

# LA NUEVA AGENDA EDUCATIVA PARA AMÉRICA LATINA: LOS OBJETIVOS PARA 2030

**Educación**  
2030 



Universidad  
de Alcalá

**IDE** U  
A  
H  
Investigación y  
Difusión Educativa



Con el apoyo  
de la **UNESCO**

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

Fundación  
**Santillana**

# LA NUEVA AGENDA EDUCATIVA PARA AMÉRICA LATINA: LOS OBJETIVOS PARA 2030

**Educación  
2030** 



Universidad  
de Alcalá

**IDE** U  
A  
H  
Investigación y  
Difusión Educativa



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

Con el apoyo  
de la **UNESCO**

Fundación  
**Santillana**

© Fundación Santillana

© Universidad de Alcalá/IDE

**Coordinación general del proyecto:** Mario Martín Bris  
y Mariano Jabonero Blanco

**Asistencia técnica del proyecto:** Jairo Steffan Acosta Vargas

**Coordinación Editorial:** Silvia Perlado Pérez

*Printed in Spain*

ISBN: 978-84-141-1178-9

Depósito legal: M-15836-2017

CP: 860697

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal).

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

*Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26*



# Índice general

Presentación . . . . .	9
Introducción . . . . .	11
<b>PARTE I. DECLARACIÓN DE INCHEON Y MARCO DE ACCIÓN . . . . .</b>	<b>13</b>
1. Foro Mundial sobre Educación: Declaración de Incheon. . . . .	15
2. Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas . . . . .	23
3. Educación 2030: Marco de Acción: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos . . . . .	45
3.1. Introducción: visión, justificación y principios. . . . .	45
3.2. Objetivo, enfoques estratégicos y metas . . . . .	50
3.3. Medios de aplicación . . . . .	73
3.4. Indicadores. . . . .	78
3.5. Financiación . . . . .	88
3.6. Conclusión . . . . .	93
<b>PARTE II. ANTECEDENTES, DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA DECLARACIÓN DE INCHEON EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE . . . . .</b>	<b>97</b>
1. Antecedentes . . . . .	99
2. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia. Marzo de 1990. . . . .	101
3. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar (resumen del informe final). Dakar, Senegal. Abril de 2000. . . . .	131
3.1. Prefacio. . . . .	131
3.2. Introducción . . . . .	133
3.3. Avances realizados desde Jomtien-Tailandia, marzo de 1990 . . . . .	134
3.4. Mejorar la calidad y la equidad de la Educación para Todos . . . . .	137

3.5. Cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales por medio de la educación. . . . .	150
3.6. Promover la educación para la democracia y el civismo . . . . .	155
3.7. Después de Dakar. Abril de 2000 . . . . .	157
3.8. Marco de Acción de Dakar . . . . .	160
3.9. Declaración conjunta de las organizaciones que convocaron el Foro Mundial sobre la Educación. Abril de 2000 . . . . .	167
3.10. Declaración de las Organizaciones No Gubernamentales. Abril de 2000 . . . . .	169
4. Informe Regional sobre Educación para Todos en América Latina y el Caribe. Mascate, Omán, mayo de 2014. . . . .	175
5. Declaración de Lima (balance y desafíos para la agenda educativa regional). Octubre de 2014. . . . .	203
6. Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (CEPAL, Chile-Naciones Unidas). Julio de 2016 . . . . .	213
6.1. Introducción . . . . .	213
6.2. Las prioridades de la CEPAL para apoyar la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en los países de América Latina y el Caribe. . . . .	215
6.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible. . . . .	220
7. Declaración de Buenos Aires. . . . .	227
<b>ANEXOS . . . . .</b>	<b>235</b>
Anexo 1: Documento de indicadores temáticos del Foro Mundial sobre Educación: Declaración de Incheon. Corea del Sur, mayo de 2015 . . . . .	237
Anexo 2: Documento Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. . . . .	265
Anexo 3: Estado de avance sobre Educación para Todos en América Latina y el Caribe. . . . .	275

# Siglas/acrónimos

<b>ACNUR</b>	Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados
<b>ALC</b>	América Latina y el Caribe
<b>AOD</b>	Asistencia Oficial para el Desarrollo
<b>AEPI</b>	Atención y Educación de la Primera Infancia
<b>CCONG</b>	Consulta Colectiva de las Organizaciones No Gubernamentales
<b>CEPAL</b>	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
<b>CLADE</b>	Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación
<b>CERLALC</b>	Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe
<b>ECM</b>	Educación para la Ciudadanía Mundial
<b>EDS</b>	Educación para el Desarrollo Sostenible
<b>EPT</b>	Educación Para Todos
<b>EFTP</b>	Enseñanza y Formación Técnica y Profesional
<b>FNUAP</b>	Fondo de Población de las Naciones Unidas
<b>FMI</b>	Fondo Monetario Internacional
<b>INB</b>	Ingreso Nacional Bruto
<b>IEU</b>	Instituto de Estadística de la UNESCO
<b>IIEP</b>	Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación
<b>ISESCO</b>	Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>IUE</b>	Instituto de la UNESCO para la Educación
<b>INEE</b>	Normas Mínimas de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia
<b>IDRC</b>	Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo
<b>ODM</b>	Objetivos de Desarrollo del Milenio
<b>OIE</b>	Oficina Internacional de Educación
<b>OIT</b>	Organización Internacional del Trabajo
<b>ONU</b>	Organización de las Naciones Unidas
<b>ODS</b>	Objetivos de Desarrollo Sostenible
<b>OCDE</b>	Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos
<b>PNUD</b>	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
<b>PNB</b>	Producto Nacional Bruto

<b>PPME</b>	Países Pobres Muy Endeudados
<b>TIC</b>	Tecnologías de la Información y la Comunicación
<b>TAG</b>	Grupo Consultivo Técnico
<b>UNESCO</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>UNFPA</b>	Fondo de Población de las Naciones Unidas
<b>UNICEF</b>	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
<b>UIS</b>	Instituto de Estadística de la UNESCO
<b>WB</b>	Banco Mundial

# Presentación

La UNESCO, desde su creación en el año 1945, como agencia especializada de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en materia de educación, ciencia y cultura, ha desempeñado un liderazgo global y permanente del derecho a la educación, de acuerdo con lo establecido en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos; un compromiso ejercido de forma sistemática en el que siempre ha hecho partícipes a los gobiernos, organizaciones no gubernamentales, universidades, expertos, y otras organizaciones del sistema de Naciones Unidas, así como a las más variadas entidades educativas.

La Declaración de Incheon es el último hito en este proceso. Es un acuerdo que incorpora un riguroso conocimiento de la realidad educativa mundial, las políticas desarrolladas durante los últimos años, otros compromisos previos, así como requerimientos y prioridades para el futuro: un importante acervo educativo que sirve tanto para explicar e interpretar lo ocurrido hasta la fecha como para fundamentar inaplazables acciones para el futuro.

La Universidad de Alcalá, declarada Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, y la Fundación Santillana comparten el objetivo de contribuir a la extensión y cualificación de la educación en España y América Latina y, en el marco de unas relaciones institucionales que se concretan en la realización de variadas iniciativas de colaboración, han decidido elaborar y editar esta obra en la que se recopilan y se reúnen los textos más relevantes que precedieron a la Declaración de Incheon, así como su previsible desarrollo y concreción, todo ello especialmente relacionado con América Latina, región que, por razones históricas, culturales y lingüísticas, es prioritaria para ambas entidades.

Ofrecemos una obra destinada a responsables políticos gubernamentales y no gubernamentales, analistas, investigadores académicos y otros profesionales educativos que pueda servir para ofrecer una importante información que posibilite la creación de conocimiento educativo y para hacer posibles reformas, programas y proyectos que ayuden a mejorar la vida de las personas y contribuir a la prosperidad de sus comunidades.

Fernando Galván Reula  
Rector de la UAH

Ignacio Polanco  
Presidente de la Fundación Santillana



# Introducción

El presente texto, elaborado por el grupo de Investigación y Difusión Educativa en Universidad y Escuela (IDE), de la Universidad de Alcalá (UAH), y la Fundación Santillana, contiene una compilación y síntesis de importantes documentos procedentes de organizaciones internacionales, especialmente por la UNESCO, a través de los que se establece el marco de actuación internacional en materia educativa para las próximas décadas. Incorpora las resoluciones de organismos internacionales y de personalidades vinculadas a la educación y el desarrollo social en el mundo, que se concreta, fundamentalmente, en los documentos denominados «EDUCACIÓN 2030», publicado por la Asamblea General de las Naciones Unidas bajo el título *Transformar nuestro mundo: Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*.

El trabajo que ponemos en sus manos está estructurado en dos partes. La primera, titulada *Declaración de Incheon y Marco de Acción*, incluye lo acordado en el Foro Mundial sobre Educación: la Declaración de Incheon (Corea del Sur, mayo de 2015), la Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas (septiembre de 2015) y el documento denominado «Educación 2030: Marco de Acción: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos» (París, diciembre de 2015), en los que se expone la visión, justificación, principios, objetivos estratégicos y metas de estos textos programáticos, así como indicadores de aplicación y cumplimiento, su financiación y conclusiones.

La segunda parte, cuyo título es *Antecedentes, desarrollo y aplicación de la Declaración de Incheon en América Latina y el Caribe*, contiene, en primer lugar, referencias a algunas de las más importantes declaraciones que precedieron a la de Incheon, para, con ello, tener una perspectiva histórica del proceso seguido durante los últimos decenios. Así, se incorporan la *Declaración Mundial de Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, de Jomtien, Tailandia (1990), y las conclusiones del Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar, Senegal, en el año 2000.

En cuanto a los antecedentes específicos sobre nuestra región, aparecen el *Informe Regional sobre la Educación para Todos en América Latina y el Caribe*, de Mascate, Omán (2014), la Declaración de Lima del mismo año, y, por último, la propia Agenda 2030, con los Objetivos de Desarrollo Sostenible; en nuestro caso, destacando los referidos a educación. Una agenda que fue presentada en 2016 a partir de las prio-

ridades definidas por la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL), cuyo objetivo estratégico es apoyar la implementación y el cumplimiento de la Agenda 2030 en la región.

Finalmente, se han creado unos Anexos que son el referente para que el presente documento tenga el respaldo documental y técnico que requieren textos como el que presentamos; con ellos, además de la descripción y desarrollo de los hechos, se ofrecen elementos técnicos que sirven de apoyo para conocer con más detalle y poner en práctica las orientaciones que se contienen, así como para llevar a cabo el seguimiento de las mismas. En estos Anexos encontraremos un documento de Indicadores Temáticos presentado con la Declaración de Incheon, el documento Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible y el documento para dar seguimiento al estado del avance sobre la iniciativa de Educación para Todos en América Latina y el Caribe.

**Parte I**  
**Declaración de Incheon**  
**y Marco de Acción**

---



# 1

## Foro Mundial sobre Educación: Declaración de Incheon. Corea del Sur, mayo de 2015

*«Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos».*

La UNESCO, junto con el UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon (República de Corea) del 19 al 22 de mayo de 2015, que fue acogido por la República de Corea. Más de 1.600 participantes de 160 países, entre los cuales había 120 ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, así como representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años.

### Preámbulo

Nosotros, ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales y representantes de la sociedad civil, de la profesión docente, de los jóvenes y del sector privado, nos hemos reunido en mayo de 2015 por invitación de la Directora General de la UNESCO en Incheon (República de Corea) con motivo del Foro Mundial sobre la Educación 2015. Damos las gracias al Gobierno y al pueblo de la República de Corea por haber acogido este importante acontecimiento, así como al UNICEF, al Banco Mundial, al UNFPA, al PNUD, a ONU Mujeres y al ACNUR, coorganizadores de esta reunión, por sus contribuciones. Expresamos nuestro sincero agradecimiento a la UNESCO por haber puesto en marcha y liderado la convocatoria de este acontecimiento que marca un hito para la Educación 2030.

En esta histórica ocasión, reafirmamos la visión del movimiento mundial en pro de la Educación para Todos, que se puso en marcha en Jomtien en 1990 y se reiteró en Dakar en 2000, el compromiso más importante en materia de educación en las

últimas décadas, que contribuye a impulsar progresos significativos en el ámbito de la educación. Reafirmamos también la visión y la voluntad política reflejadas en numerosos tratados de derechos humanos internacionales y regionales en los que se establece el derecho a la educación y su interrelación con otros derechos humanos. Reconocemos los esfuerzos realizados, aunque observamos con gran preocupación que estamos lejos de haber alcanzado la Educación para Todos.

