare a educației primare. Instituțiile sprijinite de program au însă în continuare o capacitate limitată (buget limitat, lipsă de personal cu experiență relevantă, structură inadecvată), iar impactul formării pare să fie limitat, deoarece asistența ulterioară acordată cadrelor didactice în vederea punerii la punct a unor noi tehnici este foarte redusă. De asemenea, s-a înregistrat un progres redus în introducerea promovărilor sau a măririlor salariale corelate cu formarea ca stimulente pentru cadrele didactice.
- 42.** Furnizarea unei educații de bună calitate continua să reprezinte un aspect extrem de preocupant pentru toate părțile interesate din țările vizitate. În plus, se consideră la nivel larg că, datorită priorității acordate ODM, guvernele și partenerii de dezvoltare s-au concentrat mai mult asupra creșterii ratelor de școlarizare decât asupra îmbunătățirii calității educației. **Caseta 4** ilustrează în termeni practici care sunt cele mai frecvente probleme în ceea ce privește lipsa calității. Ca exemplu este luat cazul Tanzaniei, țara cu cea mai semnificativă creștere a ratelor de școlarizare dintre țările analizate în cadrul acestui audit.

CASETA 4

TANZANIA: ÎN CĂUTAREA CALITĂȚII

În Tanzania, datele disponibile nu demonstrează apariția de îmbunătățiri pentru toți indicatorii de calitate a educației pe durata implementării programului de sprijin pentru reforma acestui sector. Rata de absolvire a ciclului primar a scăzut în ultimii doi ani, iar ratele de abandon școlar în ciclul primar au rămas neschimbate în decursul ultimului deceniu. Nu există suficiente cadre didactice calificate, remunerarea cadrelor didactice nu a crescut în ultimii ani, iar mediul de lucru al acestei categorii profesionale este dificil din multe puncte de vedere, inclusiv în ceea ce privește locuința, transportul, precum și colectarea fizică a salariilor. Cărțile sunt insuficiente și, în general, există o lipsă de alte materiale didactice. Raportul număr de elevi din învățământul primar/număr de manuale pentru educația de bază, de 3:1, era în 2008 același ca în 2003. Subvenția care trebuie plătită anual pe cap de elev este de numai 3,6 USD.

- 43.** IAR a recunoscut la rândul său importanța abordării problemei rezultatelor de învățare și a calității educației în situația actuală, în care accesul la educație este în creștere, și a încurajat țările partenere să măsoare rezultatele de învățare ale elevilor și calitatea predării. În 2009, la nivelul IAR s-au adoptat doi indicatori specifici pentru rezultatele de învățare²⁴. Progresul în materie de competențe de lectură a fost urmărit în 20 de țări participante la IAR, performanțele constatate fiind modeste la nivel de ansamblu.

ÎȘI GESTIONEAZĂ COMISIA ÎN MOD ADECVAT INTERVENȚIILE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI?

- 44.** Auditul a evaluat în ce măsură deficiențele de gestionare ale Comisiei pot explica deficiențele de la nivelul rezultatelor observate. Evaluarea a vizat atât fazele de programare, cât și pe cele de implementare. Legat de programare, Curtea a evaluat următoarele aspecte²⁵:

- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia și-a axat intervențiile pe trei dintre prioritățile principale identificate în Consensul european: educația primară, problematica egalității între sexe și calitatea educației;
- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia a optat între sprijinul bugetar și metodele alternative de asistență pe baza unei evaluări corespunzătoare a gradului de adecvare al acestor instrumente.

Legat de implementare, Curtea a evaluat următoarele aspecte:

- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia dispunea de informații adecvate în scopul monitorizării;
- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia monitoriza în mod activ rezultatele din domeniul educației, acordând în același timp atenția cuvenită angajamentelor sale internaționale privind coordonarea și armonizarea donatorilor;
- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia s-a asigurat că delegațiile dispuneau de personal cu competențe corespunzătoare realizării unei monitorizări eficiente și participării la dialogul sectorial legat de educație;
- dacă, în conformitate cu propriile sale orientări, Comisia a furnizat un sprijin corespunzător pentru consolidarea capacităților.

Auditul a evaluat, de asemenea, în ce măsură nerespectarea orientărilor era justificată.

²⁴ Proportia elevilor care demonstrează o suficientă fluentă în citire după doi ani de școlarizare și proporția elevilor care, la sfârșitul ciclului primar de învățământ, sunt capabili să citească înțelegând în același timp textul citit.

²⁵ Acestea includ orientările privind programarea în materie de educație (ianuarie 2006), orientările privind sprijinul acordat programelor sectoriale (iulie 2007) și orientările privind programarea, formularea și gestionarea sprijinului bugetar general (ianuarie 2007).

ÎN SITUAȚIILE ÎN CARE S-A OPTAT PENTRU SBS CA METODĂ DE ACORDARE A ASISTENȚEI, ALEGEREA ACESTUIA A FOST, ÎN GENERAL, CONFORMĂ CU ORIENTĂRILE COMISIEI

- 45.** Având în vedere importanța orientărilor Comisiei în procesul de programare, Curtea a examinat cât de fidel au fost respectate acestea și dacă s-au dovedit de ajutor.
- 46.** În situațiile în care educația avea statutul de sector-cheie, alegerea SBS ca metodă de acordare a asistenței fusese de regulă efectuată în deplină conformitate cu orientările privind programarea în materie de educație, inclusiv cu criteriile de eligibilitate pentru sprijinul bugetar.
- 47.** În ceea ce privește însă sprijinul acordat de UE pentru educație în Provincia Nord-Vestică de Frontieră a Pakistanului, alegerea SBS pentru perioada de programare curentă nu a fost în conformitate cu orientările, deoarece până la momentul semnării acordului de finanțare nu se instituiseră o politică de educație care să fie asumată de guvern și, prin urmare, criteriile de eligibilitate nu erau îndeplinite.
- 48.** În cazul Tanzaniei, Curtea a examinat evaluările care au fost efectuate de Comisie cu privire la credibilitatea programului de reformă a gestiunii finanțelor publice și care au stat la baza deciziilor de finanțare prin sprijin bugetar pentru perioadele de programare anterioară și curentă. Gradul limitat de asumare de către guvernul beneficiar a acestui program de reformă și progresul lent al programului, evidențiate în studiul de impact PEFA din 2008²⁶ și în documentul de strategie de țară 2008-2013, pun sub semnul întrebării claritatea și consecvența criteriilor de evaluare aplicate de Comisie.

²⁶ PEFA Impact Study – Final Report, Volume II – Country Impact Notes (Studiu de impact privind PEFA – raport final; volumul II – fișe naționale de impact), iunie 2008.

COMISIA NU A LUAT PE DEPLIN ÎN CONSIDERARE AVANTAJELE OFERITE DE MĂSURILE DE ATENUARE A RISCURILOR FIDUCIARE, PRECUM MĂSURILE UTILIZATE ÎN CADRUL FONDURILOR CU DONATORI MULTIPLI

49. Orientările Comisiei în materie de programare indicau o serie de dezavantaje ale fondurilor cu donatori multipli și precizau că preferința Comisiei s-ar îndrepta mai curând către lansarea unei operațiuni de sprijin bugetar sectorial decât către participarea la astfel de fonduri²⁷. Prin urmare, cu excepția Bangladeshului, Comisia nu a participat la mecanisme de finanțare cu donatori multipli, nici măcar în acele țări auditate în care alți parteneri de dezvoltare utilizau această metodă pentru programe de sprijinire a politicilor sectoriale. Orientările Comisiei s-au dovedit însă prea inflexibile în ceea ce privește această metodă, iar prin respectarea lor Comisia s-a privat, în practică, de o serie de posibile avantaje, inclusiv de instrumente/măsură vizând atenuarea riscurilor fiduciare. Aceste măsuri prezintă o relevanță deosebită în sectorul educației și în țările în care există un risc ridicat de utilizare incorectă a fondurilor²⁸.
50. În cadrul colaborării mai multor parteneri de dezvoltare prin intermediul unui fond cu donatori multipli, este o practică curentă să se implementeze mecanisme de protecție împotriva utilizării incorecte a resurselor puse la dispoziție. Aceste mecanisme includ realizarea în prealabil a unor evaluări de risc fiduciar pentru sectorul în cauză, precum și efectuarea plăților pe baza unor situații financiare auditate. Un exemplu de măsură eficientă de protecție a fondurilor poate fi evidențiat în Niger, unde un audit comandat de către participanții la finanțare în 2006 a reușit să detecteze o fraudă de șase milioane de euro corelată în mod direct cu implementarea Planului decenal pentru dezvoltarea educației. În urma investigației și a procesului în instanță care s-au derulat ulterior, un fost ministru al educației a fost condamnat.

ȚINTELE ȘI INDICATORII PRIVIND EDUCAȚIA SUNT MAI PUȚIN CUPRINZĂTORI ÎN CADRUL SBG

51. Referitor la aspectele privind sectorul educației care sunt incluse în programele de sprijin bugetar general, acestea sunt abordate prin stabilirea unor indicatori de performanță pentru care se fixează niveluri-țintă corelate cu acordarea tranșelor variabile din cadrul SBG. Numărul indicatorilor variază însă considerabil, iar în acordurile de finanțare pentru SBG se includ, de regulă, mult mai puțini indicatori pentru educație (de regulă 3-4 indicatori) decât în acordurile pentru SBS. În plus, condițiile care însoțesc SBG vizează de obicei progresul înregistrat la nivelul unor strategii naționale cu caracter general (de exemplu, strategii de reducere a sărăciei), și nu progresul de la nivelul politicilor sectoriale. Din acest motiv, precum și din cauza numărului redus de indicatori, dialogul desfășurat pe tema educației în cadrul SBG are un caracter mai puțin susținut.

²⁷ În orientările referitoare la educație elaborate în vederea programării pentru documentele de strategie de țară – versiunea detaliată, ianuarie 2006 (*Programming Guidelines for Country Strategy Papers, Education – detailed version*), se specifică următoarele cu privire la fondurile cu donatori multipli ca posibil mecanism de asistență: „Finanțarea cu donatori multipli reprezintă și aceasta, în principiu, o posibilitate în ceea ce privește acordarea ajutorului CE. Finanțarea cu donatori multipli implică însă adesea un proces foarte complex și anevoios și este posibil ca procedurile Comisiei să nu fie compatibile cu acest proces. De altfel, acolo unde pot fi utilizate mecanismele cu donatori multipli, condițiile sunt de obicei adecvate și pentru SBS. În esență, acest tip de finanțare este mai adecvat pentru donatorii care nu utilizează încă metoda sprijinului bugetar (adesea ca instrument «de tranziție» înaintea adoptării sprijinului bugetar propriu-zis) decât pentru CE. De aceea, preferința CE se va îndrepta mai curând către lansarea unei operațiuni SBS decât către participarea la un fond cu donatori multipli.”

²⁸ În mai multe dintre țările auditate, Curtea a constatat cazuri numeroase de utilizare incorectă a resurselor guvernamentale. De exemplu, un studiu de urmărire a cheltuielilor publice (SUCP) efectuat în Tanzania în 2009 a arătat că, în medie, 13 % din cadrele didactice din învățământul primar nu își desfășurau efectiv activitatea la școala pe al cărei stat de plată oficial figurau (absenteismul cadrelor didactice și cadrele didactice „fantomă”). Problema absenteismului cadrelor didactice a fost observată și într-o serie de alte țări, printre care Liberia, unde un audit al ministerului educației a pus în lumină o serie de probleme fundamentale în ceea ce privește administrarea, inclusiv neconformități în statele de plată.

- 52.** Auditul Curții a inclus și două programe de sprijin bugetar general din cadrul celui de Al nouălea FED derulate în Burkina Faso și Niger, în cadrul cărora componenta aferentă sectorului educației a făcut obiectul unei definiri mai precise decât în programele SBG tipice ale Comisiei. Aceasta a inclus utilizarea unor condiții mai detaliate pentru monitorizare și pentru acordarea de stimulente pentru progresul în sectorul educațional. Însă în ciuda avantajelor acestei concentrări sporite pe dimensiunea sectorială, Comisia a revenit, în cadrul celui de Al zecelea FED, la abordarea sa tradițională față de programele de sprijin bugetar general.
- 53.** Curtea recunoaște faptul că acolo unde guvernele partenere acordă prioritate cheltuielilor pentru educație și unde există politici educaționale solide, însoțite de sisteme pe măsură pentru gestiunea finanțelor publice, SBG are potențialul de a aduce o contribuție utilă la sprijinirea sectorului educației. Comisia nu a definit însă în mod clar în ce măsură utilizarea SBG diferă de rolul programelor de sprijin bugetar sectorial pentru educație (a se vedea punctul 51).

**„INIȚIATIVA DE ACȚIUNE RAPIDĂ - EDUCAȚIE PENTRU TOȚI” (IAR)
NU A CONTRIBUIT ÎN MĂSURA SCONTATĂ LA REMEDIEREA DEFICITULUI
DE FINANȚARE EXISTENT LA NIVEL GLOBAL**

- 54.** Întrucât unul dintre obiectivele IAR este de a sprijini asigurarea finanțării pentru țările beneficiare care s-au angajat să îndeplinească obiectivele EPT, Curtea a analizat și recenta evaluare a IAR, pentru a determina contribuția acestei inițiative. Deși prin IAR s-au acordat contribuții financiare importante anumitor țări, evaluarea respectivă a concluzionat că „la nivel de ansamblu, datele existente nu sugerează că inițiativa a avut un efect pozitiv important asupra nivelului ajutorului extern sau al finanțării interne pentru educație sau pentru educația de bază, așa cum se preconizase”. La aceeași concluzie s-a ajuns și în cadrul Raportului global de monitorizare EPT din 2010²⁹ (în ceea ce privește deficitul de finanțare la nivel global, a se vedea și punctul 2).
- 55.** În ceea ce privește cota generală alocată educației în cadrul bugetelor naționale, IAR stabilește un nivel-țintă orientativ de 20 % din totalul cheltuielilor publice. Din cele opt țări care au făcut obiectul auditului, numai două (Burkina Faso și Namibia) au cheltuit pentru educație 20 % sau mai mult din totalul bugetului în ultimul exercițiu financiar, în timp ce în două alte țări, guvernele au cheltuit mai puțin de 12 % pentru acest sector (Pakistan și Liberia).

²⁹ Se afirmă că „rezultatele (IAR) au fost dezamăgitoare. Evaluată în raport cu nivelul deficitului de finanțare, IAR nu a reușit să mobilizeze volumul de resurse necesar. Se impun reforme fundamentale.” (sinteza documentului, p. 35).

INDICATORII UTILIZAȚI DE COMISIE REFLECTĂ UN NIVEL ADECVAT DE ATENȚIE ACORDAT OBIECTIVELOR DE DEZVOLTARE ALE MILENIULUI...

- 56.** Analiza sectoarelor educaționale efectuată de către Comisie în vederea pregătirii documentelor de strategie de țară pentru 2007/08-2012/13 (pentru ICD/FED) a fost în general cuprinzătoare și a reflectat în mod corespunzător angajamentele asumate în politicile sale în sensul sprijinirii ODM. Obiectivul prioritar privind educația primară universală și egalitatea între sexe a fost, de asemenea, larg reflectat în indicatorii de performanță aleși în acordurile de finanțare auditate pentru a măsura și a evalua rezultatele. Indicatorii bazați pe Obiectivele de dezvoltare ale mileniului nu reprezintă însă o opțiune la fel de realistă pentru toate țările – în special pentru țările cele mai sărace – deoarece aceste obiective sunt atât dificil de atins, cât și, prin definiție, identice pentru toate statele.

...ÎNSĂ ATENȚIA ACORDATĂ INDICATORILOR DE CALITATE A EDUCAȚIEI A FOST INSUFICIENTĂ

- 57.** Măsurarea într-un mod fiabil și consecvent a calității educației reprezintă un demers dificil în cele două regiuni evaluate de audit (a se vedea și punctele 37-38). Deși diverși indicatori indirecti sunt disponibili în acest sens, acordurile de finanțare auditate nu au inclus decât puțini astfel de indicatori, după cum se poate vedea în **tabelul 4**. Prin urmare, acordurile respective nu au contribuit la promovarea necesității de a aborda în mod eficace calitatea în educație.

SISTEMELE DE INFORMAȚII DE GESTIUNE PE CARE COMISIA A DECIS SĂ SE BAZEZE PENTRU DOMENIUL EDUCAȚIEI NU FURNIZEAZĂ ÎNTOTDEAUNA INFORMAȚII SUFICIENTE, FIABILE ȘI SUFICIENT DE PROMPTE

- 58.** Indicatorii pentru educație utilizați de către Comisie și de către alți parteneri de dezvoltare pentru a măsura gradul de concretizare a rezultatelor vizate au la bază sistemele de statistică educațională ale guvernelor partenere. Prin urmare, este esențial ca aceste sisteme să poată furniza statistici fiabile. Pe lângă aceasta, este necesar ca guvernele partenere să producă rapoarte periodice care să permită Comisiei și celorlalți parteneri de dezvoltare să măsoare progresul programelor de educație care beneficiază de sprijin, inclusiv progresul în ceea ce privește indicatorii de efecte.

CASETA 5

NEPAL: FIABILITATEA STATISTICILOR

Deși sistemul de informații de gestiune utilizat pentru educație este considerat de către partenerii de dezvoltare drept robust, există incertitudini privind calitatea și fiabilitatea datelor pe care sunt bazate statisticele. Unele evaluări au raportat elemente care indică deficiențe în verificarea acurateții datelor furnizate de școli, precum și existența unor stimulente sistemice pentru raportarea de către școli a unui grad mai mare de frecvență decât cel real (deoarece finanțarea școlilor este bazată pe numărul de elevi). De asemenea, școlile au raportat pe baza numărului de elevi înscriși și nu pe baza frecvenței efective. În plus, sondajele efectuate în rândul familiilor au raportat o rată mai scăzută de frecvență a școlilor de către copii. Proporțiile acestor probleme nu sunt cunoscute, iar partenerii de dezvoltare au comandat trei studii tehnice privind educația școlară, efectuate în 2005 și 2006. Acestea au inclus un sondaj efectuat la nivelul a 1 000 de școli selectate aleatoriu, corespunzând unui eșantion de 20 de districte. În general, cifrele prezentate în aceste studii corespundeau celor oficiale. Totuși, s-au înregistrat diferențe semnificative în privința ratei brute de școlarizare la nivelul învățământului primar (130 în loc de cifra oficială de 144) și în privința procentajului de fete și de membri ai castei Dalit³⁰ care primesc burse (33 % și, respectiv, 65 % în loc de cifrele oficiale de 53 % și, respectiv, 81 %). Partenerii de dezvoltare au indicat că este nevoie de mai multe verificări încrucișate și de mai multe eforturi de triangulație a datelor și au afirmat că au în vedere posibilitatea efectuării unor verificări periodice prin sondaj în districte.

