



RESUMEN

# EDUCACIÓN PARA TODOS

PANORAMA REGIONAL

2012



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



Educación  
de Calidad  
para Todos



SEP

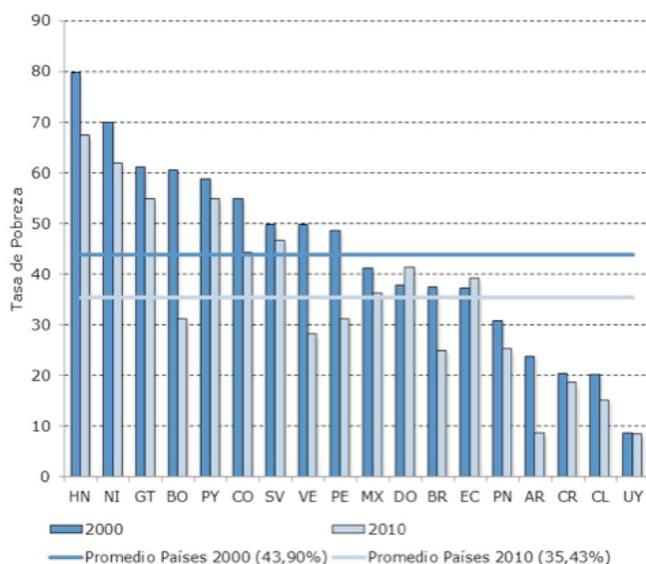
SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA

# ¿Cuánto ha progresado América Latina y el Caribe en el cumplimiento de los Objetivos de la Educación para Todos?

## II. Hechos, Cifras y Tendencias.

Como región, América Latina y el Caribe, es la que tiene el mayor desbalance en la distribución del ingreso en el mundo. Entre 2000 y 2010, el promedio de personas cuyos ingresos les situaban bajo la línea de la pobreza disminuyó desde 43,9% a 35,4% entre los países de América Latina, experimentándose una reducción de alrededor del 20%. En sólo 2 de los 18 países, para los que se cuenta con datos comparables, la pobreza

aumentó levemente durante la década pasada. A pesar de estos avances, la incidencia de la pobreza en América Latina continúa siendo un enorme obstáculo para la expansión y mejoramiento de la educación de su población infantil y juvenil, afectando especialmente a los países con predominio de poblaciones rurales e indígenas.



Fuente: Base de datos CEPAL.

Desde un punto de vista demográfico, prácticamente todos los países se encuentran viviendo la disminución del ritmo de crecimiento poblacional lo que implica que la proporción de niños, en edad escolar, decrece comparativamente con el resto de la población. Los efectos de esta disminución de la demanda potencial por

educación han sido considerados como una ventana de oportunidad ya que, un número no menor de países, se beneficiarán de una inapreciable oportunidad para la expansión educativa, especialmente en el nivel de la enseñanza secundaria.

Educacionalmente, la región avanza en el cumplimiento de los objetivos de la EPT pero no todos los países mantienen el mismo paso. Varios de ellos no lograrán cumplir con las metas acordadas al 2015, especialmente en lo concerniente a la mejora de la calidad de la educación y los logros del aprendizaje. Otros, de menor desarrollo relativo, no superarán la barrera de universalizar una educación primaria de calidad o expandir el nivel pre escolar para sentar bases sólidas de aprendizaje en los niveles primario y secundario.

América Latina destaca, frente a otras regiones, por haber logrado casi eliminar las desigualdades de género, especialmente en los niveles de acceso y rendimiento en los niveles primario y secundario. Pero, las desigualdades entre grupos sociales continúan imponiendo tremendos desafíos en cuanto se trata de asegurar iguales oportunidades de acceso, permanencia y resultados a grupos menos favorecidos o segmentos de la población que viven y trabajan en condiciones de pobreza crítica.

### **Inversión pública en educación.**

En promedio, los países de América Latina y el Caribe aumentaron el nivel de gasto público en educación como porcentaje del PIB, pasando de 4,5 en 2000 a 5,2 en 2010, es decir, acumulando un aumento de siete décimas porcentuales.

En 7 de los 19 países para los que se cuenta con datos comparables el gasto público como proporción del PIB no siguió esta tendencia, sino que disminuyó entre 2000 y 2010. Mientras en algunos países, como Argentina y Perú, el gasto público en educación no superaba el 3% del PIB en 2010, en otros ocho alcanzaba valores alrededor del 6% y, en Cuba, superaba el 12% del producto interno bruto.

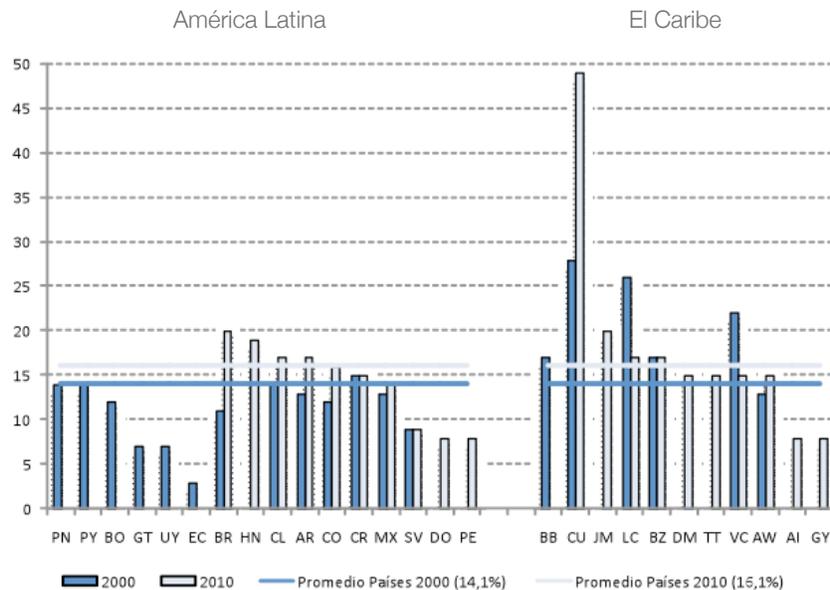
El promedio del gasto público en educación disminuyó levemente, desde un 14,8% en 2000 a un 14,1% en 2010. También en este caso las disparidades intrarregionales son marcadas. Así por ejemplo, en 2010, mientras en Costa Rica y Aruba el presupuesto en educación equivalía al 20% ó más del presupuesto del gobierno, en varios países era alrededor del 10%, e incluso menos como en Dominica y Montserrat.

