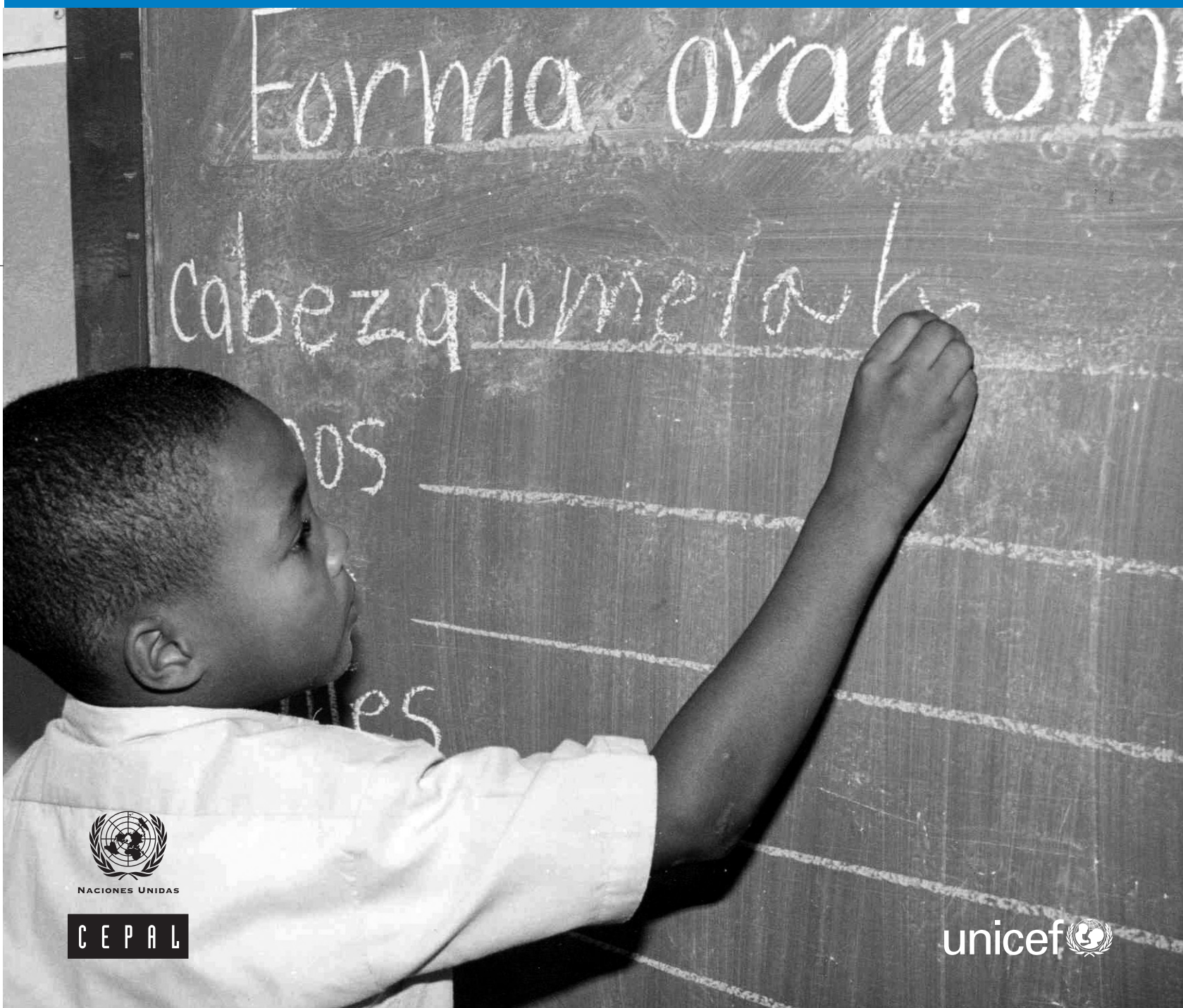


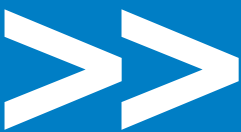
El derecho a la educación Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe



NACIONES UNIDAS

CEPAL

unicef 



El derecho a la educación

Una vez más nuestro boletín asume los desafíos planteados por la Declaración del Milenio y el enfoque de derechos humanos plasmado en la Convención sobre los Derechos del Niño. Esta vez examinamos el derecho de niños, niñas y adolescentes a la educación.

La educación es decisiva para superar la pobreza, igualar oportunidades productivas, y promover mayor equidad de género y de acceso al bienestar de las nuevas generaciones. También es la base de la formación de recursos humanos para el futuro. Además, una educación en el enfoque de derechos socializa a los niños y adolescentes en el trato justo y el respeto por los demás y refuerza los fundamentos de la democracia ciudadana.

Pero estas bondades no advienen por sí solas. Como se señala en el artículo central, existen brechas de acceso y trayectoria determinadas por nivel socioeconómico, localización rural-urbana y pertenencia a grupos étnicos, que luego se reproducen en calidad del empleo, acceso al bienestar y ejercicio de destrezas para la vida moderna. Asimismo, la educación de las niñas no redundará necesariamente en mejores empleos, iguales salarios o mayor autonomía.

También existen problemas en los aprendizajes efectivos de los educandos y rezagos en la calidad de la oferta, equipamiento y condiciones docentes. Si bien se ha avanzado en la socialización en el trato justo y la reciprocidad de derechos en el aula, en el campo del género y la interculturalidad, los testimonios de docentes evidencian que aún falta mucho para revertir toda forma de discriminación y trato autoritario.

De ahí la necesidad de renovar esfuerzos en las reformas a los sistemas educativos. En la sección "Aprendiendo de la experiencia", mostramos una gama de programas que, en conjunto, apuntan a mejorar la calidad y equidad de la educación, asegurar mayor continuidad de los educandos de menores ingresos, promover la diversidad cultural y democratizar el acceso a nuevas tecnologías y conectividad.