Nu există serii pe termen lung de statistici independente furnizate de Institutul de Statistică al UNESCO referitor la rata netă de școlarizare și la rata de absolvire, probabil din cauza lipsei de date demografice fiabile, la aproape zece ani după efectuarea ultimului recensământ.

³⁰ Caste aflată pe treapta cea mai de jos în Nepal.

59. În cinci din opt cazuri, Curtea a constatat că sistemele de statistică educațională ale guvernelor partenere furnizează date în mod regulat. În cazul Bangladeshului, al Liberiei și al Pakistanului, statisticile suferă însă din cauza indisponibilității datelor, indisponibilitate generată de capacitatea redusă a instituțiilor care trebuie să asigure colectarea și prelucrarea acestor date³¹. Curtea a constatat, de asemenea, că în majoritatea țărilor auditate Comisia nu are întotdeauna la dispoziție, pentru a monitoriza rezultatele din domeniul educației, rapoarte guvernamentale suficiente, fiabile și suficient de prompte.

60. În ceea ce privește calitatea statisticilor, Curtea a remarcat că, în majoritatea țărilor examinate, Comisia a oferit asistență pentru activități de îmbunătățire a calității statisticilor oficiale³². Curtea a constatat că această asistență a contribuit la consolidarea sistemelor de informații de gestiune din domeniul educației, deși persistă câteva deficiențe frecvente:

- (a) fiabilitatea statisticilor bazate pe recensăminte (de exemplu, ratele nete de școlarizare – RNS) reprezintă un aspect problematic general în Africa Subsahariană și în Asia de Sud³³;
- (b) discrepanțe între datele administrative raportate de școli ministerelor educației și datele obținute în urma sondării familiilor, acestea din urmă fiind bazate de regulă pe declarațiile părinților referitor la frecventarea sau la nefrecventarea școlii de către copii³⁴;
- (c) insuficiente statistici și analize dezagregate care să permită evidențierea aspectelor de calitate și de echitate (de exemplu, privind accesul și rezultatele elevilor din familii cu venituri mici și din grupuri dezavantajate).

³¹ Aceste țări beneficiază de ajutor din partea Comisiei și a altor parteneri de dezvoltare în vederea îmbunătățirii statisticilor pe care le generează.

³² În Bangladesh, asistența a fost pusă la dispoziție de Banca Mondială.

³³ Conform Raportului global de monitorizare EPT din 2010, determinarea numărului copiilor din fiecare grupă de vârstă relevantă care nu sunt școlarizați în învățământul primar este o „știință inexactă”. Datele administrative raportate de către școli ministerelor educației reprezintă o resursă importantă, iar sistemele naționale de raportare sunt considerate a fi din ce în ce mai eficiente. Totuși, incertitudinile privind profilurile demografice (și privind, prin urmare, numărul copiilor din fiecare grupă de vârstă) fac ca situația să nu fie chiar atât de clară.

³⁴ Pentru 29 de țări din Africa Subsahariană și din Asia de Sud și de Vest care au fost examinate în Raportul global de monitorizare EPT din 2010, sondajele efectuate în rândul familiilor indică valori cu aproximativ 50 % mai mici referitor la numărul copiilor care frecventează școala – 22 de milioane în total – față de datele administrative.

COORDONAREA ÎNTRE DONATORI S-A ÎMBUNĂTĂȚIT, ÎN GENERAL, ÎNSĂ IMPLICĂ O SERIE DE COMPROMISURI

61. Cooperarea și coordonarea dintre delegații, pe de o parte, și guvernele partenere și ceilalți parteneri de dezvoltare din sectorul educației, pe de altă parte, în urma angajamentelor asumate în cadrul Declarației de la Paris, au fost considerate în general corespunzătoare. În cazul Burkinei Faso, în cadrul programului aferent celui de Al nouălea FED, acest proces nu s-a derulat însă la fel de ușor, deoarece Comisia a fost singurul partener de dezvoltare care a utilizat sprijinul bugetar, ceilalți parteneri sprijinind sectorul educației prin intermediul unui fond cu donatori multipli. Această coordonare între donatori necesită pe bună dreptate un anumit grad de compromis, însă Curtea a constatat câteva cazuri în care modul de gestionare și prioritățile Comisiei au fost afectate în mod mai serios:

- (a) în Namibia, structura inițială a programului finanțat de UE pentru sectorul educației a fost modificată complet. Aceasta a fost consecința unei analize globale a sectorului educației care a fost efectuată de către guvern cu ajutorul Băncii Mondiale și cu o implicare limitată a Comisiei și a altor parteneri de dezvoltare. Programul în cauză cofinanțează acum prima fază a unui program național care vizează întregul sector educațional și care acordă o atenție limitată educației primare și obiectivelor ODM și EPT;
- (b) în Nepal, Comisia nu a putut introduce integral mecanismul eliberării de tranșe pe baza indicatorilor de rezultat, deoarece ceilalți parteneri de dezvoltare nu utilizează acest mecanism și au fost reticenți față de introducerea unor schimbări în procedurile de finanțare comune convenite cu guvernul beneficiar;
- (c) în Pakistan, Comisia a intenționat să sprijine printr-un proiect sectorul educațional din provincia Sindh, însă a fost solicitată de către guvern să-și alinieze asistența, prin intermediul SBS, la cea acordată de către Banca Mondială. În consecință, matricea de rezultate a acordului de finanțare nu respectă orientările pentru sectorul educației, în sensul că nu conține un număr suficient de indicatori de realizări imediate și de efecte pentru accesul la învățământul primar. Aceasta din cauză că Banca Mondială nu se conduce după aceeași abordare ca UE. O matrice nouă, revizuită, conține mai mulți indicatori, însă numărul indicatorilor de efecte este în continuare limitat.

62. Monitorizarea intervențiilor finanțate de către UE, în mod deosebit SBS, se realizează în principal prin analize comune, pe care partenerii de dezvoltare se bazează în mod colectiv pentru demersurile lor de monitorizare. Curtea a constatat că aceste analize tind să se concentreze pe procesele și pe aspectele financiare vizând diversele condiții aplicabile pentru plăți, și mai puțin pe efectele din sectorul educațional.

CAPITALUL DE COMPETENȚE ÎN MATERIE DE EDUCAȚIE DEȚINUT DE PERSONALUL COMISIEI NU ESTE DEZVOLTAT ȘI ALOCAT ÎN MOD CORESPUNZĂTOR

63. Curtea consideră că, pentru fiecare țară în care educația are statutul de sector-cheie sau în care aceasta beneficiază de sprijin prin SBG, delegația trebuie să aloc personal pentru participarea la dialogul cu privire la politici și pentru monitorizarea acestui sector, personal care să dețină competențele necesare (sau care să aibă posibilitatea de a și le dezvolta), beneficiind, atunci când este cazul, și de eventuală consiliere din partea unor experți. La momentul auditului, alocarea generală a personalului nu corespundea unui nivel optim și nu asigura în mod consecvent existența în cadrul delegațiilor a capitalului de competențe necesar pentru gestionarea portofoliului Comisiei în acest sector.
64. La sfârșitul anului 2009, dintre cele 44 de delegații (din toată lumea) prezente în țări în care educația avea statutul de sector-cheie, 16 – mai mult de o treime – nu dispuneau de un angajat desemnat să se ocupe de sectorul educației³⁵. În cele șapte țări cu contracte ODM (toate în Africa Subsahariană)³⁶, existau numai trei persoane, în total, însărcinate să se ocupe de domeniul educației, în două țări, în timp ce două dintre delegații (Tanzania și Rwanda) se bazau pe sprijin de la nivelul statelor membre. **Caseta 6** prezintă un exemplu de întârziere în alocarea de personal, precum și consecințele aferente, în Liberia.
65. În situațiile în care se acordă sprijin bugetar general sau sectorial, absența unui personal care să dețină competențele necesare și experiența necesară afectează în mod negativ atât dialogul delegației cu țara beneficiară, cât și participarea delegației la grupuri de lucru comune, împreună cu alți donatori care monitorizează performanța. Aceasta înseamnă că este afectat, putând fi chiar complet scos din joc, un factor esențial pentru îndeplinirea obiectivelor sprijinului bugetar.

³⁵ Rezultatele preliminare ale unui studiu efectuat de Comisie, care oferă detalii privind numărul țărilor care primesc finanțare directă pentru educație și al țărilor care utilizează SBG, inclusiv contracte ODM, ca metodă de asistență.

³⁶ Noul „contract ODM” (legat de Obiectivele de dezvoltare ale mileniului) ia forma unui angajament de finanțare care acoperă toți cei șase ani ai celui de Al zecelea FED; acest tip de contract garantează plata efectivă a cel puțin 70 % din suma angajată totală, cu excepția cazului în care există o încălcare clară a condițiilor de eligibilitate pentru SBG.

- 66.** Dificultățile întâmpinate de Comisie în a repartiza delegațiilor personal cu un profil adecvat, dificultăți care reflectă probleme legate de procedurile de recrutare și legate de calificarea și fluctuația personalului, reprezintă un aspect preocupant general, care nu poate fi compensat prin acordarea de sprijin de la nivelul central (NC) sau prin apelul la agenți contractuali³⁷. Curtea a constatat că experții în educație nu sunt de regulă funcționari ai UE, iar nivelul lor de pregătire în ceea ce privește procedurile Comisiei variază considerabil. Pe de altă parte, profilurile generaliste ale personalului din cadrul delegațiilor nu îmbinau întotdeauna în proporții adecvate cunoștințele de specialitate și celelalte cunoștințe și abilități necesare pentru gestionarea intervențiilor SBS și SBG.
- 67.** În ceea ce privește sprijinirea personalului prin implicarea nivelului central al serviciilor Comisiei, Curtea a constatat că nu au fost stabilite criterii sau mecanisme clare în vederea determinării nevoilor sau a priorităților pentru consultanța la cerere acordată de unitățile tematice specializate din cadrul DG Dezvoltare și al EuropeAid.

³⁷ Concluziile structurii de audit intern a EuropeAid (SAI) în urma unui audit privind dezvoltarea resurselor umane în cadrul delegațiilor, efectuat în 2009.

CASETA 6

LIBERIA: PROBLEME LEGATE DE PERSONAL ÎN CADRUL BIROULUI COMISIEI DIN MONROVIA

Între august 2007 și septembrie 2008, biroul Comisiei din Monrovia nu a fost în măsură să efectueze monitorizarea programului ECSEL (*EC Support to Education in Liberia – Sprijin CE pentru educație în Liberia*), din cauza lipsei de personal dedicat acestui sector. Lipsa unei monitorizări efectuate la timp și în mod eficace a fost unul dintre motivele principale ale întârzierii considerabile a proiectului și ale faptului că multe dintre activități și rezultate sunt vulnerabile la momentul actual.

Chiar și atunci când s-a atras atenția de la cel mai înalt nivel politic, inclusiv de la nivelul comisarului pentru dezvoltare, asupra problemelor de personal de la Monrovia, reacția Comisiei a fost prea lentă pentru a asigura derularea proiectului ECSEL în conformitate cu ceea ce se prevăzuse.

Din momentul în care conducerea DG Dezvoltare a solicitat o intervenție urgentă pentru rezolvarea problemelor de personal existente la Monrovia (în februarie 2007) și până în momentul sosirii efective la Monrovia a personalului de asistență tehnică pe termen lung pentru ECSEL (în martie 2009), au trecut 25 de luni.

UE A PUS LA DISPOZIȚIE SPRIJIN PENTRU CONSOLIDAREA CAPACITĂȚILOR, ÎNSĂ ÎN MAJORITATEA CAZURILOR ACESTA NU S-A DERULAT ÎN MODUL SCONTAT

- 68.** În cadrul programelor sectoriale și al sprijinului bugetar, se încredințează guvernelor partenerie atât derularea gestionării programelor, cât și responsabilitatea pentru această gestionare. Prin urmare, este esențial ca instituțiile și persoanele relevante să dispună de capacități adecvate pentru gestionarea și implementarea acestor programe.
- 69.** Potrivit celor constatate de Curte, Comisia a intenționat să sprijine consolidarea capacităților în cazul tuturor programelor pentru educație care au fost auditate, inclusiv prin consolidarea sistemelor de informații de gestiune utilizate în domeniul educației (a se vedea punctul 60). Cu toate acestea, în majoritatea țărilor auditate (Burkina Faso, Liberia, Namibia, Nepal, Niger și Tanzania), sprijinul UE pentru consolidarea capacităților nu s-a derulat în modul scontat. Principalele deficiențe identificate vizau:
- (a) lipsa unei planificări și plasări adecvate a inițiativelor de consolidare a capacităților în contextul lor strategic, ceea ce a avut drept rezultat furnizarea de asistență tehnică în regim „ad hoc” și nerealizarea unui transfer eficace de cunoștințe;
 - (b) eșecul Comisiei în a mobiliza la timp resursele umane și tehnice necesare, ceea ce a condus la o întârziere considerabilă a proiectului în cauză;
 - (c) neconcretizarea unei măsuri de asistență tehnică pentru sprijinirea planificării, a monitorizării, a procesului bugetar și a gestiunii financiare în sectorul educației, din cauza problemelor legate de procedurile de achiziții și a reticenței guvernului de a solicita sprijin tehnic;
 - (d) insuficienta calitate a studiilor aflate la baza acestui demers (a se vedea **caseta 7**).

70. În acord cu Declarația de la Paris³⁸ și cu recomandările Curții de Conturi³⁹, Comisia a adoptat, în iulie 2008, o strategie care presupune colaborarea crescândă cu guvernele partenere și cu partenerii de dezvoltare într-un cadru de cooperare tehnică pentru consolidarea capacităților bazat pe solicitările guvernelor partenere⁴⁰. La momentul efectuării prezentului audit era însă prea devreme pentru a evalua eficacitatea acestei strategii.

³⁸ Declarația de la Paris prevede că „dezvoltarea capacității este responsabilitatea țărilor partenere, donatorii jucând un rol de susținere”.

³⁹ Raportul special nr. 6/2007 al Curții de Conturi Europene privind eficacitatea asistenței tehnice în contextul dezvoltării capacităților (<http://eca.europa.eu/portal/pls/portal/docs/1/673583.PDF>).

⁴⁰ *Reforming technical cooperation and project implementation units for external aid provided by the European Commission – A backbone strategy* (Reformarea cooperării tehnice și a unităților de implementare a proiectelor pentru ajutorul extern acordat de Comisia Europeană – o strategie centrală).

CASETA 7

BURKINA FASO: COMISIA NU A PUTUT FURNIZA SPRIJIN PENTRU CONSOLIDAREA CAPACITĂȚILOR ÎN CADRUL SPRIJINULUI BUGETAR 2005-2008

Comisia a finanțat un studiu de identificare, în vederea elaborării unei strategii și a unui plan multianual pentru consolidarea capacităților departamentelor de finanțare și de planificare ale Ministerului Educației. Recomandările nu au fost implementate de către minister, din cauza numărului excesiv și a complexității lor. Mai mult, ministerul a solicitat un al doilea studiu, pentru a asigura coerența între acțiunile propuse și procesul incipient de descentralizare. Acest al doilea studiu a fost evaluat de către delegație ca fiind de o calitate medie, voluminos și greu de utilizat. Recomandările rezultate nu au fost nici de această dată implementate. Între timp, Ministerul Educației și Banca Mondială au înființat un comitet tehnic însărcinat cu punerea la punct a unei planificări multianuale pentru ansamblul Ministerului Educației. Din cauza calității neexcepționale a acestor rapoarte și a nivelului redus de asumare ulterioară de către minister, fondurile alocate de Comisie pentru consolidarea capacităților ministerului (1 milion de euro) nu au putut fi angajate și, în cele din urmă, în cadrul sprijinului bugetar 2005-2008 nu s-a putut furniza niciun sprijin pentru consolidarea capacităților.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

INTERVENȚIILE UE AU GENERAT UNELE DINTRE ÎMBUNĂTĂȚIRILE SCOTATE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ ȘI ÎN ASIA DE SUD, ÎNSĂ ACESTE REZULTATE NU S-AU RIDICAT LA NIVELUL INTENȚIILOR

- 71.** Per ansamblu, s-au obținut progrese semnificative, cu toate că doar 45 % din țintele stabilite în acordurile de finanțare auditate au fost atinse pe deplin.
- 72.** În ceea ce privește obiectivul prioritar de a asigura educație primară pentru toți copiii (ODM 2), au fost obținute numai unele dintre îmbunătățirile vizate, iar progresul a fost, în general, prea lent pentru a permite atingerea țintelor stabilite pentru 2015. La nivel de ansamblu, rezultatele privind asigurarea educației primare erau modeste, deși mai bune în ceea ce privește rata de școlarizare decât în ceea ce privește rata de absolvire.
- 73.** În ceea ce privește obiectivul de eliminare a inegalităților de gen în educație, intervențiile UE au ajutat țările beneficiare să obțină unele dintre îmbunătățirile vizate. Persistă însă inegalități semnificative în anumite regiuni și grupuri sociale.
- 74.** În ceea ce privește cel de al treilea și ultim obiectiv prioritar avut în vedere, și anume îmbunătățirea calității educației, auditul concluzionează că au fost obținute puține dintre îmbunătățirile vizate. Deși caracterul dificil al măsurării calității educației este general recunoscut, trebuie spus că prioritatea acordată ODM 2 (un obiectiv în mare măsură cantitativ) pare să fi distras atenția de la evaluarea calității educației în anii anteriori.
- 75.** Rezultatele obținute nu reprezintă decât un succes parțial, însă ele nu trebuie subestimate. În același timp, aceste rezultate demonstrează totuși cât de necesară este o gestionare adecvată, pentru a asigura o bună direcționare a fondurilor UE, precum și monitorizarea fondurilor astfel încât acestea să fie utilizate în cel mai avantajos mod.