En educación secundaria, el país que realizó el mayor aumento proporcional del gasto público fue Brasil, que lo duplicó durante el período logrando alcanzar el promedio

regional de inversión pública por alumno hacia finales de la década anterior. En términos absolutos, tanto en primaria como en secundaria Cuba muestra el mayor compromiso financiero con la educación al destinar recursos públicos equivalentes a aproximadamente la mitad del PIB per cápita, es decir, más del doble que el promedio de los demás países de América Latina y el Caribe. En el otro extremo, tanto en educación primaria como en secundaria, República Dominicana tenía en 2010 los más bajos índices de gasto público por alumno, en ambos casos menores al 10% del PIB por habitante.

El promedio de inversión pública por alumno en educación terciaria disminuyó fuertemente, pasando de un 43,5% del PIB por habitante en 2000 a un 29,7% en 2010. A pesar de esta baja, el promedio del gasto público por alumno en educación superior era en 2010 el doble de su equivalente en educación primaria (proporción que en 2000 era de tres veces).

Gasto público en educación primaria por alumno como porcentaje del PIB per cápita.



Fuente: Base de datos CEPAL.

### Avances lentos en la expansión del acceso a educación preprimaria.

La tasa neta de matrícula en educación preprimaria, en el promedio, aumentó de un 55,5% en 1990 a un 66% en 2010. Aunque con variaciones, esta tendencia positiva se observó en 22 de los 26 países para los que se cuenta con datos comparables.

La heterogeneidad de situaciones en el nivel de educación preprimaria se hace evidente al observar las diferencias en cuanto a la capacidad de los países para asegurar un mínimo de participación en programas pre escolar. La expectativa de años de escolaridad promedio en este nivel, que para los países de América Latina y el Caribe era de 1,8 años en 2010, apenas aumentó en 0,3 años en promedio en la región durante la última década. Así, mientras en Cuba o Jamaica los niños accedían a 3 años de educación preprimaria en 2010, en un tercio de los países con información, el promedio de expectativa de escolarización a este nivel

apenas llegaba a alrededor de un año. A pesar del avance observado en la cobertura a nivel regional, existe una gran disparidad respecto del acceso a la educación preescolar, que perjudica a los niños de las familias de menores ingresos.

Un ejercicio de proyección para anticipar en qué situación podría encontrarse los países hacia 2015 indican que, si bien la región avanzó entre 1998 y 2010 desde 53% hasta 70%, es probable que hacia 2015 la tasa bruta de matrícula en educación pre-primaria promedio regional llegue a un 77%.

## Derecho a una educación primaria universal.

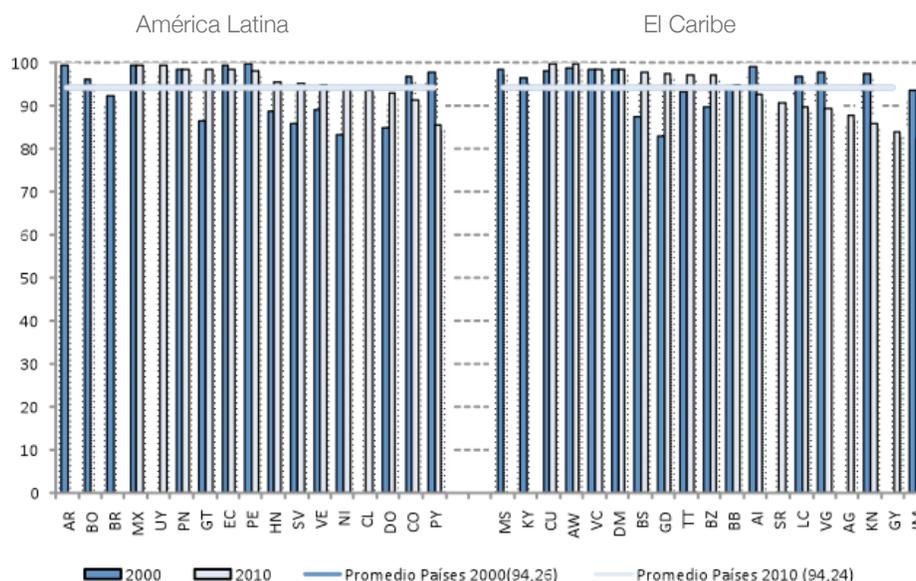
América Latina y el Caribe alcanzaron una tasa neta ajustada de matrícula en educación primaria de 94%, muy cercana a la lograda por regiones de ingresos medios y altos.

Sin embargo, la evolución en la última década muestra un panorama desigual entre países, lo que hace que el objetivo de una educación primaria universal no se pueda dar aún por logrado en la región.

Mientras algunos países aumentaron fuertemente la escolarización en educación primaria entre 2000 y 2010 (notablemente Granada, Guatemala, Nicaragua, Bahamas, con avances de diez o más puntos porcentuales), otros la disminuyeron de manera importante en el mismo período (como Paraguay, San Kits y Neváis, y Jamaica). En total, 7 de 26 países con datos comparables disminuyeron significativamente su tasa neta ajustada de matrícula en primaria durante la década pasada.

La información proveniente de las encuestas de hogares evidencia que, en promedio, no existen grandes diferencias en cuanto a la asistencia de los niños a la educación primaria según el quintil de ingreso familiar. Hacia 2010, la brecha que separaba a los niños del quintil más rico de los del quintil más pobre era de sólo 3 puntos porcentuales, lo que significó de hecho un avance respecto del año 2000, cuando esta brecha era de 7 puntos porcentuales. Países como El Salvador, Guatemala y Honduras hicieron importantes avances en reducir esta brecha, incrementando significativamente el acceso a la educación primaria de los alumnos de familias más pobres.

Tasa neta ajustada de matrícula en educación primaria.

