

Enseñanza y Aprendizaje Lograr la calidad para todos

Una mirada sobre América Latina y el Caribe



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

Publicado por primera vez en 2014 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)
2da edición

© UNESCO 2015
Todos los derechos reservados

Esta publicación es una versión adaptada del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/4 elaborada por la Oficina de la UNESCO en Santiago. No ha sido editada o revisada por el equipo encargado del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Las opiniones expresadas en la presente publicación corresponden a sus autores y no deben atribuirse al equipo del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, ni tampoco a la UNESCO.

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Este documento fue desarrollado con el apoyo de Cristián Bellei, CIAE, Universidad de Chile.

Producción editorial: *graficAnimada*

Impreso por Maxhuber

Impreso en Chile



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

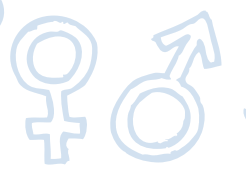


Introducción

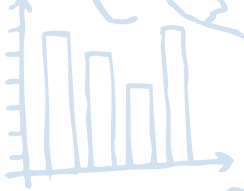
El presente documento fue desarrollado por la Oficina de la UNESCO en Santiago con el apoyo de Cristián Bellei, CIAE, Universidad de Chile. Se basa en el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2013/4, "Enseñanza y Aprendizaje: Lograr la calidad para todos", y consiste en una selección de aquellos datos que reflejan la situación de América Latina y el Caribe en su desempeño en la enseñanza y el aprendizaje, foco de este reporte mundial.

El Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo es una publicación independiente encargada por la UNESCO en nombre de la comunidad internacional. Es el producto de una colaboración que involucra a los miembros del Equipo del Informe y muchas otras personas, agencias, instituciones y gobiernos.

Su objetivo es facilitar la revisión de sistemas educativos de la región, en favor de la garantía del derecho a la educación.



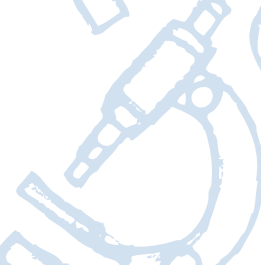
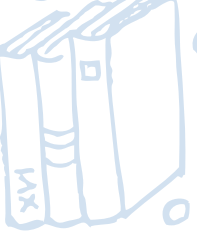
$$\sqrt{\frac{2}{4}}$$



$$2 + 2 = 4$$



A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z



α β γ δ ε ζ η θ ι κ λ μ ν ξ ο π ρ σ τ υ φ χ ψ ω

Progreso de la región hacia los objetivos de Educación para Todos

Desde que se estableció el marco de la Educación para Todos el año 2000, los países de la región han realizado progresos en la consecución de los objetivos fijados. Sin embargo, demasiados países seguirán estando lejos de alcanzarlos al 2015.

Los logros en educación, por otra parte, no son los mismos en todos los países y se pueden notar grandes diferencias no solo entre países, sino también dentro de un mismo país. De hecho, las desigualdades al interior de los países son muy importantes ya que perjudican en mayor grado a los más pobres, a las poblaciones rurales y a las minorías étnicas, siendo este un asunto crítico en la región.

Los criterios internacionales para evaluar el progreso de la educación cada vez más se centran en la calidad y no solo en medir la cobertura. El concepto de calidad es amplio y no incluye solo los logros de aprendizaje, sino también los procesos, las condiciones y los resultados. Este considera tanto los aspectos académicos como los psicológicos y cívicos. A la luz de estos criterios, la región de América Latina y el Caribe se está quedando atrás.

La concepción de nuevos objetivos para después de 2015 debería orientarse por los principios de defender la educación como un derecho, velar por que todos los niños y niñas tengan las mismas posibilidades de acceder a la educación y reconocer las etapas del aprendizaje en cada una de las fases de la vida de las personas.

Debería haber un conjunto básico de objetivos que se ajusten a la agenda mundial para el desarrollo, acompañados de un conjunto más pormenorizado de objetivos que formen parte del marco de la Educación para Todos para después de 2015. Cada uno de ellos deberá ser claro y mensurable para lograr que nadie quede rezagado.

Objetivo 1: Atención y educación de la primera infancia

Los servicios de atención y educación de la primera infancia contribuyen a crear competencias en un momento en que la inteligencia del niño está desarrollándose, lo que acarrea beneficios a largo plazo para la población infantil, especialmente para la de medios desfavorecidos.