COMITÉ EDITOR



02 editorial

El derecho a la educación

03 agenda

El semestre en la región

la voz de los niños, niñas y adolescentes

El compromiso con la educación

04

análisis e investigaciones

El derecho a la educación. Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe

© UNICEF Jamaica / 2005 / S. Noorani



© UNICEF Paraguay / 2005 / Fernando Cuellar

10 puntos de vista

¿Cuáles son mis principales desafíos para lograr que los niños aprendan más y mejor? Opinan tres docentes

11 aprendiendo de la experiencia

Programas de apoyo a la educación

12 ¿sabía usted...?

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF),
Oficina Regional para América Latina y el Caribe (UNICEF TACRO)

Comité editor:
CEPAL: Martín Hopenhayn + Sonia Montaña + Jorge Rodríguez
UNICEF: Susana Sottoli + Egidio Crotti + Carlos Mazuera

Coordinación general:
María Rebeca Yáñez

Diseño y diagramación:
Paulo Saavedra + Rodrigo Saavedra

Colaboradores:
Garren Lumpkin + Juan Fernando Núñez + Tomoko Oka + Francisca Palma

Fotografía de Portada
© UNICEF República Dominicana / 2005 / L.E. González

Desafíos
Número 3, agosto de 2006
ISSN versión impresa 1816-7527
ISSN versión electrónica 1816-7535

Publicación de las Naciones Unidas
© Naciones Unidas, agosto de 2006
Todos los derechos reservados
Contacto: desafios@cepal.org, desafios@unicef.org

El semestre en la región

>> Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)

Convocada por la UNESCO, del 11 al 13 de mayo, para debatir sobre el sentido y calidad de la educación y el diseño del currículum educativo, con miras a la próxima reunión de ministros de educación del PRELAC, a realizarse en 2007.

<http://www.unesco.cl/esp/sprensa/noticias/>

>> Reunión de Expertos "Hacia la ampliación del marco de análisis de la educación en el contexto del seguimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio"

Organizada por la CEPAL, el 3 y 4 de agosto, con la participación de UNESCO/OREALC, se centró en la ampliación del objetivo de lograr la enseñanza primaria universal.

<http://www.eclac.cl/id.asp?id=26284>

>> Reunión de Trabajo "Identificación de herramientas y mecanismos de colaboración para la inclusión de la Gestión de Riesgo de Desastre en el sector educativo en América Latina"

Del 14 al 16 de junio, en Panamá. Organizada por la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas y UNICEF, a fin de avanzar en la inclusión del tema en el sector educativo, con énfasis en la enseñanza primaria.

<http://www.eird.org/index-esp.html>

>> Reunión del Equipo Mundial de Seguimiento de los acuerdos de Educación para Todos (EPT)

En mayo, en París, el equipo confirmó que el Informe EFA 2007 privilegiará la Atención y Educación de la Primera Infancia, objetivo N°1 de los seis fijados en el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, 2000).

http://www.unesco.org/education/efa/gmr2006_download/ECCE_ou_tline_es.pdf

Documentos destacados



>> UNESCO, Instituto de Estadística / UNICEF, 2005

"Niños fuera de la escuela: midiendo la exclusión de la educación primaria"

http://www.uis.unesco.org/ev_en.php?ID=6427_201&D2=DO_TOPIC



>> Chile, Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia, 2006

Informe final.

<http://www.consejoinfancia.cl>



>> UNICEF, ADEA y UNESCO, 2005

Planeación de políticas para el desarrollo de la primera infancia: Guía para la acción (Emily Vargas-Barón)

<http://www.redprimerainfancia.org/documentos.shtml?x=1573830>

El compromiso con la educación

>> Protestas estudiantiles en Chile

Entre abril y junio de 2006, Chile se vio revolucionado por el movimiento de protesta de los estudiantes secundarios que exigían, entre otros, la derogación de la ley de educación, por permitir lucro y generar desigualdad, y la gratuidad de la prueba de selección universitaria y del transporte escolar.

M^a Jesús Sanhueza, portavoz de la Asamblea Coordinadora, señaló: "...queremos que constitucionalmente se regule bien la ley de educación...que deja sin resguardo la calidad de la enseñanza". "Que se garantice como deber del Estado dar educación a sus ciudadanos". "La desigualdad en la educación chilena es abismante. Los alumnos de colegios municipalizados obtienen resultados muy inferiores a los de los privados".

Un logro de las protestas fue la creación de una Comisión de Educación, con la participación de dirigentes estudiantiles, para proponer reformas al sistema escolar.



Gentileza Centro de Documentación diario La Tercera

>> Consulta Nacional de Educación en Belice

En abril de 2005, se celebró en Belice esta Consulta facilitada por el Comité Nacional para la Familia y la Infancia y UNICEF, que permitió a 175 niños, niñas y adolescentes ejercer su derecho a participar y opinar sobre tres aspectos del sistema educativo: acceso, inversión, y calidad y relevancia de la educación. Entre otros objetivos, propusieron:

- aumentar el número de escuelas con programas de educación especial y maestros itinerantes;
- recaudar fondos en el sector privado y público para apoyar la mantención de las escuelas, la creación de bibliotecas y la asignación de becas; y
- capacitar a los directores en gestión escolar y a los docentes en metodologías innovadoras.

Estas recomendaciones forman parte del Plan de Acción decenal de mejoramiento de la calidad de la educación.