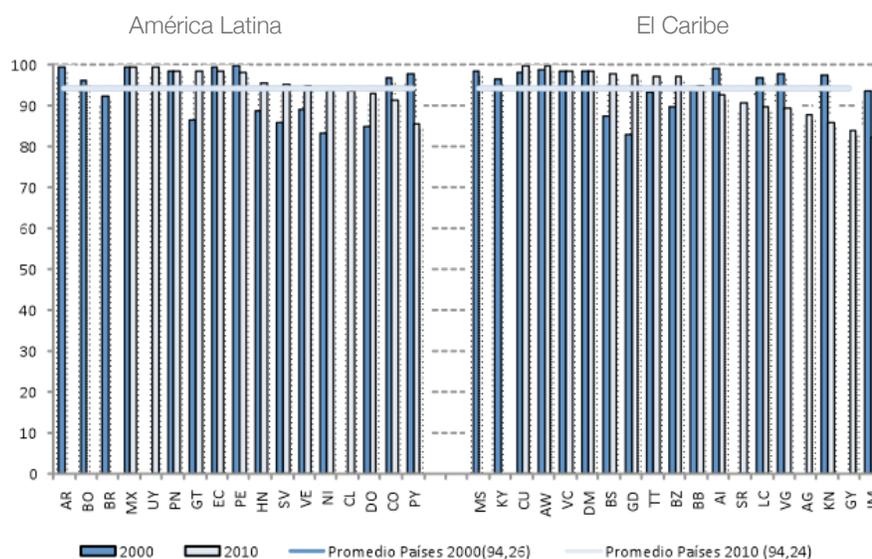


Fuente: Base de datos UNESCO-UIS.

Una proporción importante de niños repite un mismo grado por estimarse que no han logrado el desempeño para ser promovidos. En el conjunto de la educación primaria, la tasa de repitencia en 2010 alcanzó, en promedio, casi un 5% (en 2000 había sido 6,8%). Esto significa que, cada año, alrededor de 1 de cada 20

alumnos fue reprobado en su grado. El efecto acumulado de la repitencia sumado al ingreso tardío a la escuela significó que, en 2010, la tasa promedio de sobre-edad en enseñanza primaria entre los países de la región fuera de 9% (aunque en Colombia, Brasil y Nicaragua, llegaba al 21%).

Tasa neta ajustada de matrícula en educación primaria.



Fuente: Base de datos UNESCO-UIS.

La deserción escolar compromete severamente la posibilidad de completar el ciclo educativo de enseñanza primaria.

La tendencia general, en la región, indica que la tasa de sobrevivencia al 5° grado aumentó como promedio de 83,5% a 91,8% entre 2000 y 2010.

En esta materia, la región tuvo avances importantes, disminuyendo de 13% a 8,3% la tasa de abandono escolar, promedio, entre 2000 y 2010. Esta tendencia a la disminución de la deserción se observó en 15 de los 18 países para los que se posee datos comparables, incluyendo casos sobresalientes como Costa Rica y Venezuela. Con todo, las desigualdades en la región son aún significativas: mientras en algunos países -como Argentina, Chile y República Dominicana- la tasa de deserción en primaria fue de 1% en 2010, en otros -como Honduras, Guatemala y Nicaragua- la deserción en este nivel afectó al 15% ó más de los alumnos.

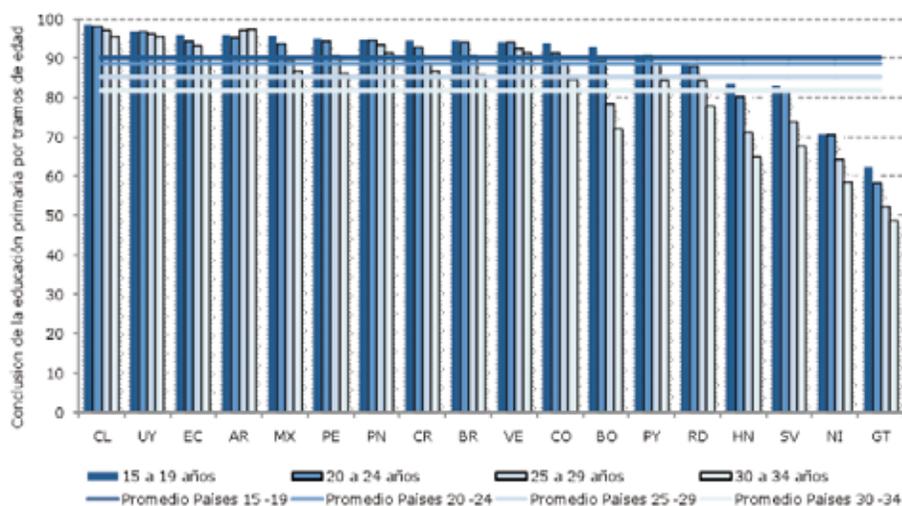
Según las encuestas de hogar disponibles (2010), la tasa promedio de conclusión de la enseñanza primaria entre los países de América Latina aumentó desde un 81,6% para las personas que tenían 30 a 34 años de edad, hasta un 90,2% para quienes tenían entre 15 y 19 años. En la generación más joven, aproximadamente uno de cada diez latinoamericanos no completó la enseñanza primaria, proporción que en algunos países como Nicaragua y Guatemala llegaba a alrededor de un tercio del grupo de edad. Esta situación era particularmente acentuada en las zonas rurales: en promedio, el 16% de los jóvenes rurales de 15 a 19 años no completó la educación primaria, fracción que en Nicaragua y Guatemala alcanzaba a la mitad de este grupo de edad.

La probabilidad de no concluir la educación primaria es casi 7 veces mayor para un alumno del quintil más pobre que para uno del quintil más rico. Hacia 2010, en promedio, mientras el 96% de los jóvenes de 15 a 19 años del quintil más rico había completado la enseñanza primaria, entre sus pares del quintil más pobre sólo el 73% lo había hecho.

La mayoría de los alumnos de primaria, en América Latina y el Caribe, asiste a escuelas públicas. La educación privada representa un 30% de la matrícula en este nivel. Los datos evidencian que existe una segmentación de la oferta educativa, donde las escuelas públicas tienen insumos educacionales -como laboratorios, material instructivo, bibliotecas, calidad de los profesores, entre otros- de menor calidad que las

escuelas del sistema privado; lo que se suma a la segmentación social de la matrícula. La evidencia también es clara en señalar que, una vez controladas las diferencias socioeconómicas, las escuelas privadas en América Latina no son, en promedio, más efectivas que las públicas en términos de los logros de aprendizaje de los alumnos.

Conclusión de la educación primaria según tramos de edad (18 países incluidos)



Fuente: Base de datos CEPAL.

