



BORRADOR

1

PROGRESO HACIA EDUCACIÓN PARA TODOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Encuentro Preparatorio Regional 2011
Naciones Unidas - Consejo Económico y Social
Revisión Ministerial Anual
ECOSOC - RMA

Buenos Aires, Argentina, 12 - 13 de mayo de 2011

El Consejo Económico y Social (ECOSOC) actúa como foro central para debatir asuntos internacionales de índole económica y social y para la formulación de recomendaciones y políticas. Las reuniones preparatorias mundiales, las consultas regionales y las reuniones nacionales son esenciales en la preparación del Examen Ministerial Anual (AMR) y el Foro sobre Cooperación para el Desarrollo, que permiten realizar una revisión integral y cualitativa del progreso de los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Este es un documento interno de trabajo para la Reunión Regional Ministerial para América Latina y el Caribe, 12 y 13 de mayo de 2011, Buenos Aires.

Preparado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Diseño y diagramación
Maite Urrutia

Borrador N° 1

PROGRESO HACIA EDUCACIÓN PARA TODOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Encuentro Preparatorio Regional 2011
Naciones Unidas - Consejo Económico y Social
Revisión Ministerial Anual
ECOSOC - RMA

Buenos Aires, Argentina, 12 y 13 de Mayo de 2011

Documento preparado por la
Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
OREALC/UNESCO Santiago

ABREVIACIONES DE PAÍSES, UTILIZADAS EN ESTE INFORME

Este informe contiene información sobre los 41 Estados Miembros u Observadores de la UNESCO en la región de América Latina y el Caribe., que se incluyen en el siguiente listado junto a sus abreviaciones (los códigos se utilizan en gráficos y cuadros).

AMÉRICA LATINA		CARIBE	
AR	Argentina	AI	Anguila
BO	Bolivia	AN	Antillas Neerlandesas
BR	Brasil	AG	Antigua y Barbuda
CL	Chile	AW	Aruba
CO	Colombia	BS	Bahamas
CR	Costa Rica	BB	Barbados
CU	Cuba	BZ	Belice
EC	Ecuador	BM	Bermudas
SV	El Salvador	DM	Dominica
GT	Guatemala	GD	Granada
HN	Honduras	GY	Guyana
MX	México	HT	Haití
NI	Nicaragua	KY	Islas Caimán
PN	Panamá	TC	Islas Turcas y Caicos
PY	Paraguay	VG	Islas Vírgenes Británicas
PE	Perú	JM	Jamaica
DO	República Dominicana	MS	Montserrat
UY	Uruguay	KN	San Kitts y Nevis
VN	Venezuela	LC	Santa Lucía
		VC	San Vicente y las Granadinas
		SR	Surinam
		TT	Trinidad y Tobago

Otras abreviaciones utilizadas¹

AEPI -	Atención y Educación de la Primera Infancia
ALC -	América Latina y el Caribe
CEPAL -	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CINE -	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
DAES -	Departamento de Asuntos Económicos y Sociales
ECOSOC -	Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas
EPT -	Educación para Todos
EPU -	Educación Primaria Universal
LAMP -	Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización
LLECE -	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MANUD -	Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo
OECD -	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEA -	Organización de Estados Americanos
OEI -	Organización de Estados Iberoamericanos
OIT -	Organización Internacional del Trabajo
OREALC -	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO Santiago)
PISA -	Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos
PMA -	Programa Mundial de Alimentos

¹ Algunas abreviaciones se utilizan por sus nombres originales en inglés

- PREAL -** Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe
- PRELAC -** Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe
- SIRI -** Sistema Regional de Información
- SERCE -** Segundo Estudio Comparativo y Explicativo Regional
- TIC -** Tecnologías de Información y Comunicación
- UNESS -** Estrategia de la UNESCO de Apoyo a la Educación Nacional
- TVET -** Enseñanza y Formación Técnica y Profesional
- UNESCO -** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- UNICEF -** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
- UIS -** Instituto de Estadísticas de la UNESCO

RESUMEN EJECUTIVO

El presente informe ha sido elaborado para el Encuentro Preparatorio Regional 2011 de la Revisión Ministerial Anual (RMA) del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) en Buenos Aires, Argentina. El reporte examina el progreso hacia lograr las metas de la Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe (ALC) y sus relacionados desafíos. Además, el documento quiere proporcionar insumos para iniciativas estratégicas y pragmáticas para promover la educación de calidad para la población entera hacia el 2015 y más allá. Los puntos más importantes se pueden resumir como sigue:

1. Los Estados de América Latina y el Caribe avanzan hacia los objetivos de la EPT, aunque no todos al mismo ritmo. Ya se puede afirmar que muchos de los países de la región probablemente no lograrán todos los objetivos de la EPT en 2015, especialmente en términos de una educación de calidad en su sentido más amplio.
2. El perfeccionamiento de la AEPI es un tema enormemente relevante, ya que afecta los logros educativos. La tasa neta de matrícula en la enseñanza preprimaria refleja una consolidación de la oferta de AEPI en ALC.
3. En la mayoría de los países se ha alcanzado la paridad de género en la matrícula de la enseñanza preprimaria. Sin embargo, hay grandes disparidades en las tasas de matrícula preprimaria entre países, así como entre grupos socioeconómicos y diferentes ubicaciones geográficas (áreas rurales y urbanas). Esto significa que en gran medida la enseñanza preprimaria muchas veces no alcanza a aquellos que más la necesitan. Además, muchos países todavía carecen de un número suficiente de docentes certificados para la educación preprimaria.
4. Con algunas excepciones, por su mayor parte en América Central, la Educación Primaria Universal fue alcanzada o está por alcanzarse. Sin embargo, los niños que aún no tienen acceso o no completan la enseñanza primaria deben ser atendidos urgentemente.
5. La repetición del primer grado aún constituye un problema en la región. Tanto la repetición como el abandono son fenómenos que están vinculados muchas veces a la baja calidad de la educación, y la elaboración de políticas públicas que apunten a este problema debería figurar en cualquier seguimiento de la iniciativa EPT.
6. Las tasas de conclusión de la enseñanza secundaria demuestran que aún queda mucho por hacer para promover este nivel educativo, ya que, en promedio, solo un poco más de la mitad de la generación más joven (entre 20 y 24 años de edad) completa la enseñanza secundaria. En los grupos de mayor edad, estas tasas son aún más bajas. Además, existen grandes diferencias entre países en el acceso y la conclusión de la educación secundaria.
7. En la mayoría de los países de la región se ha logrado la paridad de género en lo que atañe al acceso y la conclusión de la preprimaria y la primaria, y con respecto a los índices de alfabetización, especialmente en la población joven. No obstante, se debe resaltar que en muchos países las tasas de conclusión de la enseñanza secundaria muestran una tendencia a favor de las niñas por sobre los varones. En todos los países de la región ha mejorado la cobertura de la educación primaria en términos de paridad por área de residencia, nivel de ingreso y pertenencia étnica. Sin embargo, las desigualdades entre ciertos grupos sociales continúan representando un enorme desafío. Cabe destacar que en ningún país se ha alcanzado la paridad con respecto a la conclusión de la educación secundaria. En este ámbito aún persisten grandes diferencias en todos los grupos etarios en las poblaciones mencionadas. Muchos

de los países de la región tienen altos niveles de desigualdad social, y por eso no sorprende que existan grandes disparidades en la conclusión de la enseñanza primaria y secundaria como resultado de las diferencias por ingreso. Hay más equilibrio entre los grupos socioeconómicos dentro de la franja de personas más jóvenes, pero las brechas siguen siendo extremadamente altas. Por tanto, ineludiblemente el tema de la equidad en América Latina y el Caribe debe ser incluido en una agenda post-EPT.

8. Hay severos déficit en términos de logros académicos entre los estudiantes de la región. El logro educativo en la mayoría de los países es pobre y representa una amenaza real al alcance de la Educación de Calidad para Todos. El empleo de docentes debidamente certificados y un mejor uso de las TIC son factores directamente relacionados con el asunto. La organización escolar y las infraestructuras y materiales son también relacionados a la educación de calidad y tienen que ser mejorados, especialmente en las zonas de bajos ingresos y rurales.
9. Está empíricamente aprobado que un buen clima escolar y un sentimiento de comunidad en la escuela, donde se respeta la diversidad, tienen un efecto positivo en los resultados de aprendizaje. En este sentido, es importante fortalecer el liderazgo educacional y las capacidades administrativas de los directores de escuela, para poder garantizar una atmósfera institucional sana.
10. Las tasas de acceso a la educación post-secundaria todavía son bajas en casi todos los países de la región, aunque si se comparan las tasas de matrícula entre 2000 y 2008, se nota una mejora en términos de acceso a este nivel educativo.
11. En todos los países estudiados, la proporción de analfabetos totales es más baja en la población más

joven, ya que la expansión de la enseñanza primaria y secundaria ha hecho que descendan los índices de analfabetismo. La paridad en términos de género también ha mejorado recientemente.

12. La violencia en la escuela es un problema creciente en la región y amenaza el progreso y el logro de EPT. Se necesitan con urgencia iniciativas y políticas efectivas para enfrentar este problema.
13. Se deberían explorar nuevas modalidades de financiamiento de la educación en la región mediante medidas mejor pensadas, como por ejemplo la cooperación Sur-Sur, y el hecho de que un número cada vez mayor de países de ingresos medianos en ALC están convirtiéndose en donantes, representan oportunidades interesantes como fuentes adicionales de financiación.

INTRODUCCION

El presente informe sobre Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe ha sido elaborado para la Reunión Regional Preparatoria 2011 de la Revisión Ministerial Anual (RMA) del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) en Buenos Aires, Argentina.

El objetivo principal del encuentro preparatorio de América Latina y el Caribe es examinar el progreso hacia lograr las metas de la agenda educativa en la región y sus relacionados desafíos, especialmente aquellos que mejor puedan ser tratados a través de la cooperación regional.

Durante la primera década del siglo XXI, la región de América Latina y el Caribe atravesó un período importante de crecimiento económico sostenido. Se registraron algunas señales positivas en cuanto a la mejora de las condiciones de vida de la población, y algunos adelantos significativos en alfabetización y acceso, así como en la conclusión de todos los niveles de enseñanza en la mayor parte de los países.

Las desigualdades sociales perduran en la forma de complejos problemas estructurales, que tienen sus raíces en la geografía y la historia de la región. Esta herencia lleva a que se consoliden las diferencias con respecto a la conclusión de la educación primaria y secundaria, y estas brechas tienen como base razones socioeconómicas, territoriales, étnicas y de género.

Por sobre todas las cosas, la calidad de la educación y, especialmente, el acceso y la calidad de la enseñanza secundaria y de la enseñanza y formación técnica y profesional (TVET), se manifiestan como los principales retos durante los años previos a 2015, y también a futuro. Las intervenciones estratégicas y la reestructuración de las políticas públicas son fundamentales a la hora de abordar estos desafíos.

2. AGENDAS INTERNACIONALES PARA LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

En los últimos años se han acordado –como apoyo y complemento a la EPT– importantes agendas y programas internacionales para la educación.

Mediante el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), adoptado por los ministros de Educación en La Habana, Cuba, en 2002, se pretende fomentar cambios sustantivos en las políticas y prácticas educativas por medio de la implementación de iniciativas en cinco áreas clave (contenidos y prácticas; docentes; cultura escolar; gestión; y responsabilidad social), que son consideradas de importancia estratégica en la región para alcanzar los objetivos de la EPT. La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) cumple la función de Secretaría Ejecutiva.

En la Segunda Cumbre de las Américas, realizada en Santiago de Chile en 1998, los 34 jefes de Estado y de gobierno de la Organización de los Estados Americanos (OEA) adoptaron un plan de acción en el que la educación fue definida como una prioridad regional. Así, se llegó a la aprobación de un programa compuesto de tres objetivos principales que debían cumplirse en 2010. Entre estos objetivos están: el acceso universal a una educación primaria de calidad; el acceso a una enseñanza secundaria de calidad para al menos un 75% de los jóvenes; y el ofrecimiento de oportunidades educativas a lo largo de toda la vida para la población general². Al igual que en la EPT, el plan de acción de las Cumbres de las Américas hace énfasis en la necesidad de que la educación de calidad sea accesible para todas las personas –especialmente los niños y los jóvenes– cuya participación se vea limitada por razones de género, por vivir en áreas marginales, por su condición rural o de pertenencia a los pueblos

originarios, por tener alguna discapacidad o por estar entre otros grupos carenciados.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) lanzó otro importante programa en 2008 durante la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación, celebrada en El Salvador. El programa Metas Educativas 2021 tiene once puntos, que cubren casi todos los aspectos de la educación. Nuevamente, la educación de calidad, junto a la paridad, y una especial preocupación para llegar a los marginados, es considerada de importancia crítica.