© UNICEF Belice / 2004 / César Villar



© UNICEF Jamaica / 2005 / S. Noorani

El derecho a la educación

Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe

Pablo Villatoro, Consultor y Martín Hopenhayn, Oficial de Asuntos Sociales
de la División de Desarrollo Social de la CEPAL

“El pleno derecho a la educación de calidad y pertinencia es condición esencial para superar la pobreza y avanzar hacia una mayor igualdad de oportunidades”

I. Introducción

El derecho a la educación se inscribe en el marco de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como de los principios y metas planteados por las principales cumbres y convenciones internacionales. Prescribe que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación libre, gratuita y de calidad adecuada, y que los Estados son responsables de garantizarlo a lo largo de todas las etapas de la vida de los niños y niñas, en sus distintas expresiones -derecho a la escolarización, a una educación de calidad y a un trato justo en las escuelas. Es en estos tres aspectos que en el presente artículo se ofrece un estado de situación sobre la garantía efectiva del derecho a la educación de los niños y niñas de la región.

El pleno derecho a la educación de calidad y pertinencia es condición esencial para superar la pobreza y avanzar hacia una mayor igualdad de oportunidades. El aumento de los niveles educacionales, en especial entre los grupos más pobres, así como la disminución en brechas de género, incrementarían la movilidad social y elevarían los retornos del trabajo y la calidad misma de los recursos humanos. A la vez que permitirían democratizar el acceso pleno a la ciudadanía.

II. El derecho a la escolarización

Garantizar el derecho a la escolarización implica para los Estados la responsabilidad de asegurar el acceso universal a las escuelas, así como la progresión y la conclusión de los distintos niveles educativos a lo largo de todas las etapas de la infancia y adolescencia.

El derecho a la escolarización sobre la base del ciclo de vida pone de relieve la importancia del acceso a la educación preescolar de calidad y armónica con los arreglos familiares. La primera infancia es fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional y la salud física y mental; en los primeros 3 años de vida se forman las conexiones neuronales, el cerebro alcanza el 90% de su tamaño adulto y se logran habilidades como la regulación emocional, el apego, el desarrollo del lenguaje y la motricidad. Dados, pues, los efectos positivos de la atención integral a la infancia temprana en el desarrollo cognitivo, sería esperable que -en la fase siguiente: de 3 a 5 años de edad- un mayor acceso de los niños y niñas a la educación preescolar se exprese en mejores resultados, logros y progresión a lo largo del nivel primario.

Pese a su relevancia, en la región existen bajos niveles de acceso a la pre-primaria. En el 2002, el 69,5% de los niños del Caribe accedieron a educación preescolar, mientras que en América Latina, esta cifra llegó a un 42,5% (CEPAL, 2005). Los niños en edad de participación en el último grado de la educación preescolar y que pertenecen al quintil superior de ingresos, presentan una tasa de asistencia a la pre-primaria 1,39 veces superior a la de los niños del quintil más pobre; mientras en los urbanos la tasa es 1,21 veces mayor que en sus pares

rurales¹. Las mayores asimetrías por ingresos se aprecian en Costa Rica, Panamá y Perú, y por zona de residencia, en Panamá y Bolivia.

La conclusión universal de la educación primaria representaría un gran avance en hacer efectivo el derecho a la educación. En América Latina y el Caribe, la tasa de conclusión de la primaria en la población de 15-19 años de edad alcanzó al 88,1% en el 2002 (CEPAL, 2005)². Sin embargo, persisten problemas de progresión dentro de este nivel. Así, las tasas de repetición en Brasil, Guatemala, Nicaragua y Perú (21%,13%,11% y 10%, respectivamente) son muy superiores a las registradas en Europa occidental y Norteamérica, donde los países con las tasas mayores de repetición no superan el 5% (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2006a).

Persisten fuertes inequidades en la conclusión de la primaria según la situación socioeconómica. Así, mientras 1 de 4 jóvenes de 15 a 19 años del 20% de los hogares más pobres no concluyó la primaria, 1 de cada 25 jóvenes de esa edad no terminó este nivel en el 20% más rico de los hogares (CEPAL, 2005; datos del 2002). También existen desigualdades en la conclusión de la primaria de acuerdo con la zona de residencia y la adscripción étnica.

La conclusión universal de la primaria no garantiza la reducción de la pobreza. En el año 2000, la CEPAL estimó que, como promedio regional, se requería un mínimo de 10 a 13 años de educación formal para contar con buenas probabilidades de no caer o no seguir en la pobreza. Por tanto, urge incrementar el acceso y la conclusión de la educación secundaria, que no solo permite acceso a mejores empleos, sino además juega un rol protector e incrementa las capacidades de los y las adolescentes para tomar decisiones informadas y evitar riesgos de diversa índole.

La tasa neta de matrícula en la secundaria al año 2001 era de 70%, con importantes diferencias entre los países (CEPAL, 2005). Durante el año 2002, 4 de 18 países de América Latina presentaban niveles de acceso inferiores al 50%, mientras que solo 3 tenían tasas netas de matrícula superiores al 80% (UNESCO, 2005). A las dificultades de acceso se agrega la alta tasa de deserción, más acentuada entre los más pobres, debido a la necesidad de las familias de generar ingresos adicionales mediante el trabajo de los hijos. Las tasas de abandono de la escuela secundaria se empujan sobre el 15% en 8 países de la región (CEPAL, 2005).³