La educación preescolar se ha extendido considerablemente desde el año 2000. La tasa bruta de matrícula en la educación preescolar a escala mundial pasó del 33% en 1999 al 50% en 2011; en América Latina y el Caribe la situación es también comparativamente positiva, con un incremento de 54% a 73% en el mismo período. Eso sí, la desigualdad al interior de muchos países es muy elevada, siendo esta la situación predominante en la región.

Aunque la agenda de expansión de programas de cuidado y educación de la primera infancia sigue siendo relevante, el mayor desafío de los países de la región es avanzar en asegurar un nivel de calidad satisfactorio de este tipo de servicios, toda vez que está demostrado que los efectos positivos en el desarrollo infantil que de ellos se esperan no se producen —e incluso pueden ser perjudiciales— si los programas son de baja calidad.

No se estableció una meta exacta para este objetivo en el Marco de Acción de Dakar el año 2000, pero un ejercicio que considere el 80% de tasa bruta de educación preescolar como objetivo arrojaría que a 2011 solo el 37% de los países del mundo lo habría logrado, y se proyecta que al 2015 solo el 48% lo podría hacer. Aunque la mayoría de los países de la región que cuenta con datos ha logrado este objetivo o se encuentra cerca de hacerlo, algunos países están lejos de alcanzarlo.

Objetivo 2: Enseñanza primaria universal

El avance hacia la universalización de la educación primaria no ha sido constante en el mundo, lo que vuelve poco probable que se logre este objetivo al 2015. A pesar de que en el mundo el número de niños fuera de la escuela se redujo a la mitad entre 1999 y 2011, en países como Colombia y Paraguay la población de niños en esta condición creció significativamente en los últimos años. La región no hizo avances muy notables: mientras en el mundo la tasa neta ajustada en educación primaria aumentó desde 84% a 91%, en los países de América Latina y el Caribe como conjunto el aumento fue apenas de 94% a 95% en el mismo período. Asimismo, el número de niños fuera de la escuela se redujo solo 24% en la región.

Considerando como objetivo una cobertura de 97%, de los países que cuentan con datos la proporción de los que habían alcanzado la escolarización primaria universal pasó del 30% en 1999 al 50% en 2011. Según las proyecciones, el 56% de los países habrán alcanzado el objetivo

para 2015. Aunque se estima que la mayoría de los países de la región para los cuales se cuenta con datos lograrán este objetivo al 2015, varios están lejos de cumplir este objetivo, y otros como Saint Kitts y Nevis se encuentran muy lejos de lograrlo.

La evaluación de la educación primaria universal debe considerar también si los niños han terminado su educación primaria. En el mundo el progreso a este respecto ha sido casi nulo: entre 1999 y 2010, la proporción de niños que alcanzó el último grado de la educación primaria apenas subió de 74% a 75%; en la región, en cambio, el avance fue más significativo, aumentando de 77% a 84%.

Así y todo, las proyecciones no son positivas a este respecto: de los 90 países para los que se dispone de datos se ha previsto que, en 2015, solo en 13 de ellos por lo menos el 97% de los niños habrá llegado al último grado de la enseñanza primaria.

Objetivo 3: Competencias de jóvenes y adultos El modo más eficaz de adquirir competencias básicas es el paso por el primer ciclo de la enseñanza secundaria.

En el mundo, la tasa bruta de matrícula en el primer ciclo de la enseñanza secundaria pasó del 72% al 82% en el período 1999-2011, mientras en los países de América Latina y el Caribe esta proporción aumentó de 95% a 102%, lo cual refleja además un importante nivel de retraso escolar. A su vez, la tasa bruta de matrícula en el segundo ciclo de educación secundaria aumentó en la región desde un 62% a un 77%, comparado con un avance desde 45% a 59% en el mundo.

Esto quiere decir que, comparativamente, la región ha hecho avances importantes con respecto a este objetivo; de hecho, los adolescentes que no estaban estudiando disminuyeron entre 1999 y 2011 en un 31% en el mundo, mientras en la región esta baja fue de 55%. Con todo, las desigualdades al interior de los países son muy importantes, lo que perjudica especialmente a las poblaciones más pobres, rurales o pertenecientes a minorías étnicas.

Este objetivo no fue claramente definido en el Marco de Dakar, a lo que se suma un número no menor de problemas de datos.