Recordamos el Acuerdo de Mascate, elaborado mediante amplias consultas y aprobado en la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) de 2014, que sirvió de fundamento para las metas de educación propuestas por el Grupo de Trabajo Abierto sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Recordamos también los resultados de las conferencias ministeriales regionales sobre la educación después de 2015, y tomamos nota de las conclusiones del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015 y de los informes de síntesis regionales sobre la EPT. Reconocemos la importante contribución de la Iniciativa Mundial «La educación ante todo», así como la función de los gobiernos y de las organizaciones regionales, intergubernamentales y no gubernamentales para impulsar el compromiso político en pro de la educación.

Habiendo hecho balance de los progresos alcanzados en la consecución de las metas de la EPT desde 2000 y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) relacionados con la educación, así como de la experiencia adquirida, y habiendo examinado los desafíos pendientes y deliberado sobre la Agenda de la Educación 2030 propuesta y el Marco de Acción, así como sobre las prioridades y estrategias futuras para lograrla, aprobamos la presente Declaración.

## **Hacia 2030: una nueva visión de la educación**

Nuestra visión es transformar las vidas mediante la educación, reconociendo el importante papel que desempeña la educación como motor principal del desarrollo y para la consecución de los demás ODS propuestos. Nos comprometemos con carácter de urgencia con una agenda de la educación única y renovada que sea integral, ambiciosa y exigente, sin dejar a nadie atrás. Esta nueva visión se recoge plenamente en el ODS 4 propuesto: «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» y sus metas correspondientes. En esta visión, transformadora y universal, se tienen en cuenta los caracteres inconclusos de la agenda de la EPT y de los ODM relacionados con la educación, y se abordan los desafíos de la educación en los planos mundial y nacional. La visión se inspira en una concepción humanista de la educación y del desarrollo basada en los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, y la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas. Reafirmamos que la educación es un bien público, un dere-

cho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos. Es esencial para la paz, la tolerancia, la realización humana y el desarrollo sostenible. Reconocemos que la educación es clave para lograr el pleno empleo y la erradicación de la pobreza. Centraremos nuestros esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Motivados por los importantes logros que hemos conseguido en la ampliación del acceso a la educación en los últimos 15 años, velaremos por que se proporcione educación primaria y secundaria de calidad, equitativa, gratuita y financiada con fondos públicos, durante 12 años, de los cuales al menos nueve serán obligatorios, consiguiendo así resultados de aprendizaje pertinentes. Alentamos también a que se imparta al menos un año de enseñanza preescolar de calidad, gratuita y obligatoria y a que todos los niños tengan acceso a una educación, atención y desarrollo de la primera infancia de calidad. Nos comprometemos también a proporcionar oportunidades de educación y capacitación significativas para el gran número de niños y adolescentes no escolarizados, que precisan medidas inmediatas, sostenidas y específicas, a fin de velar por que todos los niños asistan a la escuela y aprendan.

**La inclusión y la equidad** en la educación y a través de ella son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora, y por consiguiente nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos. Por lo tanto, nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás.

Reconocemos la importancia de la **igualdad de género** para lograr el derecho a la Educación para Todos. Por consiguiente, nos comprometemos a apoyar políticas, planes y contextos de aprendizaje en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas.

Nos comprometemos con una educación de **calidad** y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de sistemas que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz. La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de

lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). A este respecto, apoyamos firmemente la aplicación del Programa de Acción Mundial de EDS presentado en la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre EDS que se celebró en Aichi-Nagoya en 2014. Además, destacamos la importancia de la educación y la formación en materia de derechos humanos para lograr la agenda para el desarrollo sostenible después de 2015.

Nos comprometemos a promover oportunidades de **aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos**, en todos los contextos y en todos los niveles educativos. Ello incluye un mayor acceso en condiciones de igualdad a la enseñanza y formación técnica y profesional de calidad, a la educación superior y a la investigación, prestando la debida atención a la garantía de la calidad. Además, es importante que se ofrezcan vías de aprendizaje flexibles, así como también el reconocimiento, la validación y la acreditación de los conocimientos, habilidades y competencias adquiridos mediante la educación informal y no formal. Nos comprometemos además a velar por que todos los jóvenes y adultos, especialmente las niñas y las mujeres, alcancen niveles de excelencia en alfabetización funcional y aritmética que sean pertinentes y reconocidos y adquieran competencias para la vida, así como a que se les proporcionen oportunidades de formación, educación y capacitación de adultos. Nos comprometemos también a fortalecer la ciencia, la tecnología y la innovación. Es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios.

Además, observamos con grave preocupación que, en la actualidad, una gran proporción de la población mundial no escolarizada vive en zonas afectadas por conflictos y que las crisis, la violencia y los ataques contra las instituciones educativas, los desastres naturales y las pandemias continúan perturbando la educación y el desarrollo en el mundo. Nos comprometemos a desarrollar sistemas de educación más inclusivos, que ofrezcan mejores respuestas y que tengan una mayor capacidad de adaptación para satisfacer las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en estos contextos, en particular de las personas desplazadas y los refugiados. Subrayamos la necesidad de que la educación se imparta en entornos de aprendizaje sanos, que brinden apoyo y seguros. Recomendamos una gestión suficiente de las crisis, desde la respuesta de emergencia hasta la recuperación y la reconstrucción; respuestas nacionales, regionales y mundiales mejor coordinadas; y el desarrollo de capacidades para la reducción global del riesgo y la mitigación de sus efectos, a fin de que la edu-

cación se mantenga durante situaciones de conflicto, de emergencia, de posconflicto y de recuperación temprana.

## Aplicación de nuestra agenda común

Reafirmamos que la responsabilidad fundamental de aplicar con éxito esta agenda corresponde a los gobiernos. Estamos decididos a establecer marcos jurídicos y políticos que promuevan la rendición de cuentas y la transparencia, así como la dirección participativa y las asociaciones coordinadas en todos los niveles y en todos los sectores, y a defender el derecho a la participación de todas las partes interesadas.

Pedimos una sólida colaboración, cooperación, coordinación y seguimiento en los planos mundial y regional de la aplicación de la agenda de la educación, sobre la base de la recopilación, el análisis de datos y la presentación de informes en los países, en el marco de entidades, mecanismos y estrategias regionales.

Reconocemos que el éxito de la Agenda de la Educación 2030 exige políticas y planeamientos adecuados, así como modalidades de aplicación eficientes. Está claro también que las aspiraciones comprendidas en el ODS 4 propuesto no pueden hacerse efectivas si no van acompañadas de un aumento significativo y bien definido de la financiación, en particular en aquellos países que están más lejos de alcanzar la educación de calidad para todos en todos los niveles. Estamos, por tanto, decididos a aumentar el gasto público en educación, de acuerdo con el contexto nacional, e instamos a que se cumplan los objetivos de referencia internacionales y regionales de asignar de forma eficiente a la educación al menos entre un 4 % y un 6 % del producto interno bruto o al menos entre un 15 % y un 20 % del total del gasto público.

Observando la importancia de la cooperación para el desarrollo como complemento de la inversión de los gobiernos, apelamos a los países desarrollados, a los donantes tradicionales y emergentes, a los países de ingresos medianos y a los mecanismos de financiación internacionales a que aumenten los fondos destinados a la educación y apoyen la aplicación de la agenda de acuerdo con las necesidades y prioridades de los países. Reconocemos que el cumplimiento de todos los compromisos relacionados con la asistencia oficial para el desarrollo (AOD) es crucial, incluidos los compromisos de muchos países desarrollados de alcanzar la meta de destinar el 0,7 % de su producto nacional bruto (PNB) a AOD para los países en desarrollo. De conformidad con los compromisos que han asumido, instamos a los países desarrollados que aún no lo hayan hecho a que hagan más esfuerzos concretos con el fin de alcanzar la meta de destinar el 0,7 % del PNB a AOD para los países en desarrollo. Asimismo, nos comprometemos a incrementar nuestro apoyo a los países menos adelantados. Además, reconocemos la importancia de aprovechar todos los recursos posibles para apoyar el derecho a la educación. Recomendamos mejorar la eficacia de la ayuda mediante una

mejor coordinación y armonización, y que se dé prioridad a la financiación y la ayuda a subsectores desatendidos y países de bajos ingresos. Recomendamos también que se incremente de manera significativa el apoyo a la educación en situaciones de crisis humanitarias y prolongadas. Acogemos con satisfacción la Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo (julio de 2015) y hacemos un llamamiento a la Conferencia de Addis Abeba sobre Financiación para el Desarrollo para que apoye el ODS 4 propuesto.

Instamos a los coorganizadores del Foro Mundial sobre la Educación 2015 y, en particular, a la UNESCO, así como a todos los socios, a que apoyen, tanto de forma individual como colectiva, a los países en la aplicación de la Agenda de la Educación 2030, mediante asesoramiento técnico, desarrollo de las capacidades nacionales y apoyo financiero en función de sus respectivos mandatos y ventajas comparativas, y sobre la base de la complementariedad. Con este fin, encomendamos a la UNESCO, en consulta con sus Estados Miembros, a los coorganizadores del Foro Mundial sobre la Educación 2015 y a otros asociados que elaboren un mecanismo de coordinación mundial adecuado. Reconociendo que la Alianza Mundial para la Educación es una plataforma de financiación de múltiples interesados en pro de la educación para apoyar la aplicación de la agenda de acuerdo con las necesidades y prioridades de los países, recomendamos que sea parte de ese futuro mecanismo de coordinación mundial.

Encomendamos también a la UNESCO, en su calidad de organismo de las Naciones Unidas especializado en educación, que continúe con la función que se le ha asignado de liderar y coordinar la Agenda de la Educación 2030, en particular mediante: labores de promoción para mantener el compromiso político; la facilitación del diálogo sobre políticas, el intercambio de conocimientos y el establecimiento de normas; el seguimiento de los avances obtenidos en la consecución de las metas de educación; la captación de la participación de las partes interesadas en los planos mundial, regional y nacional para guiar la aplicación de la agenda; y la función de coordinación de la educación dentro de la estructura general de coordinación de los ODS.

Resolvemos desarrollar sistemas nacionales de seguimiento y evaluación integrales a fin de producir datos sólidos para la formulación de políticas y la gestión de los sistemas educativos, así como para velar por la rendición de cuentas. Solicitamos además a los coorganizadores y los asociados del Foro Mundial sobre la Educación 2015 que apoyen el desarrollo de capacidades de recopilación y análisis de datos y presentación de informes en el plano nacional. Los países deberían esforzarse por mejorar la calidad, los niveles de desagregación y la presentación oportuna de informes al Instituto de Estadística de la UNESCO. Solicitamos también que se mantenga el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo como informe independiente de seguimiento de la educación en el mundo, implantado en la UNESCO y publicado por la Organización, en tanto que mecanismo de seguimiento y presentación de

informes sobre el ODS 4 propuesto y sobre la educación en los otros ODS propuestos, dentro del mecanismo que se establecerá para vigilar y examinar la aplicación de los ODS propuestos.

Hemos debatido y acordado los elementos esenciales del Marco de Acción de la Educación 2030. Teniendo en cuenta la cumbre de las Naciones Unidas en que se aprobará la Agenda para el Desarrollo después de 2015 (Nueva York, septiembre de 2015) y los resultados de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo (Addis Abeba, julio de 2015), se presentará una versión definitiva para su aprobación, que se hará pública en una reunión especial de alto nivel organizada de forma paralela a la 38.<sup>a</sup> reunión de la Conferencia General de la UNESCO en noviembre de 2015. Estamos plenamente comprometidos con su aplicación, después de que haya sido aprobada, a fin de que sirva de inspiración y guía a los países y los asociados para velar por el cumplimiento de nuestra agenda.

Aprovechando el legado de Jomtien y Dakar, la presente Declaración de Incheon constituye un compromiso histórico por parte de todos nosotros para transformar vidas mediante una nueva visión de la educación, con medidas audaces e innovadoras, a fin de alcanzar nuestra ambiciosa meta para 2030.

*Incheon, República de Corea.  
21 de mayo de 2015*



## 2

# Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas. 25 de septiembre de 2015

*«Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible».*

*(Nueva York, 21 de diciembre de 2015)*

## La Asamblea General

Aprueba el siguiente documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015:

Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

### ***Preámbulo***

La presente Agenda es un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad. También tiene por objeto fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad. Reconocemos que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío al que se enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible.