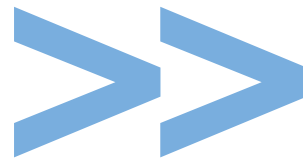
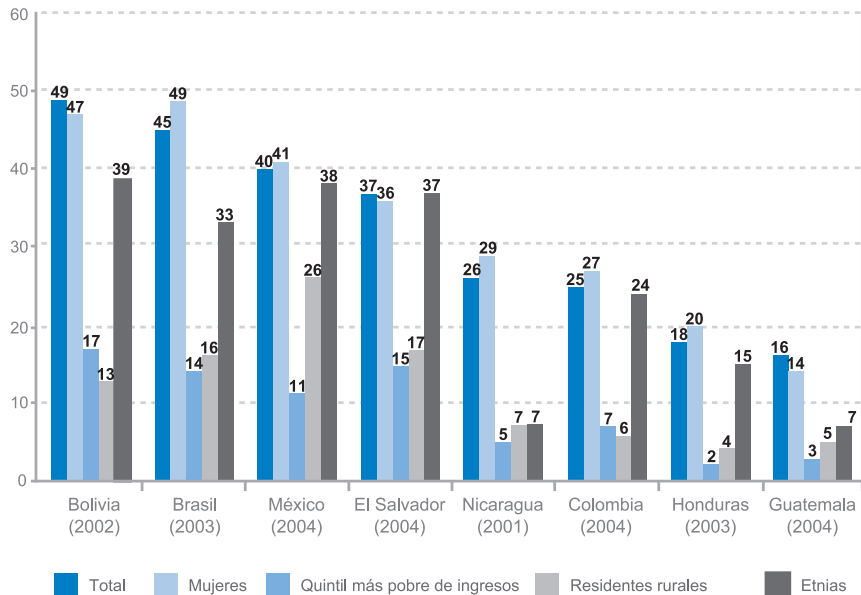
En América Latina, los países con mayores niveles de conclusión de la secundaria son Chile (73%), Argentina (65%) y Perú (62%), mientras que las menores tasas se observan en Guatemala (16%), Honduras (18%) y Colombia (25%). En todos los países, los niveles de conclusión de la secundaria entre los jóvenes del quintil más pobre son menores a los porcentajes nacionales de conclusión. Las desigualdades según zona de residencia también son importantes aunque menores (véase el gráfico 1).

¹ Elaborado por los autores sobre la base de datos de 16 países de América Latina para los años 2001-2004. El valor resumen que se presenta corresponde al promedio simple de las razones de cada país.

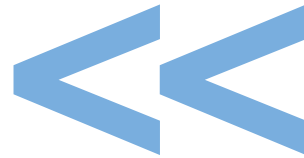
² Se usa como referencia a la población de 15-19 años, porque en población más joven todavía se espera que aumenten sus logros en primaria, mientras que en este tramo se puede contar con una estimación concluyente.

³ De allí la importancia adquirida por programas de transferencias condicionadas a las familias pobres, que reciben dinero con el compromiso de mantener a sus hijos en las escuelas.

GRÁFICO 1
PORCENTAJE DE CONCLUSIÓN DE LA SECUNDARIA
TOTAL Y DESAGREGADO PARA MUJERES, QUINTIL MÁS POBRE DE
INGRESOS, RESIDENTES RURALES Y ETNIAS, 2001-2004



Urge ampliar el acceso a la educación pre-primaria para mejorar las condiciones futuras de aprendizaje de niños y niñas



Fuente: Elaboración de los autores sobre la base de tabulaciones especiales de la División de Desarrollo Social de la CEPAL, según las encuestas de hogares de 8 países de la región.

La tasa de conclusión de la población total es 1,41 veces superior a la de los indígenas y afrodescendientes (si bien en Brasil este índice es de 4,17 veces y en Bolivia de 3,94 veces para la población indígena rural)⁴. En la mayoría de los países de América Latina, las mujeres concluyen la secundaria en mayor medida que los hombres.

III. El derecho a una educación de calidad

Una educación de calidad, libre y gratuita, es derecho inalienable de los niños, niñas y adolescentes. Tal educación debe habilitarlos para tener una inserción laboral adecuada, armonizar la vida familiar con la laboral, contar con niveles adecuados de destrezas y conocimientos, ejercer sus derechos ciudadanos, continuar estudios superiores y adaptarse a sociedades de aprendizaje permanente.

No es fácil acotar el significado y las dimensiones de la calidad de la educación. Por ejemplo, en el Marco de Acción de Dakar (2000) se relevan las actitudes y motivaciones de los estudiantes, los contenidos (relevancia o adecuación del currículo a la realidad local), los procesos (capacidades de los profesores y estrategias pedagógicas) y los sistemas (gestión y asignación de recursos). Recientemente, la UNESCO (2005) elaboró un marco de calidad que distingue las características de los estudiantes, el contexto, los insumos y los resultados.

Los aprendizajes efectivos constituyen una aproximación a la calidad de la educación. Actualmente existen varios estudios internacionales al respecto, que incluyen niños y niñas latinoamericanos con edad para estar en la educación primaria y secundaria. En el estudio del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) se apreciaron

resultados de aprendizaje insuficientes, especialmente en matemáticas: el 40% de los niños urbanos de la región solo ejecuta ejercicios básicos. En la investigación del Programa Internacional para la Evaluación del Estudiante (PISA), efectuada con niños de 15 años de edad, se observó que el 80% de los niños en Perú, el 56% en Brasil, el 48% en Chile y el 44% en Argentina y México no realizan tareas elementales como hacer inferencias de baja dificultad, encontrar el significado de partes definidas de un texto y usar algún conocimiento para entenderlo, mientras el promedio para los países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) es de 18% (OCDE / Instituto de Estadística de la UNESCO, 2003).

Los niños y las niñas de la región que asisten a las escuelas públicas y residen en zonas rurales presentan niveles más bajos de conocimientos y destrezas que los de las escuelas privadas y de zonas urbanas, lo que se explica en parte por las diferencias en la calidad y cantidad de la educación. Por ejemplo, los niños que asisten a las escuelas privadas tienen más horas de clase anuales que quienes van a los colegios públicos, y hay importantes diferencias en la calidad de la infraestructura y los materiales que se utilizan en las escuelas públicas y privadas de la región.