Si se fija como objetivo una tasa neta ajustada de 97% para el primer ciclo de enseñanza secundaria, una evaluación de los progresos realizados en 82 países muestra que, en 1999, solo el 26% había logrado la enseñanza secundaria universal. En 2011, el 32% de los países había alcanzado ese nivel, y se espera que en 2015 la proporción de países que lo haya alcanzado sea del 46%.

De los países para los que se cuenta con información, se estima que la mayoría de los países de la región está lejos de alcanzar ese objetivo para el 2015: Aruba, Barbados, Bolivia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Islas Caimán, Jamaica, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Trinidad y Tobago. **Sin embargo, se puede destacar que la mayoría de los países de América Central realizaron avances significativos en esta área y Ecuador se encuentra entre los países que realizaron mayores avances en el mundo.**

Objetivo 4: Alfabetización de adultos

La alfabetización universal es indispensable para el progreso social y económico. El mejor modo de desarrollar competencias en lectura y escritura es hacerlo durante la infancia mediante una educación de calidad. Pocos son los países que ofrecen auténticas segundas oportunidades a los adultos analfabetos. De ahí que los países en los que hubo en el pasado un acceso insuficiente a la educación hayan sido incapaces de acabar con el analfabetismo de los adultos.

En el mundo, en las últimas dos décadas el analfabetismo adulto disminuyó en un 12%, mientras en América Latina y el Caribe lo hizo en 16%, a pesar de que aún 35 millones de adultos permanecen analfabetos en la región. Hacia el futuro, América Latina y el Caribe muestra una mejor perspectiva, por cuanto la alfabetización de los jóvenes aumentó desde un 93% a un 97% en las últimas dos décadas, en tanto en el mundo avanzó desde 83% a 89%.

En Dakar, el objetivo establecido fue reducir los adultos analfabetos a la mitad. Sin embargo, a futuro este debiera ser más demandante, por ejemplo, lograr la alfabetización adulta universal. Si este objetivo es definido en al menos 95% de alfabetización, se vuelve evidente que la lentitud de los progresos realizados significa que el número de países que ha conseguido la alfabetización universal de adultos no ha cambiado significativamente.

De 87 países, el año 2000 el 21% de ellos había logrado la alfabetización universal de adultos y se ha previsto que, en 2015, solo el 29% de los países lo habrá logrado, mientras que el 37% estará todavía muy lejos de hacerlo.

En la región se proyecta que la mayoría de los países para los que se cuenta con información no logrará este objetivo; en particular Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guyana, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Perú y República Dominicana se proyecta que estén lejos de lograrlo; mientras Guatemala y Haití estarían muy lejos.

Objetivo 5: Paridad e igualdad de género

La paridad de género –conseguir que la tasa de matrícula sea la misma para niñas y niños– es el primer paso para alcanzar el quinto objetivo de Educación para Todos. Es importante notar que las pautas de las disparidades de género son distintas según el grupo de ingresos a que pertenece cada país. En los países de bajos ingresos, las disparidades suelen ir en detrimento de las niñas, pero en los países de ingresos medianos y altos las disparidades van aumentando en detrimento de los niños a medida que se va ascendiendo hacia el primer y segundo ciclo de la enseñanza secundaria.

En América Latina y el Caribe, en efecto, la tendencia es que la disparidad de género en el acceso a la educación perjudique a los hombres, especialmente en la educación secundaria. En la región no hay países con disparidad extrema en contra de las mujeres en la escolarización, ni en primaria ni en secundaria.

De 15 países en el mundo que tienen menos de 90 adolescentes hombres en educación secundaria por cada 100 mujeres, la mitad son de esta región.

En Argentina, por ejemplo, la situación se ha deteriorado rápidamente: mientras en 1999 había 95 hombres por cada 100 mujeres

en secundaria, en 2010 había solo 90; en Honduras, la situación es más extrema, con solo 88 y 73 hombres por cada 100 mujeres en el primer y segundo ciclo de educación secundaria, respectivamente.

Se estima que, entre los casos para los que se cuenta con datos, hacia el 2015 el 70% de los países habrá logrado el objetivo en primaria y otro 9% estará cerca de hacerlo; aunque países como Aruba, Belice, Guyana, Islas Caimán, Islas Vírgenes Británicas, Jamaica, San Vicente y las Granadinas, y Surinam, estarían lejos de lograrlo, y República Dominicana muy lejos. En el primer ciclo de secundaria, un 56% de los países alcanzaría el objetivo para 2015 y un 7% estaría cerca de hacerlo.