## Expansión de la educación secundaria.

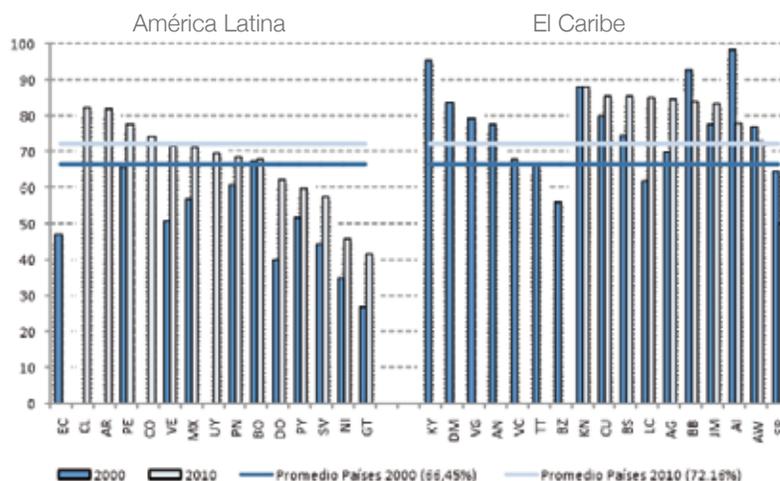
La cobertura de la educación secundaria alcanza en la región sólo niveles intermedios. Salvo excepciones, no ha habido avances relevantes durante la década pasada. Al año 2010, sólo el 21,7% los jóvenes de 20 a 24 años que pertenecían al quintil más pobre de sus países habían terminado la educación secundaria. En contraste, el 78,3% de sus pares del quintil más rico completaron este nivel de educación.

El promedio para los 24 países con datos disponibles era de 72,2%, con un leve aumento respecto del 66,5% respecto del 2000. Hacia 2010 persistía en la región una

gran heterogeneidad de situaciones existiendo, en este nivel, tasas netas inferiores a 50% en algunos países y superiores a 80% en otros.

Tasa neta de matrícula en la educación secundaria (todos los programas) (32 países incluidos, en %).

Fuente: Base de datos UNESCO-UIS.



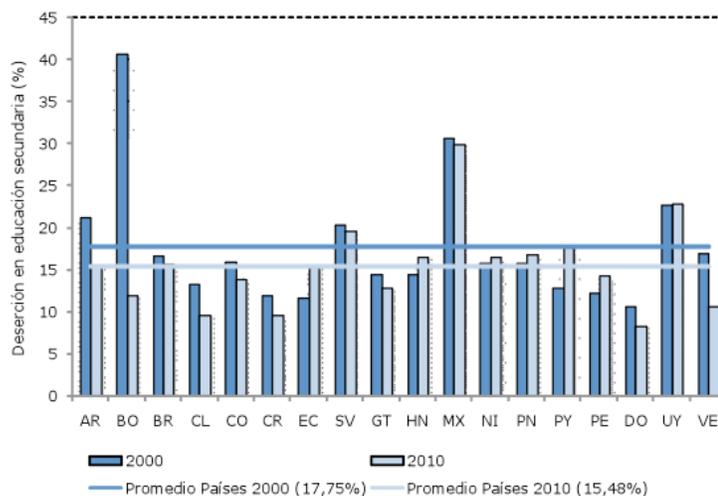
En los 18 países con datos comparables, el promedio de la tasa de deserción en este ciclo de enseñanza apenas disminuyó desde un 17,8% en 2000 a un 15,5% en 2010. En otras palabras, cada año alrededor de 1 de cada 6 alumnos desertó de la educación secundaria en América Latina y el Caribe.

Aunque la información para analizar las diferencias entre los ciclos de secundaria es muy limitada, los datos disponibles muestran que en 2010 la tasa bruta de matrícula de la secundaria inferior promedio de los países de América Latina y el Caribe era de 98%, pero que ésta caía a 75,2% al considerar la secundaria

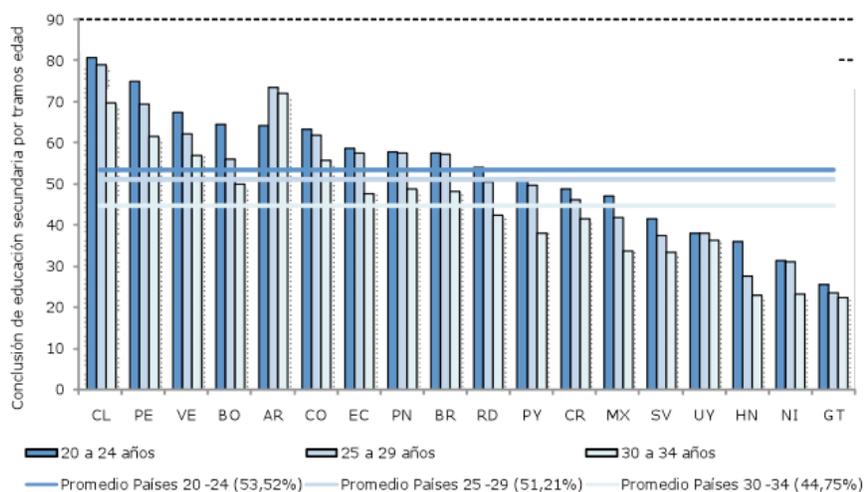
superior. Una brecha de 56,6 puntos porcentuales separaba en 2010 a ambos grupos; lo que significa que, prácticamente ningún avance en la región en la década pasada. En el 2000 la misma brecha era de 57,3 puntos porcentuales.

Tasa de deserción en educación secundaria (18 países incluidos)

Fuente: Base de datos CEPAL.



Conclusión de la educación primaria según tramos de edad (18 países incluidos)



Fuente: Base de datos CEPAL.

## Educación superior y oportunidades de educación permanente

La educación superior creció en la década pasada a un ritmo comparativamente fuerte y en varios países comienza a abandonar su tradicional carácter socialmente restringido. Con todo, esta importante expansión de la educación superior ha resultado

desigualmente distribuida en la población: mientras la conclusión de estudios terciarios en la cohorte 25-29 llegaba al 0,7% del quintil de más bajos ingresos en los países de América Latina, en el quintil más rico era de 18,3%.