Un obstáculo a la calidad se relaciona con las condiciones de trabajo de los docentes en la región (en su mayoría de sexo femenino), y la baja retribución salarial en comparación con otros profesionales. Los profesores de las escuelas primarias de América Latina atienden a un promedio de 25 alumnos, mientras en Europa occidental y Norteamérica enseñan a 14 estudiantes. Si bien no hay relación directa entre los alumnos por docente y los resultados de aprendizaje, un número muy alto de estudiantes dificulta un acompañamiento más cercano de los aprendizajes de los alumnos por parte de los profesores.

⁴ Estimación que corresponde al promedio simple de las razones de conclusión entre la población total y la población indígena / afrodescendiente.

CUADRO 1
PAÍSES DE AMÉRICA LATINA V/S EUROPA OCCIDENTAL Y NORTEAMÉRICA:
COMPROMISO CON EL DERECHO A LA EDUCACIÓN, SEGÚN NIVEL DE GASTO Y CONDICIONES DE TRABAJO DE LOS DOCENTES

PAÍS	Gasto público en educación como porcentaje del PIB (2004)	Gasto por alumno en primaria (en dólares PPA ^a) (2001)	Salario base de los profesores después de 15 años ^b (en dólares PPA ^a) (2002-2003)	Alumnos por profesor en primaria (2004)
Argentina	4	1.418	9.508	17
Bolivia	6,4	276	5.318	24
Brasil	-	731	11.860	24
Chile	4,1	1.145	-	34
Colombia	4,9	-	-	28
Costa Rica	4,9	1.319	-	22
Cuba	-	-	-	10
Ecuador	-	-	2.669	23
El Salvador	2,8	467	11.304	-
Guatemala	-	342	-	31
			-	34
			16.720	27
			-	35
			-	24
			7.825	27
			5.661	25
			-	21
			5.787	21
			-	-
			8.516,8 ^c	25 ^c
			36.770 ^c	14,1 ^c

Fuente: Elaborado por los autores sobre la base de Instituto de Estadística de la UNESCO (2006a, 2006b) y UNESCO (2005). ^a Dólares con paridad de poder adquisitivo. ^b Los salarios de los docentes corresponden a la categoría de calificación mínima. ^c Promedio simple no ponderado.

Avanzar hacia una educación de calidad supone un fuerte compromiso de los países de la región, que debe expresarse en un incremento de los recursos públicos destinados a la educación. En promedio, los países de América Latina gastan el 3,88% del PIB en educación, mientras que en Europa occidental y Norteamérica esta cifra alcanza al 5,89%. Las asimetrías son mayores si se considera el gasto por alumno en la educación primaria; los países desarrollados gastan un promedio de 5.030 dólares, en tanto que los países de la región gastan solo 807,1 dólares (véase el cuadro 1).

IV. El derecho al trato justo y al respeto dentro de la escuela

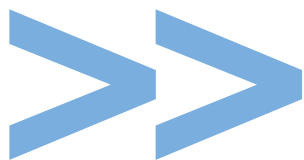
Un enfoque de derechos humanos implica replantear las relaciones entre los distintos actores en el interior de la escuela, a fin de velar por el pleno respeto a los educandos. Colocar al estudiante en el centro del proceso educativo significa que no es solo el mero receptor de un servicio de transmisión de destrezas y conocimientos, sino un sujeto pleno, con voz para opinar y deliberar, e implica mayor autonomía y respeto a su identidad personal en el proceso educativo, sin discriminación por género, raza, etnia, condición social u otro rasgo distintivo.

Este enfoque reclama, en primer lugar, incluir el enfoque de género y de educación intercultural. En relación con el género,

muchos textos del currículum todavía siguen reproduciendo estereotipos sexistas que refuerzan la tradicional división de roles en la sociedad. Además, en las relaciones profesor-educando en la sala de clases, así como en las relaciones entre niños y niñas en las escuelas, se advierte que los comportamientos, la segregación de actividades por género y los mensajes sexistas también se refuerzan a través del llamado “currículum oculto”. Además, la segmentación laboral es el resultado directo de una educación que sigue privilegiando las labores de cuidado entre las niñas y estimulando la orientación hacia profesiones competitivas entre los niños.

Por cierto, hay avances en la modificación de textos escolares, en la transmisión de imágenes de hombres y mujeres, en la educación sexual y en la mayor cultura de igualdad por género en el interior de la escuela, entre otros. En la mayoría de los países de la región el debate está instalado; pero las propuestas aún no se reflejan suficientemente en la vida diaria dentro de la escuela.

La educación intercultural implica el respeto y reconocimiento a educandos de grupos étnico-culturales diversos, y la integración de modalidades y contenidos que permitan un intercambio en igualdad y reciprocidad. Interpela, además, a toda la rutina escolar en la medida que esta reproduzca patrones históricos de discriminación por etnia y diferencia cultural. En este marco, la educación intercultural debe armonizar la mayor igualdad de oportunidades con el mayor reconocimiento de la diversidad,



“Hay enormes brechas de conclusión de educación secundaria en detrimento de la población rural, pueblos originarios y afrodescendientes y grupos de bajos ingresos”

procurando revertir las desventajas en aprendizajes que responden a siglos de discriminación y exclusión de pueblos indígenas y comunidades étnicas, y subrayando a la vez la riqueza de las distintas culturas y sensibilidades que concurren en la sala de clases.