Como conclusión, se puede afirmar que en la última década ha habido mucha actividad en la región para establecer agendas políticas internacionales y objetivos educativos comunes. Este hecho refleja el reconocimiento que se otorga a la educación como factor clave en el desarrollo humano y en la lucha contra la pobreza, y también demuestra una profunda inquietud para mejorar los sistemas educativos de los países.

2 La UNESCO participó en el monitoreo de la búsqueda de estos objetivos. Véase UNESCO-OREALC/OEA (2011), Panorama Educativo 2010: desafíos pendientes. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago, OEA, Secretaría de Educación Pública de México.

3. CAMBIOS EN LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL Y EL APORTE DE DONANTES PARA LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

De acuerdo a la clasificación del Banco Mundial, la mayoría de los países de la región son países de ingresos medios; nueve son países de ingresos medios bajos (Belice, Bolivia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Guyana, Honduras, Nicaragua y Paraguay). Solamente Haití es clasificado como país de ingresos bajos.

La situación de la cooperación técnica y económica para el desarrollo muestra señales tanto de cambio como de continuidad en la región³. Gran parte del financiamiento externo para la educación aún tiende a seguir los patrones tradicionales, como los préstamos blandos o los subsidios. Los bancos de desarrollo, los organismos de las Naciones Unidas, las organizaciones no gubernamentales (ONG), las agencias bilaterales y las fundaciones internacionales otorgan este tipo de ayuda. No obstante, al mismo tiempo, en la última década ha habido un cambio en la manera de concebir cómo están estructurados el desarrollo y su financiamiento, especialmente en el área de educación.

Simultáneamente, varios países de ingresos medianos de América Latina y el Caribe están surgiendo como donantes y asociados en el desarrollo. Especialmente mediante la implementación de mecanismos relacionados como el de cooperación Sur-Sur, se ha producido un alejamiento de las llamadas programaciones “horizontales” por país, hacia programaciones “verticales”, enfocadas muchas veces en temas específicos, subregionales, regionales o incluso mundiales.

Lo que en realidad ha surgido en la región es una combinación de ambas modalidades. Los donantes y los organismos de desarrollo aún instrumentan programaciones bilaterales, enfocadas en un país, al mismo tiempo que se interesan cada vez más

en implementar programaciones multipaís. Con su énfasis en PRELAC, la programación regional en educación en América Latina y el Caribe se inclina hacia esta última modalidad. Sus partidarios sostienen que este tipo de programación vertical garantizaría que se mantuvieran los mismos estándares en toda la programación, y también resultaría en una implementación más eficiente, lo que a la vez aceleraría el progreso para alcanzar los objetivos.

Paralelamente, crece el interés en identificar y evaluar mejor los resultados del trabajo en temas de desarrollo según los compromisos internacionales. Estos cambios han creado desafíos y oportunidades para la UNESCO, y apuntan a la necesidad de que todos los asociados en temas de desarrollo evalúen y reconsideren sus prácticas y objetivos.

Con respecto a la financiación de programas educativos, y como complemento a los presupuestos de sus gobiernos, algunos países de ingresos medianos en América Latina y el Caribe utilizan el mecanismo denominado de autobeneficio. Como lo dice su nombre, esta modalidad está dirigida principalmente a proyectos e intervenciones nacionales. Es un mecanismo atractivo para países que poseen los fondos requeridos en la programación de la educación, pero no la capacidad para implementarlos. Por esa razón solicitan a la UNESCO no solamente que gestione los fondos, sino que proporcione sus conocimientos técnicos, experiencia y guía en la programación.

Se considera que a medida que los países se desarrollan y sus capacidades se robustecen, la modalidad de autobeneficio será cada vez más redundante, y se deberán tener en cuenta otras opciones de financiación. El mecanismo de autobeneficio sirve los intereses del Estado miembro, en lugar de los

3 La Oficina de la UNESCO en Santiago de Chile organizó una mesa redonda denominada “Donantes emergentes para la educación en países de América Latina y el Caribe”, que se realizó el 16 y 17 de diciembre de 2009 en la Ciudad de México, y de la que surgió el documento: UNESCO-OREALC (2010), *Emerging donors for Education Funding in Latin American and the Caribbean Countries: An Overview and Issues Paper*. Documento elaborado por Daniela Di Lorenzo y Elizabeth Mills

intereses del organismo, y los proyectos –además de su tamaño– no siempre han concordado con el mandato principal de la UNESCO. Por eso es que se hace necesario repensar el mecanismo. Últimamente se han hecho más atractivos en la región otros esquemas para el financiamiento de la educación, además de la modalidad de autobeneficio, y la UNESCO debe tomarlos en cuenta. Entre ellos están: la cooperación Sur–Sur, los fondos de dotación, las asociaciones público–privadas, y los canjes de deuda.

Un tema que ensombrece la agenda de desarrollo es, obviamente, el impacto de la desaceleración económica mundial. Sus efectos potenciales serán importantes. El sentido común indica que los donantes tendrán menos fondos, los gobiernos se verán en la necesidad de redirigir los fondos desde la educación hacia otras áreas, y el sector privado contará con menos capital y otros recursos para el trabajo de la agenda de desarrollo.

4. HACIA LA EPT EN 2015: LA SITUACIÓN REGIONAL

En la siguiente sección se presenta un panorama de la situación educativa con respecto a cada uno de los objetivos de la EPT.

4.1 Expandir y mejorar la Atención y Educación de la Primera Infancia

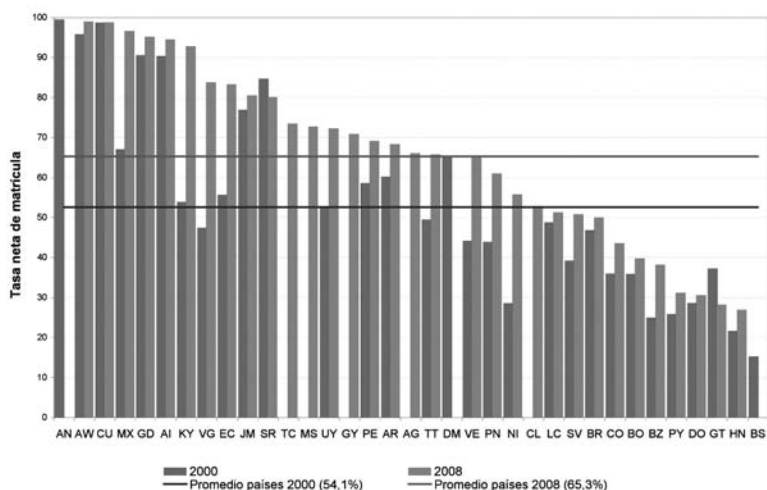
En casi todos los países de América Latina y el Caribe se ha incorporado la atención y educación de la primera infancia (AEPI) en las leyes, políticas y programas. La AEPI se define generalmente como la educación que está dirigida hacia los niños desde el nacimiento, o la edad de tres meses, hasta los 5 ó 6 años, dependiendo de la edad estipulada en cada país para el comienzo de la educación básica. Este nivel de enseñanza se llama de diversas maneras en los diferentes países, pero comúnmente se organiza en dos o tres ciclos, al igual que la educación primaria. El último ciclo habitualmente se denomina “preescolar”

o “preprimario”, y los ciclos anteriores se llaman “parvulario”, “inicial”, o “de la infancia”⁴.

Como hay poca información estadística sobre la atención y educación de la primera infancia, en el siguiente análisis solamente se aborda la enseñanza preprimaria, y se ofrece alguna información sobre las tasas de matrícula y la paridad para este nivel educativo.

La matrícula del nivel de preprimaria ha aumentado gradualmente en la región durante los últimos años. Sin embargo, las cifras revelan la necesidad de redoblar esfuerzos. La tasa neta de matrícula promedio⁵ en los países sobre los cuales se posee información era de un 54,1% en 2000, y de un 65,3% en 2008, lo que representa un aumento de alrededor de 10 puntos porcentuales. Seis países tienen tasas de menos del 40%, y solamente diez tienen índices mayores al 80%.

GRAFICO 1: Evolución de la tasa neta de matrícula en la educación preprimaria. 2000–2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

4 UNESCO–OREALC (2010), Atención y educación de la primera infancia. Informe Regional América Latina y el Caribe. Informe elaborado para la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, celebrada en Moscú en septiembre de 2010. Santiago de Chile, UNESCO–OREALC.

5 Para obtener valores de referencia que luego se comparen con los índices nacionales, se utilizaron promedios simples de cifras nacionales sin ponderarlas por población. Por lo tanto, los resultados no son medias nacionales, lo que requeriría ponderar las cifras a nivel nacional según las poblaciones de referencia relevantes, antes de calcular los promedios. La decisión de utilizar medias no ponderadas de las cifras tomadas a nivel nacional en lugar de medias regionales como valores de referencia, refleja el deseo de otorgarle la misma importancia a la situación de cada país en las diferentes dimensiones analizadas, independientemente de su peso demográfico en la región. Las “medias por país” mencionadas a lo largo de este estudio son, por lo tanto, medias no ponderadas de las cifras tomadas a nivel nacional en los diferentes países.

Con respecto al género, las tasas de asistencia escolar de niñas y niños un año menores que la edad oficial de ingreso a la educación primaria son bastante parejas en la mayoría de los países.

No obstante, en casi todos los países sobre los cuáles hay datos, existen brechas importantes entre los quintiles de mayores y menores ingresos, así como entre la población urbana y rural, lo que indica disparidades significativas en el acceso a este nivel de educación entre los estratos socioeconómicos.

4.2 Alcanzando la educación primaria universal

En la siguiente sección se aborda el segundo objetivo de la EPT, la educación primaria universal (EPU), con

alguna información sobre el acceso, la repetición y la conclusión de este nivel educativo.

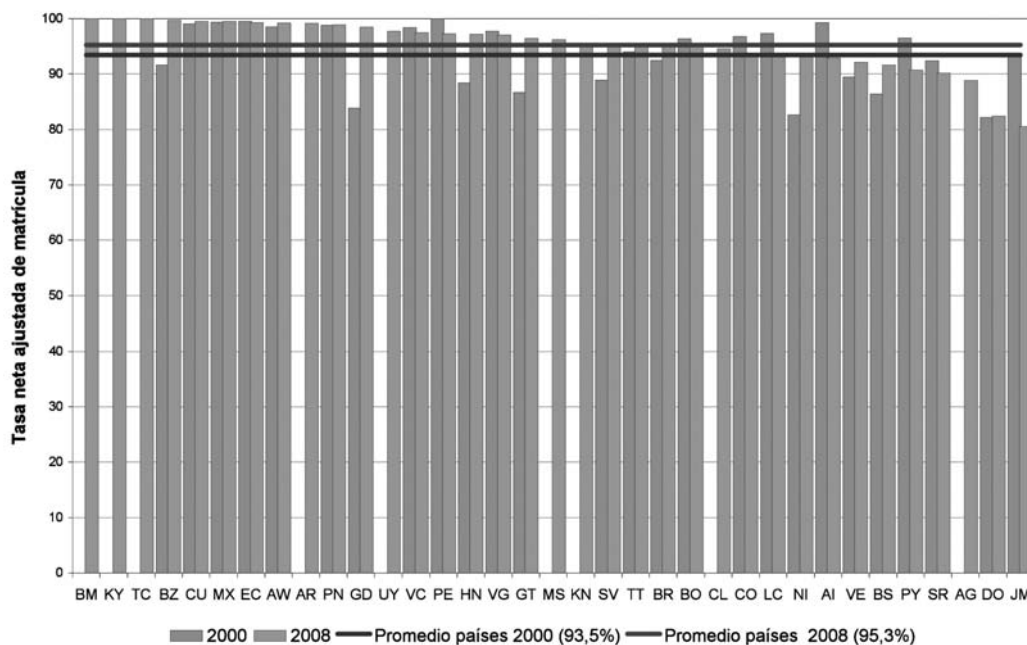
4.2.1 El acceso a la educación primaria

Un indicador del acceso a la enseñanza primaria es la tasa neta de matrícula ajustada, que representa el porcentaje de niños dentro de la edad oficial para asistir a la escuela primaria, que están matriculados en la escuela primaria o secundaria.

En el gráfico 2 se muestran los países en orden descendente, según sus tasas netas de matrícula ajustadas de la enseñanza primaria en 2008. Las cifras indican que, en promedio, la región ha tenido un gran éxito en esta área. Sin embargo, la tasa media casi no ha cambiado entre 2000 (93,5%) y 2008 (95,3%).