GESTIONAREA REALIZATĂ DE COMISIE NU A ASIGURAT ÎN MOD CONSECVENT O PROGRAMARE ȘI O IMPLEMENTARE CORESPUNZĂTOARE A INTERVENȚIILOR UE

- 76.** În situațiile în care s-a optat pentru sprijinul bugetar sectorial ca metodă de acordare a asistenței, alegerea acestuia a fost, în general, conformă cu orientările Comisiei. Comisia nu a luat pe deplin în considerare avantajele oferite de măsurile de atenuare a riscurilor fiduciare, precum măsurile utilizate în cadrul fondurilor cu donatori multipli. În cazul sprijinului bugetar general, au fost stabilite mai puține ținte detaliate și mai puțini indicatori detaliați pentru educația de bază, iar dialogul a avut un caracter mai puțin susținut. Curtea a constatat două cazuri, în Niger și în Burkina Faso, în care sectorul educației a beneficiat de o atenție deosebită în cadrul sprijinului bugetar general, însă acest tip de abordare a fost ulterior abandonat.
- 77.** Gradul de atenție acordat de Comisie Obiectivelor de dezvoltare ale mileniului în programarea și în formularea asistenței sale pentru educație este, în general, adecvat. Obiectivele ODM și EPT nu reprezintă însă, așa cum au fost ele formulate, în mod automat priorități care pot fi atinse, în special în cazul celor mai sărace țări ale lumii. Indicatorilor pentru calitatea educației li se acordă insuficientă atenție. Existau puține elemente care să demonstreze că efectul schimbărilor demografice – în principal creșterea populației – asupra tendințelor și implicit asupra indicatorilor a fost analizat în mod corespunzător.
- 78.** Sistemele de informații de gestiune care sunt utilizate de guvernele beneficiare pentru sectorul educației și pe care se bazează Comisia nu furnizează întotdeauna informații suficiente, fiabile și suficient de prompte.
- 79.** Coordonarea cu alți donatori s-a îmbunătățit, în general, deși implică unele compromisuri care au afectat uneori modul de gestionare al Comisiei sau prioritățile acesteia, inclusiv selectarea și utilizarea indicatorilor.

- 80.** Capitalul de competențe în materie de educație nu este alocat și dezvoltat în mod optim la nivelul delegațiilor, ceea ce reduce capacitatea Comisiei de a întreține dialogul sectorial cu privire la educație și de a juca un rol cât mai extins în grupurile de lucru cu ceilalți donatori. Aceasta privează Comisia de un mecanism de monitorizare vital, precum și de cele mai bune oportunități de a influența în mod eficace implementarea.
- 81.** UE a pus la dispoziție sprijin pentru consolidarea capacităților, dar în majoritatea cazurilor acesta nu s-a derulat în modul scontat.

RECOMANDĂRI

- 82.** Având în vedere amploarea obiectivelor, precum și natura universală a acestora, majoritatea demersurilor semnificative de dezvoltare a educației au loc în contextul unor programe naționale derulate de guvernele partenere. În astfel de cazuri, contribuția UE este numai una dintre mai multe, iar Comisia nu are influență directă asupra implementării. Acolo unde educația are statutul de sector-cheie sau este finanțată prin sprijin bugetar general, două aspecte sunt vitale pentru Comisie pentru a se achita de responsabilitatea pe care o deține în ceea ce privește bugetul și pentru a se asigura că asistența acordată de UE este cât mai eficace posibil: stabilirea unor indicatori bine aleși și realiști, precum și a unor ținte pe măsură, în vederea monitorizării eficace a rezultatelor și asigurarea desemnării de către delegații a unui personal care să dețină competențele și experiența necesară pentru a menține dialogul cu guvernele partenere și cu alți donatori, în special pentru a oferi o certitudine crescută că implementarea programelor duce la rezultatele scontate din perspectiva asistenței pentru dezvoltare acordate de UE.

83. În mod concret, Curtea recomandă Comisiei următoarele:

- (a) să analizeze, având în vedere atenția mai scăzută acordată sectoarelor sociale în cadrul SBG, ce efect are utilizarea crescută a SBG înregistrată în Africa Subsahariană asupra ajutorului pentru dezvoltare acordat pentru educație și să analizeze, de asemenea, dacă sunt necesare ajustări la nivelul programării viitoare;
- (b) să se asigure că, în viitor, ajutorul pentru dezvoltare acordat în domeniul educației se va concentra într-o mai mare măsură decât în trecut asupra calității educației și asupra capacității guvernelor beneficiare de a face față creșterii numărului de copii școlarizați;
- (c) să actualizeze și să extindă orientările relevante privind educația, tratând în mod cuprinzător toate metodele de acordare a ajutorului relevante pentru acest sector, inclusiv fondurile cu donatori multipli și sprijinul bugetar general, și specificând în mod explicit:
 - (i) în ce situații este recomandabil să se aplice SBG în vederea sprijinirii obiectivelor din sectorul educației;
 - (ii) cum să fie derulat dialogul privind politicile educaționale acolo unde SBG este unica metodă de sprijin care vizează sectorul educației;
 - (iii) cum să se aleagă și să se formuleze indicatori relevanți de performanță pentru educație în cadrul SBG;
 - (iv) cum să se realizeze evaluarea performanței sectoriale în contextul SBS;
- (d) să utilizeze în mod sistematic o varietate de metode de acordare a ajutorului și, mai ales, să aibă în vedere derularea unei serii de proiecte pe lângă sprijinul acordat prin intermediul programelor, pentru a asigura familiaritatea cu realitățile locale, pentru a putea beneficia de o verificare încrucișată a monitorizării și pentru a utiliza în sprijinul acțiunilor sale abilitatea actorilor nestatali de a inova, precum și de a sprijini copiii „greu accesibili”;
- (e) să promoveze verificarea la nivel sectorial a gestiunii finanțelor publice (și utilizarea SUCP) și să își asume un rol extins în grupul de lucru al donatorilor din sectorul educației, acolo unde monitorizarea poate fi coordonată, organizând suplimentar misiuni de monitorizare independente în situațiile în care acest lucru este necesar;

- (f) să ia măsuri pentru o mai bună aliniere a cerințelor diferiților donatori privind formatele de raportare și criteriile de performanță care să fie utilizate pentru raportarea guvernamentală în sectorul educației, acolo unde educația are statutul de sector-cheie sau unde se acordă sprijin bugetar general.

Prezentul raport a fost adoptat de Camera III, condusă de domnul Jan KINŠT, membru al Curții de Conturi, la Luxemburg, în ședința sa din 16 noiembrie 2010.

Pentru Curtea de Conturi



Vítor Manuel da SILVA CALDEIRA
Președinte

ALOCĂRILE PENTRU EDUCAȚIE ȘI SPRIJINUL BUGETAR GENERAL ÎN ASIA DE SUD ȘI ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ

Regiuni	Țări	Educ. sector-cheie?	Progra-marea ante-rioară total	Progra-marea an-terioară educație	% educ.	Progra-marea ante-rioară SBG	% SBG	Educ. sector-cheie?	Progra-marea actuală total	Progra-marea actuală educație	% educ.	Progra-marea actuală SBG	% SBG
Asia de Sud	Afganistan	Nu	973,80	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	1 030,00	0,0	0,00	0,0	0,00
Asia de Sud	Bangladesh	Da	363,50	125,00	34,39	0,00	0,00	Da	403,00	124,0	30,77	0,0	0,00
Asia de Sud	Bhutan	Nu	15,00	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	14,00	0,0	0,00	0,0	0,00
Asia de Sud	India	Nu	225,00	0,00	0,00	0,00	0,00	Da*	470,00	120,0	25,53	0,0	0,00
Asia de Sud	Maldives	Nu	2,00	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	8,00	0,0	0,00	0,0	0,00
Asia de Sud	Nepal	Nu	70,00	0,00	0,00	0,00	0,00	Da*	120,00	74,0	61,67	0,0	0,00
Asia de Sud	Pakistan	Da*	145,00	59,00	40,69	0,00	0,00	Da*	398,00	134,0	33,67	0,0	0,00
Asia de Sud	Sri Lanka	Nu	29,80	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	112,00	0,0	0,00	0,0	0,00
			1 824,10	184,00	10,09	0,00	0,00		2 555,00	452,0	17,69	0,0	0,00

Regiuni	Țări	Educ. sector-cheie?	Programele anterioare total	Programele anterioare educație	% educ.	Programele anterioare SBG	% SBG	Educ. sector-cheie?	Programele anterioare total	Programele anterioare educație	% educ.	Programele anterioare SBG	% SBG
ACP-ASS	Angola	Da	148,25	26,91	18,15	0,00	0,00	Da	214,00	17,5	8,18	0,00	0,00
ACP-ASS	Benin	Nu	288,00	0,00	0,00	32,15	0,00	Nu	334,00	0,0	0,00	100,00	29,94
ACP-ASS	Botswana	Da*	56,54	51,00	90,20	0,00	0,00	Da*	73,00	62,0	84,93	0,00	0,00
ACP-ASS	Burkina Faso	Nu	432,40	15,00	3,47	197,00	45,56	Nu	529,00	0,0	0,00	320,00	60,49
ACP-ASS	Burundi	Nu	162,39	0,00	0,00	84,12	51,80	Nu	176,00	0,0	0,00	90,00	51,14
ACP-ASS	Camerun	Nu	126,29	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	239,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Capul Verde	Nu	44,91	0,00	0,00	21,23	47,27	Nu	51,00	0,0	0,00	33,00	64,71
ACP-ASS	Republica Centrafricană	Nu	94,06	0,00	0,00	18,53	19,70	Nu	137,00	0,0	0,00	34,00	24,82
ACP-ASS	Ciad	Nu	209,90	0,00	0,00	23,80	11,34	Nu	299,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Comore	Da	29,75	16,00	53,78	0,00	0,00	Da	45,00	11,3	25,11	0,00	0,00
ACP-ASS	Congo (Brazzaville)	Nu	109,20	0,00	0,00	30,45	27,88	Nu	85,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Republica Democratică Congo (Kinshasa)	Nu	388,60	0,00	0,00	106,00	27,28	Nu	514,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Côte d'Ivoire	Nu	37,36	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	218,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Djibouti	Nu	38,24	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	40,50	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Guineea Ecuatorială	Nu	7,81	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	0,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Eritreea	Da	118,50	53,00	44,73	0,00	0,00	Nu	122,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Etiopia	Nu	446,00	20,00	4,48	58,27	13,07	Nu	644,00	0,0	0,00	195,00	30,28

Regiuni	Țări	Educ. sector-cheie?	Programele anterioare total	Programele anterioare educație	% educ.	Programele anterioare SBG	% SBG	Educ. sector-cheie?	Programele anterioare total	Programele anterioare educație	% educ.	Programele anterioare SBG	% SBG
ACP-ASS	Gabon	Da	34,60	6,00	17,34	0,00	0,00	Da*	49,00	10,0	20,41	0,00	0,00
ACP-ASS	Gambia	Nu	57,40	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	76,00	0,0	0,00	22,00	28,95
ACP-ASS	Ghana	Nu	281,00	0,00	0,00	0,00	39,50	Nu	367,00	0,0	0,00	175,00	47,68
ACP-ASS	Guineea	Nu	8,78	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	0,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Guineea-Bissau	Nu	73,30	0,00	0,00	0,00	24,69	Nu	100,00	0,0	0,00	32,00	32,00
ACP-ASS	Kenya	Nu	290,00	0,00	0,00	0,00	43,10	Nu	383,00	0,0	0,00	126,80	33,11
ACP-ASS	Lesotho	Nu	106,30	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	136,00	0,0	0,00	53,80	39,56
ACP-ASS	Liberia	Nu	50,09	12,00	23,96	3,50	6,99	Da	150,00	8,4	5,60	20,20	13,47
ACP-ASS	Madagascar	Nu	418,49	0,00	0,00	129,50	30,94	Nu	577,00	0,0	0,00	170,00	29,46
ACP-ASS	Malawi	Nu	276,67	0,00	0,00	85,50	30,90	Nu	436,00	0,0	0,00	175,00	40,14
ACP-ASS	Mali	Nu	395,20	0,00	0,00	156,53	39,61	Nu	533,00	0,0	0,00	150,00	28,14
ACP-ASS	Mauritania	Nu	115,40	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	156,00	0,0	0,00	38,00	24,36
ACP-ASS	Mauritius	Nu	48,70	0,00	0,00	28,55	58,63	Nu	51,00	0,0	0,00	43,50	85,29
ACP-ASS	Mozambic	Nu	502,61	0,00	0,00	149,92	29,83	Nu	622,00	0,0	0,00	311,00	50,00
ACP-ASS	Namibia	Da*	69,43	29,00	41,77	0,00	0,00	Da*	103,00	42,2	40,97	0,00	0,00
ACP-ASS	Niger	Nu	332,80	20,00	6,01	181,00	54,39	Nu	458,00	0,0	0,00	150,00	32,75
ACP-ASS	Nigeria	Nu	552,00	0,00	0,00	0,00	0,00	Nu	677,00	5,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Rwanda	Nu	176,00	0,00	0,00	101,76	57,82	Nu	290,00	0,0	0,00	175,00	60,34

Regiuni	Țări	Educ. sector-cheie?	Progr-marea anterioară total	Progr-marea anterioară educ.	Progr-marea anterioară SBG	% SBG	Educ. sector-cheie?	Progr-marea actuală total	Progr-marea actuală educație	% educ.	Progr-marea actuală SBG	% SBG
ACP-ASS	São Tomé și Príncipe	Nu	10,33	0,00	0,00	0,00	Nu	17,10	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Senegal	Nu	282,50	0,00	53,00	18,76	Nu	288,00	0,0	0,00	133,00	46,18
ACP-ASS	Seychelles	Nu	4,41	0,00	0,00	0,00	Nu	8,40	0,0	0,00	7,50	89,29
ACP-ASS	Sierra Leone	Nu	164,70	0,00	62,00	37,64	Nu	242,00	0,0	0,00	90,00	37,19
ACP-ASS	Somalia	Nu	153,81	0,00	0,00	0,00	Da	212,00	55,0	25,94	0,00	0,00
ICD-ASS	Africa de Sud	Da	515,00	22,00	0,00	0,00	Da*	980,00	122,7	12,52	0,00	0,00
ACP-ASS	Sudan	Da	83,72	52,00	0,00	0,00	Da	0,00	0,0	0,00	0,00	0,00
ACP-ASS	Swaziland	Da	33,07	20,00	0,00	0,00	Da	63,00	3,5	5,56	0,00	0,00
ACP-ASS	Tanzania (Republica Unită Tanzania)	Da*	393,85	43,32	201,00	51,03	Nu	555,00	0,0	0,00	305,00	54,95
ACP-ASS	Togo	Nu	16,23	0,00	5,00	30,81	Nu	123,00	0,0	0,00	32,00	26,02
ACP-ASS	Uganda	Nu	256,60	0,00	92,00	35,85	Nu	439,00	0,0	0,00	175,00	39,86
ACP-ASS	Zambia	Nu	351,50	10,00	179,00	50,92	Nu	475,00	0,0	0,00	232,00	48,84
ACP-ASS	Zimbabwe	Nu	12,15	0,00	0,00	0,00	Nu	7,00	7,0	0,00	0,00	0,00
			8 804,8	396,2	2 314,3	4,50		12 294,0	344,6	2,80	3 388,8	27,56

*1) Educația este sprijinită prin sprijin bugetar sectorial (SBS). În Pakistan, SBS a fost acordat la nivel regional și nu federal.

Bazat pe date provenite de la DEV.A.1 și DEV.C.1

Acest tabel nu include date privind Mayotte și Sfânta Elena.

În Burkina Faso și Niger, educația nu a fost sector-cheie, însă ambele țări au beneficiat de tranșe speciale pentru educație în cadrul SBG.

Deoarece pentru cel de Al nouălea FED nu au fost disponibile cifre de programare pentru SBG (perioada de programare anterioară), au fost utilizate în loc cifrele aferente angajamentelor.

Acest tabel include și completările la documentul de strategie de țară aferent perioadei de programare în curs.

LISTA INTERVENȚIILOR AUDITATE

Țara	Instrumentul/metoda de asistență	Intervenția	Suma totală (milioane de euro)
Bangladesh	Program de sprijinire a politicilor sectoriale – fond cu donatori multipli (dec. 2003 - dec. 2009)	Al doilea program de dezvoltare a educației primare (<i>Second Primary Education Development Programme – PEDP II</i>)	105,0
	Proiect (dec. 2006 - dec. 2010)	Sprijin pentru educația primară nonformală (<i>Support for Non-Formal Primary Education – NFPE</i>)	28,3
	Proiect (dec. 2007 - dec. 2012)	Educația și formarea tehnică și profesională (<i>Technical and Vocational Education and Training – TVET</i>)	14,0
Burkina Faso	Proiect (1999-2004)	Programul de sprijin pentru sectorul educației de bază (<i>Programme d'appui au secteur de l'éducation de base – PASEB</i>)	9,9
	Sprijin bugetar general cu tranșe pentru sectorul educației (2005-2008)	Sprijin bugetar general pentru reducerea sărăciei (2005-2008), din care: — tranșă variabilă educație — alocare sectorială „Educație pentru toți”	192,4 22,5 15,0
	Contract ODM (2009-2014)	Sprijin bugetar pentru creștere și pentru reducerea sărăciei, din care: — tranșă variabilă – educație (2013-2014)	320,1 28,8
Liberia	Proiect (oct. 2006 - dec. 2010)	Sprijin CE pentru educație în Liberia (<i>EC Support to Education in Liberia - ECSEL</i>)	12,0
	Sprijin bugetar general (acordul de finanțare nu a fost încă semnat)	Sprijin bugetar pentru stabilizarea macroeconomică (<i>Budget Support for Macroeconomic Stabilisation – BSMS</i>) (2009-2011)	20,2
Namibia	Sprijin bugetar sectorial (2003-2009)	Programul sectorial pentru educație, Namibia (<i>Namibia Education Sector Programme – ESP</i>)	24,0
	Sprijin bugetar sectorial (în faza de formulare – neaprobat încă)	Propunere de program de sprijinire a politicilor sectoriale – educație, în cadrul celui de Al zecelea FED	42,1
Nepal	Proiect/ fond cu donatori multipli (1999-2004)	Programul pentru educația de bază și primară – II (<i>Basic and Primary Education Programme II – BPEP II</i>)	19,0
	Sprijin bugetar sectorial (2008-2013)	Programul de sprijinire a politicilor din sectorul educației (<i>Education Sector Policy Support Programme – ESPSP</i>)	25,0
	Sprijin bugetar sectorial (2010-2013) (în faza de formulare – neaprobat încă)	Propunere de program de reformă a sectorului școlar	26,0