Tal como lo señala la Convención sobre los Derechos del Niño, el derecho a un trato justo y respetuoso en el interior del sistema escolar incluye -además de la igualdad de género y la educación intercultural- al menos los siguientes tres aspectos esenciales:

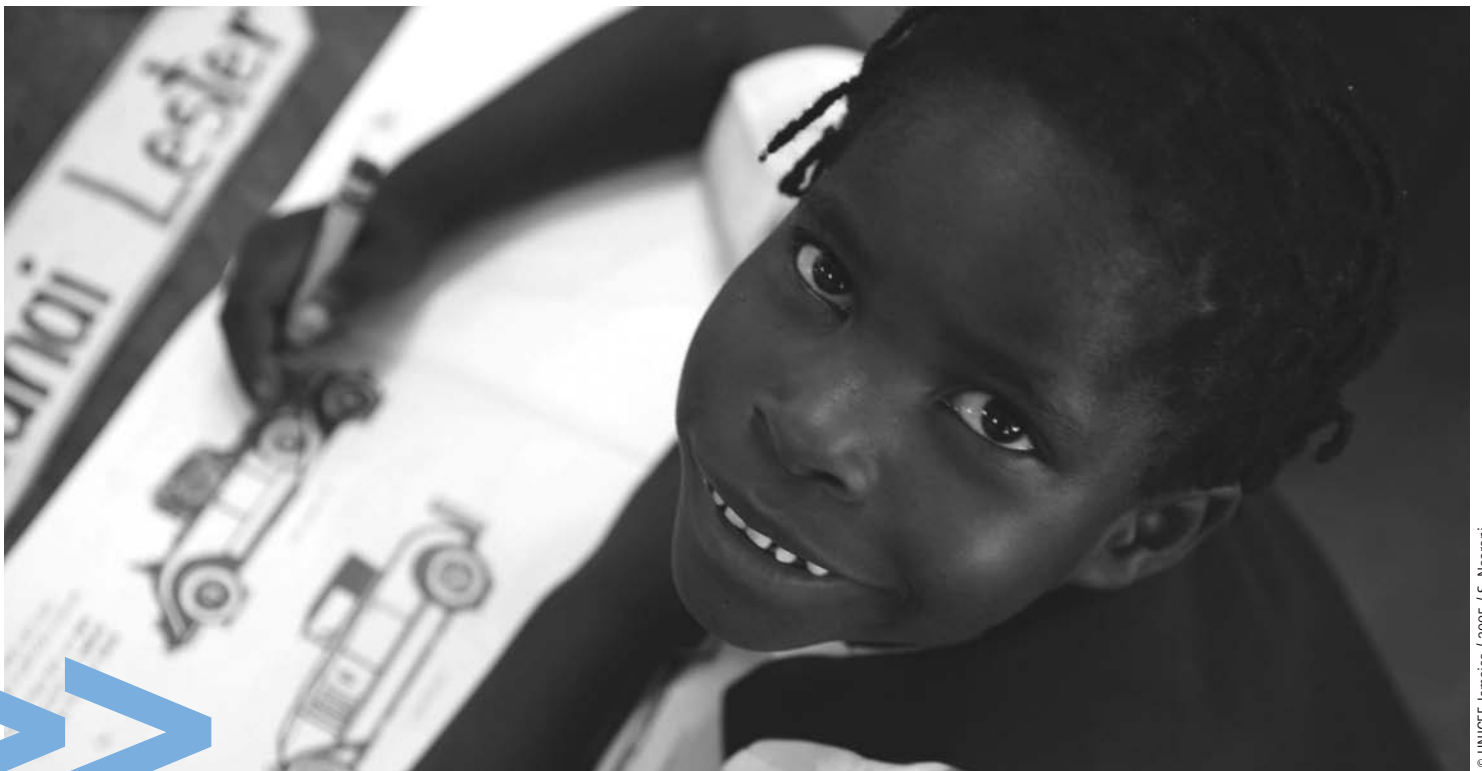
i) El derecho progresivo a la participación en función de la edad y madurez del niño. Por ello importa promover y respetar el derecho de los adolescentes a organizarse y participar en la vida escolar, y ser reconocidos como interlocutores válidos por sus profesores y directivos. Al respecto, los países de la región muestran avances dispares en el nivel secundario: mientras algunos cuentan con instituciones formales de organización estudiantil -cuyos dirigentes pueden incluso formar parte del Consejo Escolar y promover así la opinión de los alumnos en la gestión institucional de la escuela-, otros no cuentan con estas instancias y mantienen una relación autoritaria y paternalista con los adolescentes.

ii) El derecho a la vida escolar sana, lo que exige compatibilizar las prácticas y normas disciplinarias en la escuela con la dignidad del niño, y que aquellas tengan un sentido formativo más que punitivo. En muchas escuelas aún predominan prácticas autoritarias de docentes hacia alumnos, incluido

el castigo físico. Por tanto, urge revisar las normas que reglamentan la convivencia en el interior de la escuela a la luz de los derechos de los niños y del fin formativo. Además, la violencia intraescuela evidencia la falta de herramientas para arbitrar conflictos y suele reforzar el autoritarismo tradicional de los establecimientos. Por ende, debe entrenarse a profesores, directivos e incluso a líderes estudiantiles en técnicas de resolución alternativa de conflictos, que además operen como instancias de crecimiento personal y social.

iii) La escuela inclusiva es todavía una agenda pendiente en la región. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales son comúnmente segregados en instituciones educativas especializadas, cuando no excluidos del derecho a la educación; esto a pesar de que en la inmensa mayoría de los casos, lo recomendable es que se integren a las aulas regulares y sean complementados con servicios de apoyo puntuales. Estas prácticas de segregación no dependen tanto de la escuela como del sistema escolar: sin los recursos y el apoyo necesario, los educadores difícilmente pueden generar procesos de integración formativos, tanto para los niños con necesidades educativas especiales como para sus compañeros. Además, en muchas escuelas y sistemas escolares persiste una visión selectiva de la educación, lo que redundará en que muchos niños que enfrentan más dificultades académicas o conductuales sean expulsados de sus escuelas, aumentando críticamente el riesgo de que no concluyan su educación escolar y se inhiba su desarrollo e inserción social a futuro.