Este plan será implementado por todos los países y partes interesadas mediante una alianza de colaboración. Estamos resueltos a liberar a la humanidad de la tiranía de la pobreza y las privaciones y a sanar y proteger nuestro planeta. Estamos decididos a tomar las medidas audaces y transformativas que se necesitan urgentemente para reconducir al mundo por el camino de la sostenibilidad y la resiliencia. Al emprender juntos este viaje, prometemos que nadie se quedará atrás.

Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y las 169 metas que anunciamos hoy demuestran la magnitud de esta ambiciosa nueva Agenda universal. Con ellos se pretende retomar los Objetivos de Desarrollo del Milenio y conseguir lo que estos no lograron. También se pretende hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres

y niñas. Los Objetivos y las metas son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental.

Los Objetivos y las metas estimularán durante los próximos 15 años la acción en las siguientes esferas de importancia crítica para la humanidad y el planeta.

### ***Las personas***

Estamos decididos a poner fin a la pobreza y el hambre en todas sus formas y dimensiones, y a velar por que todos los seres humanos puedan realizar su potencial con dignidad e igualdad y en un medio ambiente saludable.

### ***El planeta***

Estamos decididos a proteger el planeta contra la degradación, incluso mediante el consumo y la producción sostenibles, la gestión sostenible de sus recursos naturales y medidas urgentes para hacer frente al cambio climático, de manera que pueda satisfacer las necesidades de las generaciones presentes y futuras.

### ***La prosperidad***

Estamos decididos a velar por que todos los seres humanos puedan disfrutar de una vida próspera y plena, y por que el progreso económico, social y tecnológico se produzca en armonía con la naturaleza.

### ***La paz***

Estamos decididos a propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estén libres del temor y la violencia. No puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible.

### ***Las alianzas***

Estamos decididos a movilizar los medios necesarios para implementar esta Agenda mediante una Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible revitalizada, que se base en un espíritu de mayor solidaridad mundial y se centre particularmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables, con la colaboración de todos los países, todas las partes interesadas y todas las personas.

Los vínculos entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su carácter integrado son de crucial importancia para cumplir el propósito de la nueva Agenda. Si conseguimos lo que ambicionamos en todos y cada uno de los aspectos de la Agenda, mejorarán notablemente las condiciones de vida de todas las personas y nuestro mundo se transformará en un lugar mejor.

## Declaración

### *Introducción*

Los Jefes de Estado y de Gobierno y Altos Representantes, reunidos en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York del 25 al 27 de septiembre de 2015, coincidiendo con el septuagésimo aniversario de la Organización, hemos acordado en el día de hoy los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible de alcance mundial.

En nombre de los pueblos a los que servimos, hemos adoptado una decisión histórica sobre un amplio conjunto de Objetivos y metas universales y transformativas, de gran alcance y centradas en las personas. Nos comprometemos a trabajar sin descanso a fin de conseguir la plena implementación de la presente Agenda de aquí a 2030. Reconocemos que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío al que se enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible. Nos comprometemos a lograr el desarrollo sostenible en sus tres dimensiones –económica, social y ambiental– de forma equilibrada e integrada. También aprovecharemos los logros de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y procuraremos abordar los asuntos pendientes.

Estamos resueltos a poner fin a la pobreza y el hambre en todo el mundo de aquí a 2030, a combatir las desigualdades dentro de los países y entre ellos, a construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas, a proteger los derechos humanos y promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas, y a garantizar una protección duradera del planeta y sus recursos naturales. Estamos resueltos también a crear las condiciones necesarias para un crecimiento económico sostenible, inclusivo y sostenido, una prosperidad compartida y el trabajo decente para todos, teniendo en cuenta los diferentes niveles nacionales de desarrollo y capacidad.

Al emprender juntos este gran viaje, prometemos que nadie se quedará atrás. Reconocemos que la dignidad del ser humano es fundamental, por lo que deseamos ver cumplidos los Objetivos y las metas para todas las naciones y los pueblos y para todos los sectores de la sociedad, y nos esforzaremos por llegar primero a los más rezagados.

La presente Agenda tiene un alcance y una importancia sin precedentes. Todos los países la aceptan y se aplica a todos ellos, aunque teniendo en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo de cada uno y respetando sus políticas y prioridades nacionales. Los presentes Objetivos y metas son universales y afectan al mundo entero, tanto a los países desarrollados como a los países en desarrollo, son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible.

Los Objetivos y las metas son el resultado de más de dos años de un intenso proceso de consultas públicas y de interacción con la sociedad civil y otras partes interesadas

en todo el mundo, durante el cual se tuvo en cuenta especialmente la opinión de los más pobres y vulnerables. Las consultas incluyeron la valiosa labor llevada a cabo por el Grupo de Trabajo Abierto de la Asamblea General sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y por las Naciones Unidas, cuyo Secretario General presentó un informe de síntesis en diciembre de 2014.

### ***Nuestra visión de futuro***

En estos Objetivos y metas exponemos una visión de futuro sumamente ambiciosa y transformativa. Aspiramos a un mundo sin pobreza, hambre, enfermedades ni privaciones, donde todas las formas de vida puedan prosperar; un mundo sin temor ni violencia; un mundo en el que la alfabetización sea universal, con acceso equitativo y generalizado a una educación de calidad en todos los niveles, a la atención sanitaria y la protección social, y donde esté garantizado el bienestar físico, mental y social; un mundo en el que reafirmemos nuestros compromisos sobre el derecho humano al agua potable y al saneamiento, donde haya mejor higiene y los alimentos sean suficientes, inocuos, asequibles y nutritivos; un mundo cuyos hábitats humanos sean seguros, resilientes y sostenibles y donde haya acceso universal a un suministro de energía asequible, fiable y sostenible.

Aspiramos a un mundo en el que sea universal el respeto de los derechos humanos y la dignidad de las personas, el estado de derecho, la justicia, la igualdad y la no discriminación; donde se respeten las razas, el origen étnico y la diversidad cultural y en el que exista igualdad de oportunidades para que pueda realizarse plenamente el potencial humano y para contribuir a una prosperidad compartida; un mundo que invierta en su infancia y donde todos los niños crezcan libres de la violencia y la explotación; un mundo en el que todas las mujeres y niñas gocen de la plena igualdad entre los géneros y donde se hayan eliminado todos los obstáculos jurídicos, sociales y económicos que impiden su empoderamiento; un mundo justo, equitativo, tolerante, abierto y socialmente inclusivo en el que se atiendan las necesidades de los más vulnerables.

Aspiramos a un mundo en el que cada país disfrute de un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible y de trabajo decente para todos; un mundo donde sean sostenibles las modalidades de consumo y producción y la utilización de todos los recursos naturales, desde el aire hasta las tierras, desde los ríos, los lagos y los acuíferos hasta los océanos y los mares; un mundo en que la democracia, la buena gobernanza y el estado de derecho, junto con un entorno nacional e internacional propicio, sean los elementos esenciales del desarrollo sostenible, incluidos el crecimiento económico sostenido e inclusivo, el desarrollo social, la protección del medio ambiente y la erradicación de la pobreza y el hambre; un mundo en que el desarrollo y la aplicación de las tecnologías respeten el clima y la biodiversidad y sean resilientes;

un mundo donde la humanidad viva en armonía con la naturaleza y se protejan la flora y fauna silvestres y otras especies de seres vivos.

### ***Nuestros principios y compromisos comunes***

La nueva Agenda se inspira en los propósitos y principios de la Carta de las Naciones Unidas, incluido el pleno respeto del derecho internacional. Sus fundamentos son la Declaración Universal de Derechos Humanos,<sup>1</sup> los tratados internacionales de derechos humanos, la Declaración del Milenio<sup>2</sup> y el Documento Final de la Cumbre Mundial 2005.<sup>3</sup> Se basa asimismo en otros instrumentos, como la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo.<sup>4</sup>

Reafirmamos los resultados de todas las grandes conferencias y cumbres de las Naciones Unidas, que han establecido una base sólida para el desarrollo sostenible y han ayudado a conformar la nueva Agenda, en particular la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo,<sup>5</sup> la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible, la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo,<sup>6</sup> la Plataforma de Acción de Beijing<sup>7</sup> y la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible. Reafirmamos también las actividades de seguimiento de esas conferencias, incluidos los resultados de la Cuarta Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Países Menos Adelantados, la Tercera Conferencia Internacional sobre los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo, la Segunda Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Países en Desarrollo Sin Litoral y la Tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Reducción del Riesgo de Desastres.

Reafirmamos todos los principios de la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, incluido, entre otros, el de las responsabilidades comunes pero diferenciadas, que se enuncia en el principio 7 de esa Declaración.

Los desafíos y compromisos mencionados en esas grandes conferencias y cumbres están relacionados entre sí y requieren soluciones integradas. Para abordarlos con

<sup>1</sup> Resolución 217 A (III).

<sup>2</sup> Resolución 55/2.

<sup>3</sup> Resolución 60/1.

<sup>4</sup> Resolución 41/128, anexo.

<sup>5</sup> Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Río de Janeiro, 3 a 14 de junio de 1992, vol. I, Resoluciones aprobadas por la Conferencia (publicación de las Naciones Unidas, n.º de venta: S.93.I.8 y corrección), resolución 1, anexo I.

<sup>6</sup> Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, El Cairo, 5 a 13 de septiembre de 1994 (publicación de las Naciones Unidas, n.º de venta: S.95.XIII.18), cap. I, resolución 1, anexo.

<sup>7</sup> Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 4 a 15 de septiembre de 1995 (publicación de las Naciones Unidas, n.º de venta: S.96.IV.13), cap. I, resolución 1, anexo II.

eficacia es preciso adoptar un nuevo enfoque. El desarrollo sostenible parte de la base de que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, la lucha contra la desigualdad dentro de los países y entre ellos, la preservación del planeta, la creación de un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible y el fomento de la inclusión social están vinculados entre sí y son interdependientes.

### ***Nuestro mundo actual***

Nos hemos reunido en un momento en que el desarrollo sostenible afronta inmensos desafíos. Miles de millones de nuestros ciudadanos siguen viviendo en la pobreza y privados de una vida digna. Van en aumento las desigualdades, tanto dentro de los países como entre ellos. Existen enormes disparidades en cuanto a las oportunidades, la riqueza y el poder. La desigualdad entre los géneros sigue siendo un reto fundamental. Es sumamente preocupante el desempleo, en particular entre los jóvenes. Los riesgos mundiales para la salud, el aumento de la frecuencia y la intensidad de los desastres naturales, la escalada de los conflictos, el extremismo violento, el terrorismo y las consiguientes crisis humanitarias y desplazamientos forzados de la población amenazan con anular muchos de los avances en materia de desarrollo logrados durante los últimos decenios. El agotamiento de los recursos naturales y los efectos negativos de la degradación del medio ambiente, incluidas la desertificación, la sequía, la degradación de las tierras, la escasez de agua dulce y la pérdida de biodiversidad, aumentan y exacerbaban las dificultades a las que se enfrenta la humanidad. El cambio climático es uno de los mayores retos de nuestra época y sus efectos adversos menoscaban la capacidad de todos los países para alcanzar el desarrollo sostenible. La subida de la temperatura global, la elevación del nivel del mar, la acidificación de los océanos y otros efectos del cambio climático están afectando gravemente a las zonas costeras y los países costeros de baja altitud, incluidos numerosos países menos adelantados y pequeños Estados insulares en desarrollo. Peligra la supervivencia de muchas sociedades y de los sistemas de sostén biológico del planeta.

No obstante, también es un momento que ofrece inmensas oportunidades. Se han logrado progresos significativos para hacer frente a muchos problemas de desarrollo. Durante la última generación, cientos de millones de personas han salido de la pobreza extrema. Ha aumentado considerablemente el acceso a la educación de niños y niñas. La expansión de las tecnologías de la información y las comunicaciones y la interconexión mundial brinda grandes posibilidades para acelerar el progreso humano, superar la brecha digital y desarrollar las sociedades del conocimiento, y lo mismo sucede con la innovación científica y tecnológica en ámbitos tan diversos como la medicina y la energía.