ANEXA II

Țara	Instrumentul/metoda de asistență	Intervenția	Suma totală (milioane de euro)
Niger	Sprijin bugetar general cu alocări pentru sectorul educației (PPARP 2006-2008)	Program multianual de sprijin pentru reducerea sărăciei, din care: — tranșă variabilă educație — alocare sectorială „Educație pentru toți”	91,0 12,0 21,0
	Sprijin bugetar general (PPARP 2009-2011)	Program multianual de sprijin pentru reducerea sărăciei, din care: — tranșă variabilă – educație	93,0 15,0
	Proiect (martie 2002 - mai 2009)	Programul de sprijinire a educației de bază în două „zone educaționale inovatoare” (<i>Programme soutien à l'éducation de base dans deux zones éducatives innovantes – SOUTEBA</i>)	8,7
	Proiect (faza 2005-2007)	Programul de sprijin pentru formarea profesională continuă și pentru formarea prin ucenicie (<i>Programme d'Appui à la formation professionnelle continue et l'apprentissage</i>)	5,6
	Proiect (faza 2008-2010)	Programul de sprijin pentru formarea profesională continuă și pentru formarea prin ucenicie (<i>Programme d'appui à la formation professionnelle continue et à l'apprentissage</i>)	2,0
Pakistan	Program (mai 2003 - mai 2008)	Programul pentru educație din regiunea nordică a Pakistanului, 2003-2008 (<i>The Northern Pakistan Education Programme 2003-2008</i>)	19,3
	Sprijin bugetar sectorial (dec. 2006 - dec. 2011)	Programul de sprijinire a planului educațional pentru provincia Sindh (<i>Sindh Education Plan Support Programme</i>)	39,0
	Sprijin bugetar sectorial (dec. 2008 - iunie 2013)	Programul pentru reforme în sectorul educației în Provincia Nord-Vestică de Frontieră a Pakistanului (<i>NWFP Education Sector Reforms Programme</i>)	20,0
	Program (aug. 2009 - aug. 2014)	Sprijin pentru educația și formarea tehnică și profesională (<i>Support to the Technical and Vocational Education and Training – TVET</i>)	20,0
	Program (încă nesemnlat)	Sprijin pentru reforma EFTP în Pakistan (<i>Supporting TVET Reform in Pakistan – TVET II</i>)	26,0
Tanzania	Sprijin bugetar general (mai 2006 - dec. 2010)	Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei (<i>Poverty Reduction Budget Support Programme – PRBS03</i>) — tranșă variabilă	101,8
	Sprijin bugetar sectorial (dec. 2006 - dec. 2010)	Sprijin pentru Programul de reformă a sectorului educației	43,5
	Contract ODM (dec. 2009 - mai 2015)	Contract legat de Obiectivele de dezvoltare ale mileniului, 2009-2015	305,0
	Proiect cu Oxfam Regatul Unit (dec. 2005 - oct. 2009)	Îmbunătățirea prin pedagogie a calității educației (<i>Education Quality Improvement through Pedagogy – EQUIP</i>)	0,69
	Proiect cu Fida International (dec. 2005 - ian. 2011)	Program comunitar pentru copii și tineri cu dizabilități (<i>Youth With Disabilities Community Programme</i>) (componenta 7: disponibilitatea unui cadru funcțional pentru integrarea în școlile primare a copiilor și a tinerilor cu dizabilități)	0,75
	Proiect cu Camfed (oct. 2008 - oct. 2010)	„Acțiune a societății civile pentru educația fetelor în Tanzania” (<i>Civil Society Action for Girls' Education in Tanzania</i>)	0,88
	Proiect cu Sense International (noiembrie 2008 - noiembrie 2013)	Promovarea accesului la educație pentru copiii cu surdocecitate și cu dizabilități multiple din Tanzania (<i>Promoting Access to Education for Deaf Blind and Multiply Disabled Children in Tanzania</i>)	0,24

ANEXA II

Țara	Instrumentul/metoda de asistență	Intervenția	Suma totală (milioane de euro)
Plurinațional	Contribuție la un fond fiduciar	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (alocare FED intra-ACP)	63,0
	Contribuție la un fond fiduciar	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (programul tematic <i>Investing in People</i> „Investiții în oameni”)	31,1
	Contribuție la un fond fiduciar	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (contribuție pentru Secretariat – programul tematic <i>Investing in People</i> „Investiții în oameni”)	1,0

Intervențiile evidențiate cu albastru au fost examinate și în privința rezultatelor obținute (a se vedea **anexa IV**).

PROBLEMA ATRIBUIRII ÎN PROGRAMELE DE SPRIJIN BUGETAR

Este recunoscut faptul că este dificil să corelezi schimbările înregistrate la nivelul indicatorilor de efecte cu un proiect sau program anume (să atribui acestuia schimbările respective). Pentru aceasta, există trei motive importante:

Decalajul de timp: pentru ca o activitate să fie implementată și să producă rezultate, este nevoie de timp. De aceea, este dificil să se desprindă concluzii la scurt timp după ce un program a fost finalizat, iar aceasta mai ales atunci când vine vorba de măsurarea calității educației. De exemplu, este nevoie de o anumită perioadă în care să formezi cadrele didactice, să elaborezi o nouă programă, să elaborezi manualele și să le tipărești și să le distribuie înainte ca toate acestea să schimbe în mod semnificativ situația de pe teren și să aibă un impact măsurabil asupra ratelor de absolvire sau a rezultatelor de învățare. În mod evident, unele intervenții sunt mai ușor de implementat decât altele, iar unele sunt mai vizibile sau mai pronunțate strategic decât altele (de exemplu, construirea unor instituții de învățământ pentru formarea cadrelor didactice sau construirea de școli). Toate sunt însă necesare. Este inutil să construiești școli dacă nu există suficiente cadre didactice cu formarea necesară sau dacă acele cadre didactice care dețin formarea necesară nu sunt alocate școlilor care au cea mai mare nevoie de ele.

Cauzalitatea: donatorul nu poate ști niciodată cu absolută certitudine care măsură poate într-adevăr genera o schimbare. De asemenea, în majoritatea cazurilor, o serie dată de rezultate nu depinde numai de un singur factor sau de o singură intervenție.

Contribuția: intervențiile finanțate de UE furnizează adesea o parte limitată din totalul resurselor pentru educație. Acest lucru este valabil chiar și în cazul unui stat mic și extrem de dependent de asistență, deci cu atât mai mult într-o țară mare, cu resurse proprii considerabile și cu mulți alți parteneri de dezvoltare.

ANEXA IV

PROGRAMELE ȘI PROIECTELE AUDITATE, CU O EVALUARE GENERALĂ A REZULTATELOR

Țara	Intervenția	Subsectorul intervenției	Suma (angajată)	Evaluare
Metoda de finanțare: sprijin bugetar sectorial				
Namibia	Programul sectorial pentru educație (<i>Education Sector Programme – ESP</i>) (2003-2009)	Întregul sector educațional	24,0	Rezultate în cea mai mare parte neobținute
Nepal	Programul de sprijinire a politicilor din sectorul educației (<i>Education Sector Policy Support Programme – ESPSP</i>) (2008-2013)	Educația de bază	25,0	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până în momentul actual
Pakistan	Programul de sprijinire a planului educațional pentru provincia Sindh (<i>Sindh Education Plan Support Programme</i>) (2006-2011)	Educația de bază	39,0	Imposibil de evaluat ¹
Tanzania	Sprijin pentru Programul de reformă a sectorului educației (2006-2010)	Educația de bază	43,5	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până în momentul actual
Metoda de finanțare: sprijin bugetar general (SBG) cu alocări destinate anume sectorului educațional				
Burkina Faso	Sprijin bugetar general pentru reducerea sărăciei (2005-2008), din care: — tranșă variabilă educație — tranșă sectorială „Educație pentru toți”		192,4	Rezultate în cea mai mare parte obținute
			22,5 15,0	
Niger	Program multianual de sprijin pentru reducerea sărăciei (2006-2008), din care: — tranșă variabilă educație — tranșă sectorială „Educație pentru toți”		91,0	Rezultate neobținute
			12,0 21,0	
Metoda de finanțare: sprijin bugetar general (SBG) cu indicatori de performanță pentru sectorul social corelați cu tranșe variabile				
Tanzania ²	Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei (<i>Poverty Reduction Budget Support Programme – PRBS03</i>) (2006-2008) — tranșă variabilă (2006/2007)	Educația de bază (indicatori de performanță)	101,8 0-15,3 ³	Rezultate în cea mai mare parte obținute
Metoda de finanțare: fond cu donatori multipli				
Bangladesh	Al doilea program de dezvoltare a educației primare (<i>Second Primary Education Development Programme – PEDP II</i>) (2003-2009)	Educația primară	105,0	Rezultate în cea mai mare parte neobținute
Nepal	Programul pentru educația de bază și primară (<i>Basic and Primary Education Programme – BPEP II</i>) (1999-2004)	Educația de bază	19	Rezultate în cea mai mare parte neobținute

ANEXA IV

Țara	Intervenția	Subsectorul intervenției	Suma (angajată)	Evaluare
Metoda de finanțare: program/proiect				
Bangladesh	Sprijin pentru educația primară nonformală (<i>Support for Non-Formal Primary Education – NFPE</i>) (dec. 2006 - dec. 2010)	Educația primară	28,3	Rezultate obținute, până la momentul actual
Bangladesh	Educația și formarea tehnică și profesională (<i>Technical and Vocational Education and Training</i>) (2007-2012)	EFTP	14,0	Prea devreme pentru evaluare
Burkina Faso	Programul de sprijin pentru sectorul educației de bază (<i>Programme d'appui au secteur de l'éducation de base – PASEB</i>) (1999-2004)	Educația de bază	9,9	Rezultate în cea mai mare parte obținute
Liberia	Sprijin CE pentru educație în Liberia (<i>EC Support to Education in Liberia – ECSEL</i>) (2006-2010)	Organizarea/ administrarea; educația primară	12,0	Rezultate neobținute, până la momentul actual
Niger	Programul de sprijinire a educației de bază în două „zone educaționale inovatoare” (<i>Soutien à l'éducation de base dans deux zones éducatives innovantes – SOUTEBA</i>) (2002-2009)	Educația de bază	8,7	Rezultate în cea mai mare parte obținute
Niger	Programul de sprijin pentru formarea profesională continuă și pentru formarea prin ucenicie (<i>Programme d'Appui à la formation professionnelle continue et l'apprentissage</i>) (faza 2005-2007)	EFTP	5,6	Rezultate obținute
Niger	Programul de sprijin pentru formarea profesională continuă și pentru formarea prin ucenicie (<i>Programme d'appui à la formation professionnelle continue et à l'apprentissage</i>) (faza 2008-2010)	EFTP	2	Rezultate obținute, până la momentul actual
Pakistan	Programul pentru educație din regiunea nordică a Pakistanului (<i>The Northern Pakistan Education Programme</i>) (2003-2008)	Educația de bază și învățământul secundar superior	19,3	Rezultate obținute
Tanzania	Îmbunătățirea prin pedagogie a calității educației (<i>Education Quality Improvement through Pedagogy – EQUIP</i>). Proiect derulat cu Oxfam Regatul Unit (2005-2009)	Materiale/resurse necesare pentru educație; formare	0,69	Rezultate în cea mai mare parte neobținute sau imposibil de măsurat ⁴
Tanzania	Program comunitar pentru copii și tineri cu dizabilități (<i>Youth With Disabilities Community Programme</i>) – proiect derulat cu Fida International (2005-2011)	Educația pentru sănătate	0,75	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până la momentul actual, sau imposibil de măsurat
Tanzania	„Acțiune a societății civile pentru educația fetelor” (<i>Civil Society Action for Girls' Education</i>) – proiect derulat cu Camfed (2008-2010)	Educația primară	0,88	Rezultate în cea mai mare parte obținute, până la momentul actual
Tanzania	Promovarea accesului la educație pentru copiii cu surdocecitate și cu dizabilități multiple (<i>Promoting Access to Education for Deaf Blind and Multiply Disabled Children</i>) – Sense International (2008-2013)	Materiale/resurse necesare pentru educație; formare	0,24	Rezultate în cea mai mare parte obținute, până la momentul actual

ANEXA IV

Țara	Intervenția	Subsectorul intervenției	Suma (angajată)	Evaluare
Metoda de finanțare: contribuție la un fond fiduciar				
Global	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (alocare FED intra-ACP)	Educația de bază	63,0	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până la momentul actual
Global	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (programul tematic <i>Investing in People</i> /„Investiții în oameni”)	Educația de bază	31,1	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până la momentul actual
Global	Contribuție la Fondul fiduciar catalitic – IAR (contribuție pentru Secretariat – programul tematic <i>Investing in People</i> /„Investiții în oameni”)	Educația de bază	1,0	Rezultate în cea mai mare parte neobținute, până la momentul actual

¹ Matricea de politici nu include suficienți indicatori de realizări imediate și de efecte pentru a evalua rezultatele. În ceea ce privește indicatorii de resurse financiare și indicatorii cantitativi referitori la resursele administrative și legislative/normative, rezultatele obținute corespund cu cele vizate, până în prezent.

² Rezultatele obținute corespund singurului an pentru care au fost definite ținte, 2006/2007. Pentru 2006/2007 au fost atinse trei dintr-un număr de patru ținte, însă pentru doi dintre cei patru indicatori de performanță, nu erau disponibile ținte și date pentru ultimii doi ani de implementare (2007/08-2008/09).

³ Suma disponibilă pentru tranșa variabilă cuprindea 9 milioane de euro pentru exercițiul financiar 2008/2009 și 6,3 milioane de euro corespunzând tranșelor neplătite aferente exercițiului financiar 2007/2008. Din această tranșă variabilă, un procent maxim de 50 % putea fi plătit pe baza performanței înregistrate de indicatorii pentru educație, restul de 50 % urmând să fie determinat de indicatorii de performanță privind sănătatea.

⁴ Acest proiect a avut un impact pozitiv foarte marcat, precum și măsurabil, în municipalitatea unde a fost implementat. Acest impact include rate de școlarizare și rate de promovare semnificativ îmbunătățite în școlile primare și angajamentul autorităților locale de a întreține și finanța infrastructura creată pentru centre de formare a cadrelor didactice. Evaluarea realizată de Curte cu privire la rezultatele obținute se referă însă strict la rezultatele fixate în prealabil, așa cum sunt ele formulate în cadrul logic revizuit utilizat în raportul de evaluare final (raportul de evaluare final pentru EQUIP, decembrie 2008, anexa E).

PREZENTARE GENERALĂ A REZULTATELOR OBȚINUTE, PE ȚĂRI ȘI PE PROGRAME AUDITATE/EVALUATE

Notă privind culorile utilizate în tabele:

negru – indicator utilizat în raport pentru a măsura progresul în general și progresul în direcția asigurării educației primare și/sau a egalității de gen și a calității educației [include cazurile în care ținta a fost aproape de a fi atinsă, însă nu a fost atinsă în totalitate (a se vedea, de exemplu, rata brută de școlarizare în Bangladesh)];

albastru – indicator utilizat pentru a măsura numai progresul în general;

portocaliu – ținta nu a fost atinsă.

BANGLADESH

Al doilea program de dezvoltare a educației primare (PEDP II) 2003-2009

1. PEDP II include indicatori-cheie de performanță (ICP) preciși pentru măsurarea îmbunătățirilor. Tabelul de mai jos sintetizează progresul obținut pentru 14 ICP conform Raportului anual de performanță sectorială privind învățământul primar pentru 2009, elaborat în cadrul PEDP II. Tabelul arată că, pentru 6 dintre cei 14 indicatori-cheie de performanță, valorile obținute se situează sub valorile-țintă, iar trei dintre acești 6 indicatori prezintă chiar o tendință negativă. Țintele esențiale care probabil nu vor fi atinse în ceea ce privește ICP sunt legate de: (i) rata de absolvire a ciclului de învățământ, (ii) rezultatele de învățare ale elevilor și (iii) cota cheltuielilor cu educația în PNB.

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Indicatorul	Nivelul de referință, 2005	Rezultatul 2008	Ținta 2009	Tendința generală	Țintă atinsă/neatinsă
Rata brută de școlarizare	93,70 %	97,60 %	98 %	Aproape de atingerea țintei	Atinsă
Rata netă de școlarizare	87,20 %	90,80 %	90 %	Corespunde nivelului-țintă	Atinsă
Rata de absolvire	52,10 %	50,70 %	55 %	Sub nivelul-țintă Tendință negativă	Neatinsă
Beneficiari de burse (în milioane)	4,3	4,8	4,3	Nivel superior nivelului-țintă	Atinsă
Rata de continuare de la clasa a V-a la clasa a VI-a	92,40 %	95,6	96 %	Aproape de atingerea țintei	Atinsă
Cheltuielile cu educația ca % din PNB	1,93 %	2,14 %	2,80 %	Sub nivelul-țintă	Neatinsă

ANEXA V

Indicatorul	Nivelul de referință, 2005	Rezultatul 2008	Ținta 2009	Tendința generală	Țintă atinsă/ neatină
Cheltuielile cu învățământul primar în % din totalul cheltuielilor cu educația	37,10 %	40-41 %	45 %	Sub nivelul-țintă	Neatină
Absenteismul elevilor	23 %	19 %	18 %	Aproape de atingerea țintei	Atinsă
Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice	54	50	46	Tendință pozitivă	Atinsă
Ratele de repetare clasele I - V	12,10 %	12,60 %	Sub 10 %	Tendință ușor negativă	Neatină
Coeficientul de eficiență exprimat în ani de contribuție resurse	8,1	8,6	7,5	Tendință negativă	Neatină
Ratele de abandon școlar clasele I - IV	14,2 % (cl. I) 8,5 % (cl. II)	13,2 % (cl. I) 8,8 % (cl. II)	Scădere 6 %	Nu corespunde nivelului-țintă	Neatină
	11,0 % (cl. III)	9,0 % (cl. III)			
	12,5 % (cl. IV)	16,7 % (cl. IV)			
Competențe învățare clasa a V-a	51,4 %	65,90 %	Nefixată	Nu se pot realiza comparații	N/A
Copii dezavantajați școlarizați	45,70 %	77,50 %	Creștere 15 %	Nivel superior nivelului-țintă	Atinsă

- Progresul în direcția Țintelor legate de acces se derulează corespunzător. În plus, ținta privind paritatea de gen pentru rata de școlarizare în învățământul primar a fost atinsă. Însă acești indicatori de acces maschează importante variații între districte și în rândul anumitor grupuri sărace. Datele produse de către sistemul actual de monitorizare și de evaluare nu permit analizarea acestor variații. Absenteismul elevilor s-a apropiat foarte mult de ținta de 18 % stabilită pentru 2009, deși a fost în continuare prea ridicat.
- În ceea ce privește calitatea, raportul număr de elevi/număr de cadre didactice a înregistrat jumătate din reducerea necesară pentru atingerea țintei de 46 stabilite pentru 2009, iar raportul număr de elevi/număr de săli de clasă (neinclus în acești ICP) era încă ridicat (62:1 față de ținta de 46:1).
- Cea mai mare problemă nerezolvată par să fie ratele foarte ridicate de abandon și de nepromovare, peste jumătate din copii neabsolvind nici măcar învățământul primar. În urma misiunii anuale comune din 2009 pentru evaluarea programului, s-au deplâns nivelul încă inacceptabil de ridicat al ratei generale de abandon, de 49,3 % în 2008 (ținta pentru 2009: 45 %), și nivelul de 2,14 % din PNB înregistrat în 2008 pentru cheltuielile publice cu educația, nivel care se situa încă mult sub ținta de 2,8 % pentru 2009.

BURKINA FASO

Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei, cu alocări destinate anume sectorului educațional, 2005-2008

5. Sprijinul acordat educației în cadrul acestui program a avut scopul de a crește accesul, de a îmbunătăți eficiența sistemului de învățământ primar, de a reduce decalajul dintre sexe, de a îmbunătăți condițiile de predare și de a asigura suficiente resurse financiare pentru educație. După cum se poate vedea în tabelul de mai jos, deși cei cinci indicatori corelați cu asigurarea educației primare și a parității de gen utilizați în Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei 2005-2008 și-au atins ținta, numai doi dintre indicatorii legați de calitatea educației care au fost utilizați în cadrul alocării destinate educației au înregistrat rezultatul vizat.