## II. Progreso hacia Cumplimiento de las Metas

Según datos de la prueba SERCE-2006, en la que participaron 16 países, uno de cada dos alumnos de tercer grado en matemáticas, y uno de cada tres en lectura, no había alcanzado el nivel II de desempeño, considerado un piso de logro básico. Las desigualdades entre países fueron muy pronunciadas. Mientras el 7%

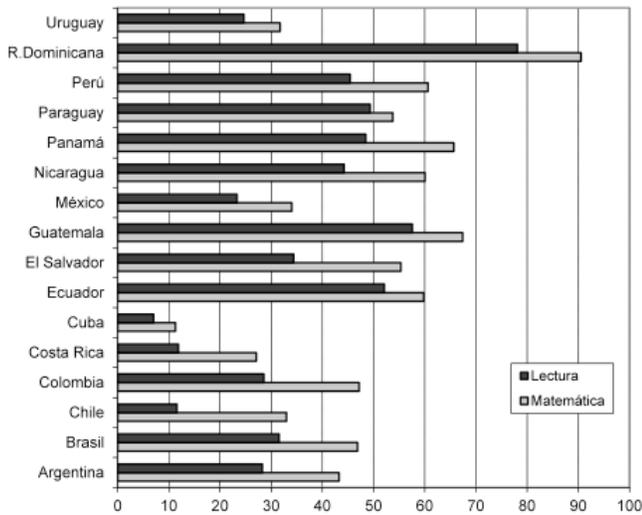
de los alumnos de tercer grado en Cuba no alcanzó el nivel II de desempeño, en Panamá esta proporción llegó al 49% y en República Dominicana, al 78%. Las diferencias encontradas en matemáticas fueron incluso mayores.

## Desigual Calidad. Desiguales Oportunidades

Los países latinoamericanos varían significativamente en el grado en que sus sistemas escolares reducen o amplifican las desigualdades de logro académico entre alumnos de diferente género, nivel socioeconómico, etnia o zona de residencia, sugiriendo que la calidad de las

condiciones y procesos educativos puede hacer una enorme diferencia en reducir las desigualdades. Un caso notable es el de Cuba, que ha logrado reducir las desigualdades de logro asociados al nivel socioeconómico más que ningún otro país de la región.

*Alumnos de tercer grado que no alcanzaron el Nivel de Desempeño II en Lectura y Matemáticas en la prueba SERCE-2006, en % (16 países participantes en el estudio), según datos de LLECE, Unesco.*

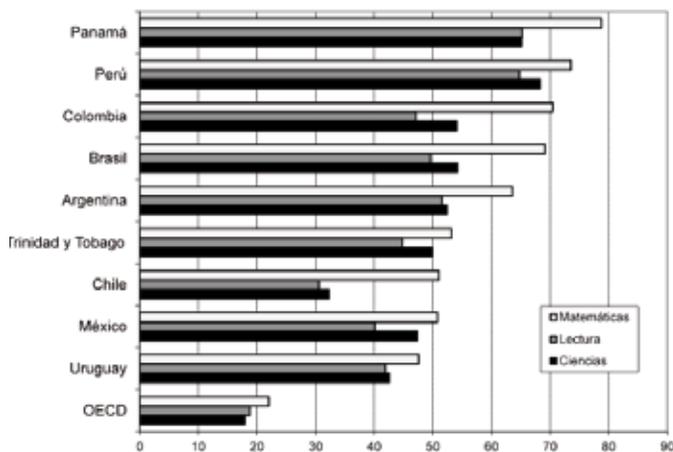


En secundaria, el desempeño académico de los alumnos ha sido medido internacionalmente por la prueba PISA, un estudio de la OECD que evalúa alumnos de 15 años. PISA, proporciona un estándar de comparación externo para América Latina y el Caribe; la desventaja es que sólo un grupo pequeño de países de la región ha participado en sus aplicaciones.

De acuerdo a los resultados de PISA-2009, en promedio en los nueve países latinoamericanos participantes, un 58% de los alumnos en matemáticas, un 45% en lectura y un 48% en ciencias, no alcanzó el nivel mínimo de logro en cada asignatura evaluada. En la OECD, la fracción de alumnos que no alcanzó este nivel de desempeño fue de 22% en matemática, 19% en lectura y 18% en ciencias.

La importancia de la condición socioeconómica familiar en el logro escolar quedó en evidencia según los resultados de esta prueba. Sin embargo, el peso que esta desigualdad tiene sobre el desempeño de los estudiantes varía entre países.

*Alumnos de 15 años que no alcanzaron el Nivel de Desempeño II en Lectura, Matemáticas y Ciencias en la prueba PISA-2009, en % (9 países latinoamericanos participantes en el estudio y promedio OECD)*



No existen datos comparables que permitan monitorear el avance experimentado por los alumnos de América Latina y el Caribe en lo referido a sus logros académicos. La tendencia observada, para los cinco países que participaron de estas pruebas, es en general positiva: en todos ellos, a excepción de Argentina, la proporción de alumnos con muy bajo nivel de desempeño disminuyó entre 2000 y 2009. Perú y Chile fueron dos de los tres que mostraron los mayores incrementos en el promedio nacional de desempeño en lectura en términos absolutos.

## Los docentes. Claves en la calidad de los aprendizajes

Utilizando indicadores de disponibilidad y formación de los docentes, América Latina y el Caribe presentaba en 2010 una situación intermedia, muy cercana al promedio al compararla con las demás regiones del mundo. En la enseñanza primaria, el promedio de alumnos por

profesor disminuyó en 4 alumnos desde 2000. Este patrón de mejoramiento se observó en la mayoría de los países, con la excepción de Colombia, donde la razón alumno/profesor aumentó en los dos ciclos escolares, especialmente en secundaria.