Estas cifras demuestran que la mayoría de los niños de la región ingresa a la enseñanza primaria en algún

GRAFICO 2: Evolución de las tasas netas de matrícula ajustadas en la educación primaria. 2000–2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

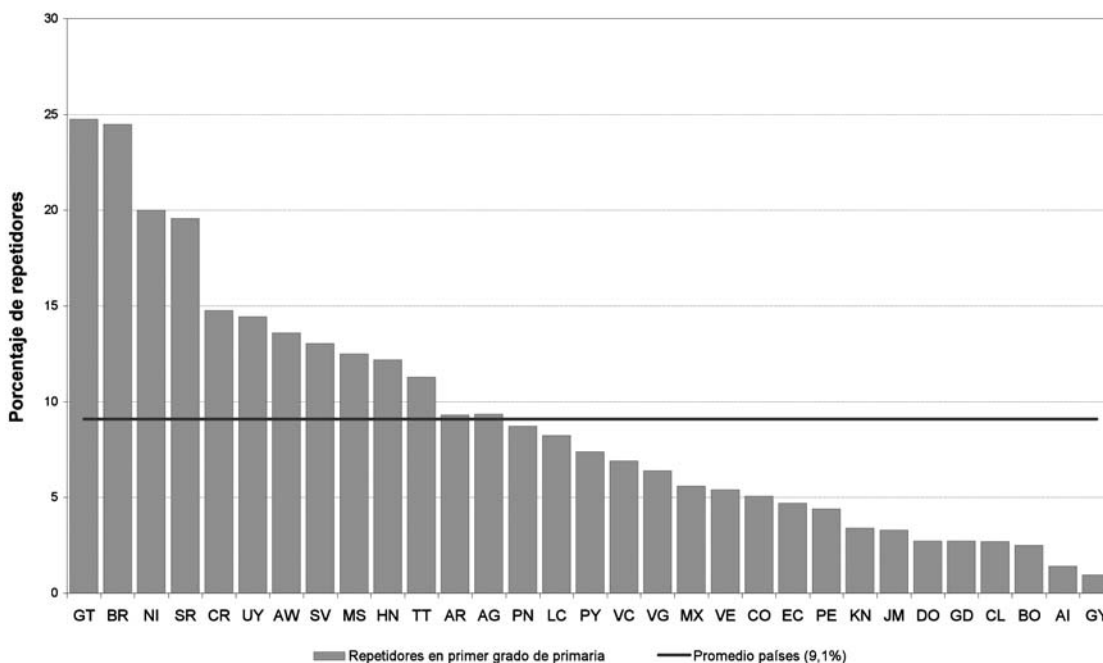
momento. Sin embargo, la tasa neta de ingreso al primer grado en 2008 fue de sólo un 72% ⁶. La tasa neta de ingreso al primer grado es una forma de medir el ingreso oportuno a la escuela. Según este resultado, la región afronta desafíos para lograr el segundo objetivo de la EPT, ya que los niños que carecen de acceso en la edad adecuada e ingresan a la escuela más tarde de lo que teóricamente deberían hacerlo, son más propensos a abandonar los estudios antes de completar la educación primaria.

4.2.2 Problemas de repetición y abandono

Las oportunidades de un niño para completar la educación primaria y avanzar a otros niveles educativos se ven afectadas por el acceso tardío a la enseñanza primaria y la repetición.

En el gráfico 3 se muestra el porcentaje de niños que repite el primer grado en cada país. La media de los países sobre los cuales se posee información es del 9,1%.

GRAFICO 3: Porcentaje de repetidores en el primer grado de educación primaria. 2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

A pesar de su importancia, este indicador debe ser considerado con cautela, ya que si bien puede reflejar la eficiencia de un sistema, también puede ser influido por las políticas y modelos educativos particulares. En algunos países hay políticas de promoción automática de grado, mientras que en

otros se hace pasar de grado a los alumnos sobre la base de su edad. En muchos casos, la relación entre la repetición de un grado y el rendimiento académico no queda bien fundamentada, ya que el criterio para evaluar el aprendizaje varía enormemente de un país a otro, e incluso a nivel interno en países que no

⁶ Este indicador entrega información sobre el ingreso oportuno al grado inicial de este nivel, mostrando la cantidad de niños que efectivamente ingresan a la educación primaria en la edad teóricamente prescrita como porcentaje de la población total que tiene esta edad en un determinado año.

poseen un criterio nacional para regular la repetición. Como la repetición muchas veces no contribuye a un mejor rendimiento e incluso fomenta el abandono, el porcentaje de niños que repiten es una medición directa y efectiva del desperdicio de recursos que ocurre cuando un niño se matricula en el mismo grado por dos años consecutivos.

4.2.3 Conclusión de la enseñanza primaria

La tasa de conclusión de la enseñanza primaria mide el porcentaje de adultos que ha completado este nivel educativo. Este indicador se centra en el rendimiento educativo de personas cuya edad las califica para haber terminado la educación primaria. Se utilizan datos sociodemográficos e informes de los porcentajes de población dentro de los diferentes grupos que han completado la escuela primaria.

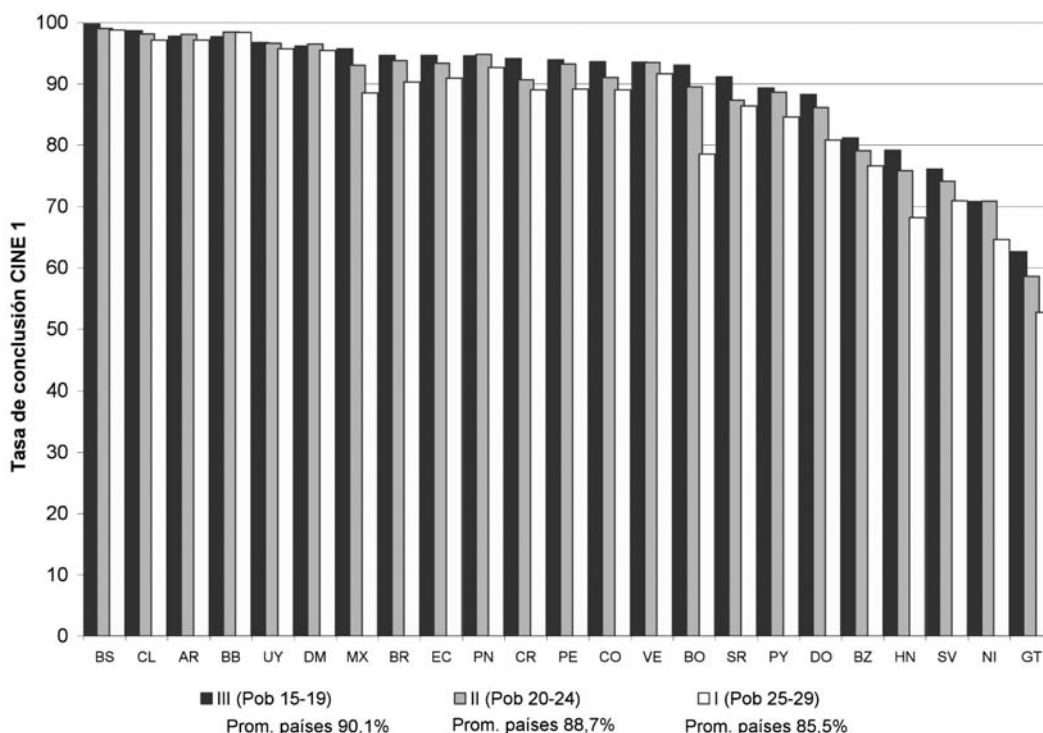
En el siguiente gráfico se presentan datos sobre las tasas de conclusión de tres grupos etarios (15–19; 20–24 y 25–29). La comparación de las tasas de conclusión de estos grupos proporciona información sobre los avances a lo largo del tiempo.

En el gráfico 4 se muestra primero la información del grupo más joven, ya que es más probable que estas personas hayan terminado la enseñanza primaria más recientemente.

Para el grupo más joven (15–19), siete de 23 países tienen tasas de conclusión mayores al 95%.

La tasa media de conclusión en el grupo de entre 15 y 19 años de edad es del 90,1% en toda la región. Esta cifra desciende al 88,7% en el grupo de entre 20 y 24 años de

GRAFICO 4: Tasa de conclusión de la enseñanza primaria (Clasificación Internacional Normalizada de la Educación – CINE 1). Comparación entre tres grupos etarios. 2008.



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

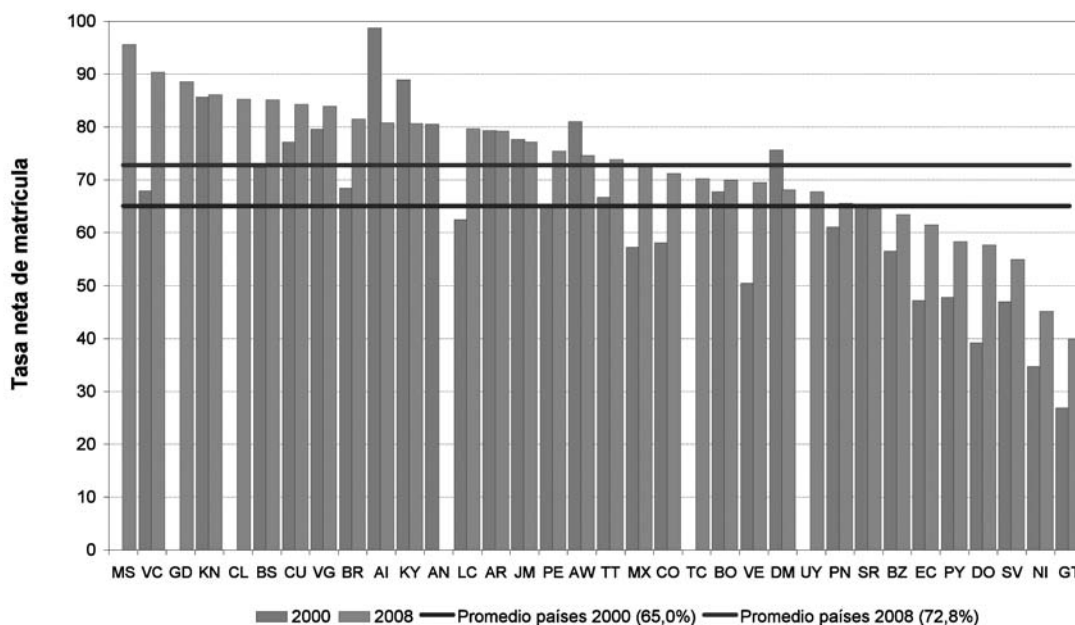
edad, y al 85,5% para aquellas personas que tienen entre 25 y 29 años. Las cifras revelan que ha habido un claro avance en la conclusión de la enseñanza primaria en la región, aunque no suficiente para alcanzar el Objetivo 1. Además, en el gráfico se muestran las principales diferencias entre países con respecto a las tasas de conclusión de la educación primaria.

A pesar de las deficiencias, se debe destacar que en los países con tasas bajas de conclusión de la enseñanza primaria en el grupo de mayor edad, se han logrado importantes incrementos: en Guatemala aumentó en un 18,8%; en Bolivia subió en un 18,5%; y en Honduras se elevó en un 16,1%.

4.3 Respondiendo a las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL),⁷ completar al menos 12 años de escolaridad –el tiempo requerido para terminar la primaria y la secundaria en la mayor parte de los países de la región– constituye el capital educativo mínimo para alcanzar el bienestar. Esto se debe a que esa cantidad de años de escolaridad se asocia a una probabilidad mayor al 80% de conseguir un empleo con un ingreso que proporcione un nivel de vida adecuado.⁸

GRAFICO 5: Evolución de la tasa neta de matrícula en la educación secundaria. 2000–2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

7 CEPAL. 1997. Panorama Social de América Latina 1997. Santiago de Chile, CEPAL.

8 En este concepto se contempla un "umbral educativo". A nivel operacional, es posible medir el umbral necesario para mantenerse fuera de la pobreza, que en la actualidad es de 12 años de escolaridad formal. Véase CEPAL (2000), Panorama social de América Latina 1999–2000, Santiago de Chile.

La educación secundaria también es clave para acceder a la enseñanza terciaria, que asegura aún más las oportunidades laborales, y aumenta enormemente la probabilidad de permanecer por encima de la línea de la pobreza.

En la siguiente sección se provee más información sobre el acceso y la conclusión de la enseñanza secundaria, la educación terciaria y el nivel educativo de la población.