Hace casi 15 años se acordaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, que proporcionaron un marco importante para el desarrollo, y se han hecho progresos conside-

rables en diversas esferas. Sin embargo, los avances han sido desiguales, sobre todo en África, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral y los pequeños Estados insulares en desarrollo, y algunos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio distan de alcanzarse, en concreto los relacionados con la salud materna, neonatal e infantil y con la salud reproductiva. Nos comprometemos de nuevo a cumplir plenamente todos los Objetivos de Desarrollo del Milenio, incluidos los que distan de alcanzarse, en particular prestando una asistencia específica y más amplia a los países menos adelantados y otros países en situaciones especiales, conforme a los programas de apoyo correspondientes. La nueva Agenda se basa en los Objetivos de Desarrollo del Milenio y aspira a completar lo que estos no lograron, en especial llegando a los más vulnerables.

Ahora bien, el marco que hoy anunciamos tiene un alcance que va mucho más allá de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Se mantienen algunas prioridades de desarrollo, como la erradicación de la pobreza, la salud, la educación y la seguridad alimentaria y la nutrición, pero se establece además una amplia gama de objetivos económicos, sociales y ambientales. También se prometen sociedades más pacíficas e inclusivas y, lo que es más importante, se definen los medios de implementación. Como reflejo del enfoque integrado que hemos convenido, los nuevos Objetivos y metas están profundamente interrelacionados y vinculados por numerosos elementos transversales.

### *La nueva Agenda*

Hoy anunciamos 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y 169 metas conexas de carácter integrado e indivisible. Nunca hasta ahora se habían comprometido los líderes del mundo con una acción y un empeño comunes en pro de una agenda de políticas tan amplia y universal. Emprendemos juntos el camino hacia el desarrollo sostenible, acometiendo de forma colectiva la tarea de lograr el desarrollo mundial y una cooperación en la que todos salgan ganando, la cual puede reportar enormes beneficios a todos los países y en todas las partes del mundo. Reafirmamos que cada Estado tiene plena soberanía permanente sobre la totalidad de su riqueza, sus recursos naturales y su actividad económica, y que la ejercerá libremente. Implementaremos la Agenda en interés de todos, para las generaciones actuales y futuras. Al mismo tiempo, reafirmamos nuestra adhesión al derecho internacional y ponemos de relieve que la Agenda se implementará de manera compatible con los derechos y obligaciones de los Estados en virtud del derecho internacional.

Reafirmamos la importancia de la Declaración Universal de Derechos Humanos, así como de otros instrumentos internacionales relativos a los derechos humanos y el derecho internacional. Ponemos de relieve que, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas, todos los Estados tienen la responsabilidad de respetar, proteger y promover los derechos humanos y las libertades fundamentales de todas

las personas, sin hacer distinción alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento, discapacidad o cualquier otra condición.

La consecución de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas contribuirá decisivamente al progreso respecto de todos los Objetivos y metas. No es posible realizar todo el potencial humano y alcanzar el desarrollo sostenible si se sigue negando a la mitad de la humanidad el pleno disfrute de sus derechos humanos y sus oportunidades. Las mujeres y las niñas deben tener igual acceso a una educación de calidad, a los recursos económicos y a la participación política, así como las mismas oportunidades que los hombres y los niños en el empleo, el liderazgo y la adopción de decisiones a todos los niveles. Trabajaremos para lograr un aumento significativo de las inversiones destinadas a paliar la disparidad entre los géneros y fortalecer el apoyo a las instituciones en relación con la igualdad y el empoderamiento de las mujeres en el plano mundial, regional y nacional. Se eliminarán todas las formas de discriminación y violencia contra las mujeres y las niñas, incluso mediante la participación de los hombres y los niños. La incorporación sistemática de una perspectiva de género en la implementación de la Agenda es crucial.

Los nuevos Objetivos y metas entrarán en vigor el 1 de enero de 2016 y guiarán las decisiones que adoptemos durante los próximos 15 años. Todos trabajaremos para implementar la Agenda dentro de nuestros propios países y en los planos regional y mundial, teniendo en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo de cada país y respetando sus políticas y prioridades nacionales. Respetaremos también el margen normativo nacional para un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, particularmente en los países en desarrollo, pero siempre de manera compatible con las normas y los compromisos internacionales pertinentes. Reconocemos además la importancia que para el desarrollo sostenible tienen las dimensiones regionales y subregionales, la integración económica regional y la interconectividad. Los marcos regionales y subregionales pueden hacer que sea más fácil traducir efectivamente las políticas de desarrollo sostenible en medidas concretas a nivel nacional.

Cada país enfrenta desafíos específicos en su búsqueda del desarrollo sostenible, pero merecen especial atención los países más vulnerables y, en particular, los países africanos, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral y los pequeños Estados insulares en desarrollo, al igual que los países que se encuentran en situaciones de conflicto y posteriores a un conflicto. Muchos países de ingresos medianos también están atravesando graves dificultades.

Es necesario empoderar a las personas vulnerables. Por ello, esta Agenda refleja las necesidades de todos los niños, los jóvenes, las personas con discapacidad (más del 80 % de las cuales viven en la pobreza), las personas que viven con el VIH/sida, las personas de edad, los pueblos indígenas, los refugiados y los desplazados internos

y los migrantes, entre otros. Estamos resueltos a emprender más acciones y medidas eficaces, de conformidad con el derecho internacional, para eliminar obstáculos y restricciones, fortalecer el apoyo a las personas que viven en zonas afectadas por emergencias humanitarias complejas y en zonas afectadas por el terrorismo y atender sus necesidades especiales.

Nos comprometemos a poner fin a la pobreza en todas sus formas y dimensiones, lo que incluirá erradicar la pobreza extrema de aquí a 2030. Todas las personas deben disfrutar de un nivel de vida básico, incluso mediante sistemas de protección social. También estamos decididos a poner fin al hambre y lograr la seguridad alimentaria como prioridad, y a eliminar todas las formas de malnutrición. A este respecto, reafirmamos el importante papel del Comité de Seguridad Alimentaria Mundial y su carácter inclusivo, y acogemos con beneplácito la Declaración de Roma sobre la Nutrición y el Marco de Acción.<sup>8</sup> Dedicaremos recursos a desarrollar las zonas rurales y la agricultura y la pesca sostenibles, y a apoyar a los pequeños agricultores, especialmente las agricultoras, y a los ganaderos y pescadores de los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados.

Nos comprometemos a proporcionar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria a todos los niveles: enseñanza preescolar, primaria, secundaria y terciaria y formación técnica y profesional. Todas las personas, sea cual sea su sexo, raza u origen étnico, incluidas las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, los niños y los jóvenes, especialmente si se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, deben tener acceso a posibilidades de aprendizaje permanente que las ayuden a adquirir los conocimientos y aptitudes necesarios para aprovechar las oportunidades que se les presenten y participar plenamente en la sociedad. Nos esforzaremos por brindar a los niños y los jóvenes un entorno propicio para la plena realización de sus derechos y capacidades, ayudando a nuestros países a sacar partido al dividendo demográfico, incluso mediante la seguridad en las escuelas y la cohesión de las comunidades y las familias.

Para promover la salud y el bienestar físicos y mentales y prolongar la esperanza de vida de todas las personas, debemos lograr que la cobertura sanitaria y el acceso a una atención médica de calidad sean universales, sin excluir a nadie. Nos comprometemos a acelerar los avances conseguidos hasta la fecha en la reducción de la mortalidad neonatal, infantil y materna poniendo fin a todas las muertes prevenibles de aquí a 2030. Nos comprometemos también a garantizar el acceso universal a los servicios de salud sexual y reproductiva, incluidos los de planificación familiar, información y educación. De igual modo aceleraremos el ritmo de los progresos en la lucha contra la malaria, el VIH/sida, la tuberculosis, la hepatitis, el ébola y otras en-

---

<sup>8</sup> Organización Mundial de la Salud, documento EB 136/8, anexos I y II.

fermedades transmisibles y epidemias, incluso abordando la creciente resistencia a los antibióticos y el problema de las enfermedades desatendidas que afectan a los países en desarrollo. Estamos comprometidos con la prevención y el tratamiento de las enfermedades no transmisibles, incluidos los trastornos conductuales, evolutivos y neurológicos, que constituyen un grave impedimento para el desarrollo sostenible.

Procuraremos sentar unas bases económicas sólidas en todos nuestros países. El crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible es esencial para lograr la prosperidad, lo que solo será posible si se comparte la riqueza y se combate la desigualdad de los ingresos. Trabajaremos para construir economías dinámicas, sostenibles, innovadoras y centradas en las personas, promoviendo en particular el empleo de los jóvenes y el empoderamiento económico de las mujeres, así como el trabajo decente para todos. Erradicaremos el trabajo forzoso y la trata de personas y pondremos fin al trabajo infantil en todas sus formas. Todos los países saldrán ganando si disponen de una fuerza de trabajo sana, con buena formación y con los conocimientos y aptitudes necesarios para realizar un trabajo productivo y gratificante y participar plenamente en la sociedad. Fortaleceremos la capacidad productiva de los países menos adelantados en todos los sectores, incluso mediante la transformación estructural. Adoptaremos políticas que aumenten la capacidad de producción, la productividad y el empleo productivo, la inclusión financiera, el desarrollo sostenible de la agricultura, el pastoreo y la pesca, el desarrollo industrial sostenible, el acceso universal a servicios energéticos asequibles, fiables, sostenibles y modernos, los sistemas de transporte sostenibles e infraestructuras con calidad y resiliencia.

Nos comprometemos a efectuar cambios fundamentales en la manera en que nuestras sociedades producen y consumen bienes y servicios. Los gobiernos, las organizaciones internacionales, el sector empresarial y otros agentes no estatales y particulares deben contribuir a modificar las modalidades insostenibles de consumo y producción, incluso movilizando todas las fuentes de asistencia financiera y técnica para fortalecer la capacidad científica, tecnológica y de innovación de los países en desarrollo con el fin de avanzar hacia modalidades de consumo y producción más sostenibles. Por ello alentamos a que se aplique el Marco Decenal de Programas sobre Modalidades de Consumo y Producción Sostenibles. Todos los países, empezando por los desarrollados, deben adoptar medidas teniendo en cuenta el desarrollo y las capacidades de los países en desarrollo.

Reconocemos la positiva contribución de los migrantes al crecimiento inclusivo y al desarrollo sostenible. Reconocemos también que la migración internacional es una realidad pluridimensional de gran pertinencia para el desarrollo de los países de origen, tránsito y destino que exige respuestas coherentes e integrales. Cooperaremos en el plano internacional para garantizar la seguridad, el orden y la regularidad de las migraciones, respetando plenamente los derechos humanos y dispensando un trato

humanitario a los migrantes, sea cual sea su estatus migratorio, y a los refugiados y los desplazados. Esa cooperación también deberá fortalecer la resiliencia de las comunidades que acogen a los refugiados, particularmente en los países en desarrollo. Subrayamos que los migrantes tienen derecho a regresar a su país de nacionalidad y recordamos que los Estados deben velar por que se reciba adecuadamente a los nacionales que regresen a su país.

Se insta encarecidamente a los Estados a que se abstengan de promulgar y aplicar unilateralmente medidas económicas, financieras o comerciales que no sean compatibles con el derecho internacional y la Carta de las Naciones Unidas y que impidan la plena consecución del desarrollo económico y social, particularmente en los países en desarrollo.

Reconocemos que la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático<sup>9</sup> es el principal foro intergubernamental internacional para negociar la respuesta mundial al cambio climático. Estamos decididos a encarar resueltamente la amenaza que plantean el cambio climático y la degradación del medio ambiente. El carácter global del cambio climático exige la máxima cooperación internacional para acelerar la reducción de las emisiones mundiales de gases de efecto invernadero y abordar la adaptación a los efectos adversos del cambio climático. Por ello observamos con grave preocupación el importante desfase que existe entre el efecto agregado de las promesas de mitigación de las emisiones anuales mundiales de gases de efecto invernadero para 2020 hechas por las partes y la trayectoria que deberían seguir las emisiones agregadas para que haya buenas probabilidades de que el aumento de la temperatura global media no supere los 2 grados centígrados, o los 1,5 grados centígrados por encima de los niveles preindustriales.