### LOS DOCENTES LATINOAMERICANOS

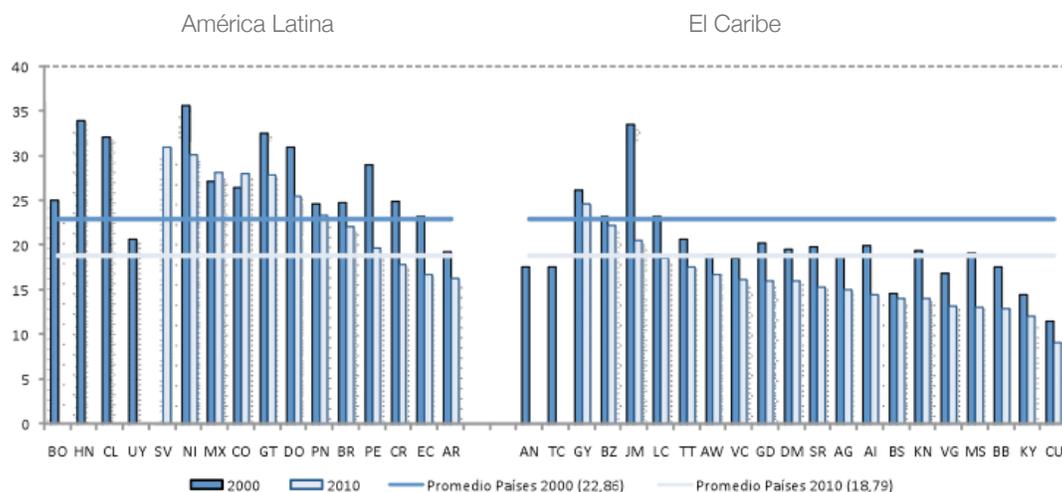
- En América Latina y el Caribe existen 6,4 millones de maestros para la educación primaria y secundaria. En el nivel primario, 78% son mujeres; en el secundario, 57%.
- El número de estudiantes atendidos por un profesor presenta importantes variaciones. El promedio regional en primaria es de 23 alumnos por docente, en secundaria inferior es de 18 y en secundaria superior es de 15.
- Existe en los países una amplia gama de programas de formación inicial. Experiencias escolarizadas y semiescolarizadas que habilitan a los maestros para el ingreso al servicio. También diferencias en cuanto al número de docentes que poseen un título de educación terciaria.
- En 2008, en promedio, el 74,6% de los docentes cumplía con los requisitos nacionales de certificación para enseñar en el nivel de primaria; en secundaria, el 64,4%.
- Los docentes de la región se auto adscriben a la clase media o media baja, exhiben patrones de consumo cultural de cierta precariedad y manifiestan una inconformidad con sus condiciones de trabajo, aunque un nivel razonable de satisfacción con la profesión.
- El 28% de los docentes que enseñan en sexto grado de educación primaria en la región desarrollan una actividad laboral adicional a la enseñanza, lo que dificulta su disponibilidad para participar en actividades de la escuela u otras, de perfeccionamiento.

Hacia 2010, el 78% de quienes ejercían la docencia en primaria y el 70% en secundaria contaban con formación docente certificada. Sin embargo, existen marcados contrastes en el nivel de profesionalización de la docencia. En algunos países (especialmente en la región del Caribe) la proporción de profesores certificados, tanto en primaria como en secundaria, apenas llega a la mitad del cuerpo docente, mientras en otros supera el 90%. Especial mención merece el caso de Cuba a este respecto, que en ambos niveles escolares contaba en

2010 con un 100% de docentes certificados.

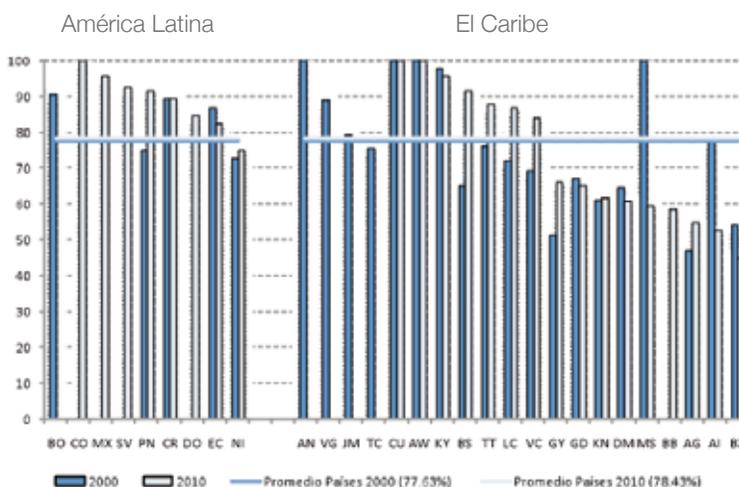
En varios países, entre un quinto y la mitad de los profesores no posee certificación como docente y los requisitos de certificación de la formación docente tienden a ser bajos: en algunos países la formación inicial docente se extiende por uno o dos años; en otros se realiza en instituciones de nivel secundario, escuelas normales o instituciones de educación superior de bajas exigencias, sin regulaciones y de baja calidad.

Razón de alumnos por profesor en educación primaria (37 países incluidos)



Fuente: Base de datos UNESCO-UIS.

Profesores certificados en educación primaria (%)



Fuente: Base de datos UNESCO-UIS.

La importancia de contar con buenos profesores ha sido ampliamente reconocida y muchas políticas públicas apuntan a mejorar el status social de los docentes. Un reciente informe regional identificó un conjunto importante situaciones y lineamientos de políticas de

desarrollo profesional docente para los países de América Latina y el Caribe, que cuales agrupó en cuatro grandes categorías: reclutamiento y formación inicial, formación continua, carrera profesional e institucionalidad de las políticas.

## Situación de los Sistemas de Formación y Carrera Docente

### Nudos Críticos

#### FORMACIÓN INICIAL

- Bajo nivel de formación de quienes ingresan a los estudios pedagógicos.
- Débil calidad de los programas de formación.
- Insuficiente regulación.
- Tensión entre lógicas escolarizantes y lógicas académicas en la formación docente.
- Formación universalista y no diferenciada para grupos sociales desfavorecidos.
- Estándares y evaluación de egreso.
- Formación de profesionales no docentes como alternativa a la formación docente.

#### CARRERA DOCENTE

- Dificultad para atraer y retener talentos a la profesión
- Carreras que desconocen fases de la docencia.
- Disociación entre carrera y desarrollo profesional.
- Ausencia de reglas claras sobre incentivos y tensiones en el profesorado.
- Tensión entre estructuras salariales centrales y remuneraciones diferenciadas.
- Necesidad de consensos para la evaluación del desempeño.

Fuente: Unesco/Orealc; 2012

## Clima Escolar y calidad de la educación

El clima escolar, junto a la efectividad de los maestros, es una de las variables más relevantes y consistentes para explicar el rendimiento académico de los estudiantes de nivel primario.