4.3.1 El acceso a la enseñanza secundaria

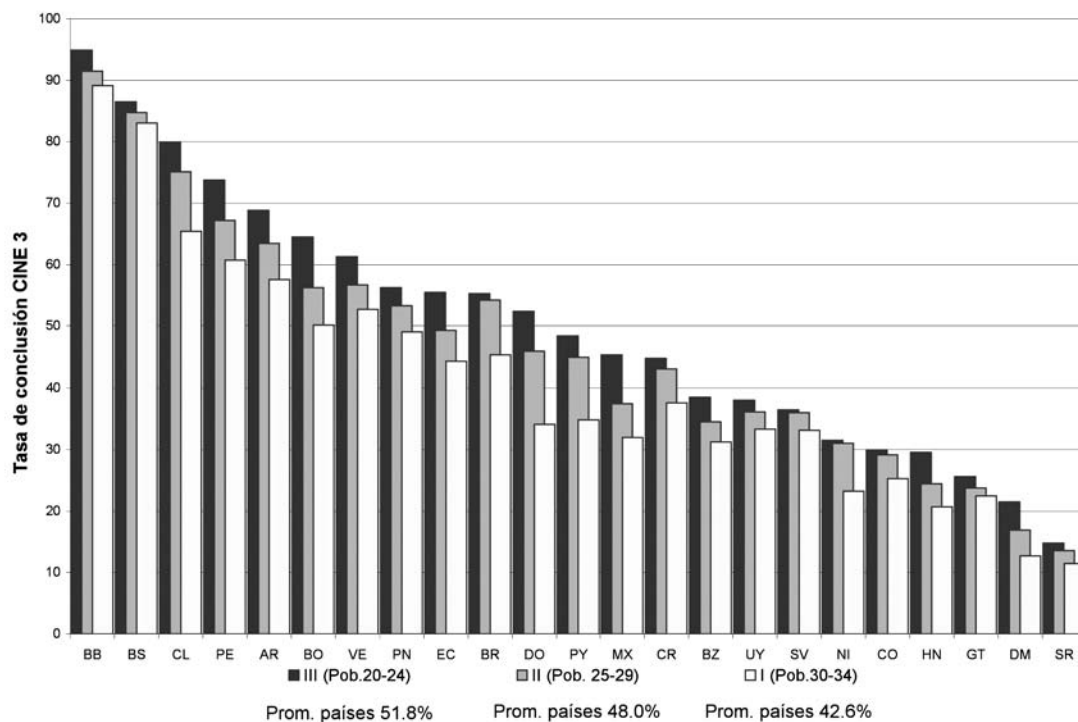
La tasa neta de matrícula en la educación secundaria es un indicador del acceso a este nivel educacional. Es una medida representativa de la participación de

los adolescentes y jóvenes que tienen la edad oficial para la educación secundaria en ambos niveles de la enseñanza secundaria (CINE 2 y 3).

En el gráfico 5 se clasifica a los países de mayor a menor tasa neta de matrícula en la secundaria en el año escolar 2008, y se muestran los niveles recientes en la región, que van desde el 39,9% (Guatemala) al 95,6% (Montserrat), y en promedio son del 72,8%. En toda la región, entre 2000 y 2008, el incremento medio en la tasa de matrícula secundaria fue del 7,2%.

Se ha producido una tendencia ascendente en el acceso a la enseñanza secundaria en la mayoría de los países sobre los cuales hay información. Los mayores

GRAFICO 6: Tasa de conclusión de la educación secundaria superior (CINE 3). Comparación entre tres grupos etarios. 2008.



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

incrementos ocurrieron en Guatemala (48,5%) y la República Dominicana (47,2%). En cuatro países se nota una tendencia descendente importante.

4.3.2 Conclusión de la educación secundaria

La siguiente información muestra las tasas de conclusión de la educación secundaria superior (CINE 3). Se proporcionan datos sobre tres grupos etarios (20–24; 25–29 y 30–34), y se incluyen los cambios generacionales a lo largo del tiempo.

El gráfico 6 se ha organizado para mostrar los niveles de conclusión en el grupo más joven (las personas que más recientemente tuvieron la edad adecuada para completar este nivel educativo) en comparación con los grupos de mayor edad (grupos II y III).

Las tasas de conclusión de la educación secundaria para los tres grupos etarios son las siguientes: un 51,8% para el grupo de entre 20 y 24 años; un 48%

para el grupo de entre 25 y 29 años; y un 42,6% para el grupo de entre 30 y 34 años.

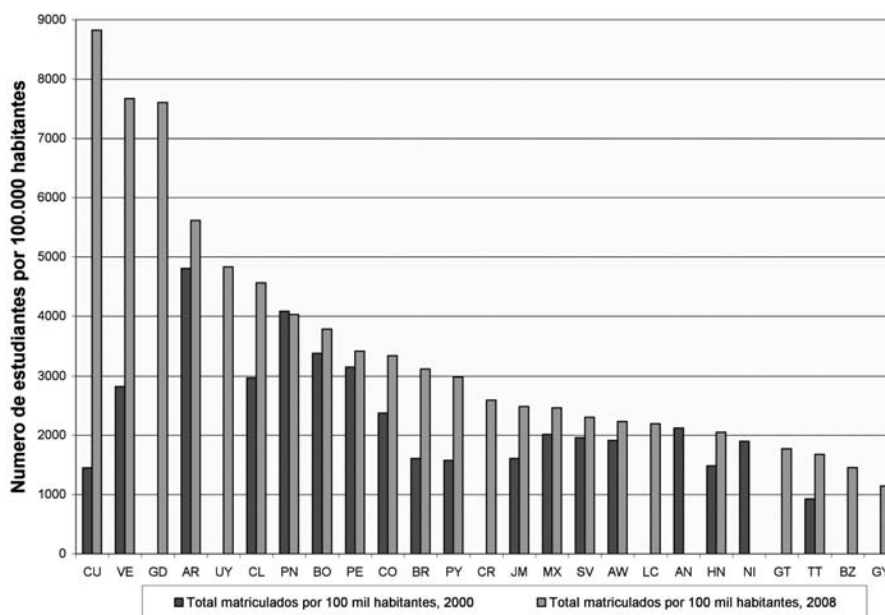
Es importante destacar a los países que, teniendo las tasas más bajas de conclusión en su grupo de mayor edad, presentaron importantes progresos reflejados en los incrementos en esta tasa en el grupo más joven: Dominica 69,3%; República Dominicana 53,5%; Honduras 42,5%; México 41,7%; Paraguay 38,9% y Nicaragua con un 35,6%.

Si se promedia la diferencia entre las tasas de conclusión del grupo más joven y el grupo de mayor edad de los distintos países, se concluye que las tasas de terminación en este nivel educativo han aumentado –en promedio– en un 25,7%.

4.3.3 Educación terciaria

En el siguiente gráfico se muestran los cambios ocurridos entre 2000 y 2008 en el número de alumnos

GRAFICO 7: Número de estudiantes matriculados en la educación terciaria por cada 100.000 habitantes (CINE 5A–5B–6). Evolución 2000–2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

matriculados en la educación terciaria por cada 100.000 habitantes. Se incluye a los estudiantes matriculados fuera de sus respectivos países.

Una comparación entre las tasas de matrícula en 2000 y en 2008 revela un aumento importante en el acceso a la educación terciaria en la mayoría de los países sobre los cuales se posee información. Es especialmente notable el progreso que ha ocurrido en Uruguay, donde el número de estudiantes matriculados en la educación terciaria se ha elevado en más de 2.000 por cada 100.000 habitantes.

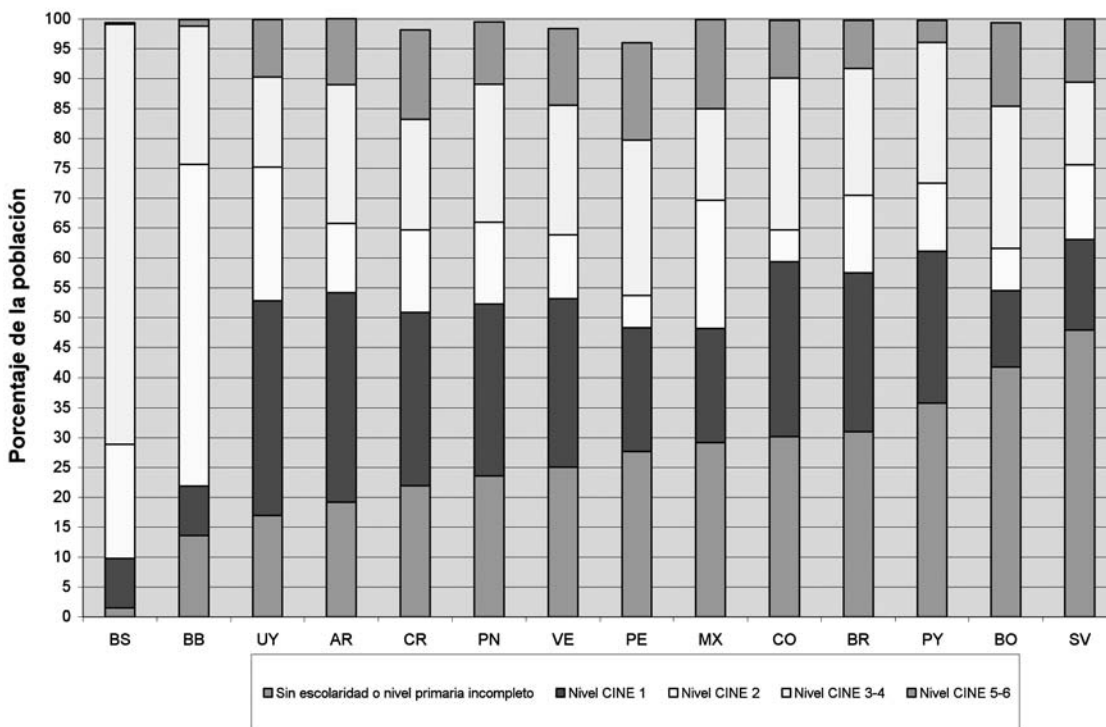
4.3.4 Nivel educativo de la población

Un aspecto importante del aprendizaje a lo largo de toda la vida tiene que ver con las competencias y el

conocimiento que proporciona la educación básica. Ha habido avances significativos en la región con respecto a la matrícula y la conclusión de todos los niveles educativos, aunque la conclusión universal de la enseñanza primaria todavía no se ha alcanzado, y la cobertura de la educación secundaria sigue siendo baja en muchos países.

Un indicador importante del progreso educativo en un país es el nivel educativo de su población. En el gráfico 8 se presenta el mayor nivel educativo alcanzado por la población de 25 años de edad o mayor, como porcentaje del total de la población en los países de la región.

GRAFICO 8: Nivel educativo alcanzado. Población de 25 años de edad o mayor.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

4.4 Alfabetización de adultos

A continuación se exponen las tasas de alfabetización de la población joven y la población adulta, que reflejan los logros alcanzados en la enseñanza primaria y los programas de alfabetización.

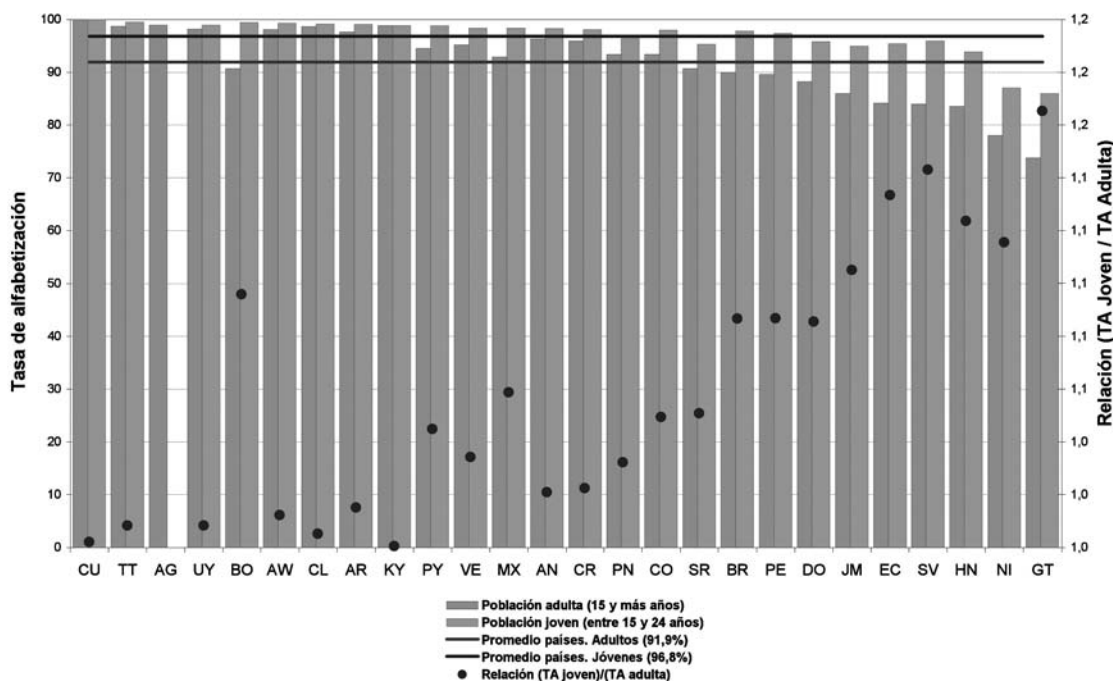
En el gráfico 9 se muestra un progreso importante en la alfabetización de la población joven. Se destaca especialmente la variación en los países cuyas poblaciones adultas están menos alfabetizadas.