De cara al 21.º período de sesiones de la Conferencia de las Partes, que se celebrará en París, subrayamos que todos los Estados se comprometen a esforzarse por lograr un acuerdo sobre el clima que sea ambicioso y universal. Reafirmamos que en el protocolo u otro instrumento jurídico o conclusión acordada con fuerza legal en el marco de la Convención y aplicable a todas las partes que se apruebe deberán abordarse de manera equilibrada cuestiones como la mitigación, la adaptación, la financiación, el desarrollo y la transferencia de tecnologías, la creación de capacidad y la transparencia de las medidas y del apoyo prestado.

Reconocemos que el desarrollo social y económico depende de la gestión sostenible de los recursos naturales de nuestro planeta. Por ello, estamos decididos a preservar y utilizar sosteniblemente los océanos y los mares, los recursos de agua dulce y los bosques, las montañas y las zonas áridas, y a proteger la diversidad biológica, los ecosistemas y la flora y fauna silvestres. También estamos decididos a promover el turismo

---

<sup>9</sup> Naciones Unidas, *Treaty Series*, vol. 1771, n.º 30822.

sostenible, hacer frente a la escasez de agua y su contaminación, fortalecer la cooperación sobre la desertificación, las tormentas de arena, la degradación de las tierras y la sequía y promover la resiliencia y la reducción del riesgo de desastres. En este sentido, aguardamos con interés la 13.<sup>a</sup> reunión de la Conferencia de las Partes en el Convenio sobre la Diversidad Biológica, que se celebrará en México.

Reconocemos que la gestión y el desarrollo sostenibles del medio urbano son fundamentales para la calidad de vida de nuestros pueblos. Trabajaremos con las autoridades y las comunidades locales para renovar y planificar nuestras ciudades y asentamientos humanos con miras a fomentar la cohesión comunitaria y la seguridad de las personas y estimular la innovación y el empleo. Reduiremos los efectos negativos de las actividades urbanas y de las sustancias químicas que son peligrosas para la salud y el medio ambiente, incluso mediante una gestión ecológicamente racional de los productos químicos y su utilización sin riesgos, la reducción y el reciclado de los desechos y un uso más eficiente del agua y la energía, y trabajaremos para minimizar el impacto de las ciudades en el sistema climático mundial. Asimismo, tendremos en cuenta las tendencias y previsiones demográficas en nuestras estrategias y políticas nacionales de desarrollo rural y urbano. Aguardamos con interés la próxima celebración en Quito de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Vivienda y el Desarrollo Urbano Sostenible.

El desarrollo sostenible no puede hacerse realidad sin que haya paz y seguridad, y la paz y la seguridad corren peligro sin el desarrollo sostenible. La nueva Agenda reconoce la necesidad de construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas que proporcionen igualdad de acceso a la justicia y se basen en el respeto de los derechos humanos (incluido el derecho al desarrollo), en un estado de derecho efectivo y una buena gobernanza a todos los niveles, y en instituciones transparentes y eficaces que rindan cuentas. En la Agenda se abordan los factores que generan violencia, inseguridad e injusticias, como las desigualdades, la corrupción, la mala gobernanza y las corrientes ilícitas de recursos financieros y armas. Debemos redoblar nuestros esfuerzos para resolver o prevenir los conflictos y apoyar a los países que salen de un conflicto, incluso velando por que las mujeres desempeñen su papel en la consolidación de la paz y la construcción del Estado. Pedimos que se emprendan nuevas acciones y medidas eficaces, de conformidad con el derecho internacional, para eliminar los obstáculos que impiden la plena realización del derecho a la libre determinación de los pueblos que viven bajo ocupación colonial y extranjera y que siguen afectando negativamente a su desarrollo económico y social y a su medio ambiente.

Nos comprometemos a fomentar el entendimiento entre distintas culturas, la tolerancia, el respeto mutuo y los valores éticos de la ciudadanía mundial y la responsabilidad compartida. Reconocemos la diversidad natural y cultural del mundo, y también que todas las culturas y civilizaciones pueden contribuir al desarrollo sostenible y desempeñan un papel crucial en su facilitación.

El deporte es otro importante facilitador del desarrollo sostenible. Reconocemos que el deporte contribuye cada vez más a hacer realidad el desarrollo y la paz promoviendo la tolerancia y el respeto, y que respalda también el empoderamiento de las mujeres y los jóvenes, las personas y las comunidades, así como los objetivos en materia de salud, educación e inclusión social.

Reafirmamos que, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas, es necesario respetar la integridad territorial y la independencia política de los Estados.

### ***Medios de implementación***

La implementación de esta amplia y ambiciosa nueva Agenda requiere una Alianza Mundial revitalizada, con la que estamos plenamente comprometidos. La Alianza trabajará con espíritu de solidaridad mundial, en particular con los más pobres y con las personas que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. Además facilitará una intensa participación mundial para respaldar el cumplimiento de todos los Objetivos y metas, aglutinando a los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, el sistema de las Naciones Unidas y otras instancias y movilizándolo todos los recursos disponibles.

Las metas relativas a los medios de implementación que figuran en el Objetivo 17 y en cada uno de los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible son fundamentales para llevar a la práctica nuestra Agenda y revisten la misma importancia que los otros Objetivos y metas. La Agenda, incluidos los Objetivos de Desarrollo Sostenible, puede cumplirse en el marco de una Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible revitalizada, con el apoyo de las políticas y medidas concretas indicadas en el documento final de la tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo, que se celebró en Addis Abeba del 13 al 16 de julio de 2015. Acogemos con beneplácito la aprobación por la Asamblea General de la Agenda de Acción de Addis Abeba,<sup>10</sup> que es parte integral de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Reconocemos que la plena aplicación de la Agenda de Acción de Addis Abeba es fundamental para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas.

Reconocemos que cada país es el principal responsable de su propio desarrollo económico y social. En la nueva Agenda se indican los medios necesarios para implementar los Objetivos y las metas. Reconocemos también que esos medios incluirán la movilización de recursos financieros, así como la creación de capacidad y la transferencia a los países en desarrollo de tecnologías ecológicamente racionales en condiciones favorables, e incluso en condiciones concesionarias y preferenciales establecidas de mutuo acuerdo. La financiación pública, tanto a nivel nacional como

---

<sup>10</sup> Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo (Agenda de Acción de Addis Abeba), aprobada por la Asamblea General el 27 de julio de 2015 (resolución 69/313, anexo).

internacional, será vital para proporcionar servicios esenciales y bienes públicos y catalizar otras fuentes de financiación. Reconocemos el papel que desempeñarán en la implementación de la nueva Agenda los diversos integrantes del sector privado, desde las microempresas y las cooperativas hasta las multinacionales, y la función de las organizaciones de la sociedad civil y las organizaciones filantrópicas.

Apoyamos la ejecución de las estrategias y los programas de acción pertinentes, como la Declaración y el Programa de Acción de Estambul,<sup>11</sup> las Modalidades de Acción Acelerada para los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo<sup>12</sup> y el Programa de Acción de Viena en favor de los Países en Desarrollo Sin Litoral para el Decenio 2014-2024,<sup>13</sup> y reafirmamos la importancia de apoyar la Agenda 2063 de la Unión Africana y el programa de la Nueva Alianza para el Desarrollo de África,<sup>14</sup> todos los cuales forman parte integral de la nueva Agenda. Reconocemos los enormes impedimentos que obstaculizan la consecución de la paz duradera y el desarrollo sostenible en los países que se encuentran en situaciones de conflicto y posteriores a los conflictos.

Ponemos de relieve que la financiación pública internacional es un complemento fundamental de los esfuerzos que realizan los países para movilizar recursos públicos a nivel interno, especialmente en los países más pobres y vulnerables con recursos internos limitados. Un importante papel de la financiación pública internacional, incluida la asistencia oficial para el desarrollo, es catalizar la movilización de recursos adicionales de otras fuentes, tanto públicas como privadas. Los proveedores de asistencia oficial para el desarrollo reafirman sus compromisos respectivos, incluido el compromiso de numerosos países desarrollados de alcanzar el objetivo de destinar el 0,7 % de su ingreso nacional bruto a la asistencia oficial para el desarrollo de los países en desarrollo y entre un 0,15 % y un 0,2 % de su ingreso nacional bruto a la asistencia oficial para el desarrollo de los países menos adelantados.

Reconocemos la importancia de que las instituciones financieras internacionales respalden, con arreglo a sus mandatos, el margen normativo de cada país, particularmente en los países en desarrollo. Nos comprometemos de nuevo a ampliar y fortalecer la intervención y participación de los países en desarrollo –incluidos los países africanos, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de ingresos medianos– en los procesos internacionales de adopción de decisiones y normas económicas y en la gobernanza económica mundial.

---

<sup>11</sup> Informe de la Cuarta Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Países Menos Adelantados, Estambul (Turquía), 9 a 13 de mayo de 2011 (A/CONF.219/7), caps. I y II.

<sup>12</sup> Resolución 69/15, anexo.

<sup>13</sup> Resolución 69/137, anexo II.

<sup>14</sup> A/57/304, anexo.

Reconocemos asimismo que los parlamentos nacionales desempeñarán un papel fundamental en el cumplimiento efectivo de nuestros compromisos promulgando legislación, aprobando presupuestos y garantizando la rendición de cuentas. Los gobiernos y las instituciones públicas también colaborarán estrechamente en la implementación con las autoridades regionales y locales, las instituciones subregionales, las instituciones internacionales, la comunidad académica, las organizaciones filantrópicas, los grupos de voluntarios y otras instancias.

Subrayamos el importante papel y las ventajas comparativas que tendrá el sistema de las Naciones Unidas para apoyar el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y el propio desarrollo sostenible si dispone de suficientes recursos y realiza una labor pertinente, coherente, eficiente y eficaz. Destacamos la importancia de fortalecer la titularidad y el liderazgo nacionales en los países, al tiempo que expresamos nuestro apoyo al actual proceso de diálogo del Consejo Económico y Social sobre el posicionamiento a más largo plazo del sistema de las Naciones Unidas para el desarrollo en el contexto de la presente Agenda.

### ***Seguimiento y examen***

Nuestros Gobiernos son los principales responsables de realizar, en el plano nacional, regional y mundial, el seguimiento y examen de los progresos conseguidos en el cumplimiento de los Objetivos y las metas durante los próximos 15 años. Para fomentar la rendición de cuentas a nuestros ciudadanos, llevaremos a cabo un proceso sistemático de seguimiento y examen en los distintos niveles, como se indica en esta Agenda y en la Agenda de Acción de Addis Abeba. El foro político de alto nivel, bajo los auspicios de la Asamblea General y el Consejo Económico y Social, desempeñará un papel central en la supervisión de ese proceso de seguimiento y examen a nivel mundial.

Se están elaborando indicadores para contribuir a esa labor. Se necesitarán datos desglosados de calidad, accesibles, oportunos y fiables para ayudar a medir los progresos y asegurar que nadie se quede atrás, ya que esos datos son fundamentales para adoptar decisiones. Deberán utilizarse siempre que sean posible los datos y la información facilitados por los mecanismos existentes. Acordamos intensificar nuestros esfuerzos por mejorar la capacidad estadística de los países en desarrollo, particularmente los países africanos, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de ingresos medianos. Nos comprometemos a formular métodos para medir los avances que sean más amplios y complementen el producto interno bruto.

### ***Un llamamiento a la acción para cambiar nuestro mundo***

Hace 70 años, una generación anterior de líderes mundiales se reunió para crear las Naciones Unidas. A partir de las cenizas de la guerra y la división instituyeron esta

Organización y los valores de la paz, el diálogo y la cooperación internacional que la sustentan. La Carta de las Naciones Unidas constituye la máxima expresión de esos valores.

La decisión que hoy adoptamos también tiene gran importancia histórica. Estamos resueltos a construir un futuro mejor para todos, incluidos los millones de personas que se han visto privadas de la oportunidad de llevar una vida decente, digna y plena y de realizar todo su potencial humano. Tal vez seamos la primera generación que consiga poner fin a la pobreza, y quizás seamos también la última que todavía tenga posibilidades de salvar el planeta. Si logramos nuestros objetivos, el mundo será un lugar mejor en 2030.

Lo que hoy anunciamos –una Agenda para la acción mundial durante los próximos 15 años– es una carta para las personas y el planeta en el siglo XXI. Los niños y los jóvenes de ambos sexos son agentes fundamentales del cambio y encontrarán en los nuevos Objetivos una plataforma para encauzar su infinita capacidad de activismo hacia la creación de un mundo mejor.