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Indicatorii	Nivelul de referință, 2003	2006		Țintă atinsă/ neatinsă
		Ținta	Rezultatul	
Sprijin bugetar - indicatori privind educația				
Rata brută de înscriere în clasa I (fete)	61,50 %	69,50 %	73,20 %	Atinsă
RBS (învățământul primar)	52,20 %	60,30 %	66,60 %	Atinsă
RBS în cele 20 de provincii prioritare	37,60 %	49,10 %	52,30 %	Atinsă
RBS fete	46,30 %	55,40 %	61,20 %	Atinsă
Rata de absolvire (învățământul primar)	31,30 %	35,00 %	36,40 %	Atinsă
Rata de execuție a bugetului Ministerului Educației (MEBA)	> 90 %	90,00 %	88,60 %	Neatinsă
Sprijin bugetar sectorial educație (*)				
Raportul număr de elevi/ număr de cadre didactice	52		54	Neatinsă
Raportul număr de manuale/ număr de elevi (aritmetică)	0,22		0,73	Atinsă
Raportul număr de manuale/ număr de elevi (limbă)	0,32		0,58	Atinsă
% elevi fără locuri în bănci	15,4		21,4	Neatinsă

(*) S-a solicitat doar înregistrarea unei tendințe pozitive.

6. În învățământul primar, creșterea numărului de cadre didactice, de săli de clasă și de locuri în bănci nu a fost pe măsura numărului de copii înscriși, care a fost mai mare decât se preconizase. În ceea ce privește eficiența, numărul de copii în situație de abandon școlar era în continuare ridicat, iar rata de absolvire, scăzută. Deși s-a obținut un progres în monitorizarea programului național (Planul decenal pentru dezvoltarea educației de bază), finanțarea programului și a educației de bază nu a crescut nici din perspectiva alocărilor, nici din perspectiva execuției bugetare.

LIBERIA

Sprijin CE pentru educație în Liberia (ECSEL) 2006-2010

7. Puține dintre schimbările observate în Liberia la nivelul rezultatelor în materie de educație pot fi atribuite (chiar și parțial) proiectului ECSEL. Din cauza întârzierilor considerabile în implementarea ECSEL, nu se poate realiza încă o evaluare generală a rezultatelor proiectului. Totuși, îmbunătățirea „empirică” a raportului număr de manuale/număr de elevi, care a atins nivelul de 1:2, și progresul în dezvoltarea sistemelor de informații de gestiune pentru educație fuseseră obținute cu concursul ECSEL. La momentul actual, după ce 80 % din perioada de implementare operațională s-a scurs, numai 19 % din activitățile planificate ale proiectului au fost finalizate, iar 37 % din activitățile planificate nu pot fi finalizate înainte de sfârșitul acestei perioade și vor necesita un act adițional la condițiile de finanțare.

NAMIBIA

Programul sectorial pentru educație (ESP) 2003-2009

8. ESP s-a concentrat pe accesul la învățământul secundar și pe absolvirea acestuia, acordând o atenție limitată educației primare, Obiectivelor de dezvoltare ale mileniului și obiectivelor EPT. Deși ESP a demarat încă din septembrie 2003, nu a fost posibil să se evalueze pe deplin contribuția programului în direcția îmbunătățirilor planificate pentru rezultatele în materie de educație, din cauza implementării sale inițial reduse, a schimbării ulterioare a strategiei programului și a deficiențelor sistemului de monitorizare. Totuși, acolo unde sunt disponibili indicatori globali, aceștia continuă să indice rezultate inegale (a se vedea tabelul de mai jos). Progresul global la nivelul rezultatelor în materie de educație a fost evaluat de către guvernul Namibiei și de către delegație ca fiind unul inegal, cu performanțe slabe în ceea ce privește calitatea și în ceea ce privește combaterea inegalităților.

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Subsectorul	Indicatorii	Datele de referință, 2005	2008		Țintă atinsă/ neatinsă
			Ținta	Rezultatul	
Acces					
Educația antepreșcolară și preșcolară	Numărul de copii în vârstă de 5-6 ani care frecventează instituții preșcolare	Urmează să fie colectate	2 500	1 081	Neatinsă
Învățământul primar	Rata netă de școlarizare pentru clasele I-VII	93,6 %	96,0 %	97,4 %	Atinsă
Învățământul secundar	Rata netă de școlarizare pentru clasele VIII-XII	49,5 %	54,0 %	54,5 %	Atinsă
	Creșterea anuală a numărului de elevi din învățământul secundar superior	28 500	34 500	33 401	Neatinsă
	Intrare în clasa a XI-a (elevi noi)	14 777	18 137	17 376	Neatinsă
Învățământul terțiar	Populația studențească globală la Universitatea Namibiei	8 864	9 773	8 361	Neatinsă
	Populația studențească globală la Universitatea Politehnică a Namibiei	6 079	7 200	9 410	Atinsă
Educația & formarea profesională	Numărul de persoane școlarizate în cadrul COSDEC (centre comunitare de dezvoltare a competențelor)	495	1 650	1 149	Neatinsă
	Numărul de persoane școlarizate la nivelurile 1, 2 și 3 în centrele de formare profesională (CFP) existente	1 160; 892; 681	1 850; 1 250; 900	1 652; 1 018; 620	Neatinsă
Accesul la informație, educația adulților și învățarea de-a lungul vieții	Numărul de școli pe regiune care dispun de programe de alfabetizare pentru familii	1	7	10	Atinsă
Calitate					
Educația antepreșcolară și preșcolară	% de noi elevi intrați în învățământul primar care au parcurs cu succes programul revizuit de pregătire pentru școală	2009 stabilit ca an de referință	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
Învățământul primar	Ratele de retenție în clasa a V-a	88,0 %	94,5 %	89 %	Neatinsă
	Procentajul de elevi care obțin cel puțin calificativul „D” la matematică, științe și lb. engleză în clasa a V-a	Date de referință inexistente	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
Învățământul secundar	Ratele de retenție în clasa a VIII-a	69,0 %	77 %	72 %	Neatinsă
	Procentajul de elevi care obțin cel puțin calificativul „D” la matematică, științe și lb. engleză în clasa a X-a	matematică= 36,2 %; științe=38,3 %; EN=45,40 %	matematică= 44,2 %; științe=48,1 %; EN=52,4 %	matematică= 39,6 %; științe=46,3 %; EN=42,8 %	Neatinsă
	Ratele de retenție în clasa a XI-a	31,0 %	36 %	38 %	Atinsă
	% de școli (primare și secundare) care au atins raportul de 1:2 în ceea ce privește manualele pentru matematică, științe și lb. engleză	Studiu în curs pentru obținerea datelor de referință (2009)	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A

ANEXA V

Subsectorul	Indicatorii	Datele de referință, 2005	2008		Țintă atinsă/ neatinsă
			Țintă	Rezultatul	
Educația & formarea profesională	Rata de absolvire în cadrul CFP, pentru toate cele 3 niveluri	0,56	70 %	77 %	Atinsă
	Ratele de absolvire în cadrul COSDEC	Date de referință inexistente	75 %	93 %	Atinsă
Accesul la informație, educația adulților și învățarea de-a lungul vieții	Alfabetizarea adulților (15 ani +)	84 %	87 %	Date inexistente	N/A
Echitate					
Învățământul primar și secundar	% din bugetul recurent alocat prin intermediul formulei de finanțare pe cap de elev	N/A	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
Învățământul secundar	Reducerea numărului de cadre didactice care nu dețin calificare formală, în instituțiile de învățământ secundar din cele mai dezavantajate regiuni	Date de referință inexistente	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
Accesul la informație, educația adulților și învățarea de-a lungul vieții	Asigurarea unor centre regionale adecvate de resurse și de studiu în 4 dintre cele 13 regiuni, până în 2013	Date de referință inexistente	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
	Program educațional radiofonic difuzat de Colegiul Namibian de Învățare Deschisă (Namibian College of Open Learning – NAMCOL)	N/A	90	108	Atinsă
Eficiență					
Învățământul primar	Rata de repetare în clasa I	19,6 %	14,4 %	Datele nu sunt încă disponibile	N/A
	Rata de repetare în clasa a V-a	22,1 %	16,1 %	Datele nu sunt încă disponibile	N/A
	Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice (*)	30,7 %	33,70 %	29,40 %	Atinsă
Învățământul secundar	Rata de repetare în clasa a VIII-a	23,1 %	16,1 %	Datele nu sunt încă disponibile	N/A
	Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice	24,9 %	26,4 %	24,4 %	Atinsă
	% de directori de școli cu contracte de performanță	N/A	30 %	Datele nu sunt încă disponibile	N/A
Educația & formarea profesională	% de creștere a veniturilor prin aplicarea taxei	N/A	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
Accesul la informație, educația adulților și învățarea de-a lungul vieții	Revizuirea formulei de finanțare pentru granturile acordate NAMCOL	N/A	Finalizare	Depusă. Urmează aprobarea	N/A

(*) Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice nu a fost utilizat drept indicator pentru calitate deoarece ținta era de a crește raportul din considerente de costuri și de eficiență, și nu de a îl reduce (ceea ce ar indica probleme legate de calitate).

Subsectorul	Indicatorii	Datele de referință, 2005	2008		Țintă atinsă/ neatinsă
			Ținta	Rezultatul	
HIV/SIDA					
Toate subsectoarele	X % școli primare și secundare cu programe HIV/SIDA	Datele de referință sunt colectate	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A
	% de elevi (din clasa a V-a și până în clasa a XII-a) beneficiari ai unui program de educație privind deprinderile de viață	Date de referință inexistente	100 %	100 %	Atinsă
	Numărul de orfani și copii vulnerabili care beneficiază de sprijin psihosocial	Date de referință inexistente	Țintă inexistentă	18 000	N/A
	Numărul de orfani și copii vulnerabili încadrați în programul de alimentație în școli	Date de referință inexistente	150 000	200 000	Atinsă
	% de școli secundare cu programe de consiliere a elevilor	Datele de referință sunt colectate (2007)	Țintă inexistentă	Date inexistente	N/A

9. Indicatorii disponibili demonstrează tendințe de scădere, din 2005 și până acum, a ratelor de școlarizare și de retenție. Îmbunătățirea neobișnuită înregistrată pentru 2008 în ceea ce privește rata de școlarizare este discutabilă, deoarece metoda de calcul al acestei rate a fost modificată. Au fost obținute îmbunătățiri semnificative în ceea ce privește reducerea disparităților de gen în educație. Indicatorii disponibili nu demonstrează îmbunătățiri în calitatea educației pe durata implementării ESP (cu excepția introducerii deprinderilor de viață în programa școlară), iar în ceea ce privește remedierea inegalităților (de exemplu, disparități sociale, etnice sau regionale), lipsa de indicatori nu permite evaluarea îmbunătățirilor obținute, cu excepția accesului orfanilor și copiilor vulnerabili la programele de alimentație.

NEPAL

Programul de sprijinire a politicilor din sectorul educației (ESPSP) 2008-2013

10. ESPSP a finanțat numai ultimele două exerciții financiare (2007/2008 și 2008/2009) din cadrul programului național pe 5 ani aferent „Educație pentru toți” (EPT)¹. În plus, acordul de finanțare a fost semnat abia la mijlocul anului 2008, când programul EPT ajungea în ultimul său an, iar plățile au fost efectuate rapid, în decurs de un an. Contribuția ESPSP la atingerea obiectivelor EPT a fost, prin urmare, limitată.

¹ ESPSP furnizează și sprijin bugetar sectorial pentru consolidarea capacităților.

- 11.** Numai 4 dintre cei 18 indicatori selectați pentru EPT și-au atins pe deplin ținta: rata brută de școlarizare (RBS) pentru „dezvoltarea anterioară ciclului primar” (66,2 % față de 51 %), procentajul de cadre didactice care dețin certificarea necesară (100 % față de 99 %), rata de alfabetizare (ținta de 82 % atinsă în 2008) și indexul parității de gen pentru clasele I-V (0,98 față de 0,9). Un indicator și-a atins parțial ținta: rezultatele de învățare la nivelul clasei a V-a (numai pentru științele sociale) (a se vedea tabelul de mai jos).

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Indicatorii	Nivelul de referință, 2001	2009		Țintă atinsă / neatinsă
		Ținta	Rezultatele 2009 (dacă nu se specifică altceva)	
Extinderea serviciilor de „dezvoltare anterioară ciclului primar” (DACP) și a serviciilor preșcolare (PS) astfel încât acestea să includă copiii săraci și dezavantajați				
• RBS pentru DACP/PS	13 %	51 %	66,20 %	Atinsă
• Noi elevi intrați în clasa întâi care au parcurs DACP	8 %	60 %	49,90 %	Neatinsă
Asigurarea accesului la educație pentru toți copiii				
• RNS pentru clasele I-V	81 %	96 %	93,70 %	Neatinsă
• Rata brută de înscriere în clasa întâi (*)	141 %	110 %	144 %	Neatinsă
• Rata netă de înscriere în clasa întâi	54 %	95 %	86,40 %	Neatinsă
• RBS învățământul primar	123 %	104 %	141,40 %	Neatinsă
Satisfacerea nevoilor de învățare ale tuturor copiilor				
• Rata de repetare la nivelul clasei întâi	39 %	10 %	26,50 %	Neatinsă
• Rata de repetare la nivelul clasei a V-a	9 %	3 %	6,7 % (F 6,8, B 6,6)	Neatinsă
• Rata de retenție până în clasa a V-a	66 %	86 %	77,9 % (F 80, B 78)	Neatinsă

* Rata brută de înscriere în clasa întâi de peste 100 % este dificil de interpretat. Este posibil ca aceasta să reflecte date demografice nefiababile și/sau un nivel semnificativ de școlarizare târzie, de reinscriere a elevilor care abandonaseră școala, de repetări înregistrate ca înscrieri noi sau chiar de migrare a populațiilor vecine. Din această cauză, acest indicator nu este utilizat pentru măsurarea școlarizării în prezentul raport.

Indicatorii	Nivelul de referință, 2001	2009		Țintă atinsă / neatinsă
		Ținta	Rezultatele 2009 (dacă nu se specifică altceva)	
Reducerea analfabetismului în rândul adulților				
• Rata de alfabetizare 15+	48 %	66 %	55,6 % (2008)	Neatinsă
• Rata de alfabetizare grupa de vârstă 15-24	70 %	82 %	Femei 15-19: 79,7 % (2008)	Neatinsă
			19-24: 69,8 % (2008)	
			Bărbați 15-19: 91,9 % (2008)	Atinsă
			20-24: 89,5 % (2008)	Atinsă
• Rata de alfabetizare 6 +	54 %	76 %	63,2 % (2006)	Neatinsă
			Bărbați: 75	Atinsă
			Femei: 53	Neatinsă
• Indexul parității de gen pentru alfabetizare 15 +	0,6	0,9	0,71 (2008)	Neatinsă
Eliminarea disparității de gen				
• Paritatea de gen pentru clasele I-V	0,6	0,9	0,98	Atinsă
Îmbunătățirea tuturor aspectelor privind calitatea educației				
• Raportul număr de elevi/număr de cadre didactice în învățământul primar	39	37	41,7	Neatinsă
• Procentajul cadrelor didactice care dețin calificarea și formarea necesară	15	99	91,70	Neatinsă
• Procentajul cadrelor didactice care dețin certificarea necesară	16,6	99	100	Atinsă
• Procentajul din rezultatele de învățare, la nivelul clasei a V-a	40	60	Lb. nepaleză 45 % (2008)	Neatinsă
			Lb. engleză 40 % (2008)	Neatinsă
			Matematică 48 % (2008)	Neatinsă
			Științe naturale & ecologie 46 % (2008)	Neatinsă
			Științe sociale 65 % (2008)	Atinsă

- 12.** Deși pentru majoritatea indicatorilor țintele nu au fost atinse, iar unele dintre ele sunt dificil de interpretat din cauza fragilității datelor demografice, datele privitoare la ținte au indicat în general un progres pentru toate aspectele. Totuși, există mari disparități între districte pentru majoritatea indicatorilor, iar multe dintre problemele care au fost identificate în cadrul BPEP II și care blochează progresul spre atingerea obiectivelor EPT persistă (a se vedea mai jos). Progresul a fost mai puțin semnificativ în ceea ce privește reducerea analfabetismului adulților și îmbunătățirea calității educației. În ciuda progreselor înregistrate, există încă un nivel ridicat de ineficiență în sistemul de învățământ. Angajarea și interesul ferm pentru domeniul educației asigură sustenabilitatea instituțională, însă Nepalul rămâne extrem de dependent de sprijinul donatorilor.

Programul pentru educația de bază și primară II, 1999-2004 (BPEP II)

- 13.** Acordul de finanțare nu conține indicatori de performanță, iar auditul a fost limitat de inconsecvența în utilizarea indicatorilor-cheie de performanță în cadrul programului². Evaluările programului nu au utilizat indicatori decât într-o măsură foarte redusă. De aceea, nu a fost posibilă o comparație a rezultatelor obținute cu date de referință anume sau cu ținte anume.
- 14.** BPEP II a facilitat intrarea copiilor în sistemul de învățământ primar și a contribuit la reducerea decalajului dintre sexe. Cu toate acestea, ratele de școlarizare ale băieților au fost mult mai ridicate decât cele ale fetelor, exista o lipsă de cadre didactice de sex feminin, iar lipsa de paritate în școlile private continua să reprezinte o problemă. Îmbunătățirile în ceea ce privește reducerea ratelor de repetare și de abandon au rămas modeste, iar programul a avut un impact redus asupra includerii în sistemul de învățământ a copiilor marginalizați și dezavantajați. Este posibil ca îmbunătățirile în ceea ce privește accesul să fie supraevaluate. Îmbunătățirile în materie de calitate erau dificil de demonstrat și existau puține indicii de progres în acest domeniu. BPEP II a contribuit la consolidarea capacităților la toate nivelurile, dar au fost identificate și multe deficiențe.
- 15.** Raportul *Appraising EC support to EFA* („Evaluarea sprijinului CE pentru EPT”) a concluzionat că există puține elemente care să demonstreze impactul BPEP II. Percepția este că, în raport cu finanțarea pusă la dispoziție, impactul lipsește, și că a existat o prea mare concentrare asupra asigurării accesului, în detrimentul îmbunătățirii calității. Totuși, programul a ajutat la consolidarea asumării responsabilității și la consolidarea parteneriatului și a pregătit terenul pentru aspecte-cheie legate de dezvoltarea și de implementarea politicilor, în multe domenii ale educației de bază și primare.