Cuando la proporción de la tasa de alfabetización en la población relativamente joven (entre 15 y 24 años de edad) comparada a la tasa de alfabetización de toda la población adulta (que se define como todos los mayores de 15) es mayor al valor de 1, los jóvenes están más

alfabetizados que los adultos. La media por país en la región es de 1,07, lo que demuestra el progreso logrado. En la región se ve un aumento constante, si se tienen en cuenta las tasas de alfabetización comparativas de los jóvenes y de poblaciones adultas. La diferencia media entre ambos grupos es del 4,9%.

Sin perjuicio de lo anterior, cabe destacar que el analfabetismo funcional aún constituye un desafío en la región. Por lo tanto, debe surgir un concepto más amplio de alfabetización, como respuesta a los cambios en los patrones de comunicación de la sociedad moderna y las exigencias del trabajo. En lugar de aceptar la brecha entre alfabetizados y analfabetos, los investigadores plantean un trabajo continuo, con diferentes niveles y aplicaciones de la alfabetización según el contexto. No hay un único concepto de alfabetización como una destreza que las

GRAFICO 9: Tasas de alfabetización. Comparación entre los jóvenes y la población adulta. 2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

personas poseen o no, sino más bien múltiples niveles de alfabetización⁹.

Esta visión más amplia del concepto de alfabetización crea grandes retos metodológicos para su medición. Se debe abandonar la clásica dicotomía de alfabetizado / analfabeto, y la medición realizada sobre la base de la autopercepción de cada persona. Con el Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP)¹⁰ se encara este problema. Esta iniciativa ayudará a comprender mejor la ocurrencia y la naturaleza del analfabetismo en la región.

4.5 Paridad de género y niveles de equidad en otras áreas

En esta sección se presenta información sobre la paridad de género con respecto a la enseñanza primaria y secundaria y la alfabetización, y sobre la equidad en las tasas de conclusión de la educación secundaria por género, ingresos, habitantes de diferentes áreas (rural / urbana) y pertenencia étnica.

4.5.1 Paridad de género

Un nivel de paridad en las tasas de conclusión por debajo de 0,95 demuestra una mayor participación de la población masculina. Un nivel de paridad mayor a 1,05 indica una mayor participación femenina¹¹.

La situación es casi equitativa en la escuela primaria, con un índice de paridad de género de

0,97, y también en la tasa de alfabetización de la población adulta, con un índice de paridad de 0,98.

Sin embargo, la situación en el nivel secundario en la mayoría de los países de la región muestra una desventaja de los alumnos varones. En esta etapa de la educación el índice de paridad es de 1,08¹².

El Segundo Estudio Comparativo y Explicativo Regional, SERCE¹³, confirma que en la mayoría de países de la región hay diferencias a favor de las niñas en el área de lectura y de los niños en el área de matemáticas. Las excepciones están dadas por República Dominicana y Cuba en donde las niñas tienen mejores resultados que los niños en matemáticas también.

4.5.2 Problemas de paridad en la conclusión de la enseñanza secundaria

La desigualdad social es un problema que no ha sido resuelto en América Latina y el Caribe. Hasta el día de hoy hay una relación estrecha entre el ingreso familiar, el logro académico de los niños, y el tipo de empleo que tendrán, sobre la base de su nivel de formación.

Los datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) reflejan los índices de paridad en la conclusión de la enseñanza secundaria superior (CINE 3) en el segmento de entre 20 y 24 años de edad, y ofrece una idea de la situación de la paridad en la región¹⁴.

9 UNESCO (2008), El Desafío Mundial de la Alfabetización. Perfil de alfabetización de jóvenes y adultos a mediados del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización 2003-2012 París, UNESCO.

10 Instituto de Estadística de la UNESCO (2009), La nueva generación de estadísticas sobre competencias en alfabetismo. Implementando el Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP). Montreal, Canadá.

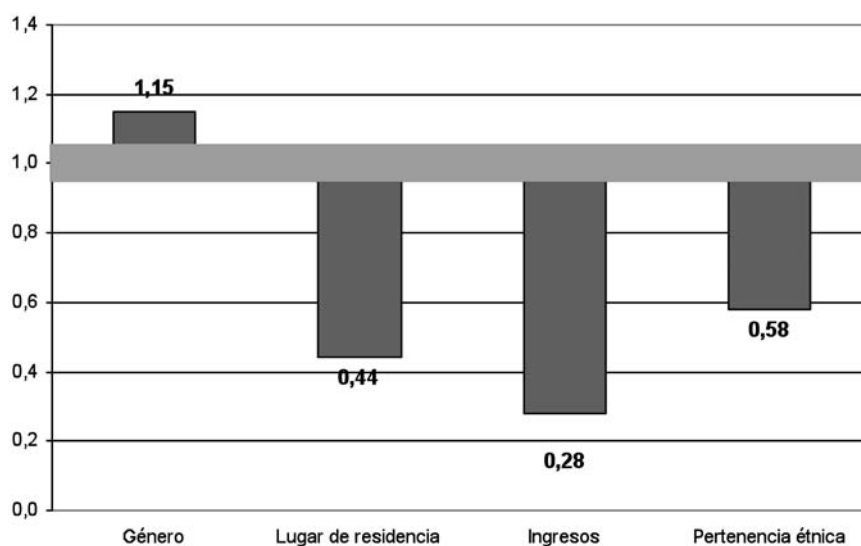
11 En el índice de paridad se compara el valor de un indicador para dos sectores de la población. Cuando el índice tiene un valor igual a 1, significa que ambos indicadores tienen el mismo valor, y por lo tanto se considera una situación de paridad. Un valor menor a 1 refleja que uno de los grupos está en desventaja, y un valor mayor a 1 indica lo contrario. Los valores que van de 0,95 a 1,05 son considerados como dentro del rango de paridad.

12 UNESCO. 2011. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2011. Panorámica Regional: América Latina y el Caribe, p.16-19.

13 UNESCO-OREALC. 2008. Los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y El Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago.

14 UNESCO-OREALC/OEA. 2011. Panorama Educativo 2010: desafíos pendientes. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago, OEA, Secretaría de Educación Pública de México, p.129.

GRAFICO 10: Índice de paridad en la conclusión de la enseñanza secundaria superior en América Latina y el Caribe. Grupo etario entre 20 y 24. 2008.



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

En términos de género, existe una importante diversidad entre los países de la región. El índice de paridad varía desde 0,88 a 1,42, con una media de 1,15. En un grupo reducido de países, persiste una desventaja visible para la población femenina, mientras que en la mayoría de los países existe el fenómeno inverso, con una desventaja que afecta a la población masculina.

Las diferencias vinculadas al lugar de residencia (rural / urbano) o a la pertenencia étnica tienden a ser mucho más relevantes que las que están relacionadas al género. Hay una clara disparidad en perjuicio de la población rural (el índice de paridad oscila entre 0,14 y 0,67 en diferentes países, con una media regional de 0,44), y también en perjuicio de quienes pertenecen a los pueblos originarios

(el índice de paridad va de 0,20 a 0,84 en diferentes países, con una media regional de 0,58)¹⁵.

El factor del ingreso es el que provoca la mayor discriminación, ya que las diferencias que afectan a la población de ingresos bajos son evidentes. El índice de paridad entre el quintil de menores ingresos y el de mayores ingresos fluctúa entre 0,04 y 0,64 entre los países, con una media regional de 0,28.

4.6 Mejorando todos los aspectos de la calidad de la educación

Si bien la calidad de los sistemas educativos no se puede limitar al logro académico para fines de medición, los niveles de aprendizaje juegan un papel central al evaluar la calidad de la educación, y los

¹⁵ Es importante resaltar que los términos "indígena" y "no indígena" no se utilizan en el sentido antropológico, sino de una forma operacional, para diferenciar a los grupos étnicos que tradicionalmente han estado en una posición de desventaja con respecto al acceso y la conclusión de los distintos niveles de formación, y a aquellos que han estado en una posición más ventajosa.

resultados de las evaluaciones de gran envergadura sobre el aprendizaje habitualmente son considerados como una referencia útil.

En los últimos 20 años, después de haber instrumentado sus sistemas nacionales de evaluación, varios países latinoamericanos han adherido a programas regionales o internacionales de evaluación, entre ellos el SERCE y el PISA, cuyos resultados serán presentados en los próximos capítulos.

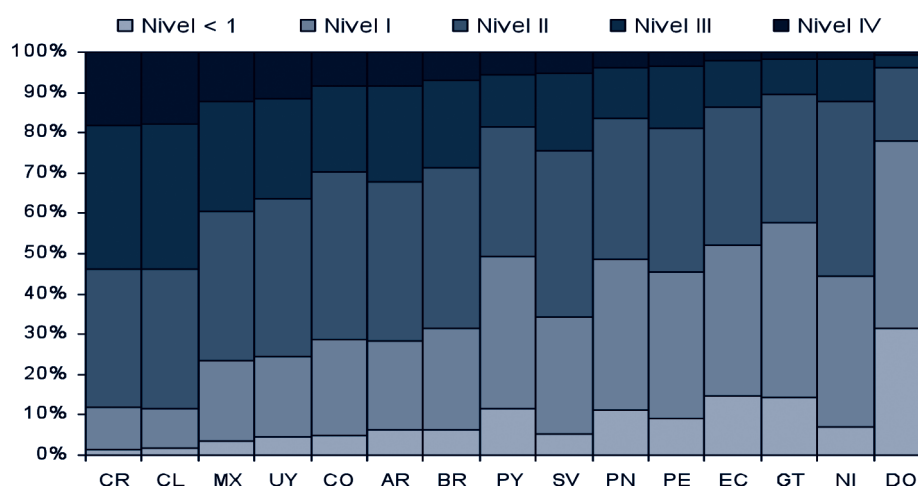
4.6.1 Logros en la enseñanza primaria – el estudio SERCE

La última evaluación realizada por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) fue el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, o SERCE¹⁶. Este estudio es una evaluación internacional normalizada sobre el logro académico entre alumnos de educación

primaria en 16 países de América Latina: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y República Dominicana. Alrededor de 5.000 alumnos, entre 140 y 370 secciones y 200 escuelas fueron evaluados en el tercer y sexto grado en cada país. El LLECE forma parte de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago.

Las disciplinas evaluadas son Lectura y Matemática, entre estudiantes del tercer y sexto grado, y Ciencias entre alumnos del sexto grado (en este caso la evaluación fue realizada solamente en ocho países). Los exámenes están enfocados desde dos ángulos. El primero, que es curricular, se centra en las áreas de conocimiento y procesos comunes a los programas de estudio de la región. En el segundo, se evalúan las

GRAFICO 11: Porcentaje de alumnos por nivel de competencia en Lectura. Tercer grado. 2006.



Fuente: UNESCO–OREALC, Primer Reporte SERCE: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, 2008.

16 UNESCO–OREALC. 2008. *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE)*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO.

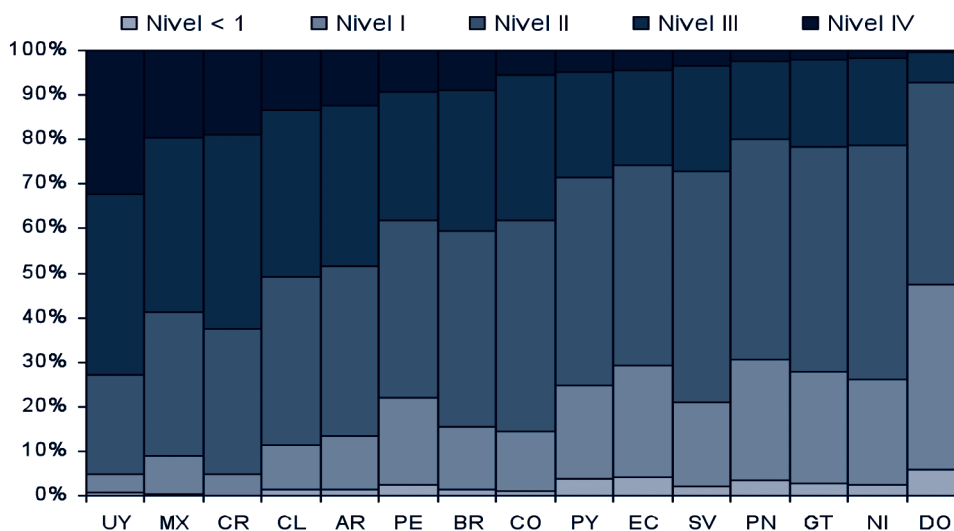
capacidades que resulten útiles a lo largo de toda la vida, según la definición de la UNESCO, y se basa en la noción de que lo que se enseña en la escuela debe constituir un aporte para la vida más allá del tiempo que se pasa en las aulas.