La Carta de las Naciones Unidas comienza con la célebre frase «Nosotros los pueblos». Hoy día somos «nosotros los pueblos» quienes emprendemos el camino hacia 2030. En nuestro viaje nos acompañarán los gobiernos, así como los parlamentos, el sistema de las Naciones Unidas y otras instituciones internacionales, las autoridades locales, los pueblos indígenas, la sociedad civil, las empresas y el sector privado, la comunidad científica y académica y toda la población. Ya se han comprometido con esta Agenda millones de personas que la asumirán como propia. Es una Agenda del pueblo, por el pueblo y para el pueblo, y precisamente por ello creemos que tiene el éxito garantizado.

El futuro de la humanidad y de nuestro planeta está en nuestras manos, y también en las de la generación más joven, que pasará la antorcha a las generaciones futuras. Hemos trazado el camino hacia el desarrollo sostenible, y nos corresponde a todos garantizar que el viaje llegue a buen puerto y que sus logros sean irreversibles.

### ***Objetivos de Desarrollo Sostenible y metas***

Tras un proceso inclusivo de negociaciones intergubernamentales y tomando como base la propuesta del Grupo de Trabajo Abierto sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible,<sup>15</sup> los cuales se ponen en contexto en uno de sus epígrafes, hemos acordado los Objetivos y las metas que figuran a continuación.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas son de carácter integrado e indivisible, de alcance mundial y de aplicación universal, tienen en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo de cada país y respetan sus políticas y

---

<sup>15</sup> Contendida en el informe del Grupo de Trabajo Abierto de la Asamblea General sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (A/68/970 y Corr.1; véase también A/68/970/Add.1 a 3).

prioridades nacionales. Si bien las metas expresan las aspiraciones a nivel mundial, cada gobierno fijará sus propias metas nacionales, guiándose por la ambiciosa aspiración general pero tomando en consideración las circunstancias del país. Cada gobierno decidirá también la forma de incorporar esas aspiraciones y metas mundiales en los procesos de planificación, las políticas y las estrategias nacionales. Es importante reconocer el vínculo que existe entre el desarrollo sostenible y otros procesos pertinentes que se están llevando a cabo en las esferas económica, social y ambiental.

Al acordar estos Objetivos y metas, reconocemos que cada país enfrenta desafíos específicos para lograr el desarrollo sostenible y recalamos los problemas especiales con que tropiezan los países más vulnerables, en particular los países africanos, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral y los pequeños Estados insulares en desarrollo, así como las dificultades concretas que atraviesan los países de ingresos medianos. También merecen especial atención los países en situaciones de conflicto.

Reconocemos que siguen sin existir datos de referencia para varias metas y pedimos un mayor apoyo para fortalecer la recopilación de datos y la creación de capacidad en los Estados Miembros, a fin de establecer bases de referencias nacionales y mundiales cuando aún no existan. Nos comprometemos a subsanar esas lagunas en la recopilación de datos para informar mejor de la medición de los progresos realizados, en particular respecto de las metas que no incluyen objetivos numéricos claros.

Alentamos a los Estados a proseguir los esfuerzos que realizan en otros foros para tratar de resolver cuestiones clave que entrañan posibles retos para la ejecución de nuestra Agenda, y respetamos los mandatos independientes de esos procesos. Nuestra intención es que la Agenda y su implementación apoyen dichos procesos y las decisiones que en ellos se tomen, y no los perjudiquen.

Reconocemos que cada país dispone de diferentes enfoques, visiones de futuro, modelos e instrumentos para lograr el desarrollo sostenible, en función de sus circunstancias y prioridades nacionales, y reafirmamos que el planeta Tierra y sus ecosistemas son nuestro hogar común y que «Madre Tierra» es una expresión corriente en muchos países y regiones.

## Objetivos de Desarrollo Sostenible

Objetivo 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo.

Objetivo 2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.

Objetivo 3. Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades.

**Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.**

Objetivo 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

Objetivo 6. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos.

Objetivo 7. Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos.

Objetivo 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.

Objetivo 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación.

Objetivo 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.

Objetivo 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

Objetivo 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.

Objetivo 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.<sup>16</sup>

Objetivo 14. Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible.

Objetivo 15. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.

Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas que rindan cuentas.

Objetivo 17. Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

**El Objetivo 4, dedicado a la educación, establece la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, para lo cual prevé:**

<sup>16</sup> Reconociendo que la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático es el principal foro intergubernamental internacional para negociar la respuesta mundial al cambio climático.

- 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizajes pertinentes y efectivos.
- 4.2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- 4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- 4.6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.
- 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
  - 4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
  - 4.b. De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

- 4.c. De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

### ***Medios de implementación y Alianza Mundial***

Desde la perspectiva educativa hay que destacar los siguientes compromisos:

- Reafirmamos nuestro decidido compromiso con la plena implementación de esta nueva Agenda. Reconocemos que será imposible lograr nuestros ambiciosos Objetivos y metas sin una Alianza Mundial revitalizada y mejorada y sin unos medios de implementación que sean igualmente ambiciosos. La Alianza Mundial revitalizada facilitará una intensa participación mundial para respaldar el cumplimiento de todos los Objetivos y metas, aglutinando a los gobiernos, la sociedad civil, el sector privado, el sistema de las Naciones Unidas y otras instancias, y movilizándolo todos los recursos disponibles.
- En los Objetivos y metas de la Agenda se indican los medios necesarios para hacer realidad nuestras aspiraciones colectivas. Las metas relativas a los medios de implementación están incluidas en cada uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### ***Seguimiento y examen***

Entre otros puntos, destacamos los siguientes:

- Nos comprometemos a participar en un proceso sistemático de seguimiento y examen de la implementación de la presente Agenda durante los próximos 15 años. Un marco de seguimiento y examen sólido, voluntario, eficaz, participativo, transparente e integrado contribuirá de manera vital a la implementación de la Agenda y ayudará a los países a maximizar y vigilar los progresos realizados al respecto para asegurar que nadie se quede atrás.
- El marco, aplicado a nivel nacional, regional y mundial, promoverá la rendición de cuentas a nuestros ciudadanos, respaldará una cooperación internacional efectiva en el cumplimiento de la Agenda y fomentará el intercambio de mejores prácticas y el aprendizaje mutuo. También movilizará apoyo para superar desafíos comunes y detectar problemas nuevos y emergentes. Dado que la Agenda tiene carácter universal, será importante la confianza mutua y la comprensión entre todas las naciones.
- Los procesos de seguimiento y examen a todos los niveles se guiarán por los siguientes principios:

- a) Serán de carácter voluntario y estarán liderados por los países, tendrán en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo nacionales y respetarán los márgenes normativos y las prioridades de cada país. Dado que la titularidad nacional es esencial para lograr el desarrollo sostenible, los resultados de los procesos nacionales servirán de fundamento para los exámenes regionales y mundiales, puesto que el examen mundial se basará principalmente en fuentes de datos oficiales de los países.
- b) Vigilarán los progresos realizados en el cumplimiento de los Objetivos y metas universales, incluidos los medios de implementación, en todos los países, respetando su carácter universal, integrado e interrelacionado y las tres dimensiones del desarrollo sostenible.
- c) Mantendrán una orientación a más largo plazo, detectarán los logros conseguidos y los problemas y lagunas existentes, así como los factores decisivos para el éxito, y ayudarán a los países a adoptar decisiones normativas bien fundamentadas. También contribuirán a movilizar los medios de implementación y las alianzas que sean necesarios, ayudarán a encontrar soluciones y mejores prácticas y promoverán la coordinación y la eficacia del sistema internacional para el desarrollo.
- d) Serán abiertos, incluyentes, participativos y transparentes para todas las personas y apoyarán la presentación de informes por todas las partes interesadas pertinentes.
- e) Se centrarán en las personas, tendrán en cuenta las cuestiones de género, respetarán los derechos humanos y prestarán especial atención a los más pobres, los más vulnerables y los más rezagados.
- f) Aprovecharán los procesos y plataformas existentes, cuando los haya, evitarán las duplicaciones y responderán a las circunstancias, capacidades, necesidades y prioridades nacionales. Evolucionarán con el tiempo, teniendo en cuenta los problemas emergentes y el desarrollo de nuevas metodologías, y reducirán al mínimo la carga que supone la presentación de informes para las administraciones nacionales.
- g) Serán rigurosos y con base empírica, se fundamentarán en evaluaciones dirigidas por los países y en datos de calidad que sean accesibles, oportunos, fiables y desglosados por ingresos, sexo, edad, raza, origen étnico, estatus migratorio, discapacidad, ubicación geográfica y otras características pertinentes para los contextos nacionales.
- h) Exigirán un mayor apoyo a la creación de capacidad de los países en desarrollo, incluido el fortalecimiento de los sistemas de datos y los programas de evaluación nacionales, particularmente en los países africanos, los países menos

adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo, los países en desarrollo sin litoral y los países de ingresos medianos.

- i) Contarán con el apoyo activo del sistema de las Naciones Unidas y otras instituciones multilaterales.
- El seguimiento y el examen de los Objetivos y las metas se llevarán a cabo utilizando un conjunto de indicadores mundiales que se complementarán con indicadores regionales y nacionales formulados por los Estados Miembros y con los resultados de la labor realizada para establecer las bases de referencia de esas metas cuando aún no existan datos de referencia nacionales y mundiales. El marco de indicadores mundiales que elaborará el Grupo Interinstitucional y de Expertos sobre los Indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible será acordado por la Comisión de Estadística a más tardar en marzo de 2016 y aprobado posteriormente por el Consejo Económico y Social y la Asamblea General, con arreglo a los mandatos vigentes. Este marco será sencillo pero sólido, abarcará todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas, incluidos los medios de implementación, y mantendrá su equilibrio político y su carácter integrado y ambicioso.
  - Ayudaremos a los países en desarrollo, particularmente los países africanos, los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países en desarrollo sin litoral, a fortalecer la capacidad de sus oficinas de estadística y sus sistemas de datos estadísticos para asegurar el acceso a datos de gran calidad, oportunos, fiables y desglosados. Promoveremos el aumento, con transparencia y rendición de cuentas, de una cooperación adecuada entre los sectores público y privado para aprovechar una amplia gama de datos, incluidos los de observación de la Tierra e información geoespacial, garantizando al mismo tiempo que sean los propios países quienes se encarguen de apoyar y vigilar los progresos conseguidos.
  - Nos comprometemos a participar plenamente en la realización de exámenes periódicos e inclusivos de los progresos conseguidos a nivel subnacional, nacional, regional y mundial. Aprovecharemos al máximo la red existente de instituciones y mecanismos de seguimiento y examen. Los informes nacionales permitirán evaluar los progresos y detectar los problemas en los planos regional y mundial. Junto con los diálogos regionales y los exámenes mundiales, esos informes servirán para formular recomendaciones para el seguimiento en diversos niveles.

*Tomado de los acuerdos de la cuarta sesión plenaria de la Asamblea General de Naciones Unidas, 25 de septiembre de 2015*

# 3 Educación 2030: Marco de Acción: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. París , Francia, diciembre de 2015

## 3.1. Introducción: visión, justificación y principios

En el mundo se han obtenido logros destacables en materia de educación desde el año 2000, cuando se fijaron los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). No obstante, esos objetivos no se alcanzaron en el plazo fijado de 2015, y es necesario mantener los esfuerzos para finalizar la agenda inconclusa. Con el Objetivo 4 de **Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**<sup>i</sup> «**Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos**» (en adelante denominado **Educación 2030**) y sus metas conexas, el mundo ha establecido una agenda de educación universal más ambiciosa para el período de 2015 a 2030. Se deben desplegar todos los esfuerzos posibles para garantizar que, esta vez, se consigan el Objetivo y las metas.

La Educación 2030 es el resultado de un amplio proceso de consultas impulsado y liderado por los Estados Miembros, con el apoyo de la UNESCO y otros asociados y la orientación del Comité de Dirección de la EPT.<sup>17</sup> La Educación 2030 toma como base las consultas temáticas de 2012 y 2013 sobre la educación después de 2015 dirigidas por la UNESCO y el UNICEF, la Reunión Mundial sobre la Educación para

<sup>17</sup> El Comité de Dirección de la EPT, convocado por la UNESCO, está formado por Estados Miembros que representan a los seis grupos regionales de la UNESCO, la Iniciativa E-9\* y el país anfitrión del Foro Mundial sobre la Educación 2015; los cinco organismos coordinadores de la EPT (la UNESCO, el UNICEF, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], el Fondo de Población de las Naciones Unidas [UNFPA] y el Banco Mundial); la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE); la Alianza Mundial para la Educación; la sociedad civil; la profesión docente; y el sector privado.