Objetivo 6: Calidad de la educación

Aunque la calidad de la educación estuvo en el corazón del Foro Mundial de la Educación en Dakar 2000, **los desafíos de aumentar la escolarización, por un lado, y la ausencia de buena información para monitorear la calidad, por otro, han hecho que este sexto objetivo reciba menos atención de la debida.**

La mejora de la calidad y el aprendizaje va a desempeñar un papel decisivo en el marco de desarrollo mundial después de 2015.

De acuerdo a uno de los indicadores básicos usados para monitorear este objetivo, la cantidad de alumnos por profesor, la región de América Latina y el Caribe ha tenido cierto avance y se encuentra en una situación comparativamente favorable en el contexto mundial: hacia 2011, la cantidad de alumnos por profesor en preprimaria, primaria y secundaria, era de 18, 21 y

16, mientras en el mundo era de 21, 24 y 17, respectivamente. La región, además, mostró entre 1999 y 2011 un progreso más acelerado que el promedio mundial.

Sin embargo, son muchos los países en los que el número de docentes ha aumentado rápidamente porque se ha contratado a personas sin la formación necesaria para enseñar. Si bien así se logra un mayor número de niños que asisten a la escuela, se pone también en peligro la calidad de la educación.

En un tercio de los países para los cuales se dispone de datos, menos del 75% de los docentes ha recibido una formación de acuerdo con sus propios estándares nacionales; proporción que sube a la mitad en la secundaria y en la preprimaria.

El problema de los docentes sin certificación profesional es especialmente agudo en varios países de la región, incluso en enseñanza primaria, como Belice, Dominica, Guyana o Nicaragua.

No se estableció una meta clara para evaluar el progreso del objetivo referido a la calidad de la educación en el Marco de Acción de Dakar. **A futuro será muy importante monitorear que todos los niños y jóvenes, cualesquiera sean las circunstancias, hayan adquirido las competencias básicas en lectura, escritura y aritmética. Para responder a esta necesidad es preciso que los países refuercen sus sistemas nacionales de evaluación y velen por que se los utilice para alimentar la formulación de políticas.** Las evaluaciones regionales e internacionales pueden jugar un rol importante en este aspecto: un mejor

seguimiento mundial del aprendizaje puede alentar a los gobiernos a procurar que todos los niños no solo vayan a la escuela sino además adquieran las nociones básicas.

América Latina y el Caribe, con el apoyo de la UNESCO, ha avanzado en esta materia a través del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), realizando tres evaluaciones comparativas.

El financiamiento de la educación para todos

El gasto interno en educación en el mundo ha aumentado en los últimos años, particularmente en los países de ingresos bajos y medios-bajos, en parte porque han logrado mejoras en su crecimiento económico. El gasto público en educación pasó, en promedio, del 4,6% al 5,1% del producto nacional bruto (PNB) entre 1999 y 2011. En los países de América Latina y el Caribe la situación es levemente mejor: ha aumentado el gasto público como proporción del PNB desde un 5% a un 5,5% en el mismo período.

Si se fijara como objetivo destinar un 6% del PNB a educación, hacia 2011 solo el 27% de los países satisfecería este estándar.

El caso más notable en la región es Cuba, que aumentó entre 1999 y 2011 su gasto público como porcentaje del PNB desde alrededor de 7% a 13%, el más alto entre todos los países de ingresos medios y bajos.

Es ampliamente aceptado que los países deberían asignar a la educación al menos el 20% de su presupuesto público; sin embargo, el promedio mundial en 2011 fue solo del 15%, proporción que apenas se ha modificado desde 1999. Solo el 18% de los países cumplían el 2011 con este objetivo. En la región, el gasto público en educación pasó de representar un 14,4% del total del gasto público en 1999 a un 16,2% en 2011, aún lejos de este objetivo en promedio. Países de la región que han aumentado significativamente (al menos cinco puntos porcentuales) el gasto en educación como proporción del gasto público entre 1999 y 2011, son Bolivia, Brasil, Ecuador, Nicaragua y Panamá (una tendencia opuesta a la que siguió Santa Lucía).

Los gobiernos, especialmente los de los países más pobres, debieran ampliar su base impositiva y consagrar una quinta parte de su presupuesto a la educación.