En los párrafos siguientes se presentan los resultados del SERCE, que se refieren a cuatro niveles de competencia y reflejan lo que los alumnos son capaces de hacer en cada una de las áreas y grados evaluados. En los gráficos se muestra en azul el

nivel de competencia para cada país. El azul oscuro representa el porcentaje de alumnos en el grado IV, y el azul claro muestra el porcentaje de estudiantes que han llegado al menos hasta el nivel I.

En promedio, el 36% de los alumnos de tercer grado no llega al menos hasta el nivel II de rendimiento en Lectura (ver Gráfico 11). En sexto grado el 23,3% no han alcanzado al menos el nivel II en comprensión lectora.

GRAFICO 12: Porcentaje de alumnos por nivel de competencia en Matemática. Sexto grado. 2006.



Fuente: UNESCO-OREALC, Primer Reporte SERCE: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe, 2008.

En promedio, para los países evaluados, el 49,2% de los estudiantes de 3er grado no han alcanzado al menos el nivel II en Matemática. Para el 6to grado un 19,4% no han alcanzado al menos este nivel en Matemática (Gráfico 12).

Solamente ocho países participaron en la evaluación de Ciencias: Argentina, Colombia, El Salvador, Panamá,

Paraguay, Perú, Uruguay y la República Dominicana; el examen se aplica únicamente al sexto grado. En promedio, para los países evaluados el 43,9% no ha alcanzado al menos el nivel II.

Los factores asociados al logro académico

SERCE ofrece un panorama de las principales variables que explican el rendimiento de los estudiantes en

la región. Se sustenta en un modelo analítico del tipo contexto–insumo–proceso–producto, según el cual las escuelas, los recursos y el aprendizaje son condicionados por el contexto social¹⁷.

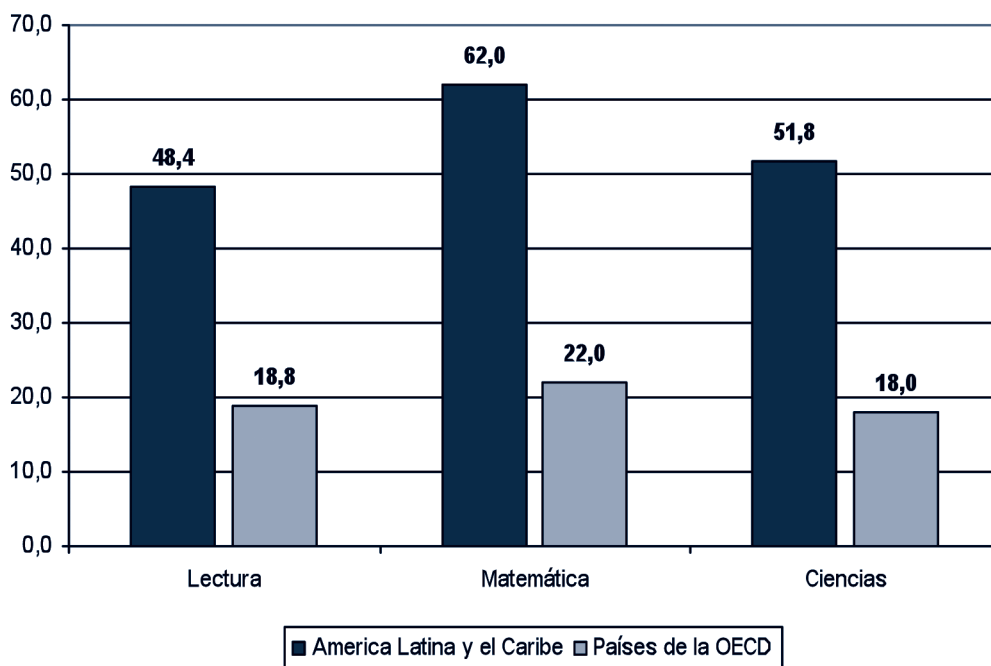
Los factores asociados al aprendizaje se presentan en dos grupos: variables que representan contextos, insumos o procesos de las escuelas, y variables de los estudiantes que tienen un efecto en el aprendizaje.

El *clima* escolar es la variable educacional que más pesa en el rendimiento académico de los estudiantes. Un ambiente amigable entre los compañeros de clase y el respeto de los docentes hacia los estudiantes están asociados a un mejor logro académico. El efecto de este factor es mayor en Lectura y Ciencias de sexto grado, y en Matemática de tercer grado. Esto resalta la

importancia de tener relaciones humanas armoniosas y positivas en las escuelas, como elemento esencial de un entorno que favorece el aprendizaje.

Las variables de contexto como *la clase social y cultural, el género, el ser hablante de un idioma indígena, la prevalencia del trabajo infantil, el número de años de preescolar, la repetición de un grado y el nivel socioeconómico y cultural del estudiante*, están constantemente relacionadas al logro académico. El nivel social, económico y cultural de los estudiantes es la variable que más influye en el rendimiento del aprendizaje. Los alumnos de familias que tienen menos acceso a bienes materiales y culturales, y cuyos padres tienen menos años de escolaridad, tienden a alcanzar niveles más bajos de logro académico.

GRAFICO 13: Porcentaje de estudiantes con un nivel de rendimiento bajo en Lectura, Matemática y Ciencias



Fuente: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), datos del estudio PISA 2009.

17 UNESCO-OREALC. 2010. *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago.

4.6.2 Logros en la enseñanza secundaria – el estudio PISA

Ocho países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay) y un Estado caribeño (Trinidad y Tobago) y, por lo tanto, tres más que en 2006¹⁸, participaron en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) en 2009, en el que se evaluaron las “competencias para la vida” en Lectura, Matemática y Ciencias de adolescentes de 15 años, independientemente del año escolar que cursaban. Este enfoque de “competencias para la vida” se distingue del enfoque basado en el currículum, en el que se pretende evaluar los resultados del aprendizaje por grado escolar en lugar de por edad (como es el caso, por ejemplo, del LLECE). No obstante, el estudio presenta un bosquejo del rendimiento de los alumnos en el nivel de secundaria, en el que están matriculados la mayoría de los integrantes de este grupo etario.

Al observar los resultados del PISA 2009, los datos revelan que en general los países de la región no están en una muy buena posición. En todos los países participantes se obtienen resultados por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en todas las áreas evaluadas; el país de la región que obtuvo puntajes más altos, Chile, tuvo resultados más bajos que Rusia, Turquía y España en todas las disciplinas.

Sin embargo, desde una perspectiva regional, se podría realizar un análisis más detallado. En términos generales, Chile, Uruguay y México son los países con puntajes más altos, con Trinidad y Tobago, Colombia y Brasil siguiéndolos de cerca. Argentina, Panamá y Perú están entre los países con puntajes más bajos, con Perú y Panamá en el tercer y cuarto puesto, respectivamente, comenzando desde abajo.

Cabe mencionar que el orden de los países en la región es similar independientemente del área evaluada. La única diferencia leve surge en Matemática, en la que Uruguay alcanza el mayor puntaje general; además, Argentina parece tener una mejor situación en Matemática que en otras disciplinas. En resumen, los resultados que se derivan del PISA 2009 indican que aún queda mucho trabajo por hacer para mejorar la calidad de la educación en América Latina y el Caribe.

El estudio PISA señala nuevamente el hecho de que la distribución del conocimiento en los alumnos tiende a reproducir las mismas desigualdades que aparecen cuando se analiza la distribución del ingreso.

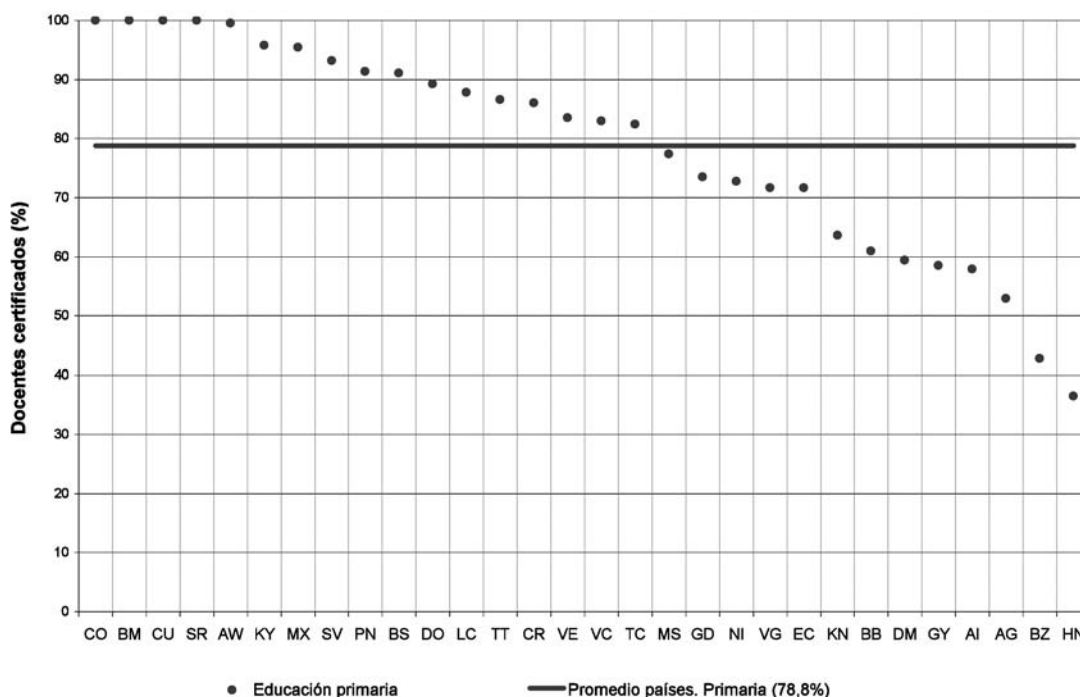
Por otro lado, existe una relación bastante proporcional entre los resultados de aprendizaje efectivos medidos por el estudio PISA y la inversión por estudiante que caracteriza a cada país participante. No obstante, también es verdad que aparecen niveles desiguales de conocimiento entre países en los que se gasta la misma cantidad por alumno; esto demuestra que la correlación entre inversión y aprendizaje es estrecha, pero no absoluta. Por lo tanto es necesario reconocer la existencia de un cierto margen de intervención para optimizar los recursos disponibles. En la mayoría de los países latinoamericanos no solamente hay una falta de recursos, sino también un bajo nivel de eficacia en su gestión y su uso.

4.6.3 Calificaciones de los docentes

Hay un consenso regional sobre la importancia de las calificaciones de los docentes en el contexto de las reformas educacionales que se han incorporado en varios de los países. Como resultado, los gobiernos han hecho y siguen haciendo importantes inversiones en la formación inicial y continua de los docentes en ejercicio. En la siguiente información se observan datos sobre la proporción de docentes

18 Los “nuevos” países fueron Panamá, Perú y Trinidad y Tobago.

GRAFICO 14: Porcentaje de docentes certificados en la enseñanza primaria. 2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

que han recibido la formación mínima (inicial y en ejercicio) que normalmente se requiere para su nivel de enseñanza.

En el gráfico 14 se muestra la proporción de docentes que cumplen con los requisitos mínimos de formación para la enseñanza primaria. En 2008, los porcentajes oscilaban entre el 36,4% y el 100% en los países sobre los cuales se poseía información.

En promedio, el 78,8% de los docentes estaban certificados en la región. En diez países, más del 90% de los maestros y profesores estaban certificados, mientras que en dos países los docentes certificados representaban menos del 50%.

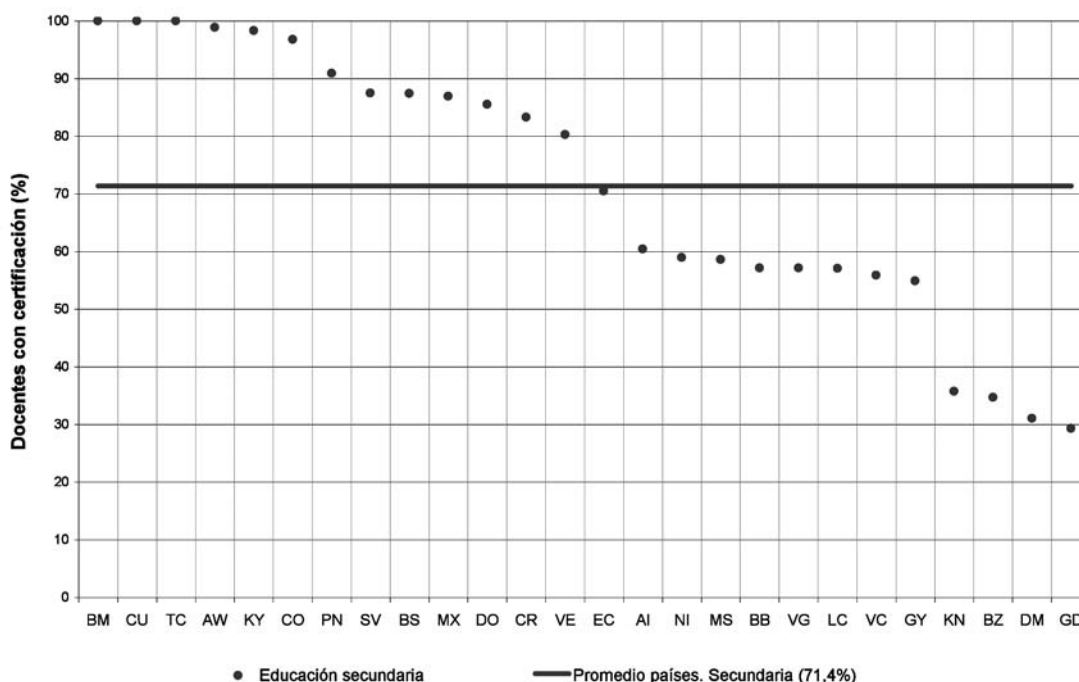
En el gráfico 15 se indica el porcentaje de docentes que cumplen con los requisitos nacionales de formación. Esta cifra varía desde el 29,3% hasta el 100%, con una media por país del 71,4% en 2008.