\* La Iniciativa del Grupo E-9 es un foro creado en 1993 con el fin de acelerar los avances hacia el logro de la EPT. Está integrado por los nueve países más poblados del Sur (Bangladesh, Brasil, China, Egipto, India, Indonesia, México, Nigeria y Pakistán).

Todos celebrada en Mascate (Omán) en mayo de 2014, consultas de organizaciones no gubernamentales (ONG), las cinco conferencias ministeriales regionales organizadas por la UNESCO en 2014 y 2015, y la reunión del Grupo E-9 que tuvo lugar en Islamabad en 2014.<sup>18</sup> Un hito fundamental de su creación fue el Acuerdo de Mascate,<sup>ii</sup> que se aprobó en la Reunión Mundial sobre la EPT en mayo de 2014 y sirvió de base para el objetivo mundial en materia de educación y sus metas conexas y modalidades de aplicación, tal como propuso el Grupo de Trabajo Abierto sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Este proceso desembocó en la **Declaración de Incheon**, que fue aprobada el 21 de mayo de 2015 en el Foro Mundial sobre la Educación de ese año, celebrado en Incheon (República de Corea). La Declaración de Incheon representa el compromiso de la comunidad educativa en favor de la Educación 2030 y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, ya que reconoce la función esencial que desempeña la educación como uno de los principales motores del desarrollo. El **Marco de Acción Educación 2030**, que brinda directrices para la aplicación de la Educación 2030, fue debatido en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, y sus puntos principales se acordaron en la Declaración de Incheon. El Marco de Acción indica la manera de llevar a la práctica, en los niveles país/nacional,<sup>19</sup> regional y mundial, el compromiso alcanzado en Incheon. Tiene por finalidad movilizar a todos los países y asociados en torno al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) relativo a la educación y sus metas conexas, y propone maneras de poner en marcha la Educación 2030, así como de coordinarla, financiarla y realizar su seguimiento, con miras a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Además, plantea posibles estrategias que podrían servir de base a los países para elaborar planes y estrategias contextualizados, tomando en consideración las distintas realidades, capacidades y niveles de desarrollo de los países y respetando las políticas y prioridades nacionales.

El Marco de Acción tiene tres secciones. En la Sección I se define la visión, la justificación y los principios de la Educación 2030. En la Sección II se describen el objetivo mundial relativo a la educación y sus siete metas conexas y tres modalidades de apli-

---

<sup>18</sup> Los resultados de las conferencias ministeriales regionales sobre la educación después de 2015 y la reunión del Grupo E-9 son la Declaración de Bangkok (2014), la Declaración de Lima (2014), la Declaración de Islamabad (2014), la Declaración de Kigali (2015), la Declaración de Sharm El Sheikh (2015) y la Declaración de París (2015), las cuales pueden consultarse en el siguiente enlace. <https://lc.cx/ZzcY>

<sup>19</sup> Es sabido que, en los sistemas federales, las responsabilidades gubernamentales recaen con frecuencia en los planos subnacionales. Asimismo, la descentralización de la responsabilidad en materia de gobernanza e impartición de la educación es común en muchos países que no cuentan con un sistema federal. Cuando resulta posible se emplean términos adecuados para reflejar estas situaciones, pero en algunos casos «nacional» se utiliza para referirse a países con sistemas de gobierno tanto centralizados como descentralizados.

cación, así como posibles estrategias. En la Sección III se propone una estructura para coordinar los esfuerzos mundiales en materia de educación, así como mecanismos de gobernanza, supervisión, seguimiento y examen. Por otra parte, se analizan maneras de garantizar que la Educación 2030 cuente con una financiación adecuada, y se presenta un esbozo de las alianzas necesarias para hacer efectiva la agenda en los niveles país/nacional, regional y mundial.

### *Visión, justificación y principios*

La educación ocupa un lugar primordial en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y es esencial para el logro de todos los ODS. Reconociendo el importante papel que desempeña, en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se pone de relieve la educación como un objetivo en sí mismo (ODS 4); además, se integran metas sobre educación en varios ODS más, en especial los que se refieren a la salud; el crecimiento y el empleo; el consumo y la producción sostenibles; y el cambio climático. Ciertamente, la educación puede acelerar los avances orientados a conseguir todos los ODS y, por ende, debe formar parte de las estrategias para alcanzar cada uno de ellos. La agenda sobre educación renovada que engloba el ODS 4 es amplia, integral, ambiciosa, llena de aspiraciones y universal, y se inspira en una visión de la educación que transforma las vidas de las personas, las comunidades y las sociedades, sin dejar a nadie rezagado. La Agenda retoma los aspectos inacabados de los objetivos de la EPT y los ODM relativos a la educación, al tiempo que hace frente eficazmente a desafíos mundiales y nacionales en materia de educación, tanto actuales como futuros. Además, reposa en los derechos y aplica un enfoque humanista de la educación y el desarrollo, basado en los principios de derechos humanos y dignidad, justicia social, paz, inclusión y protección, así como de diversidad cultural, lingüística y étnica y de responsabilidad y rendición de cuentas compartidas.<sup>iii</sup>

Partiendo del movimiento de la EPT y siguiendo en su cauce, la Educación 2030 toma en cuenta las enseñanzas extraídas desde 2000. La novedad de la Educación 2030 es que se centra en el afianzamiento y ampliación del acceso, de la inclusión y la equidad, y de la calidad y los resultados del aprendizaje en todos los niveles, como parte de un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida. Una enseñanza clave de los últimos años es que la labor de la agenda mundial de educación, en lugar de llevarse a cabo paralelamente al marco global internacional de desarrollo, como ocurrió con los distintos objetivos de la EPT y los ODM relativos a la educación, debe inscribirse en él, manteniendo sólidos vínculos con la respuesta humanitaria. Al aprobar la Declaración de Incheon, la comunidad educativa fijó un único objetivo renovado de educación, de acuerdo con el marco global de desarrollo. La importancia que se empieza a dar en la agenda de educación a la inclusión y la equidad, cuya finalidad es brindar a todos iguales oportunidades y no dejar a nadie atrás, pone de relieve otra enseñanza, esto es, lo necesario que resulta redoblar los esfuerzos, en especial aquellos dirigidos a llegar

a las personas marginadas o que se hallan en situación de vulnerabilidad. Todas las personas, sea cual sea su sexo, edad, raza, color, origen étnico, idioma, religión, opinión política o de otro tipo, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, así como las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas y los niños y jóvenes, en particular los que se encuentran en situación de vulnerabilidad o de otro tipo,<sup>20</sup> deben tener acceso a una educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Centrarse en la calidad de la educación, el aprendizaje y las aptitudes también pone de relieve otra importante enseñanza, a saber, el peligro de concentrarse en el acceso a la educación, sin prestar la debida atención a determinar si los alumnos están aprendiendo y adquiriendo competencias pertinentes una vez que ya asisten a la escuela. Del hecho de no haber alcanzado los objetivos de la EPT se puede extraer otra enseñanza, esto es, que de «seguir con lo habitual» la educación de calidad para todos no se hará nunca realidad. Si se mantienen los ritmos actuales de avance, muchos de los países más rezagados no alcanzarán las nuevas metas en 2030. Esto significa que es de importancia capital cambiar las prácticas vigentes y movilizar esfuerzos y recursos a una velocidad sin precedentes. Otro aspecto novedoso de la Agenda de la Educación 2030 es que reviste un carácter universal y pertenece al mundo entero, tanto a los países desarrollados como en desarrollo.

La Educación 2030 debe enmarcarse en el contexto más amplio del desarrollo actual. Los sistemas educativos deben ser pertinentes y adaptarse a los mercados laborales en rápida evolución, los avances tecnológicos, la urbanización, la migración, la inestabilidad política, la degradación ambiental, los riesgos y desastres naturales, la competencia por los recursos naturales, los desafíos demográficos, el aumento del desempleo en el mundo, la persistencia de la pobreza, la desigualdad creciente y las amenazas cada vez mayores a la paz y la seguridad. De aquí a 2030, los sistemas educativos deberán atender a cientos de millones más de niños y adolescentes para lograr la universalidad<sup>iv</sup> de la educación básica (enseñanza preescolar y primaria, y ciclo inicial de educación secundaria), así como brindar un acceso equitativo al ciclo superior de educación secundaria y oportunidades para todos de cursar estudios superiores. Al mismo tiempo, es esencial proporcionar atención y educación de la primera infancia para garantizar el desarrollo, el aprendizaje y la salud de los niños a largo plazo. Resulta también fundamental que los sistemas educativos velen por que todos los niños, jóvenes y adultos aprendan y adquieran aptitudes pertinentes, incluido un nivel adecuado de alfabetización. Es urgente que los niños, jóvenes y adultos obtengan a lo largo de la vida las aptitudes y competencias flexibles necesarias para vivir y trabajar

---

<sup>20</sup> En adelante, la expresión «grupos marginados y vulnerables» hace referencia a todos los grupos de esta lista. Cabe señalar que la lista, que combina los párrafos 19 y 25 de «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», no es exhaustiva, y que los países y regiones podrían definir y tener en cuenta otros tipos de vulnerabilidad, marginación, discriminación y exclusión en la educación en función de la situación de las personas.

en un mundo más seguro, sostenible, interdependiente, basado en el conocimiento e impulsado por la tecnología. La Educación 2030 garantizará que todas las personas adquieran una sólida base de conocimientos, desarrollen un pensamiento creativo y crítico y habilidades para la colaboración, y estimulen su curiosidad, valor y resiliencia.

El renovado interés por el propósito y la pertinencia de la educación en favor del desarrollo humano y la sostenibilidad económica, social y ambiental es uno de los rasgos que definen la Agenda de la Educación 2030. Esto forma parte integral de su visión holística y humanista, que contribuye a un nuevo modelo de desarrollo. Esta visión va más allá de un enfoque utilitarista de la educación e integra las múltiples dimensiones de la existencia humana.<sup>v</sup> Considera la educación como un factor inclusivo y crucial para promover la democracia y los derechos humanos y afianzar la ciudadanía mundial, la tolerancia y el compromiso cívico, así como el desarrollo sostenible. La educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia.

Los países y comunidades que reconocen la necesidad de impartir una educación de calidad para todos obtienen enormes beneficios. Las pruebas del poder inigualable que encierra la educación para mejorar las vidas, en especial las de las niñas y las mujeres, siguen acumulándose.<sup>vi</sup> La educación desempeña un papel clave para erradicar la pobreza, ya que ayuda a las personas a conseguir trabajo decente, incrementa sus ingresos y genera una mayor productividad que sirve de motor para el desarrollo económico. La educación es el medio más eficaz de lograr la igualdad entre hombres y mujeres, propiciar la plena participación social y política de las niñas y las mujeres y empoderarlas económicamente. Por otra parte, es una de las maneras más poderosas de mejorar la salud de las personas y garantizar que los beneficios se transmitan a las generaciones futuras. La educación salva la vida de millones de madres y niños, ayuda a prevenir y controlar enfermedades, y es un elemento esencial de los esfuerzos orientados a reducir la malnutrición. Además, promueve la inclusión de las personas con discapacidad.<sup>vii</sup> Intrínsecamente, la educación constituye también una protección para los niños, jóvenes y adultos cuyas vidas han sido destruidas por crisis y conflictos, y les proporciona las herramientas necesarias para reconstruir sus vidas y comunidades.

Para poner al alcance de todos el poder de la educación tendrán que crearse más oportunidades en todas partes, aunque especialmente en los países y regiones en situación de conflicto. Muchas de las mayores desigualdades en materia de educación tienen su origen en situaciones de conflicto y emergencia. Por ende, es crucial crear sistemas educativos más resilientes y con mayor capacidad de reacción ante los conflictos, las tensiones sociales y los peligros naturales, así como garantizar que se mantenga la educación durante las emergencias y las situaciones de conflicto y posconflicto. Una mejor educación es también fundamental para prevenir y atenuar los conflictos y las crisis y promover la paz.