² Planul de implementare a programului conținea un set de indicatori care nu sunt identici cu cei specificați în cadrul de politici. După analiza intermediară a programului, indicatorii au fost schimbați cu indicatorii EPT care urmează să fie utilizați pentru noul program EPT.

NIGER

Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei, cu alocări destinate anume sectorului educațional (PPARP), 2006-2008

16. După cum se poate vedea în tabelul de mai jos, programul nu a obținut rezultatele vizate, cu excepția ratei de execuție a bugetului Ministerului Educației.

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Indicatorii	Nivelul de referință, 2003	2006		Țintă atinsă / neatinsă
		Ținta	Rezultatul	
Raportul număr de elevi/număr de bănci în zonele rurale	4	3,7	3,8	Neatinsă
RBS (învățământul primar)	45,4 %	57 %	54 %	Neatinsă
RBS fete	36,5 %	49 %	44 %	Neatinsă
RBS în zonele rurale	42,6 %	54 %	52 %	Neatinsă
Rata de absolvire (învățământul primar)	24,7 %	43 %	40 %	Neatinsă
Rata de utilizare a bugetului ME		> 90 %	95,60 %	Atinsă

17. Ratele de școlarizare s-au îmbunătățit semnificativ (o creștere de zece puncte procentuale a RBS în trei ani în zonele rurale) în acest interval de timp, deși retenția este încă problematică și puțini elevi absolvă ciclul integral de învățământ primar. Nivelul rezultatelor de învățare este de asemenea redus. Problemele legate de gen, precum și, într-o anumită măsură, proporția ridicată (83 %) a populației din zonele rurale și extinderea educației bilingve nu au fost luate pe deplin în considerare în cadrul programului și, în consecință, acestor aspecte nu li s-a alocat o finanțare suficientă.

PAKISTAN

Programul de sprijinire a planului educațional pentru provincia Sindh (2006-2011)

- 18.** Programul a avut un demaraj lent: deși acordul de finanțare a fost semnat la sfârșitul anului 2006, prima plată a fost efectuată abia în octombrie 2008. Pe lângă aceasta, matricea de rezultate a acordului de finanțare nu corespunde orientărilor privind programarea în materie de educație, în ceea ce privește indicatorii de realizări imediate și de efecte. Aceasta din cauza faptului că UE contribuie împreună cu Banca Mondială la sectorul educațional din provincia Sindh, iar Banca Mondială nu utilizează aceeași abordare ca UE. Matricea nu include suficienți indicatori de realizări imediate pentru a putea desprinde o imagine a capacității sistemului educațional, capacitate care are un impact direct asupra calității educației furnizate (de exemplu, raportul număr de elevi/număr de cadre didactice, raportul număr de manuale/număr de elevi, raportul număr de cadre didactice/număr de săli de clasă). Indicatorii de efecte care să măsoare rezultatele privind accesul la educație (ratele de școlarizare) și eficiența (de exemplu, rata de absolvire) lipsesc și ei din această matrice. De aceea, nu a fost posibilă o comparație a rezultatelor cu niveluri de referință anume sau cu ținte anume. O matrice nouă, revizuită, introdusă în 2010, conține mai mulți indicatori, însă numărul indicatorilor de efecte este în continuare limitat.

TANZANIA

Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei (2006-2008) și sprijinul pentru Programul de reformă a sectorului educației (2006-2010)

- 19.** După cum se poate vedea în tabelele de mai jos, deși trei dintre cei patru indicatori utilizați în Programul de sprijin bugetar pentru reducerea sărăciei 2006-2008 și-au atins ținta, sprijinul pentru Programul de reformă a sectorului educației nu a generat încă rezultatele planificate, iar indicatorii nu demonstrează declanșarea îmbunătățirilor planificate. Pentru opt dintre cei zece indicatori, ținta stabilită nu a fost atinsă în 2008/2009. Numărul Țintelor neatinse sau atinse parțial a crescut de la șase la opt între 2007/2008 și 2008/2009, demonstrând o tendință negativă. În versiunea preliminară a analizei intermediare (AI), se concluzionează: „În cea mai mare parte, SBS nu înregistrează o evoluție corespunzătoare. Mai exact, la nivel global, indicatorii SBS care și-au atins țintele stabilite se află în minoritate, mulți dintre indicatori înregistrând întârzieri față de calendarul stabilit, și numai într-un număr mic de cazuri se iau măsuri adecvate atunci când aceștia riscă să evolueze/evoluează necorespunzător”.

Comparație între rezultatele vizate și cele obținute:

Indicatori de reducere a sărăciei pentru PRBS03 – educație (indicatori utilizați exclusiv pentru plata din decembrie 2008)

Indicatorul	Nivelul de referință pentru 2005 (*2006) (%)	Țintele pentru 2006 (*2007) (%)	Datele pentru 2006/2007 (%)	Țintă atinsă / neatinsă
Rata netă de școlarizare în învățământul primar	96,1 ^a	97,5 ^b	97,3	Atinsă
Raportul număr de fete/număr de băieți în învățământul secundar	88,7 ^a	90 ^b	87,8	Neatinsă
Procentajul de elevi care au promovat examenul de absolvire a școlii primare	61,8	62,5	70,5	Atinsă
Continuarea de la ultima clasă de învățământ primar la prima clasă de învățământ secundar	49,3	54	60,3	Atinsă

Sprijinul pentru Programul de reformă a sectorului educației (2006-2010)

Indicatorul		Date de referință, 2005	2008/2009		Țintă atinsă / neatinsă
			Țintele	Rezultatul	
Reducerea disparităților interdistrictuale în ceea ce privește rata netă de școlarizare în învățământul primar		8,8 %	7 % / 2007	3,98 %	Atinsă
Raportul număr de elevi / număr de cadre didactice calificate, în învățământul primar		88	50 / 2007	63	Neatinsă
Reducerea disparităților interdistrictuale în ceea ce privește raportul număr de elevi/ număr de cadre didactice în învățământul primar		12,9 %	8,6 % / 2007	13,3 %	Neatinsă
Elevi/manual în școlile primare		3:1	1:1 / 2007	3:1	Neatinsă
Procentajul de fete care promovează examenul de absolvire a școlii primare		54,6 %	65 % / 2007	45 %	Neatinsă
Rata brută de școlarizare (RBS) în învățământul secundar	RBS în primele patru clase ale ciclului secundar	15,90 %	30 % / 2007	36,2 %	Atinsă
	RBS în ultimele două clase ale ciclului secundar (a cincea și a șasea)	2,40 %	6,5 % / 2007	4,0 %	Neatinsă
Rata brută de școlarizare a fetelor în ultimele două clase ale ciclului secundar		0,9 %	2 % / 2007	2,9 %	Atinsă
Procentajul de elevi care promovează examinarea din clasa a patra a ciclului secundar		89,2	93,0 / 2007	90,3	Neatinsă
Cheltuielile publice cu educația ca procentaj din totalul cheltuielilor publice		18,7 (EF 05-06)	25,0 (EF 07-08)	19,8	Neatinsă
% de administrații locale pentru care s-au emis opinii de audit fără rezerve de către Oficiul Național de Audit		53 (EF 05-06)	75 (EF 06-07)	54 (EF 07-08)	Neatinsă

- 20.** Rata netă de școlarizare în învățământul primar a crescut de la 59 % în 2000 la 97,3 % în 2006, iar apoi a scăzut ușor la 95,9 % în 2008. Ratele ridicate de școlarizare trebuie privite și în contextul creșterii ratelor de abandon, care au revenit acum aproape de nivelul din 2003. Numărul de elevi a crescut cu 12 % pe an din 2000 până în 2003, iar de atunci a crescut cu aproximativ 4 % pe an. Accesul egal al fetelor și băieților a fost aproape atins, în timp ce proporția de copii cu dizabilități aflați în învățământul primar a scăzut în 2008 față de 2007 și a înregistrat, în general, doar un progres lent.
- 21.** ODM 2 a stimulat autoritățile tanzaniene să acorde o mai mare atenție ratei de școlarizare decât calității educației. Indicatorii privind calitatea fie prezintă o tendință descendentă, fie sunt în pericol. Procentajul de elevi care ajung să promoveze clasa a șaptea de învățământ primar, din ansamblul elevilor intrați în clasa I în generația respectivă (cohorta statistică care absolvă clasa a șaptea de învățământ primar), a scăzut de la 70 % în 2000 la 62,4 % în 2008. Această evoluție trebuie privită în contextul implementării politicii de învățământ primar gratuit în 2002, care a crescut în mod dramatic numărul de elevi, însă cu o scădere a calității educației. Rata de absolvire a școlii primare (rata de promovare a examenului din clasa a șaptea de învățământ primar) a crescut de la 22 % în 2000 la 54,2 % în 2006, iar apoi a scăzut la 52,7 % în 2007. În învățământul primar, raportul elevi/manuale de 3:1 pentru educația de bază era în 2008 în continuare identic cu cel convenit între CE și guvernul Tanzaniei în DST 2001-2007 din martie 2002. Raportul număr de elevi/număr de săli de clasă pentru învățământul primar se îmbunătățise în 2007 (77:1) comparativ cu 2006 (92:1). Însă în 2008 (109:1), acest raport se situa din nou cu mult peste nivelul din 2006.

PROGRESUL ÎN DIRECȚIA ASIGURĂRII EDUCAȚIEI PRIMARE ÎN ȚĂRILE EXAMINATE

Țara	Indicatorii	Anul		
		2000	2005	2008
Bangladesh	Rata netă de școlarizare, total	N/A	87,2	85,5
	Rata de absolvire, total	59,5	61,1	54,5
Burkina Faso	Rata netă de școlarizare, total	36,0	45,3	60,1
	Rata de absolvire, total	25,1	31,1	38,0
Liberia	Rata netă de școlarizare, total	42,0	N/A	31,0
	Rata de absolvire, total	N/A	N/A	54,7
Namibia	Rata netă de școlarizare, total	88,8	89,6	89,0
	Rata de absolvire, total	91,6	86,2	80,8
Nepal	Rata netă de școlarizare, total	65,0	79,2	80,0
	Rata de absolvire, total	63,2	76,0	78,2
Niger	Rata netă de școlarizare, total	26,7	42,2	49,5
	Rata de absolvire, total	17,9	29,3	37,9
Pakistan	Rata netă de școlarizare, total	54,0	64,7	66,1
	Rata de absolvire, total	N/A	60,8	60,3
Tanzania	Rata netă de școlarizare, total	52,9	90,2	99,3
	Rata de absolvire, total	57,2	55,0	82,6

Sursa: Unesco.

Lipsa de date pentru Liberia este cauzată în parte de procesul de refacere în urma a 14 ani de război civil.

Cifrele redată cu caractere cursive: date dintr-un alt an.

Rata de absolvire este măsurată prin intermediul ratei brute de înscriere în ultima clasă din învățământul primar.

PROGRESUL ÎN DIRECȚIA PARITĂȚII DE GEN ÎN ȚĂRILE EXAMINATE

Țara	Indicatorii	Anul		
		2000	2005	2008
Bangladesh	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	N/A	1,05	1,02
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	N/A	89,5	86,3
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	N/A	85,0	84,7
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	61,4	63,3	57,1
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	57,5	59,0	51,9
Burkina Faso	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	0,71	0,80	0,86
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	29,8	40,1	55,7
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	42,0	50,4	64,4
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	20,6	26,9	33,5
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	29,4	35,1	42,3
Liberia	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	0,77	N/A	0,93
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	37,0	N/A	30,0
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	48,0	N/A	32,0
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	N/A	N/A	49,8
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	N/A	N/A	59,7
Namibia	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	1,06	1,06	1,05
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	91,3	92,2	91,1
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	86,3	86,9	86,9
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	97,4	90,1	85,8
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	85,8	82,3	75,9
Nepal	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	0,79	0,87	0,97
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	57,0	73,8	78,0
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	72,0	84,4	81,0
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	54,6	72,3	77,5
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	71,3	79,6	78,8

PROGRESUL ÎN DIRECȚIA PARITĂȚII DE GEN ÎN ȚĂRILE EXAMINATE

Țara	Indicatorii	Anul		
		2000	2005	2008
Niger	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	0,70	0,72	0,78
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	21,9	35,2	43,2
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	31,2	48,8	55,4
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	14,4	23,1	31,5
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	21,3	35,1	43,9
Pakistan	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	N/A	0,76	0,83
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	N/A	55,7	59,7
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	N/A	73,3	72,2
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	N/A	50,4	53,4
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	N/A	70,6	66,9
Tanzania	Indexul parității de gen pentru rata netă de școlarizare. Învățământul primar	1,03	0,98	1,00
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația feminină	53,6	89,4	99,1
	Rata netă de școlarizare. Învățământul primar. Populația masculină	52,3	91,0	99,6
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația feminină	56,0	53,9	80,8
	Rata de absolvire. Învățământul primar. Populația masculină	53,9	56,1	84,5

Sursa: Unesco.

Lipsa de date pentru Liberia este cauzată în parte de procesul de refacere în urma a 14 ani de război civil.

Cifrele redatate cu caractere cursive: date dintr-un alt an.

Rata de absolvire este măsurată prin intermediul ratei brute de înscriere în ultima clasă din învățământul primar.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

SINTEZĂ

III.

Comisia ia notă de progresul semnificativ înregistrat în atingerea obiectivelor din sectorul educației. Pe lângă faptul că 45 % dintre indicatori au fost complet atinși, alți 30 % înregistrau progrese evidente, astfel cum observă Curtea la punctul 18. Aceasta este o realizare remarcabilă a țărilor partenere în ceea ce privește indicatorii, care, în mare parte, necesită o perioadă lungă de timp pentru a indica schimbări. Menținerea unui progres pozitiv reprezintă o provocare cu atât mai mare în țările care înregistrează o creștere demografică rapidă. Comisia confirmă faptul că trebuie depuse mai multe eforturi pentru îmbunătățirea calității educației și, în prezent, ia măsuri pentru a aborda acest aspect, în parteneriat cu statele membre ale UE.

IV.

Planificarea celui de al 10-lea FED în Africa Subsahariană a rezultat din procese și analize detaliate pentru fiecare țară. Sprijinul bugetar general a fost acordat în continuare în țările în care educația nu a fost propusă ca sector-țintă (de exemplu, Tanzania și Zambia). Deși abordarea Comisiei a fost aceea de a accentua sectoarele sociale în definirea indicatorilor specifici ai programelor sale de sprijin bugetar general, trebuie recunoscut faptul că aceste programe se bazează, cu toate acestea, pe întreaga gamă de preocupări ale beneficiarilor în domeniul dezvoltării.

În ceea ce privește observația Curții privind garanțiile, finanțarea comună și sprijinul bugetar reprezintă două modalități diferite de finanțare în care riscurile și „măsurile de atenuare a riscurilor” vor fi diferite și nu vor putea fi comparate cu ușurință. Cu toate acestea, evaluarea riscurilor face întotdeauna parte din elaborarea programului. În cazul sprijinului bugetar, riscurile sunt abordate și atenuate prin dialog și consolidarea capacităților, asigurate adesea într-o manieră comună și coordonată de donatorii implicați. Cea mai puternică măsură de atenuare este atunci când Comisia își rezervă dreptul de a reține plățile în cazul neîndeplinirii condițiilor de eligibilitate.

V.

Măsurarea rezultatelor învățării (care arată calitatea sistemului de învățământ) reprezintă o problemă în majoritatea țărilor. Această informație nu este inclusă, de regulă, în datele periodice din sistemul de informații de gestiune pentru educație (SIGE); de multe ori, aceasta se bazează pe sondaje care depind de finanțarea externă. Din acest motiv, „indicatorii alternativi” sunt, de regulă, utilizați pentru a surprinde îmbunătățirile aduse calității. Consolidarea sistemelor statistice, în general, și a SIGE, în special, face parte, în mod normal, din sprijinul acordat de Comisie politicilor sectoriale.

Evoluția în direcția utilizării mai multor indicatori pentru calitatea educației va necesita instituirea unor sisteme de măsurare, precum și dezvoltarea și consolidarea sistemelor SIGE naționale. Astfel cum Curtea însăși sugerează în observația sa, țările mai au încă multe eforturi de depus în acest context. În plus, dorim să subliniem faptul că documentul de lucru al serviciilor Comisiei, intitulat „Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a învățământului în țările în curs de dezvoltare” (*„More and better education in developing countries”*), publicat în luna februarie 2010 și distribuit delegațiilor, oferă orientări pentru dialogul politic, cu privire la aspecte legate de calitate.

VI.

În ceea ce privește expertiza în domeniul educației, Comisia recunoaște că există o lipsă de personal în unele delegații. Mai multe delegații au încheiat acorduri în contextul politicii europene privind „diviziunea muncii”, pentru a delega „dialogul privind politica sectorială” unui stat membru al UE care dispune de expertiza sectorială corespunzătoare.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

INTRODUCERE

1.

Obiectivele de dezvoltare ale mileniului (ODM) reprezintă „angajamente comune între comunitatea internațională a donatorilor și guvernele partenere”. Pentru multe țări, aceste obiective sunt simple aspirații și, conform precizărilor Curții din anexa III, „intervențiile finanțate de UE asigură de multe ori o cotă limitată din totalul resurselor generale disponibile”.

5.

Recunoscând problema calității în educație, Comisia a publicat în luna februarie 2010 documentul de lucru al serviciilor Comisiei intitulat „Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a învățământului în țările în curs de dezvoltare” („*More and better education in developing countries*”), care oferă delegațiilor orientări politice cu privire la acest aspect.

6.

Pe lângă acordarea unor finanțări, Comisia, prin competența sa de mobilizare a resurselor, joacă un rol important și în coordonarea statelor membre ale UE, promovând abordările comune și facilitând diviziunea muncii în funcție de nevoile, sectoarele și regiunile relevante.

8.

Curtea a remarcat o reducere a sprijinului pentru educație în cel de al 10-lea FED, ceea ce reflectă rezultatul unei serii de decizii la nivel național, care includ selecția altor sectoare prioritare, precum și sporirea diviziunii muncii și a coordonării între donatori.

SFERA ȘI ABORDAREA AUDITULUI

14.

Comisia subliniază faptul că încrederea și responsabilitatea reciprocă stau la baza cooperării cu țările partenere, acestea fiind principalele responsabile pentru punerea în aplicare a politicii și atingerea ulterioară a rezultatelor. Rezultatele prevăzute sunt convenite împreună cu guvernul partener, în coordonare cu alți donatori care contribuie, de asemenea, la sector. După cum declară Curtea în anexa III, sprijinul financiar acordat de Comisie în domeniul educației reprezintă, de regulă, doar o parte din bugetul național pentru educație.

OBSERVAȚII

18.

Comisia ia notă de progresul semnificativ înregistrat în atingerea obiectivelor. La momentul interpretării rezultatelor ar trebui avute în vedere, de asemenea, intervalul lung de timp necesar atingerii obiectivelor și provocările creșterii demografice. Comisia recunoaște că trebuie depuse mai multe eforturi pentru îmbunătățirea calității educației și, în prezent, ia măsuri pentru a aborda acest aspect în parteneriat cu statele membre ale UE.