Se destacan siete países con más del 90% de los docentes de secundaria que cumplen con los requisitos de formación, mientras que en otros cuatro países, menos del 50% cumplen con los requisitos.

En los dos gráficos anteriores se nota que, en general, hay un porcentaje más bajo de docentes de secundaria que cumplen con los requisitos de formación.

Docentes certificados de acuerdo a los estándares nacionales deberían tener un impacto en la calidad

GRAFICO 15: Porcentaje de docentes certificados en la enseñanza secundaria. 2008.



Fuente: Base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

de la educación y en los logros de aprendizaje. Sin embargo, los estudios SERCE y PISA muestran que los rendimientos académicos dentro de la región son pobres, incluso en aquellos países que cuentan con un número elevado de docentes certificados.

Por lo tanto, la calidad de la formación inicial y en servicio de los docentes tiene que ser mejorado, para qué docentes generen un cambio positivo en la calidad de la educación. Además, los mejores docentes con las calificaciones más altas deberían ser animados de trabajar en aquellos sectores de la sociedad, donde educación de calidad es más necesitada¹⁹.

Hay una tremenda escasez de información basada sólidamente en evidencia sobre docentes en la región. Fomentar la colección y el procesamiento de datos sobre asuntos docentes es una tarea muy urgente.

4.6.4 TIC y educación en América Latina y el Caribe
Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) están desencadenando una rápida transformación de la vida económica, social y cultural de los países de América Latina y el Caribe.

Los esfuerzos por mejorar el acceso a computadores y la conectividad al Internet de las escuelas de la región

19 Ver UNESCO-OREALC. 2010. Op.cit., p.16.

se han concentrado prioritariamente en la educación secundaria. El acceso de los estudiantes secundarios al computador, según información proveniente de PISA²⁰, mejoró significativamente en los últimos años, reduciéndose casi a la mitad el promedio de alumnos por equipo, de 36 en el año 2000 a 19 en el año 2006. Así mismo, la conectividad a Internet casi se duplicó en el período (de 27% a 52%). Sin embargo, la brecha con los países de la OCDE -cuya dotación promedio es de 6 alumnos por computador y 87% de conectividad- sigue siendo mucho mayor.

La densidad informática y conectividad de la educación primaria es significativamente menor. De acuerdo a la información recabada en el SERCE 2006, solo 2 de cada 5 escuelas de la región disponía de laboratorio de informática. Se desconoce acerca de los niveles de conectividad existentes en este nivel de enseñanza pero cabe suponer que ésta es inferior a la dotación de equipamiento informático.

Computadores e Internet son herramientas educativas cuyo impacto no depende simplemente de tener acceso a ellas, sino de los usos que los estudiantes hacen de la misma y del tiempo de exposición a ella. Estudios realizados en el marco de las pruebas PISA y SERCE muestran indicios de que si el uso del computador en el hogar es prioritariamente orientado al correo electrónico, búsqueda en Internet y programas educativos, su mayor utilización se asocia a mejores resultados académicos en la escuela. Los estudios han mostrado además que un uso dosificado de la tecnología en la escuela puede ser beneficioso, pero que usarla muchas veces a la semana se relaciona con malos resultados académicos.

Las políticas educativas de la región han dedicado esfuerzos para diseñar estrategias y desarrollar acciones tendientes a incorporar en la educación las nuevas tecnologías digitales. Las intervenciones se han orientado básicamente a: i) brindar equipamiento y conectividad a las escuelas, ii) asegurar la formación y capacitación de docentes en el área, como también de los maestros y profesores regulares, iii) desarrollar portales educativos y poner a disposición materiales con contenidos curriculares y transversales en formato digital para su utilización en las aulas.

Existen cuantiosas inversiones de TIC en Educación en América Latina y el Caribe. Estas inversiones se realizan sobre proyectos que se diseñan, implementan y concluyen sin conocimiento de resultados e impactos, con la consiguiente pérdida de recursos²¹. Una planificación más sofisticada, basada en evaluaciones que consideren indicadores sólidos, es necesaria.

Los modelos insumo-producto como enfoque de análisis de los resultados e impactos de la utilización de las TIC en las escuelas son insuficientes. Los modelos insumo-proceso-producto que enfatizan los procesos, dan mejor cuenta de la complejidad del fenómeno.

El acceso a software de calidad libre debería ser promovido aún más en el futuro. En este aspecto la participación del sector privado sería esencial²².

20 Solo se dispone de la información para los seis países que participaron en el estudio PISA del año 2006 que son: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Uruguay. Información sobre TIC y educación de PISA 2009 será publicado en junio 2011.

21 UNESCO-OREALC. 2010. *El impacto de las TIC en la educación. Relatoria de la Conferencia Internacional de Brasilia, 26-29 abril 2010*. Document prepared by Ana Elena Schalk.

22 UNESCO Memo of the 7th of March 2011. Subject: Global coordination of UNESCO's intersectoral initiative in the area of information and communications technologies applications in education (ICT-CFT and GCDL).

5. HACIA 2015 Y MÁS ALLÁ: LOS DESAFÍOS Y LOS COMPROMISOS QUE DEBEN SER RENOVADOS

El impacto positivo de la educación en la reducción de la pobreza y en el desarrollo general de las personas está claramente documentado. Dicho rol clave de la educación en la búsqueda por alcanzar los ODM fue reafirmado de forma plena en el documento final de la Cumbre de los ODM de 2010. Un mayor nivel de educación es tanto una condición como un resultado del progreso en el ODM 1 (reducción de la pobreza y erradicación del hambre), en el 3 (igualdad de género), 4, 5 y 6 (salud). Mientras que se reconoce que el gasto en educación primaria es una inversión de alto rendimiento tanto para los individuos como para la sociedad, el ODM 2 sirve también como un importante catalizador para alcanzar otros objetivos de desarrollo. Esto, porque provee un mayor acceso a la educación secundaria y terciaria, lo que impacta significativamente en otras dimensiones del desarrollo. Al acelerar el avance hacia los ODM, se vuelve esencial aumentar el efecto de la educación en otras metas de desarrollo, persiguiendo con determinación el amplio Marco de Acción de Dakar para la Educación para Todos, que fue adoptado en el año 2000.

Existen otros problemas persistentes en la educación que deben ser abordados con más fuerza en cualquier agenda de EPT posterior al 2015.

Atención y educación de la primera infancia (AEPI)

El perfeccionamiento de la AEPI es un tema enormemente relevante, ya que afecta los logros educativos. La tasa neta de matrícula en la enseñanza preprimaria refleja una consolidación de la oferta de AEPI en ALC.

En la mayoría de los países se ha alcanzado la paridad de género en la matrícula de la enseñanza preprimaria. Sin embargo, hay grandes disparidades en las tasas de matrícula preprimaria entre países, así como entre grupos socioeconómicos y diferentes ubicaciones

geográficas (áreas rurales y urbanas). Esto significa que en gran medida la enseñanza preprimaria muchas veces no alcanza a aquellos que más la necesitan. Además, muchos países todavía carecen de un número suficiente de docentes certificados para la educación preprimaria.

Un seguimiento de la EPT después de 2015 podría ir más allá de la necesidad de una educación preprimaria de calidad con altos niveles de paridad, e incluir una concentración especial en programas de la primera infancia para niños de entre 0 y 3 años de edad. Este es un tema central para establecer un concepto más global de AEPI, para acompañar a los niños desde el nacimiento hasta el primer grado de primaria.

Enseñanza primaria

Una alta proporción de niños en edad de acceso a la educación primaria ingresan a este nivel en algún momento de sus vidas. La mayoría de los países de la región tienen tasas netas de matrícula de alrededor del 95%, pero a pesar de ese alto índice, no se ha producido un avance en los últimos ocho años. La tasa neta de ingreso en el primer grado de primaria, que muestra cuál es la proporción de menores que entran a la escuela primaria a una edad teóricamente adecuada, todavía es más bajo que lo que sería deseable. Esta situación debería causar preocupación en la región, ya que un ingreso tardío aumenta las probabilidades del abandono escolar.

A pesar de estos retos pendientes, un alto número de países de ALC alcanzan la conclusión universal en la enseñanza primaria, y casi la tercera parte logran tasas de conclusión superiores al 95% en su población más joven. Cabe destacar que durante el período analizado aquí, algunos países con déficits presupuestarios hicieron grandes avances para alcanzar la conclusión de la educación primaria entre diferentes generaciones. Sin embargo, las tasas de

conclusión de la enseñanza primaria entre países son muy dispares, y por lo tanto el problema de una formación primaria inconclusa persiste en muchos Estados, lo que pone en tela de juicio el cumplimiento del segundo objetivo de la EPT en 2015.

La repetición del primer grado aún constituye un problema en la región. Tanto la repetición como el abandono son fenómenos que están vinculados muchas veces a la baja calidad de la educación, y la elaboración de políticas públicas que apunten a este problema debería figurar en cualquier seguimiento de la iniciativa EPT.

Enseñanza secundaria

En la mayoría de los países se han hecho grandes avances en el acceso a la enseñanza secundaria durante el período analizado. En la tercera parte de los países de la región se ha alcanzado al menos el 80% de acceso a la educación secundaria en el grupo más joven, y la media por país aumentó más de siete puntos porcentuales en los últimos ocho años. Al igual que en la enseñanza primaria, los países que tienen tasas bajas son aquellos que afrontan más demandas sociales resultantes del crecimiento demográfico y los niveles de dependencia, además de una alta proporción de población rural y niveles relativamente bajos de desarrollo humano y económico. Sin embargo, en algunos de esos países ha aumentado significativamente la tasa neta de matrícula en la educación secundaria.

Las tasas de conclusión de la enseñanza secundaria demuestran que aún queda mucho por hacer para promover este nivel educativo, ya que, en promedio, solo un poco más de la mitad de la generación más joven (entre 20 y 24 años de edad) completa la enseñanza secundaria. En los grupos de mayor edad, estas tasas son aún más bajas. Además, existen grandes diferencias entre países en el acceso y la conclusión de la educación secundaria.

Por lo tanto, un intento de alcanzar la enseñanza secundaria universal debería formar parte de un seguimiento a la iniciativa de EPT más allá de 2015.

Enseñanza post–secundaria

Las tasas de acceso a la educación post–secundaria todavía son bajas en casi todos los países de la región, aunque si se comparan las tasas de matrícula entre 2000 y 2008, se nota una mejora en términos de acceso a este nivel educativo. Alcanzar la educación a lo largo de toda la vida aún es un gran desafío pendiente en la región y lo seguirá siendo después de 2015. En un seguimiento del programa EPT se podría explorar la necesidad de establecer más oportunidades de acceso a la enseñanza post–secundaria. Es especialmente importante para la región, donde la mayoría de los Estados son países de ingresos medios.

Alfabetización de adultos

En todos los países estudiados, la proporción de analfabetos totales es más baja en la población más joven, ya que la expansión de la enseñanza primaria y secundaria ha hecho que descendan los índices de analfabetismo. La paridad en términos de género también ha mejorado recientemente.

Paridad de género y otros aspectos de la equidad

En la mayoría de los países de la región se ha logrado la paridad de género en lo que atañe al acceso y la conclusión de la preprimaria y la primaria, y con respecto a los índices de alfabetización, especialmente en la población joven. No obstante, se debe resaltar que en muchos países las tasas de conclusión de la enseñanza secundaria muestran una tendencia a favor de las niñas por sobre

los varones. En todos los países de la región ha mejorado la cobertura de la educación primaria en términos de paridad por área de residencia, nivel de ingreso y pertenencia étnica. Sin embargo, las desigualdades entre ciertos grupos sociales continúan representando un enorme desafío. Cabe destacar que en ningún país se ha alcanzado la paridad con respecto a la conclusión de la educación secundaria. En este ámbito aún persisten grandes diferencias en todos los grupos etarios en las poblaciones mencionadas.