© UNICEF Jamaica / 2005 / J. Noorani

“La educación cumple un rol decisivo en revertir toda forma de discriminación y promover una cultura de trato justo y respeto mutuo”

V. El desafío

La realización del derecho a la educación en América Latina y el Caribe requiere avanzar decididamente hacia el acceso universal y gratuito a educación de calidad, con continuidad y conclusión oportunas en el nivel primario y secundario, y donde la escuela sea un espacio de desarrollo pleno de los sujetos.

Se requiere un esfuerzo financiero, de gestión institucional, de adecuación de contenidos curriculares y de relación entre actores en el interior de la escuela. Por una parte es indispensable un mayor compromiso político, acompañado de un mayor esfuerzo financiero en el mediano plazo, no solo del gasto público sino también de recursos privados internos e internacionales. Pero también es indispensable lograr una mayor eficiencia de los recursos disponibles, siendo fundamental reducir las tasas de repetición, rezago y deserción, combinando así mayor calidad con mejor uso de recursos.

Hay que garantizar que las oportunidades educacionales se distribuyan en forma más equitativa en todos los niveles del sistema, evitando la discriminación por clase social, género, capacidades, etnia o territorio.

Es necesario asegurar el acceso universal de los niños entre 3 y 6 años de edad a una educación preescolar de calidad, que contribuya a su formación general y, como efecto indirecto, mejore los resultados educativos en el nivel primario.

De igual importancia es realizar una profunda revisión de los factores críticos que limitan la calidad de la oferta pedagógica

y diseñar -con la participación de docentes y comunidades- estrategias tendientes a mejorar la pertinencia de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias para vivir en un mundo de fuertes transformaciones tanto culturales como laborales.

Resulta fundamental promover en los estudiantes el compromiso ético por la justicia y la igualdad de oportunidades, desarrollando actitudes de solidaridad, respeto y responsabilidad con los otros.

Por último, es imperativo infundir en los educandos un fuerte sentido de protagonismo en el proceso de aprendizaje, de confianza en su aptitud para aprender y de capacidad crítica para sentirse plenos sujetos en el entorno que les toca vivir.

Referencias:

NU, CEPAL y otras agencias del sistema (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Una mirada desde América Latina y el Caribe*, LC/G.2331. Santiago de Chile, Publicación de las Naciones Unidas.

Instituto de Estadística de la UNESCO (2006a). *Global Education Digest 2006. Comparing Education Statistics across the World*. Montreal.

_____(2006b). *Teachers and Educational Quality: Monitoring Global Needs for 2015*. Montreal.

Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) / Instituto de Estadística de la UNESCO (2003). *Literacy Skills for the World of Tomorrow: Further Results from PISA 2000*. Paris / Montreal: OECD / UNESCO-UIS.

UNESCO (2005). *Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo*.

El imperativo de la calidad. Extraído de: http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

¿Cuáles son mis principales desafíos para lograr que los niños aprendan más y mejor?

Opinan tres docentes:

© UNICEF Perú / 2006 / Gregorio Gutiérrez



Juan Alberto Castillo

Docente de la Escuela de Guayllabamba, Distrito de CayCay, provincia de Paucartambo Región Cusco, Perú.

Yo quisiera que mi escuela esté bien equipada con materiales lúdicos, por lo menos una computadora, mobiliario apropiado, servicios higiénicos adecuados para niños y niñas y material de consulta para nosotros. Además, quisiera capacitarme para ser profesor bilingüe. Estamos seguros de que una educación auténtica para nuestro contexto debe tomar en cuenta la interculturalidad y lo que les enseñamos debe ser para que se desenvuelvan en la sociedad entera y no solo en su comunidad.

A muchos padres de familia no les interesa la educación de sus hijos. Siguen pensando que solo nosotros tenemos la responsabilidad de enseñarles. Si ellos nos apoyaran un poquito, dejaran de tomar alcohol y ejercieran menos violencia en sus casas, estoy seguro de que tendríamos mejores resultados en los aprendizajes. También me gustaría que mis niños lleguen a la escuela bien alimentados. A veces nos preparamos muy bien para una clase, pero notamos que ellos se cansan rápido, les da sueño o empiezan a bostezar. Entonces me demoro mucho, porque lo que tengo que hacer en un día, a veces nos toma tres o cuatro días para que comprendan.

Yo sé que siempre vamos a ganar poco. No creo que el Ministerio de Educación disponga de mucho dinero para que nos aumenten adecuadamente a tantos maestros. Pero eso no significa que las escuelas tengan que estar tan descuidadas, sin baños y sin materiales.

© Corresía de la Secretaría de Educación del Municipio de Sobral, 2006



Isolda Cela

Secretaría Municipal de Educación de Sobral Ceará, Brasil

La relación entre la docencia y el aprendizaje es muy compleja, pues está sujeta a la influencia de múltiples factores, muchos de ellos subjetivos. Yo destacaría dos aspectos desafiantes para todo profesor, que son fundamentales para que los niños aprendan, especialmente cuando las condiciones son adversas.

Uno de ellos es la capacidad de la profesora para enseñar de manera estructurada. Es necesario que los programas de escuela sean adecuados, y es imprescindible definir metas de aprendizaje y monitorearlas, prestando a la vez la atención que requiere la individualidad de cada alumno. En la gran mayoría de los casos en que los niños no aprenden, se pueden detectar serias deficiencias en la docencia.

El otro aspecto se refiere a la capacidad del profesor de establecer una relación que estimule el deseo de aprender entre sus alumnos: tener fe en los niños que aprenden y sentir y demostrar un genuino interés por ellos. Al final de cuentas, el amor y el deseo de aprender son lo fundamental.