Así, por ejemplo, el aumento del volumen de los ingresos tributarios en Brasil ayuda a explicar el hecho de que este país gaste diez veces más que la India por niño que concurre a la escuela primaria. Sin embargo, en muchos países en desarrollo se otorgan exenciones fiscales a grupos de interés poderosos, no se logra controlar la evasión tributaria (beneficiando las fortunas de las elites), o se venden concesiones para explotar recursos naturales por menos de su valor real. Las reformas para recaudar más recursos públicos y destinarlos a la educación tienen precedentes en la propia región: Ecuador renegoció contratos con las compañías petroleras, amplió su base impositiva y asignó alta prioridad a la educación, con lo cual logró triplicar su gasto en el sector entre 2003 y 2010.

Para lograr la Educación para Todos también es preciso redistribuir los recursos de modo tal que se favorezca a quienes más los necesitan; sin embargo, es más frecuente que los recursos se desvíen hacia los más privilegiados.

Para dar un giro al gasto en educación en favor de los marginados, muchos gobiernos han adoptado mecanismos de financiación que permiten asignar más recursos a zonas del país o a grupos de escuelas que necesitan mayor apoyo para remediar las carencias y desigualdades educacionales. **Brasil, por ejemplo, garantiza un determinado nivel mínimo de gasto por alumno, otorgando prioridad a las escuelas de las zonas rurales con fuerte presencia indígena, lo cual ha impactado en la matrícula y aprendizajes de esas poblaciones; lograr una mayor equidad interregional en el gasto en educación ha estado en el corazón de las reformas brasileñas desde mediados de los 90.**

En algunos países muy pobres el logro de los objetivos educacionales ha dependido (y probablemente lo hará en el futuro próximo) de las ayudas internacionales, las cuales luego de crecer sostenidamente entre 2002 y 2010, lamentablemente se han estancado y se proyecta que disminuirán, siendo que jamás alcanzaron el nivel comprometido. Haití es el país más afectado por este proceso en la región.

La crisis de aprendizaje golpea más fuerte a los desaventajados

Tanto la escasa atención prestada a la calidad de la educación como que no se haya sabido llegar a los que han quedado al margen, ha desembocado en una crisis del aprendizaje de la que hay que ocuparse ahora de modo apremiante. Pese a los impresionantes progresos realizados en el acceso a la educación en el último decenio, no siempre se han logrado mejoras comparables en cuanto a su calidad. En muchos países, los niños no llegan a adquirir siquiera las competencias más básicas en lectura y aritmética.

Existen enormes disparidades en cuanto al aprovechamiento educativo entre los países más desarrollados y el resto del mundo; al mismo tiempo, existen enormes desigualdades al interior de los países.

Factores como la pobreza, las cuestiones de género, el lugar de residencia, el idioma, la pertenencia étnica, las discapacidades y otros hacen aumentar las probabilidades de que algunos niños reciban menos apoyo de la escuela para mejorar su aprendizaje.

En América Latina y el Caribe, los niños procedentes de entornos desfavorecidos también quedan en un nivel muy inferior con respecto a los niños de medios más acomodados. En El Salvador, el 42% de los niños de los hogares más pobres finalizan la enseñanza primaria y dominan las competencias básicas, frente al 84% de los provenientes de los hogares más ricos. En algunos países la disparidad entre ricos y pobres se vuelve más patente en los últimos grados. En Chile, por ejemplo, mientras

que la disparidad es poco importante en el cuarto grado, en el octavo alcanzan los niveles mínimos el 77% de los alumnos ricos, frente al 44% de los alumnos pobres; las reformas en ese país no han podido reducir las inequidades e incluso pueden haberlas aumentado, lo que ha llevado a que los estudiantes salgan a las calles a protestar por cambios en educación.

Igualmente, en algunos países de la región, entre ellos El Salvador, Guatemala, Panamá y el Perú, las disparidades de aprovechamiento en aritmética y lectura entre los alumnos de zonas rurales y los de zonas urbanas son superiores en un 15%.

La discriminación que padecen algunos grupos indígenas o étnicos se ve reforzada por el hecho de que el idioma utilizado en el aula puede no ser el que ellos hablan.

En Perú, en 2011 las probabilidades de los hispanohablantes de alcanzar un nivel satisfactorio en lectura eran más de siete veces mayor que las de los hablantes de lenguas indígenas; solo el 4% de estos últimos alcanzaba un nivel satisfactorio de desempeño.