En la región, los indicadores clima escolar a nivel de la escuela así como la percepción que los alumnos tienen del mismo, resultaron significativamente asociados con los logros de los alumnos de tercero y sexto grado, en las asignaturas de lectura, matemática y ciencias naturales. Además, la evidencia indica que el efecto clima escolar en los aprendizajes parece ser levemente superior para los alumnos de tercer grado que de sexto grado, y más en el área de las matemáticas que en la de lectura.

PISA-2009 también indagó sobre las relaciones entre el clima escolar y los logros de los alumnos en lectura. En este caso, el clima escolar incluyó además de la calidad

de las relaciones en la escuela y la disciplina, el liderazgo del director, el estímulo de los docentes hacia los alumnos y la presión de las familias hacia la escuela en lo académico. Además, PISA encontró que la calidad del ambiente para el aprendizaje estaba fuertemente relacionado con las condiciones socioeconómicas de la escuela, de forma que el efecto de ambos factores se potenciaba: estudiantes que asisten a escuelas de mejor condición socioeconómica tienden a disfrutar de un mejor ambiente para el aprendizaje, y ambos factores en conjunto contribuyen a su mejor desempeño en lectura.

## Impacto de las tecnologías de la información y comunicación

En América Latina y el Caribe el acceso a tecnologías en el hogar está fuertemente determinado por el nivel socioeconómico de las familias. Así, la incorporación más dinámica a la sociedad de la información queda limitada a ciertos sectores sociales en ciertos países.

De hecho, la disposición de PC con software educativo e internet en el hogar el año 2000 llegaba sólo al 15% de los hogares de la región, indicador que sube a 19,1% en 2006. La ausencia total de Tics en el hogar baja de 66% a 52,5% en el mismo período, no obstante, sigue siendo mayoritaria. Mientras un conjunto de países (en particular del cono sur como Chile y Uruguay) presenta indicadores muy cercanos a la media de la OCDE, otros exhiben un rezago distante de la media latinoamericana.

En 2006 el 40% de las escuelas tenía acceso a Tics en el conjunto de la región. Mientras Cuba o Chile tienen más de un 90% de escuelas equipadas con tecnologías de información y comunicación, Nicaragua y Guatemala sólo disponen de Tics en el 10% de sus

establecimientos. Los colegios privados -orientados a sectores de mayores ingresos- tienen indicadores más elevados de acceso a Tics que sus pares públicos. Sólo Cuba, Chile y Uruguay contaban con un cuerpo docente que utiliza habitualmente en su vida cotidiana las Tics, y por tanto, está en condiciones favorables para su aprovechamiento en el aula.

En definitiva, la región tiene todavía el desafío de una incorporación de las Tics a la enseñanza. Esto implica no sólo elevar sus indicadores de acceso, sino capacitar mejor a sus docentes, y elaborar programas y diseños curriculares que utilicen intensivamente las nuevas tecnologías.

## III. Disparidades Sociales y Educación Escolar

### Equidad de género

El índice de paridad de género expresa la situación relativa de las mujeres respecto de los hombres. En educación primaria, esta alcanzó valores cercanos a uno, de igualdad perfecta. Hacia 2010, sólo en cuatro países (de 127 con datos disponibles) persistían disparidades de género importantes en la escolarización en primaria.

En lo referido al acceso igualitario de los géneros a la educación secundaria, la situación inequitativa, pero en contra de los adolescentes hombres. El índice promedio de paridad de género en la tasa neta de matrícula en educación secundaria de los países de la región era 1,05 en 2010 (5% a favor de las mujeres), indicando un avance respecto del 1,08 en 2000. Mientras en dos de los 23 países, existía en 2010 una inequidad perjudicial para las mujeres, la inequidad en contra de los hombres se observaba en 13 de los 23 países.

En el estudio SERCE 2006 las mujeres demostraron, en promedio, un mejor desempeño en Lectura tanto en 3° como en 6° grado, mientras los hombres alcanzaron un mejor desempeño promedio en Matemáticas en ambos grados y en Ciencias (sólo 6° grado). La brecha estimada a favor de los hombres en Matemáticas fue mayor y más

sistemática que la brecha favorable a las mujeres en Lectura.

Diferencias importantes de género también fueron detectadas por la prueba PISA 2009. Mientras las mujeres tendieron a rendir mejor que los hombres en lectura; y los hombres tendieron a rendir mejor que las mujeres en matemática; en la prueba de ciencias no se encontraron diferencias promedio entre ambos géneros. En el caso de la educación superior, si bien es cierto que se ha incrementado significativamente el acceso de las mujeres, esto no ha modificado el patrón de género en el tipo de carreras profesionales a las que acceden, siendo en general las que reciben menores compensaciones salariales. Esto, en mercados de trabajo que tienden a pagar menos a las mujeres de igual calificación que los hombres.

## Educación y diversidad cultural

En educación primaria y secundaria, el nivel de escolaridad de la población indígena y afro descendiente es menor que el de la población no indígena. Existen diferencias significativas en la permanencia de niños de familias indígenas en primaria y secundaria en relación a la población no indígena. En primaria sólo Cuba, Brasil y Chile, tienen tasas superiores al 90% de conclusión; en el nivel secundario, Chile presenta una brecha menor puesto que se observa que concluye la educación secundaria un 60% en la población indígena y un 75% en la no indígena. Panamá y Guatemala aumentaron sus índices de paridad étnica en el grupo más joven, donde se observó una aumento de 0,63 a 0,75. En Nicaragua, en cambio, el índice de paridad étnica habría retrocedido

entre la población más joven. En relación a la conclusión del primer ciclo de educación secundaria los índices varían entre 0,45 y 0,95 para la población de 20 a 24 años y entre 0,17 y 0,92 para la población de 30 a 34 años. Paraguay y Panamá presentan la mayor disparidad en los grupos de más edad, aun cuando se observan progresos en la población más joven de ambos países.

Otros antecedentes regionales coinciden en señalar que los niños de extracción indígena presentan resultados de aprendizaje más bajos que los niños no indígenas en pruebas estandarizadas. En educación terciaria, en relación a cobertura y acceso se observan algunos avances en la situación.

## Adultos y Jóvenes. Oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida

La región aún tenía, en el año 2000, niveles comparativamente altos de alfabetismo adulto (aproximadamente 89,6% en promedio). Estos continuaron aumentando, hasta llegar en 2010 a 92,9%, en promedio.