19.

Problema asigurării sustenabilității a reprezentat – pe lângă apropiere și reducerea costurilor tranzacțiilor – un factor care a influențat trecerea la abordări la nivel de sector și bazate pe programe care permit aplicarea unei combinații de modalități diferite de ajutor într-un cadru politic și bugetar convenit cu guvernul.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

Caseta 1 – Burkina Faso: exemplu de proiect cu probleme de sustenabilitate

Dificultățile în coordonarea sprijinului donatorilor (spre exemplu, pentru alimentarea cu apă a școlilor) și a programelor publice (sprijin pentru cantine) reprezintă tocmai motivul pentru care cea mai mare parte a sprijinului Comisiei a trecut de la o abordare bazată pe proiect la una sectorială.

În Burkina Faso, „centrele de învățământ” au fost destinate unor activități educaționale diferite pentru a răspunde nevoilor în schimbare. Clădirile au fost transformate pentru a fi utilizate în alte scopuri în cadrul sectorului, cum ar fi centre de formare profesională care sunt, de asemenea, unități foarte necesare.

22.

Comisia ar dori să clarifice faptul că tabelul 2 împarte progresele înregistrate doar în două categorii: „complet atinse” și „neatinse”. Prin utilizarea unei abordări mai dinamice, Comisia ar dori să sublinieze importanța progreselor înregistrate în ceea ce privește o serie de indicatori, inclusiv indicatorii care nu sunt pe deplin atinși. De exemplu, în cazul Nepalului, conform anexei V, 7 din cei 8 indicatori marcați ca fiind „neatinși” indică o tendință pozitivă semnificativă, în ciuda faptului că nu ating obiectivul exact. Toți cei trei indicatori marcați ca fiind „neatinși” pentru Niger arată o evoluție foarte bună, fiind foarte aproape de valorile-țintă.

23.

În plus, Comisia recunoaște că s-au înregistrat progrese semnificative în ceea ce privește rata netă de școlarizare în Nepal și în ceea ce privește rata brută de școlarizare în Niger (a se vedea anexa V).

25.

Ratele de alfabetizare sunt foarte rar utilizate ca mijloc de stimulare a performanței în acest sector, din cauza intervalului lung de timp necesar realizării unui progres. Asigurarea monitorizării permanente a ratelor de alfabetizare face, totuși, parte din cadrul general de monitorizare pentru sector.

26.

Comisia salută concluziile pozitive ale Curții privind școlarizarea începând cu anul 2000, precum și recunoașterea diferiților factori interni și externi care afectează ratele de absolvire. Creșterea demografică substanțială ar trebui, de asemenea, menționată ca factor extern care afectează raportul elev/cadru didactic într-o țară și, în consecință, calitatea educației oferite. Cazul Burkinei Faso ilustrează felul în care progresele înregistrate în ceea ce privește școlarizarea sunt de multe ori dificil de menținut în termeni de absolvire, într-o anumită măsură, ca urmare a unor factori externi sistemului de învățământ.

27.

Comisia se declară de acord cu faptul că Obiectivele de dezvoltare ale mileniului (ODM) și obiectivele inițiativei „Educație pentru toți” nu sunt realiste pentru a fi atinse de multe dintre cele mai sărace țări din lume până în 2015, anul-țintă convenit la nivel internațional. Din acest motiv, Comisia subliniază în orientările sale importanța stabilirii obiectivelor împreună cu țara parteneră, ținând cont de situația țării. Obiectivele ar trebui să fie realiste, însă și suficiente de ambițioase: întotdeauna trebuie avut în vedere faptul că, pentru multe dintre țări, ODM sunt simple aspirații.

28.

Recentul document de lucru al serviciilor Comisiei intitulat „*More and better education in developing countries*” („Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a educației în țările în curs de dezvoltare”) confirmă creșterea demografică drept factor de care trebuie avut în vedere.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

29.

Comisia se declară de acord cu opinia Curții, potrivit căreia utilizarea unei combinații de modalități de finanțare permite oferirea unui răspuns consolidat la nevoile copiilor „inaccesibili”.

Caseta 2 – Namibia: programul sectorial pentru educație nu acordă suficientă atenție categoriilor cele mai sărace ale populației

Sprijinul acordat de Comisie Namibiei în cadrul celui de al 9-lea Fond european de dezvoltare a implicat monitorizarea „acțiunilor anterioare” care s-au concentrat asupra obiectivelor de echitate. Problema „Fondului de dezvoltare a școlilor” și cea a „Fondului de dezvoltare a educației” au fost ridicate în toate analizele anuale. Introducerea unor noi sisteme (realizarea unui profil al școlii și a unei evaluări a citirii în primii ani de școală) au fost convenite prin dialog, iar aplicarea acestora este acum susținută în cadrul Programului de sprijin al politicilor sectoriale al celui de al 10-lea FED.

Bangladesh: sprijinul pentru învățământul primar non-formal oferă o educație primară de calitate copiilor „inaccesibili”

Comisia salută observațiile pozitive ale Curții în ceea ce privește proiectul de educație non-formală finanțat de UE în Bangladesh.

30.

Inițiativa de acțiune rapidă este o inițiativă globală care vizează îmbunătățirea: calității politicilor privind sectorul educației naționale, eficienței cheltuielilor, consolidării capacităților, coordonării, armonizării și alinierii donatorilor, precum și a mobilizării finanțării în sprijinul planurilor sectoriale aprobate. Mecanismele de finanțare ale Inițiativei de acțiune rapidă (fonduri de garanție) reprezintă o parte esențială, dar relativ mică, din totalul finanțărilor disponibile atât la nivel de țară sau, mai ales, la nivel global. Concluziile raportului de evaluare a Inițiativei de acțiune rapidă rezultă în mare parte din analiza cifrelor agregate la nivel global, și nu din analiza și formularea concluziilor cu privire la țările specifice sau subgrupele de țări din cadrul Inițiativei de acțiune rapidă.

În ceea ce privește problema „tensiunii inerente între faptul că Inițiativa de acțiune rapidă se axează pe educația primară și caracterul mai amplu al obiectivelor inițiativei „Educație pentru toți”, situația s-a schimbat. Conducerea Inițiativei de acțiune rapidă a decis în cadrul reuniunii sale din 5-6 mai 2010 că (i) în dialogul politic, asistența tehnică și consolidarea capacităților, Inițiativa de acțiune rapidă va aborda întregul sector și că (ii) Fondul catalitic al acestei inițiative (un fond de garanție cu donatori multipli) va sprijini toate obiectivele Educației pentru toți.

31.

Există o strânsă asociere între sărăcie și inegalitățile de gen în educație: discriminarea bazată pe sex este invers proporțională cu venitul. Discriminările apar în cazul fetelor născute în familiile cele mai sărace (a se vedea Raportul global de monitorizare a inițiativei „Educație pentru toți”, din 2009).

RĂSPUNSURILE COMISIEI

33.

Politicile publice și inițiativele guvernamentale în vederea înlăturării „barierelor economice” pot contribui la depășirea inegalităților de gen, însă înlăturarea barierelor socio-culturale în calea egalității este mai dificilă.

34.

În Nepal, școlile private nu sunt sprijinite direct prin programul sectorial pentru educație al guvernului, care este sprijinit de EU și de alți donatori.

35.

Comisia se declară de acord cu faptul că o creștere a proporției și a numărului de cadre didactice de sex feminin în școli poate constitui o măsură importantă pentru promovarea egalității de gen în educație. Comisia ar dori, totuși, să atragă atenția că recrutarea cadrelor didactice de sex feminin în zonele rurale, în special în țările cele mai puțin dezvoltate cum ar fi Nepalul, unde nivelul de alfabetizare și disponibilitatea cadrelor didactice (de sex feminin) calificate sunt scăzute, este, în general, limitată. Mai mult decât atât, condițiile socio-economice sunt de așa natură încât cadrele didactice de sex feminin sunt, de regulă, recrutate mai ușor în zonele urbane de școlile private și datorită faptului că acestea tind să asigure condiții de muncă mai bune decât școlile publice.

Caseta 3 – Niger: o insuficientă promovare a egalității de gen în educație

Comisia este de acord cu faptul că mediul din Niger este unul dificil pentru promovarea educației fetelor. Conform celor menționate anterior, politicile publice și inițiativele guvernamentale (stimulente, infrastructură adecvată) care urmăresc înlăturarea barierelor economice pot contribui la depășirea inegalităților de gen, însă înlăturarea barierelor socio-culturale în calea egalității este mai dificilă, necesitând un angajament politic pe termen lung, capacități de conducere și o legislație care să aplice drepturile egale ale fetelor (Raportul global de monitorizare a inițiativei „Educație pentru toți”, din 2009).

Pakistan: bune practici în promovarea egalității de gen în educație – programul pentru educație din regiunea nordică a Pakistanului

Comisia salută concluziile pozitive ale Curții în cazul Pakistanului, care confirmă faptul că prin abordări corespunzătoare se pot obține rezultate bune, chiar și în medii extrem de problematice.

39.

Comisia ar dori să clarifice faptul că tabelul 4 împarte progresele înregistrate doar în două categorii: „complet atinse” și „neatinse”. Prin utilizarea unei abordări mai dinamice, Comisia ar dori să sublinieze faptul că s-au înregistrat progrese în ceea ce privește o serie de indicatori, inclusiv indicatorii descriși ca fiind neatinși. În cazul Nepalului, din cei 5 indicatori de calitate marcați ca fiind „neatinși”, 4 indică o tendință pozitivă evidentă. Unicul indicator din Niger – raportul elevi/bănci în zonele rurale – indică un progres semnificativ, aproape atingând obiectivul (a se vedea anexa V).

41.

Recrutarea cadrelor didactice este o problemă majoră în țările analizate, deoarece are implicații importante în ceea ce privește finanțarea publică sustenabilă. Având în vedere că sprijinul extern este deseori marginal din punct de vedere financiar, partea recurentă a bugetului va depinde în mod normal de disponibilitatea resurselor domestice interne.

Pentru Bangladesh, Comisia se declară de acord cu opinia Curții. Consolidarea capacității instituționale face parte din sprijinul Comisiei. Cu toate acestea, transformarea necesită, într-adevăr, mai mult timp pentru a produce câștigurile de eficiență scontate, însă s-au înregistrat progrese, astfel cum arată, de exemplu, creșterea capacităților de conducere și a puterii de cumpărare.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

42.

Obiectivul de dezvoltare al mileniului legat de educație se referă la „absolvirea” ciclului de învățământ primar, astfel că aceasta presupune accentuarea nu doar a accesului, ci și a măsurilor legate de calitate. Recunoscând problema calității în educație, Comisia a publicat, în februarie 2010, documentul de lucru al serviciilor *„More and better education in developing countries”* („Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a educației în țările în curs de dezvoltare”), care oferă delegațiilor orientări politice cu privire la acest aspect.

Caseta 4 – Tanzania: un exemplu de căutare a calității

Tanzania a reușit în 10 ani să dubleze numărul de copii înscriși la școală de la 4 190 000 la 8 624 000 (RGM 2010). În consecință, numărul de copii care promovează ciclul primar a crescut, de asemenea. Menținerea unui progres mulțumitor este o problemă și mai mare în țările cu creștere demografică rapidă, din cauza resurselor financiare necesare menținerii tendințelor pozitive pe termen mediu și lung.

Sprijinul acordat de FED sectorului educației s-a concentrat în principal asupra calității educației, iar indicatorii de performanță au fost distribuiți echitabil între accesul la educație și calitatea acesteia. Într-adevăr, numai 43 % dintre plățile bazate pe performanță au fost achitate, din cauza rezultatelor insuficiente în ceea ce privește indicatorii de calitate.

47.

În Pakistan, criteriile de eligibilitate ale Comisiei au fost abordate ținând seama de conceptul direcției schimbărilor, după cum se menționează în orientările programelor de sprijin al politicilor sectoriale. Provincia frontierei de nord-vest a lucrat la planul sectorial încă din 2006, cu sprijinul direct al Comisiei în 2006 și cu sprijinul mai recent al Biroului de Cooperate Tehnică al Germaniei (*Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit – GTZ*). Degradarea neprevăzută a situației securității în provincie și schimbarea guvernului din 2008 au fost unele dintre motivele amânării finalizării planului sectorial pentru educație. De asemenea, în acordul de finanțare există o garanție care stipulează că eliberarea primei plăți UE va fi condiționată de finalizarea planului sectorial pentru educație. În urma adoptării planului sectorial pentru educație, guvernul provinciei a depus o cerere pentru eliberarea primei tranșe în luna iulie 2010.

48.

Prin progresul înregistrat de Tanzania în ceea ce privește punerea în aplicare a reformelor gestiunii finanțelor publice, aceasta a îndeplinit criteriile de eligibilitate pentru achitarea fondurilor sprijinului bugetar sectorial la momentul aprobării acestora. Gestionarea eficientă a programelor anterioare de sprijin bugetar a reprezentat unul dintre cele șase criterii de eligibilitate evaluate pozitiv anterior contractului privind obiectivul de dezvoltare al mileniului.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

Evaluarea Comisiei cu privire la programele de reformă și punerea în aplicare a acestora sunt incluse în rapoartele delegației privind gestiunii finanțelor publice, care fac parte din dosarele de plată ale sprijinului bugetar general/sprijinul bugetar sectorial. Documentul de strategie de țară precizează că, din cauza absenței aproprierii, guvernul din Tanzania a înregistrat un progres lent prin elaborarea unui program de reformă mai relevant care a fost apoi adoptat în 2008. Acesta a urmat unei evaluări externe a programului de reformă a gestiunii finanțelor publice, care a pus în evidență necesitatea unei abordări mai strategice și a unor dezbatări cu comunitatea donatorilor.

49.

Comisia confirmă faptul că orientările privind planificarea (din 2006) au oferit o serie de indicații pentru planificarea inițială a fondurilor la nivel național, ca parte a elaborării „documentelor de strategie de țară” și a „programelor indicative”. Cu toate acestea, Comisia remarcă faptul că decizia finală privind modalitatea de finanțare nu este întotdeauna luată în „etapa de planificare”, ci ulterior, în cadrul etapei de identificare/formulare a ciclului programului. Orientările existente în cadrul „Programului de sprijin al politicilor sectoriale” (iulie 2007) prezintă în mod clar cele trei modalități de finanțare care pot fi utilizate pentru sprijinirea educației: (1) proiect; (2) finanțare comună; (3) sprijin bugetar sectorial.

Comisia utilizează o serie de măsuri importante de atenuare a riscurilor în vederea elaborării și punerii în aplicare a programelor sale de sprijin bugetar. Riscul asociat utilizării incorecte a fondurilor este atenuat de cerința strictă privind progresul continuu în punerea în aplicare a unui program credibil de îmbunătățire a gestiunii finanțelor publice. În acest context, Comisia și alți donatori de sprijin bugetar asigură, de asemenea, asistență dedicată pentru reforma și consolidarea principalelor deficiențe ale sistemelor de gestiune a finanțelor publice, cum ar fi funcțiile de audit, controlul intern și achizițiile. Atunci când Comisia observă un progres insuficient, plățile sunt reținute până în momentul stabilirii unor asigurări sau măsuri credibile.

50.

În observația Curții referitoare la „garanții”, trebuie remarcat că nu există o abordare uniformă a punerii în aplicare a fondurilor comune. Acestea pot fi puse în aplicare prin proiecte (gestionate de organizații interne) sau prin gestiune descentralizată (de către guvern) care ar presupune auditarea prealabilă a sistemelor de gestiune financiară. La fel ca în cazul finanțării comune, auditurile sau studiile specifice sunt, de asemenea, posibile în cadrul sprijinului bugetar sectorial, însă trebuie realizate de către și sub autoritatea Instituției Supreme de Audit din țara respectivă. În acest context, orientările Comisiei privind sprijinul bugetar recunosc în mod explicit valoarea auditurilor selectate ale sistemelor de control intern, prin faptul că oferă mai multe informații cu privire la modalitatea de concentrare a consolidării capacităților în gestiunea finanțelor publice și de atenuare a riscurilor. De asemenea, raportul anual de monitorizare privind gestiunea finanțelor publice, care stabilește cerințele de raportare pentru Comisie în momentul furnizării sprijinului bugetar, solicită în mod explicit prezentarea detaliată a raportării Instituției Supreme de Audit în ceea ce privește sectorul în cauză și, de asemenea, în ceea ce privește mecanismele de combatere a corupției utilizate. Aceste aspecte sunt preluate în dialogul cu privire la gestiunea finanțelor publice în țările respective.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

51.

Sprijinul bugetar general, prin definiție, nu vizează sprijinirea unui sector specific, ci, mai curând, urmărește punerea la dispoziția guvernului partener a unor resurse suplimentare discreționare, cu scopul de a sprijini stabilitatea macroeconomică și de a spori perspectivele de derulare a programelor de cheltuieli publice la nivelul întregii sale game de politici de dezvoltare. Pentru a monitoriza progresul în cadrul programelor de reducere a sărăciei, programele de sprijin bugetar general vizează atingerea tuturor indicatorilor de sărăcie în cadrul de evaluare a performanțelor guvernului. În consecință, există mai puțini indicatori de educație și un dialog mai puțin intensiv privind educația sau orice alt sector specific, prin sprijinul bugetar general, decât prin sprijinul bugetar sectorial.

53.

Comisia consideră că, atunci când guvernele partenere acordă prioritate cheltuielilor pentru educație și aplică politici solide în domeniul educației, valoarea adăugată a sprijinului bugetar sectorial în aceste cazuri constă în asigurarea faptului că sectoarele sociale fac în continuare parte din dialogul politic global cu țara parteneră. Programele de sprijin bugetar general utilizează, de obicei, numai rezultatele-cheie din educație și sănătate, în timp ce programele de sprijin bugetar sectorial se axează pe o gamă mai amplă de indicatori specifici sectorului, permițând astfel un dialog mai profund.

54.

Analiza intermediară a inițiativei de acțiune rapidă, deși interesantă și utilă, acordă mai multă atenție statisticilor financiare la nivel global agregat decât analizei contribuțiilor importante aduse de Fondul catalitic al Inițiativei de acțiune rapidă (un fond de garanție cu donatori multipli) pentru fiecare țară aprobată de aceasta. Nepalul, Rwanda, Burkina Faso și Senegalul sunt exemple sugestive. Prin urmare, contribuțiile importante ale Inițiativei de acțiune rapidă au fost omise.

55.