Muchos de los países de la región tienen altos niveles de desigualdad social, y por eso no sorprende que existan grandes disparidades en la conclusión de la enseñanza primaria y secundaria como resultado de las diferencias por ingreso. Hay más equilibrio entre los grupos socioeconómicos dentro de la franja de personas más jóvenes, pero las brechas siguen siendo extremadamente altas. Por tanto, ineludiblemente el tema de la equidad en América Latina y el Caribe debe ser incluido en una agenda post-EPT.

Logro académico y calidad de la educación

Los estudios SERCE y PISA demuestran que los logros académicos en la enseñanza primaria y secundaria son bajos en la región. En Lectura, Matemática y Ciencias un número demasiado alto de niños no alcanza los niveles mínimos para poder avanzar en la sociedad. Por tanto, el tema del mejoramiento de los logros académicos debe ser una prioridad en el futuro. También existen altos niveles de disparidad entre ciertos grupos con respecto al logro académico, como lo demuestran los factores asociados del estudio SERCE. Los niños de comunidades marginadas son más propensos a tener logros más bajos, lo que debería ser tomado en cuenta.

El tema de la formación y capacitación de los docentes está directamente relacionado al logro académico, y existen importantes diferencias con respecto al número de docentes certificados entre los países de ALC. Esto indica claramente que en muchos países se requieren mayores esfuerzos para perfeccionar el nivel profesional de los docentes, y de esa manera poder ofrecer una educación de calidad para todos. La calidad de la educación y los logros académicos están directamente relacionados, pero el concepto de educación de calidad debería trascender el rendimiento académico.

El solo acceso a los TIC no puede garantizar una mejora de los resultados de aprendizaje. Un uso dosificado de tecnología de computación en las escuelas puede tener impactos positivos en la educación, mientras un uso muy frecuente puede perjudicar los resultados académicos.

Respecto a la educación secundaria, los niveles de acceso a computadores han mejorado en los últimos años en la región. Sin embargo, estos niveles son aún bajos en comparación con el promedio de los países OCDE. Solamente dos de cinco escuelas primarias en la región tenían una sala de computadores según el estudio SERCE del año 2006. El acceso a software libre podría aumentar los niveles de acceso a las TIC.

Proyectos de TIC y educación son frecuentemente diseñados y ejecutados sin conocimientos de resultados o impactos en la calidad de la educación.

Se sugiere que un seguimiento de la EPT considere el concepto de calidad de la educación de manera integral, tomando en cuenta elementos como la salud y la seguridad, entre otros. También debería abordar las modalidades de enseñanza-aprendizaje (por ejemplo, el aprendizaje centrado en el alumno) y de evaluación educacional, como componentes

centrales de la medición de la calidad de la educación y de la calidad educativa misma.

Por último, en una nueva conceptualización de la Educación para Todos se podría explorar el acceso a la enseñanza terciaria. Esto es de particular importancia para una región como América Latina y el Caribe, donde la mayoría de los países son clasificados como de ingresos medianos.

6. ACELERAR EL AVANCE HACIA EPT EN LA REGIÓN

- El Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) será evaluado en 2011 para crear una nueva visión y, por tanto, un plan de acción operativo en la región de América Latina y el Caribe.
- Se deberían establecer más asociaciones regionales para mejorar los resultados, acelerar los avances, proteger los logros, y perfeccionar la planificación educativa (Estrategia de la UNESCO de Apoyo a la Educación Nacional–UNESS; Marco de Asistencia de las Naciones Unidas para el Desarrollo–MANUD) dentro de la UNESCO y organismos de las Naciones Unidas y en otras instancias (Banco Mundial; OEA; OEI; Programa de Promoción de la Reforma Educativa de América Latina y el Caribe–PREAL).
- Una mayor comprensión de lo que significa la calidad de la educación ayudará a mejorar la formulación y la planificación de políticas educativas en toda la región, por ejemplo, tomando como base los datos del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).
- Se debería facilitar en toda la región –en mayores cantidades y de mejor calidad– la formulación de políticas basadas en evidencia empírica y la planificación de la educación. Por ejemplo, se podrían implementar acciones en el desarrollo de indicadores, creación de capacidades y apoyo en términos de recopilación de información y estadísticas, como se ha hecho en el marco del Sistema Regional de Información (SIRI).
- La falta de la paridad en la educación es aún un gigante problema en la región. Se notaban mejoras en los últimos años en este aspecto, sin embargo los cambios son demasiados lentos. Acelerar el proceso para lograr equidad educativa es una tarea urgente. Sin embargo, este tópico seguirá siendo un asunto de preocupación más allá del 2015. Datos más detallados sobre paridad en educación tiene que ser coleccionada para proporcionar insumos para el diseño de políticas.
- Los temas relativos a docentes deben ser tratados como medios para mejora una educación de calidad y no como fines en si mismos. Tratar a los docentes como fuerza laboral por si mismo se escapa de un contexto educativo. Otras instituciones, además de la UNESCO, tales como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), tienen que preocuparse de este asunto²³.
- Una iniciativa regional para docentes con respecto a la calidad de la enseñanza, acreditación y certificación será establecida este año, haciendo énfasis en el rol protagónico de los docentes en el perfeccionamiento de la educación.
- Respecto a proyectos sobre TIC y educación, una planificación y evaluación basada en indicadores sólidos es necesaria.
- Se podrían explorar nuevas modalidades de financiamiento de la educación en la región mediante medidas mejor pensadas, como por ejemplo la cooperación Sur–Sur, y el hecho de que un número cada vez mayor de países de ingresos medios en la región están convirtiéndose en donantes, representan oportunidades interesantes como fuentes adicionales de financiación.

23 Ver: UNESCO-OREALC. 2011. *An analysis of teacher related activities in Latin America and the Caribbean. A critical stock taking exercise. Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago.* Documento preparado por Ana Elena Schalk y Anton Körner.

- Otorgarle una mayor importancia al concepto de educación inclusiva podría servir para establecer un marco que permita abordar varios de los desafíos que afronta la región, como mejorar el acceso a los niños de los pueblos originarios, las poblaciones rurales, y los estudiantes con necesidades especiales.

- El tema de la violencia en las escuelas y el tema de conflicto armado son problemas crecientes en la región. Fenómenos como el conflicto armado en Colombia, la guerra de drogas en México y las redes criminales de las Mara en América Central, para nombrar solamente algunos, influyen muy negativamente en las escuelas y tienen un efecto adverso en los medios educativos. Como está expuesto en el Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo de 2011²³, niños en zonas de conflictos atienden menos el colegio y jóvenes y adultos son menos alfabetizados. La violencia aumenta las desigualdades en la educación y afecta los establecimientos educacionales en las zonas pobres de nuestras sociedades, arriesgando el logro de la educación de calidad de aquellos que más lo necesitan. Además, la violencia afecta negativamente la educación de niños indígenas más fuerte que a niños que a niños no indígenas.

23 UNESCO. 2011. *Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo de 2011*. París. UNESCO.

7. RECOMENDACIONES DE POLÍTICAS Y ACCIONES

Para ahondar en los temas que se mencionan en el capítulo anterior, se presenta una lista de políticas y acciones que podrían instrumentarse con el fin de mejorar aún más la situación educativa de la región.

Atención y educación de la primera infancia

- En América Latina y el Caribe se necesitan más instalaciones para la educación de la primera infancia, especialmente en áreas rurales y de bajos ingresos. Este tema debe ser abordado cuanto antes, ya que es la raíz del problema de los bajos niveles de aprendizaje en la región. La evidencia señala que la falta de AEPI tiene un efecto profundo en las siguientes etapas de la educación.
- Los servicios de AEPI deben trascender la educación preprimaria, y cubrir el período comprendido entre el nacimiento y la enseñanza primaria.
- Se necesitan docentes mejor formados y programas de estudio más integrales e inclusivos en la enseñanza de los más jóvenes en la región.
- Se necesitan más información y datos sobre la AEPI para la toma de decisiones en la región.

Enseñanza primaria

- Los niños que no tienen acceso o no completan la enseñanza primaria deben ser atendidos urgentemente. En la iniciativa conjunta del UIS y el UNICEF denominada Todos los niños en la escuela en 2015 que, en América Latina y el Caribe, se centra en el 5% de los niños en edad de escolaridad primaria que no asisten a clases, se hace hincapié en la necesidad de implementar políticas y programas que aborden eficazmente el problema, y reduzcan las desigualdades que

persisten en muchos países. Además, los recursos disponibles no siempre son utilizados de manera eficiente, y no ha habido un análisis sistemático para identificar los cuellos de botella y para explicar por qué las políticas bien intencionadas no siempre están dando resultados robustos.

- Garantizar el ingreso oportuno a la enseñanza primaria es esencial para lograr un progreso adecuado.

Enseñanza secundaria

- Se deben mejorar los resultados en el acceso y la conclusión de una enseñanza secundaria de alta calidad, especialmente en las áreas rurales, en comunidades de bajos ingresos, y entre estudiantes que pertenecen a grupos étnicos discriminados.
- Se debe mejorar el acceso a la enseñanza post-secundaria, especialmente mediante la eliminación de barreras económicas.

Paridad en la educación

- La desigualdad social en América Latina y el Caribe es un problema que la educación aún no ha podido resolver de manera satisfactoria. Hasta el día de hoy hay una estrecha relación entre el ingreso familiar, el logro académico de los niños, y el tipo de empleo que tendrán, dependiendo de su nivel de educación. En gran medida esto a su vez determina el ingreso familiar de la próxima generación, y las desigualdades se reproducen de una generación a otra.
- Las buenas escuelas, sin barreras económicas, cuya calidad debería ser garantizada por el Estado, pueden contribuir de manera eficaz a cerrar las actuales brechas educacionales entre

quienes tienen el ingreso más bajo y el ingreso más alto; entre poblaciones rurales y urbanas; y entre poblaciones indígenas y no indígenas, y por tanto convertirse en verdaderos vehículos de la movilidad.

Alfabetización de adultos

- Dado que el analfabetismo funcional es aún un problema en la región, se requerirán en el futuro nuevos y más elaborados métodos para su medición. En este sentido, la experiencia del Programa de Evaluación y Monitoreo de la Alfabetización (LAMP) del UIS podría representar un aporte clave en la región.

Logros académicos y educación de calidad

- Una educación de calidad para todos, mejores logros académicos y mayores niveles de equidad, son temas que deben ser abordados de manera más enérgica.
- Los programas de estudio deben ser revisados con respecto a la relevancia que tienen para la vida y las circunstancias sociales de los estudiantes. En un mundo cada vez más plural, la planificación educativa con respecto a los contenidos y los métodos didácticos deben ser flexibles para ajustarse a alumnos con diferentes necesidades, deseos y expectativas.
- La importancia del papel de los docentes en la educación está aumentando. Sin embargo, datos sobre docentes son muy escasos. Por lo tanto, es urgente crear sistemas de información para la captura y procesamiento de datos sólidos sobre asuntos docentes.

- La calidad de los docentes está directamente ligada a la calidad de la educación en general. La formación inicial y en ejercicio de los docentes debe ser tratada urgentemente. Además, se deben establecer mecanismos para atraer a alumnos sobresalientes al campo de la pedagogía, junto a programas que contemplen el traslado de los mejores docentes a las áreas marginales, donde más se necesita la enseñanza de calidad.
- El uso de y la instrucción en TIC tiene que ser promovido y fomentado en la región. El acceso libre a software de calidad y recursos abiertos debería ser promovido. La participación del sector privado es esencial en este aspecto.
- La organización escolar, la infraestructura y los materiales didácticos son reconocidos como elementos que están relacionados a la calidad de la educación, y que deben ser mejorados de forma urgente, especialmente en áreas rurales y de bajos ingresos.
- Como lo puntualiza el estudio SERCE, un buen clima escolar y un sentimiento de comunidad en la escuela, donde se respete la diversidad, tienen un efecto positivo en los resultados de aprendizaje. En este sentido, es importante fortalecer el liderazgo educativo y las capacidades administrativas de los directores de escuela, para poder garantizar una atmósfera institucional sana.
- La violencia en las escuelas es un problema creciente en la región y amenaza el progreso y los logros de EPT. Se requieren con urgencia políticas e iniciativas para abordar este importante desafío.
- Otro tema importante que tiene que ser relevado en la región es la educación para la preparación en emergencias y desastres.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

Enrique Delpiano 2058, Providencia, Santiago de Chile
Tel.: +56 (2) 472 46 06 / Fax.: +56 (2) 655 10 50

<http://www.unesco.org/santiago>