Se afirma a menudo que ampliar el acceso a la escuela primaria en los países más pobres equivale a rebajar la calidad de la educación, pero esto no es necesariamente así. Algunos países han podido incorporar más niños a la escuela y lograr que aprendan en ella. En México, por ejemplo, al ampliarse el acceso también creció la proporción de alumnos que superaron los niveles mínimos, pasando de un tercio en 2003 a la mitad en 2009, con avances equivalentes para ricos y pobres. En la base de estos resultados están los programas de protección social selectivos destinados

a las familias desfavorecidas, que les proporcionaron mayores fondos, materiales para el aprendizaje y apoyo a los docentes que trabajan en zonas desaventajadas.

Los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE 2006), aplicado a estudiantes de primaria en 16 países de la región, muestran importantes falencias en sus aprendizajes. En el tercer grado, 36 de cada 100 estudiantes presentan un nivel bajo en lectura (presentan dificultades en la comprensión de un texto), y 49 de cada cien presentan bajos niveles de aprendizaje en matemáticas (tienen dificultades en el uso de alguna de las operaciones básicas). En el sexto grado, 23 y 19 de cada 100 estudiantes tienen un nivel bajo en lectura y matemáticas, respectivamente.

Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), OREALC / UNESCO Santiago

Haciendo la calidad de la enseñanza una prioridad nacional

Es imprescindible contar con firmes políticas nacionales que asignen alta prioridad al mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza para lograr que todos los niños que van a la escuela adquieran las competencias y los conocimientos que se supone que deben obtener. En los planes de educación se deben exponer objetivos y establecer niveles de referencia respecto de cuyo cumplimiento se pueda exigir

responsabilidad a los gobiernos, así como los medios de alcanzarlos. El mejoramiento del aprendizaje, especialmente el de los niños más desfavorecidos, debe constituir un objetivo estratégico. Los planes han de incluir una serie de enfoques para mejorar la calidad del personal docente, elaborados en consulta con los educadores y sus sindicatos. También tienen que garantizar que las estrategias estén respaldadas con recursos suficientes. Desafortunadamente, los planes nacionales de educación rara vez cumplen estos estándares.

Una estrategia de cuatro componentes para disponer de los mejores profesores

Para resolver la crisis del aprendizaje, todos los niños han de tener maestros capacitados, con dedicación suficiente, que sepan descubrir y prestar apoyo a los que tienen dificultades de aprendizaje, y que estén apoyados a su vez por sistemas educativos bien administrados. Las siguientes cuatro estrategias en conjunto pueden llevar a los países a lograr este objetivo.

Estrategia 1.

Atraer a los mejores docentes: implica elevar el estatus –material, social y simbólico– de la profesión docente para hacerla atractiva para los jóvenes más talentosos, así como elevar los requisitos de ingreso a la docencia.

Estrategia 2.

Mejorar la formación de los docentes para que todos los niños puedan aprender: implica mejorar las instituciones responsables de la formación inicial,

para que sean capaces de entregar una preparación competente tanto en los contenidos como en la capacidad de enseñarlos, especialmente a los alumnos que enfrentan mayores dificultades o pertenecen a poblaciones más desaventajadas.

Estrategia 3.

Disponer de docentes donde más se necesitan: implica contar con políticas compensatorias e incentivos focalizados para atraer a los profesores mejor formados hacia las poblaciones estudiantiles más desaventajadas y difíciles de enseñar.

Estrategia 4.

Ofrecer los incentivos apropiados para conservar a los mejores docentes: implica ofrecer a los docentes una carrera profesional desafiante, atractiva, bien remunerada y con buenas condiciones laborales, y que sea al mismo tiempo exigente con los maestros en lo que importa más: la calidad de su trabajo profesional con los alumnos.

Estas estrategias están en sintonía con aquellas establecidas en la Estrategia Regional sobre Docentes en América Latina y el Caribe liderada por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO en Santiago. En la publicación *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en ALC*, que fue elaborada con la colaboración de diversos actores educativos de la región, se encuentra un diagnóstico y orientaciones de política que amplían y contextualizan las estrategias señaladas.

www.unesco.org/santiago

Estrategias de currículum y evaluación que mejoran el aprendizaje

Para mejorar el aprendizaje de todos los niños, **los docentes necesitan apoyarse en estrategias en materia de planes y programas de estudios y en evaluaciones que permitan reducir las disparidades en el aprovechamiento escolar y ofrecer a todos los niños y jóvenes la oportunidad de adquirir competencias transferibles esenciales.**