© UNICEF-Haiti y OIM / 2006 / Sonia Meus



Jean Renel

Director de l'École Mixte Christ-Roi Cité Soleil, Port-au-Prince, Haiti

Los problemas de educación que tenemos en Cité Soleil y en general en el país, son múltiples. Uno es que los padres de familia no tienen recursos económicos para cumplir con el pago regular de los gastos escolares de sus hijos. Esto impacta negativamente en la economía de la escuela y, por lo tanto, afecta muy gravemente su funcionamiento. Ante esta falta de pago de las familias, nosotros no podemos continuar sufragando el salario de los profesores, salario que es de por sí muy bajo. Otro problema que afecta a la educación se deriva de las condiciones de violencia y de inestabilidad política que obstaculizan o impiden el normal funcionamiento de las escuelas de nuestra comuna. Muchas veces los alumnos arriesgan su vida al venir a la escuela. Ellos no tienen protección de la fuerza pública haitiana, pues esta es inexistente en Cité Soleil. Un tercer problema que debemos destacar es la falta de material didáctico y pedagógico, así como de mobiliario y equipamiento. No pocos niños y niñas deben sentarse en el suelo para recibir las clases. Los locales escolares de nuestro país necesitan muchísimo trabajo de rehabilitación y reparación.

Asimismo, hay que decir que el Ministerio de Educación prácticamente no tiene presencia en Cité Soleil y que la ayuda que se recibe de otras instituciones es muy insuficiente. Contrariamente, nosotros tenemos necesidad de mucho apoyo para poder hacer funcionar las escuelas con normalidad y, al menos, con un mínimo de calidad.

Programas de apoyo a la educación

Las reformas educativas en los países de la región han puesto en marcha una vasta gama de programas que apuntan a mejorar la calidad y equidad de la educación, asegurar mayor continuidad de los educandos de menores ingresos a lo largo de la educación primaria y secundaria, promover la diversidad cultural y aprovechar el sistema educativo formal para democratizar el acceso a la conectividad.

Los aprendizajes derivados de estos programas permiten hoy desarrollar buenas prácticas y replicarlas en nuevas iniciativas. Hay experiencia acumulada en campos diversos: capacitación docente, renovación curricular, extensión de la jornada escolar, dotación de materiales de aprendizaje, involucramiento de la comunidad, apoyo a las familias en sectores vulnerables, promoción de acuerdos entre distintos actores para mejorar la educación, y otros.

A continuación, se presenta una selección de programas ilustrativa de la amplia gama de experiencias implementadas en países de la región.



© UNICEF Paraguay / 2005 / Fernando Cuellar

Escuela Nueva. Fundación Escuela Nueva – Volvamos a la Gente. Colombia
<http://www.volvamos.org/>



Escuela Nueva es una innovación de educación básica en que se integran estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración. Surgió en Colombia, evolucionó hasta convertirse en política nacional a fines de los años ochenta y hoy su modelo se implementa en otros 10 países de la región.

Jornada Escolar Completa. Ministerio de Educación. Chile

http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=21&id_seccion=473&id_contenido=326



Aumentar los tiempos pedagógicos a fin de desarrollar mejor el nuevo marco curricular favorece significativamente los aprendizajes, especialmente en los establecimientos más postergados.

Movimiento ciudadano "Contrato Social por la Educación en el Ecuador". Ecuador

<http://www.contratosocialecuador.org.ec/home/index.php>



Define la educación como una prioridad nacional y tiene por finalidad apoyar la elaboración colectiva y vigilar el cumplimiento de políticas públicas que apunten a la construcción de un nuevo y mejorado proyecto educativo.

Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes)

<http://www.proeibandes.org/programa/>



Producto de la iniciativa conjunta de Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú, el programa se ejecuta desde Cochabamba y se orienta a apoyar la formación de los recursos humanos que requiere este tipo de educación.

Programa de Informática Educativa (PIE). Ministerio de Educación Pública (MEP). Fundación Omar Dengo. Costa Rica

<http://www.fod.ac.cr/programas/index.htm>

http://www.risalc.org:9090/disalc/ficha.php?id=238&es_programa=1



Orientado a mejorar la calidad de la educación pública básica mediante el empleo de computadoras y el desarrollo de proyectos de capacitación de profesores que integran lo pedagógico y lo tecnológico.

...que en América Latina, más de 1 millón 100 mil jóvenes entre 15 y 19 años nunca fueron a la escuela, y otros 5 millones no finalizaron la educación primaria?

...que para un total de 17 países en América Latina, casi 1 millón 700 mil niños no asisten a pre-primaria el año anterior al ingreso a primaria, de los cuales prácticamente la mitad pertenece al quintil más pobre?

...que en la región, uno de cada tres jóvenes entre 20 y 24 años no terminó la enseñanza primaria, y uno de cada dos no completó la secundaria?

...que en América Latina, de los jóvenes entre 15 y 19 años que están en la escuela, el 43,4% está retrasado (alrededor de 11 millones); y que de estos, el 60% está retrasado en tres o más años de estudio respecto de lo que corresponde a su edad?

...que por cada niño del quintil más rico que no asiste a secundaria en América Latina, 7 niños del quintil más pobre no lo hacen?

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de 18 países de América Latina, alrededor de 2004.

3



NACIONES UNIDAS

CEPAL

unicef 

Esta publicación también está disponible en inglés y en Internet, en las siguientes direcciones:
www.cepal.org/desafios
y www.uniceflac.org/desafios

El documento impreso se puede solicitar a:
publications@cepal.org y desafios@unicef.org

Unidad de Distribución CEPAL
Av. Dag Hammarskjöld 3477
Vitacura, Santiago - Chile

UNICEF - Oficina Regional para América Latina y el Caribe
Centro de Documentación
Ciudad del Saber, Edificio 131
Apartado 0843-03045
Panamá, República de Panamá

Impreso en Santiago de Chile