Se așteaptă ca țările care solicită finanțare de la Inițiativa de acțiune rapidă să își manifeste angajamentul în ceea ce privește reforma sectorului educației prin creșterea procentului sectorului din bugetul de stat. Este posibil ca nu toate țările să fie în măsură să atingă acest obiectiv în același ritm, însă trebuie să prezinte o tendință ascendentă pozitivă. În cazul Liberiei, de exemplu, solicitarea de finanțare a țării (aprobată în luna mai 2010) indică o încercare serioasă de creștere a nivelului resurselor alocate educației de la 13,9 % în 2010 la 18,7 % până în 2015.

56.

După cum se menționează la punctele anterioare, Obiectivele de dezvoltare ale mileniului sunt simple aspirații pentru multe dintre țări. Problematică nu este doar alegerea indicatorilor, ci și stabilirea obiectivelor, în special a termenelor. Obiectivele ar trebui să reflecte un echilibru între realism și ambiție și să fie, într-adevăr, stabilite ținând cont de situația țării.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

57.

Comisia a publicat recent un document de lucru al serviciilor intitulat „*More and better education in developing countries*” („Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a educației în țările în curs de dezvoltare”) pentru a oferi orientări politice cu privire la numeroasele aspecte ale calității educației și la metoda de abordare a acesteia.

58.

Comisia împărtășește preocuparea Curții legate de calitatea sistemelor statistice. Evaluarea calității sistemelor statistice și a cadrelor de monitorizare a performanței este efectuată întotdeauna în cadrul identificării și formulării programelor de sprijin a politicilor sectoriale.

59.

Rapoartele guvernului nu reprezintă singurele instrumente de monitorizare. Comisia se poate baza pe diverse instrumente pentru monitorizarea performanței sectorului educației: analize sectoriale, misiuni pe teren, misiuni comune cu alți donatori, rapoarte specifice din partea părților interesate. Totodată, Comisia sprijină, acolo unde este necesar, capacitatea și sistemele statistice ca instrumente esențiale pentru monitorizare, raportare și elaborarea de politici strategice.

60.

Curtea a remarcat sprijinul acordat și progresele înregistrate în ceea ce privește sprijinirea sistemelor statistice naționale. Comisia confirmă necesitatea depunerii unor eforturi suplimentare.

61. a)

În Namibia s-au înregistrat schimbări politice naționale importante. În cursul punerii în aplicare a celui de al 9-lea FED, guvernul Republicii Namibia s-a angajat să utilizeze o abordare sectorială susținută de toți partenerii pentru dezvoltare, beneficiind de sprijinul tehnic al UE și al Băncii Mondiale. Abordarea orientată spre piață a sistemelor de învățământ formulată de Banca Mondială a corespuns obiectivelor privind o economie bazată pe cunoaștere, stabilite în Planul național de dezvoltare „Viziunea 2030”, fiind astfel reflectată pe tot parcursul Programului național pentru educație. Cel de al 9-lea FED a fost revizuit pentru a se adapta la trecerea la o abordare sectorială și pentru a se alinia la modalitățile de monitorizare a Băncii Mondiale dezvoltate în contextul acțiunilor anterioare. Deși programul național pentru educație acoperă învățământul primar, este adevărat că acesta nu se interesează prea mult de acest subsector.

61. b)

Comisia subliniază tendința pozitivă înregistrată în Nepal ca urmare a introducerii unui mecanism de plată bazat pe indicatori de performanță asociați dezvoltării capacității. Mai recent, un mecanism similar a fost introdus în cadrul noului „Program de reformă a sectorului școlarizării” asociat progresului în ceea ce privește atingerea obiectivului de reducere a abandonului școlar în rândul copiilor.

61. c)

Programul european sectorial pentru educație în provincia Sindh din Pakistan susține reforme importante în acest sector, care au drept scop îmbunătățirea furnizării serviciului de învățământ (acces/egalitate/calitate). Îmbunătățirea furnizării serviciului în sector depinde de punerea în aplicare eficientă a acestor reforme. Astfel, accentul este pus pe indicatori vitali de reformă care trebuie atinși pe perioada derulării programului (ca indicatori alternativi pentru mai multe îmbunătățiri ale rezultatelor, în general, mai ales pe termen mediu.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

62.

Progresul înregistrat cu privire la indicatorii de rezultat (înscriere, absolvire, supraviețuire și rezultatele de învățare în unele cazuri) este evaluat în analize comune.

La momentul convenirii acordurilor de monitorizare a performanței cu partenerii, Comisia consideră că o combinație adecvată de indicatori de proces și de rezultat vor oferi o imagine mai cuprinzătoare asupra progresului țării în punerea în aplicare a politicii sale sectoriale.

63.

Pentru a aborda situația în ceea ce privește expertiza, competențele și aptitudinile, Comisia a lansat audituri interne privind resursele umane din delegațiile UE și serviciile de la sediul central.

64.

Situația prezentată de Curte ilustrează provocările cu care se confruntă Comisia în termeni de resurse umane în acest domeniu specific. De exemplu, există probleme legate de rotația și circulația personalului, în special în situații sensibile și atunci când prioritățile de planificare se modifică la nivel național. În plus, Comisia își păstrează angajamentul față de politica sa de creștere economică zero până în 2013, ceea ce presupune o serie de eforturi de raționalizare și de adoptare a unor priorități în ceea ce privește redistribuirea resurselor. În cele din urmă, există constrângeri financiare cu creșteri de costuri (cum ar fi măsurile de securitate) care nu au fost compensate în cadrul liniilor bugetare corespunzătoare (credite BA).

65.

Deși există posibilitatea ca nu întotdeauna să se ofere un răspuns imediat la cerințele privind angajarea de personal la nivel național, delegațiile se pot baza pe expertiza tematică disponibilă la sediul central. În plus, Comisia asigură anual cursuri de formare și orientări privind aspectele tematice pentru membrii personalului delegațiilor. Acestea iau forma orientărilor scrise, seminariilor regionale, relaționării bazate pe internet, a cursuri de formare și alte evenimente de învățare.

69. c)

Comisia se declară de acord cu opinia Curții potrivit căreia cooperarea tehnică nu poate fi anticipată în lipsa unei cereri puternice și fără conducerea guvernului. Lecțiile învățate din experiențele din acest domeniu arată că, fără această apropiere, este puțin probabil ca sprijinul instituțional extern să fie utilizat ca fundament pentru consolidarea eficientă a capacităților.

Caseta 7 – Burkina Faso: Comisia nu a putut furniza sprijin pentru consolidarea capacităților în cadrul sprijinului bugetar 2005-2008

Exemplul Burkiniei Faso ilustrează dificultățile menționate de Curte la punctul 69 litera c) de mai sus. În lipsa aproprierii, chiar și evaluarea capacităților cea mai adecvată și mai avizată din punct de vedere tehnic are șanse minime să fie utilizată ca fundament pentru consolidarea ulterioară a capacităților.

70.

Agenda de la Paris lansează un apel pentru o abordare armonizată a consolidării capacităților. Prin urmare, Comisia își propune să desfășoare toate activitățile în acest domeniu împreună cu guvernul și cu alți parteneri de dezvoltare. Din acest motiv, sprijinul pentru consolidarea capacităților poate fi gestionat și coordonat de alți parteneri printr-o diviziune clar definită a muncii în interiorul sectorului.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

71.

Comisia ia notă de progresul important înregistrat în direcția atingerii obiectivelor din sectorul educației. Pe lângă atingerea completă a 45 % dintre indicatori, în cazul altor 30 % sau înregistrat progrese evidente, după cum observă Curtea la punctul 18 (pentru informații detaliate, consultați anexele V-VII). Aceasta este o realizare remarcabilă a țărilor partenere în ceea ce privește indicatorii, care, în cea mai mare parte, au nevoie de o perioadă lungă de timp pentru a prezenta schimbări. Menținerea unui progres pozitiv reprezintă o provocare cu atât mai mare în țările care înregistrează o creștere demografică rapidă.

74.

Îmbunătățirea calității educației (rezultatele la nivelul învățării) este deseori dificil de măsurat și de atins, aceasta fiind, în mod inerent, un proces pe termen lung care necesită dezvoltarea și îmbunătățirea formării (inițiale, dar și pe parcursul carierei) și gestionarea cadrelor didactice, reforma planului de învățământ, instituirea și utilizarea unor sisteme de asigurare a calității etc.

76.

Alegerea de către Comisie a modalității de ajutor în sprijinul sectoarelor-țintă se bazează pe evaluarea atentă a eficacității scontate a fiecărui instrument. Atunci când se consideră că echilibrul riscurilor și beneficiilor se înclină în favoarea sprijinului bugetar, aceasta este abordarea preferată a Comisiei pentru a acționa, cu condiția posibilității de verificare a condițiilor de eligibilitate. Verificarea riguroasă a criteriilor de eligibilitate atât anterior lansării oricărui program de sprijin bugetar, precum și verificarea lor repetată înainte de efectuarea oricărei plăți constituie un factor important de atenuare a riscurilor. În cazul neîndeplinirii condițiilor pentru acordarea de sprijin bugetar, orientările Comisiei stabilesc faptul că posibilitatea de a acționa utilizând ca abordare fie un proiect, fie o finanțare comună, ar trebui să se realizeze în funcție de caz, prin compararea costurilor și a beneficiilor relevante ale fiecărei modalități de intervenție. Aceasta include, de asemenea, o evaluare a riscurilor relative ale fiecărui instrument. În toate cazurile, Comisia a ținut pe deplin seama de aceste riscuri în luarea deciziei sale finale legate de modalitatea de ajutor care trebuie adoptată.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

77.

Comisia se declară de acord cu opinia Curții conform căreia Obiectivele de dezvoltare ale mileniului și cele ale inițiativei Educația pentru toți nu reprezintă în mod automat obiective tangibile pentru multe dintre cele mai sărace țări ale lumii. Din acest motiv, Comisia subliniază, în orientările sale, importanța identificării indicatorilor și a stabilirii obiectivelor împreună cu țara parteneră, ținând cont de situația țării. Obiectivele ar trebui să fie realiste, însă și suficient de ambițioase.

Comisia împărtășește opinia Curții, care afirmă că este necesar să se acorde o atenție deosebită impactului creșterii demografice. Documentul de lucru al serviciilor Comisiei *„More and better education in developing countries”* („Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a educației în țările în curs de dezvoltare”) confirmă creșterea demografică drept factor de care trebuie avut în vedere.

80.

Comisia recunoaște că, în unele cazuri, la nivelul delegațiilor există o lipsă de expertiză disponibilă în domeniul educației. Cu toate acestea, unele delegații au încheiat acorduri în cadrul politicii UE privind diviziunea muncii, pentru a delega dialogul politic unui stat membru al UE care deține capacitatea sectorială corespunzătoare.

81.

Consolidarea capacităților instituționale face parte din sprijinul acordat de Comisie. Cu toate acestea, aceasta nu poate reuși în lipsa unei cereri puternice și fără conducerea guvernului, rămânând unul dintre domeniile în care rezultatele pozitive se obțin foarte dificil. Agenda de la Paris oferă posibilitatea unei abordări armonizate a consolidării capacităților, iar Comisia va folosi în mod optim această posibilitate, inclusiv prin noua sa strategie de cooperare tehnică (strategia fundamentală).

83. a)

Programele de sprijin bugetar general se concentrează asupra atingerii întregii game de indicatori de sărăcie și, în consecință, nu sprijină direct programele de reformă din sectorul educației. Acestea oferă tranșe variabile, de regulă în sănătate și în educație, care asigură stimulente suplimentare pentru performanță în aceste domenii critice.

83. b)

Comisia se declară de acord cu opinia Curții privind necesitatea de a acorda mai multă atenție calității educației. Comisia a luat deja măsuri pentru soluționarea acestei probleme, în special prin Documentul de lucru al serviciilor intitulat *„More and better education in developing countries”* („Îmbunătățirea cantitativă și calitativă a educației în țările în curs de dezvoltare”), publicat în luna februarie 2010.

83. c)

Comisia nu este pe deplin de acord cu recomandarea propusă de Curte [punctul 83 litera c)]. După cum se afirmă la punctul 83 litera (a) de mai sus, sprijinul bugetar general nu este o modalitate de finanțare prin care Comisia să sprijine direct sectorul educației. Cu toate acestea, există posibilitatea unui impact mai amplu și indirect asupra sectorului educației prin acordarea de sprijin bugetar general care să fie stabilit în funcție de caz.

Orientările existente privind Programele de sprijin ale politicii sectoriale (iulie 2007) prevăd în mod clar cele trei modalități de finanțare care pot fi utilizate pentru sprijinirea educației -1) proiect 2) finanțare comună 3) sprijin bugetar sectorial. Comisia a început să revizuiască și să adapteze orientările generale disponibile pentru „gestionarea ciclului programului și al proiectului”. Se intenționează includerea aspectelor specifice sectorului, precum și orientări privind diferitele modalități de ajutor. Documentele orientative revizuite pentru „ciclul programului și al proiectului” sunt așteptate la sfârșitul anului 2012, după un an de consultări interne și testări cu delegațiile UE.

RĂSPUNSURILE COMISIEI

83. c) (i)

Astfel cum orientările Comisiei privind sprijinul bugetar general subliniază: chiar dacă sprijină prioritățile generale ale unei țări, sprijinul bugetar general nu ar trebui conceput ca o operație „multisectorială”, deoarece acest lucru ar slăbi accentul pus pe sprijinirea politicii și a strategiei naționale de dezvoltare în concordanță cu obiectivele fundamentale ale Comisiei.

83. c) (ii)

Pentru a utiliza cât mai bine potențialul sprijinului bugetar general, finanțarea europeană ar trebui să fie însoțită de un dialog politic în sectoarele incluse în tranșa variabilă. În contextul diviziunii muncii din UE, în unele țări, Comisia se află în procesul de a delega în mod oficial state membre ale UE funcțiile referitoare la dialogul privind politica sectorială și monitorizarea performanțelor sectorului.

83. c) (iii)

În contextul sprijinului bugetar general, indicatorii pentru educație și alți indicatori specifici sectorului sunt întotdeauna în număr limitat. Aceștia sunt utilizați ca indicatori indirecti pentru a surprinde progresul în cadrul întregului program de reducere a sărăciei în acord cu țara parteneră.

Comisia oferă deja delegațiilor UE orientări, asistență și sprijin substanțial, atât la distanță, cât și la nivel intern, în ceea ce privește acest aspect specific al gestionării ajutorului – inclusiv pregătirea cursurilor de formare, a seminariilor anuale și elaborarea documentelor orientative.

83. c) (iv)

Recomandarea legată de orientările privind „analiza performanței sectorului” nu este relevantă doar pentru o singură modalitate de finanțare, ci pentru toate cele trei modalități incluse în „Programul de sprijin al politicii sectoriale”. Pe lângă furnizarea de orientări, Comisia intenționează să îmbunătățească în permanență orientările și sprijinul pe care le oferă (la distanță și la nivel național) personalului Comisiei.

83. d)

Comisia împărtășește opinia Curții potrivit căreia utilizarea unei combinații de modalități de finanțare permite oferirea unui răspuns consolidat la nevoi. Acest lucru poate fi asigurat în cadrul unui program unic de sprijin al politicii sectoriale, iar Comisia a acumulat bune practici și experiențe în termeni de utilizare a unei combinații de modalități de acordare a ajutorului în sectorul educației.

83. e)

Comisia se declară de acord cu recomandarea Curții și ar accepta să promoveze activități de gestionare a finanțelor publice specifice sectorului ori de câte ori este posibil în contextul programelor de sprijin al politicii sectoriale. În unele țări acest tip de activități are loc deja.

83. f)

Comisia se declară de acord cu recomandarea Curții în ceea ce privește alinierea sistemelor de monitorizare a donatorilor și de raportare. Această practică este deja puternic promovată, în special în cazul unei colaborări cu alți donatori la nivel național în contextul unei abordări sectoriale, fiind formalizată prin semnarea unui „memorandum pentru înțelegere”.

Curtea de Conturi Europeană

Raportul special nr. 12/2010

Ajutorul pentru dezvoltare acordat de UE în domeniul educației de bază în Africa Subsahariană și în Asia de Sud

Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene

2011 — 88 p. — 21 × 29,7 cm

ISBN 978-92-9237-017-6

doi:10.2865/85979

CUM VĂ PUTEȚI PROCURA PUBLICAȚIILE UNIUNII EUROPENE?

Publicații gratuite:

- prin EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>);
- la reprezentanțele sau delegațiile Uniunii Europene.
Puteți obține datele de contact ale acestora vizitând <http://ec.europa.eu> sau trimițând un fax la +352 2929-42758.

Publicații contra cost:

- prin EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>).

Abonamente contra cost (de exemplu, la *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene* sau la repertoriile jurisprudenței Curții de Justiție a Uniunii Europene):

- contactând direct unul dintre agenții de vânzări ai Oficiului pentru Publicații al Uniunii Europene (http://publications.europa.eu/others/agents/index_ro.htm).

ÎMBUNĂTĂȚIREA DISPONIBILITĂȚII ȘI A CALITĂȚII EDUCAȚIEI REPREZINTĂ UN FACTOR MAJOR ÎN LUPTA GLOBALĂ ÎMPOTRIVA SĂRĂCIEI, REFLECTAT ÎN OBIECTIVELE DE DEZVOLTARE ALE MILENIULUI ADOPTATE DE ORGANIZAȚIA NAȚIUNILOR UNITE. ACEST RAPORT SPECIAL EVALUEAZĂ DACĂ AJUTORUL PENTRU DEZVOLTARE ACORDAT DE UE ÎN AFRICA SUBSAHARIANĂ ȘI ÎN ASIA DE SUD A CONTRIBUIT LA ÎMBUNĂTĂȚIREA ACCESIBILITĂȚII ȘI A CALITĂȚII EDUCAȚIEI DE BAZĂ. RAPORTUL EXAMINEAZĂ, DE ASEMENEA, MODUL ÎN CARE COMISIA ȘI-A PLANIFICAT ȘI MONITORIZAT CHELTUIELILE. CONCLUZIA RAPORTULUI ESTE CĂ AJUTORUL ACORDAT DE UE A GENERAT UNELE DINTRE ÎMBUNĂTĂȚIRILE SCONTATE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI DE BAZĂ ÎN CELE DOUĂ REGIUNI VIZATE, REZULTATELE NERIDICÂNDU-SE ÎNSĂ LA NIVELUL INTENȚIILOR; DE ASEMENEA, GESTIONAREA REALIZATĂ DE COMISIE NU A ASIGURAT ÎN MOD CONSECVENT O PROGRAMARE ȘI O IMPLEMENTARE CORESPUNZĂTOARE A ASISTENȚEI. RAPORTUL CONȚINE O SERIE DE RECOMANDĂRI MENITE SĂ SPRIJINE COMISIA SĂ AMELIOREZE GESTIONAREA AJUTORULUI PENTRU DEZVOLTARE ACORDAT DE UE ÎN DOMENIUL EDUCAȚIEI.



CURTEA DE CONTURI EUROPEANĂ



Oficiul pentru Publicații

ISBN 978-92-9237-017-6



9 789292 370176