Estas estrategias deben servir para desarrollar sólidas competencias básicas, comenzando tempranamente y avanzando a un ritmo adecuado, permitiendo a los alumnos desfavorecidos ponerse al día. **La clave para que los niños tengan éxito en la escuela es posibilitarles la adquisición de competencias básicas decisivas, como son la lectura y la aritmética elemental. Sin esas competencias, muchos niños tendrán que esforzarse enormemente para seguir el plan de estudios establecido, y se acrecentarán las disparidades del aprendizaje en detrimento de los niños desfavorecidos.**

También se debe atender las necesidades lingüísticas de las minorías étnicas. Para que los niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas adquieran sólidas competencias básicas, las escuelas deben impartir la enseñanza en un idioma que los alumnos entiendan. Un método bilingüe que combine la enseñanza permanente en la lengua materna del niño con la introducción de una segunda lengua puede mejorar el aprovechamiento en la segunda lengua así como en otras asignaturas.

A este respecto es crítico fomentar el hábito de la lectura, lo cual supone proveer de materiales pertinentes (incluyendo materiales en lengua materna para el caso de las minorías lingüísticas), implementar programas de apoyo y fomento a la lectura en los hogares y horarios fuera de la escuela, así como hacer uso creativo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Por último, la prioridad en los aprendizajes básicos no puede ser vista como contradictoria con una preocupación por las habilidades de orden superior. Los planes y programas de estudios deben garantizar que todos los niños y jóvenes adquieran también competencias transferibles, como las relativas al pensamiento crítico, la resolución de problemas, las acciones de promoción y la solución de conflictos, que les ayuden a convertirse en ciudadanos responsables.



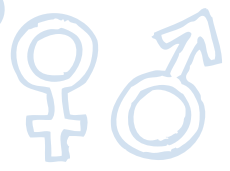


saver

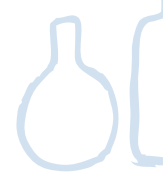
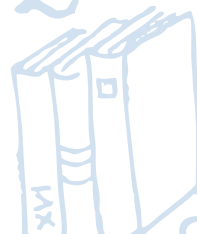
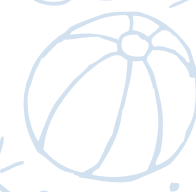
a e i o u

$$2 + 2 = 4$$

A B C D E F G H i s



$$\sqrt{2/4}$$



La región de América Latina y el Caribe sigue avanzando en el cumplimiento de los objetivos de la Educación para Todos. Sin embargo, las desigualdades al interior de los países son muy importantes, lo que perjudica a las poblaciones más pobres, rurales o de minorías étnicas, siendo este un asunto crítico en la región. Objetivos como el 5 (paridad e igualdad de género) presentan importantes avances, no existiendo disparidad extrema en contra de las mujeres ni en escolarización primaria ni en secundaria. Sin embargo, pese a que la educación preescolar se ha extendido considerablemente en la región desde el año 2000, el Objetivo 1 (atención y educación de la primera infancia) está lejos de ser alcanzado en muchos países. El avance con respecto al Objetivo 2 (universalización de la enseñanza primaria) se ha estancado en el último decenio, manteniéndose entre un 94% y un 95% de cobertura. Aunque la mayoría de los países de la región ha logrado este objetivo o se estima que lo hará, varios países están aún lejos de cumplirlo.

En relación al Objetivo 3 (competencias de jóvenes y adultos), comparativamente la región ha hecho importantes avances; sin embargo, los niños y niñas han de terminar el primer ciclo de la educación secundaria para adquirir competencias básicas, objetivo que, se estima, la mayoría de los países no alcanzará. Según las proyecciones, la región tampoco va a lograr el Objetivo 4 de alfabetización de adultos. Aun cuando en América Latina y el Caribe el analfabetismo adulto disminuyó en un 16%, 35 millones de adultos permanecen analfabetos en la región. Urgente y especial atención requiere el Objetivo 6 (calidad de la educación), y en particular la necesidad de llegar a los más desventajados, dado que esto ha desembocado en una crisis manifiesta del aprendizaje: en muchos países de la región niños y niñas no llegan siquiera a adquirir las competencias más básicas en lectura y aritmética. A esto se suma el problema de los docentes sin certificación profesional, que es especialmente agudo en varios países de la región.



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

www.unesco.org/santiago