De los 23 países para los que se posee información, sólo cuatro mantenían en 2010 tasas de alfabetismo adulto inferiores a 90% y sólo uno de ellos (Guatemala), inferiores a 80%.

En lo que respecta a la alfabetización de las mujeres, la situación promedio de América Latina y el Caribe también era y sigue siendo comparativamente favorable, ya que no se observan en la región desigualdades de género tan acentuadas como en otras partes del mundo. Al considerar sólo la población joven, las desigualdades de género prácticamente han desaparecido en todos los países para los que se tiene

información, salvo en Guatemala y Jamaica con situaciones desventajosas para las mujeres y los hombres respectivamente.

No existe información comparable que evalúe esta visión ampliada del concepto, aunque los estudios sobre alfabetismo funcional sugieren que la región aun tiene grandes desafíos. Ilustra esta tendencia la expansión e innovación en el campo de los programas de capacitación para el trabajo dirigidos a jóvenes inactivos y el interés por introducir reformas con base en el desarrollo de competencias.

## IV. Desafíos Post 2015. La agenda que viene

### Equidad y calidad para todos

Aunque la agenda de expansión de programas de cuidado y educación de la primera infancia sigue siendo relevante, el mayor desafío 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 no se producen si los programas son de baja calidad.

En primaria el desafío central en términos de acceso y conclusión de la educación es proveer mejores condiciones para que los niños en situación de mayor desventaja permanezcan en la escuela. Esto supone programas sociales y de apoyo financiero a las familias, programas compensatorios hacia las escuelas que atienden a las poblaciones más desaventajadas, y mejores condiciones para la enseñanza y el aprendizaje.

En la educación secundaria, persiste el desafío de consolidar su expansión, especialmente hacia la población social y económicamente más desaventajada, una agenda íntimamente ligada a otra de transformación de propósitos, procesos y formas de organización escolar, sin la cual los objetivos de equidad

y calidad se verán seriamente comprometidos. Sin una reforma integral será difícil masificar la educación secundaria de manera sostenible y con sentido para los jóvenes.

Tanto en la educación media y superior, los desafíos son múltiples. Se precisa revertir la tendencia inequitativa de expansión, lo cual supone un mayor protagonismo del estado en términos financieros y de políticas compensatorias. Los países, además, deben fortalecer sus instituciones universitarias para generar una capacidad propia de producción científica y tecnológica, aspecto en el que la región se encuentra crónicamente retrasada;

## **Mejorar los logros de aprendizaje en todos los niveles educativos**

Es necesario invertir más y mejor en mejorar los logros de aprendizaje, especialmente en las escuelas públicas, y mejorar los indicadores de rendimiento escolar con base en los resultados de pruebas estandarizadas, nacionales e internacionales.

Contenidos curriculares, materiales educativos, condiciones de trabajo y clima escolar requieren de importantes renovaciones para servir los propósitos de igualar, no sólo las oportunidades de acceso a la educación, sino igualdad en los resultados del aprendizaje. Establecimientos escolares mejorados, gestionados competentemente, son un requisito para resolver este problema y atender a un desafío que, en pleno siglo XXI, se transforma en urgente.

Las políticas educacionales debieran enfocarse en asegurar en cada escuela los insumos, las condiciones

organizacionales y las capacidades profesionales para generar mejores oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos, especialmente los que enfrentan mayores dificultades. Los sistemas externos de evaluación estandarizada y rendición de cuentas debieran validarse en función de su contribución a mejorar dichas oportunidades de aprendizaje. Lo mismo respecto al uso de las Tics para fortalecer los aprendizajes y apoyar el trabajo docente.

## **Profesionalizar la Docencia**

Un pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, el genuino mejoramiento de la calidad educativa no se producirá.

La evidencia indica que la situación predominante de la docencia en la región no se ajusta a las características de una profesión de alto estatus: los salarios y las condiciones laborales son deficientes, la formación inicial es de baja calidad, y las oportunidades de desarrollo profesional son limitadas. En consecuencia, el desafío de las políticas docentes es monumental: configurar una carrera profesional docente capaz de atraer a jóvenes

talentosos a la docencia, formar adecuadamente a los candidatos, atraer y retener en las aulas (especialmente en aquellos sectores más desaventajados) a los profesores competentes, y hacer del desarrollo profesional una necesidad y una exigencia. Dado el carácter sistémico de todos estos procesos, es difícil avanzar en uno sin hacerlo en los demás.

## Atender la diversidad cultural

Las desigualdades que afectan a los alumnos de familias indígenas son muy elevadas y generalizadas en América Latina y el Caribe, tanto en el acceso, como en la progresión y logros de aprendizaje, en los diferentes ciclos escolares. Los alumnos indígenas se encuentran entre las categorías sociales más desventajadas en el campo educacional, situación que muchas veces se agudiza por habitar en zonas rurales y vivir en condición de pobreza.

Superar esta situación supone desarrollar políticas compensatorias que aborden los factores más evidentes de exclusión y se fortalezcan los programas de educación intercultural y bilingüe. Países, como Guatemala, México, Bolivia, Ecuador y Paraguay han

dado pasos importantes en esta dirección. Políticas públicas para generar una mayor cohesión social en este campo y atender a las demandas de los grupos originarios aún demandan atención y trabajo.

## Competencias y aprendizajes para jóvenes y adultos

La evidencia indica que la disminución del analfabetismo en la región está más asociado al ritmo de expansión del sistema educacional que a políticas específicas.

Sin embargo el concepto de alfabetización, tanto como el de la educación de jóvenes y adultos, ha tendido a complejizarse por cuanto se reconoce que las habilidades básicas requeridas para ejercer la ciudadanía y desempeñarse productiva y competitivamente en el trabajo, son en las sociedades contemporáneas, mucho más exigentes que en el pasado.

Una concepción renovada de educación para jóvenes y

adultos debiera conectar el tradicional desafío de la alfabetización con la noción de educación a lo largo de la vida, generando dispositivos institucionales y de política que ofrezcan oportunidades educacionales pertinentes para los jóvenes que enfrentan dificultades en la transición educación-trabajo, y para la población que necesita renovar continuamente sus competencias, especialmente con miras a una mejor inserción o desempeño laboral.