Los **principios en los que reposa este Marco de Acción** son los que provienen de instrumentos y acuerdos internacionales, incluidos el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos,<sup>viii</sup> la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza,<sup>ix</sup> la Convención sobre los Derechos del Niño,<sup>x</sup> el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,<sup>xi</sup> la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad de las Naciones Unidas,<sup>xii</sup> la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer,<sup>xiii</sup> la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados<sup>xiv</sup> y la resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación en situaciones de emergencia.<sup>xv</sup> Entre dichos principios figuran los siguientes:

- **La educación es un derecho humano fundamental y un derecho habilitador.** Para hacer realidad este derecho, los países deben garantizar un acceso universal e igualitario a una educación y un aprendizaje inclusivos y equitativos de calidad, que deberán ser gratuitos y obligatorios, sin dejar a nadie rezagado. La educación deberá tener por finalidad el desarrollo pleno de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la amistad y la paz.
- **La educación es un bien público, cuyo principal garante es el Estado.** La educación es una causa común de la sociedad, que conlleva un proceso participativo de formulación y aplicación de políticas públicas. La sociedad civil, los docentes y educadores, el sector privado, las comunidades, las familias, los jóvenes y los niños cumplen todas funciones clave para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad. La participación del Estado es esencial para establecer y regular estándares y normas.<sup>xvi</sup>
- **La igualdad de género** está estrechamente relacionada con el derecho a la educación para todos. Lograrla requiere un enfoque basado en los derechos que garantice no solo que las niñas, los niños, las mujeres y los hombres obtengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella.

## 3.2. Objetivo, enfoques estratégicos y metas

### *Objetivo global*

*Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.*

El objetivo global sobre educación (ODS 4) de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible tiene por finalidad ofrecer una educación inclusiva y equitativa de calidad

en todos los niveles, y refleja los siguientes aspectos novedosos clave de la Educación 2030, que sirven de base a este Marco de Acción.

Asegurar que todos los niños y jóvenes tengan **acceso** a, y completen, una educación primaria y secundaria inclusiva y equitativa de calidad, que sea gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure al menos 12 años, de los cuales al menos nueve de manera obligatoria; y que todos los niños y jóvenes no escolarizados tengan acceso a una educación de calidad, mediante distintas modalidades. Garantizar que se ofrezcan oportunidades de aprendizaje, de tal forma que todos los jóvenes y adultos adquieran destrezas prácticas en lectura y escritura, y matemáticas, y que se fomente su plena participación como ciudadanos activos. También se deberá promover que se imparta por lo menos un año de educación preescolar de calidad gratuita y obligatoria.

Garantizar la **equidad e inclusión** en la educación y mediante ella, y hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, disparidad, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a la educación, la participación en ella, su continuidad y su finalización, así como en los resultados del aprendizaje. Deberá asegurarse una educación inclusiva para todos mediante la formulación y aplicación de políticas públicas transformadoras que tengan en cuenta la diversidad y las necesidades de los alumnos y hagan frente a las múltiples formas de discriminación y a las situaciones, incluidas las emergencias, que impiden la realización del derecho a la educación. Habida cuenta de que la **igualdad de género** es otro aspecto clave de la Educación 2030, en esta agenda se presta especial atención a la discriminación por motivos de género y a los grupos vulnerables, y se procura velar por que nadie quede rezagado. Una meta relativa a la educación nunca deberá considerarse cumplida mientras no haya sido alcanzada por todos.

Un elemento fundamental del derecho a la educación consiste en garantizar que la **calidad** de esta permita obtener resultados del aprendizaje pertinentes, equitativos y eficaces en todos los niveles y entornos. La calidad de la educación supone, por lo menos, que los alumnos adquieran competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, que serán los pilares para el aprendizaje futuro, así como para las competencias de orden superior. Para esto son indispensables, por una parte, métodos y contenidos pertinentes de enseñanza y aprendizaje que se adecúen a las necesidades de todos los educandos y sean impartidos por docentes con cualificaciones, formación, remuneración y motivación adecuadas, que utilicen enfoques pedagógicos apropiados y que cuenten con el respaldo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adecuadas; y, por otra, la creación de entornos seguros, sanos, que tengan en cuenta la perspectiva de género, inclusivos, dotados de los recursos necesarios y que, por ende, faciliten el aprendizaje.

El derecho a la educación comienza con el nacimiento y continúa a lo largo de la vida. Por esta razón, el concepto **de aprendizaje a lo largo de la vida**<sup>21</sup> **guía la Educación 2030. Como complemento y suplemento de la enseñanza formal, deberán ofrecerse oportunidades amplias y flexibles de aprendizaje a lo largo de la vida por medios no formales, con recursos y mecanismos adecuados, y mediante un aprendizaje informal estimulante, aprovechando, entre otras cosas, las TIC.**

### *Enfoques estratégicos*

Para alcanzar el ODS 4 relativo a la educación y las metas de educación pertenecientes a otros ODS, será necesario movilizar esfuerzos nacionales, regionales y mundiales orientados a:

- Establecer alianzas eficaces e inclusivas.
- Mejorar las políticas educativas y su funcionamiento conjunto.
- Garantizar sistemas educativos altamente equitativos, inclusivos y de calidad para todos.
- Movilizar recursos para financiar correctamente la educación.
- Asegurar la supervisión, el seguimiento y el examen de todas las metas.

Se recomienda una serie de enfoques estratégicos (que se describen más adelante) para cumplir el objetivo y la agenda universales de la Educación 2030, que son mucho más ambiciosos, y seguir sus progresos. Partiendo de las enseñanzas extraídas de la EPT y los ODS, los Estados deberán tanto invertir en enfoques innovadores, basados en evidencia y eficaces en relación con los costes, como ampliarlos; estos enfoques deberán posibilitar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad, y que participen y aprendan en ella y la completen con éxito, especialmente aquellas personas a las que resulta más difícil llegar en todos los contextos. Por otra parte, para cada meta se describen estrategias indicativas específicas. Cabe señalar que dichas estrategias son bastante genéricas y será necesario que cada gobierno las adapte como resulte conveniente, según los distintos contextos y prioridades de los países.

<sup>21</sup> «Básicamente, el aprendizaje a lo largo de la vida reposa en la integración del aprendizaje y la vida, lo que comprende actividades de aprendizaje para personas de todas las edades (niños, jóvenes, adultos y ancianos, niñas y niños, mujeres y hombres), en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.) y mediante diversas modalidades (educación formal, no formal e informal), que en conjunto responden a una amplia gama de necesidades y exigencias relativas al aprendizaje. Los sistemas educativos que promueven un aprendizaje a lo largo de la vida aplican un enfoque holístico de la educación que abarca todo el sector, en el que participan todos los subsectores y niveles, con miras a garantizar que se brinden oportunidades de aprendizaje a todas las personas». (Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, s.f., Technical Note: Lifelong Learning. <http://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/en/UNESCOtechNotesLLL.pdf> [en inglés]).

### ***Fortalecer las políticas, planes, legislaciones y sistemas***

Diversos instrumentos normativos internacionales protegen el derecho humano fundamental a la educación. Los instrumentos jurídicamente vinculantes, como tratados, convenios, acuerdos y protocolos, así como los instrumentos internacionales, como recomendaciones y declaraciones<sup>xviii</sup> que tienen valor político y moral, han establecido un sólido marco normativo internacional para el derecho a la educación sin discriminación ni exclusión. Se deberán organizar exámenes participativos de múltiples partes interesadas, dirigidos por los gobiernos, con el fin de adoptar medidas que les permitan cumplir sus obligaciones y crear sólidos marcos jurídicos y normativos que sienten las bases y creen las condiciones propicias para la impartición y la sostenibilidad de una educación de calidad.

En la ejecución de la nueva agenda deberá darse gran importancia a la eficiencia, la eficacia y la equidad de los sistemas educativos. Estos últimos deberán llegar a las personas actualmente excluidas o que corren el riesgo de resultar marginadas, y también atraerlas y retenerlas. Además, para garantizar la calidad de la educación y crear condiciones que permitan obtener resultados eficaces en este ámbito, los gobiernos deberán reforzar los sistemas educativos mediante la creación y mejora de mecanismos de gobernanza y rendición de cuentas adecuados, eficaces e inclusivos; la garantía de la calidad; sistemas de gestión e información de la educación; procedimientos y mecanismos de financiación transparentes y eficaces; y acuerdos institucionales de gestión, así como procurar que se disponga de información fiable, oportuna y accesible. Es indispensable aprovechar la innovación y las TIC para fortalecer los sistemas educativos, difundir conocimientos, brindar acceso a la información, promover un aprendizaje de calidad y efectivo, y prestar servicios de forma más eficaz. El refuerzo de los sistemas deberá basarse también en la colaboración Sur-Sur y triangular y el intercambio de mejores prácticas, adaptados a los contextos nacionales y regionales.

### ***Poner de relieve la equidad, la inclusión y la igualdad de género***

Se deberán formular o mejorar políticas y planes intersectoriales, conformes en general a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, destinados a eliminar las barreras sociales, culturales y económicas que privan a millones de niños, jóvenes y adultos de una educación y un aprendizaje de calidad. En el plano nacional deberán fijarse indicadores e hitos intermedios, pertinentes y realistas. En este contexto quizá sea necesario también efectuar los cambios que convenga en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias de financiación de la educación, con miras a remediar la situación de los niños, jóvenes y adultos excluidos. Entre las políticas y estrategias basadas en evidencia para hacer frente a la exclusión podrían figurar la eliminación de los obstáculos financieros mediante, por ejemplo, programas de transferencia de efectivo; comidas en las escuelas y servicios de nutrición y salud;

materiales de aprendizaje y enseñanza y servicios de transporte; programas de segunda oportunidad y reinserción; instalaciones escolares inclusivas; formación de docentes acerca de la educación inclusiva; y políticas lingüísticas para acabar con la exclusión. A fin de estimar el nivel de marginación en la educación, fijar metas para reducir la desigualdad y medir el progreso hacia el logro de dichas metas, todos los países deberán reunir, analizar y emplear datos desglosados en función de las características específicas de grupos de población determinados, y asegurarse de que los indicadores evalúen los avances hacia la reducción de la desigualdad.

Para garantizar la igualdad de género es necesario que en los sistemas educativos se tomen medidas expresas destinadas a acabar con los prejuicios basados en el género y la discriminación, que se derivan de actitudes y prácticas sociales y culturales y de la situación económica. Los gobiernos y asociados deben crear políticas, planes y entornos de aprendizaje que tomen en cuenta las cuestiones de género, incorporar dichas cuestiones en la formación de docentes y los procesos de seguimiento de los planes de estudio, y eliminar la discriminación y la violencia basadas en el género en los establecimientos educativos, con miras, por una parte, a garantizar que la enseñanza y el aprendizaje sean de idéntico provecho para los niños y adultos de ambos sexos, y, por otra, a acabar con los estereotipos de género y promover la igualdad entre hombres y mujeres. Deberán aplicarse medidas especiales para velar por la seguridad personal de las niñas y las mujeres en los establecimientos educativos y el trayecto del hogar a la escuela, y viceversa, en todas las situaciones, pero especialmente durante conflictos y crisis.

Habida cuenta de las grandes dificultades que enfrentan las personas con discapacidad para tener acceso a oportunidades educativas de calidad y de la falta de datos que fundamenten intervenciones eficaces, resulta esencial prestar especial atención a garantizar el acceso de niños, jóvenes y adultos con discapacidad a una educación y aprendizaje de calidad, así como al logro de buenos resultados.

La ampliación del acceso debe ir de la mano de medidas para mejorar la calidad y la pertinencia de la educación y el aprendizaje. Los establecimientos y programas educativos deberán disponer de recursos adecuados, distribuidos de modo equitativo; las instalaciones deberán ser seguras, respetuosas con el medio ambiente y de fácil acceso; los docentes y educadores competentes, en cantidad suficiente, deberán aplicar enfoques pedagógicos centrados en el educando, dinámicos y de colaboración; y los libros, los materiales de aprendizaje de otro tipo, los recursos educativos de libre acceso y la tecnología no deberán ser discriminatorios y habrán de favorecer el aprendizaje, ser fáciles de utilizar para el alumno, adaptarse al contexto, ser eficaces en relación con los costes y estar disponibles para todos los educandos, ya sean niños, jóvenes o adultos. Deberán existir políticas y normativas docentes para asegurar que los docentes y educadores tengan las competencias necesarias, sean contratados y remunera-

dos de forma adecuada, reciban una buena formación, estén profesionalmente cualificados, se encuentren motivados, estén repartidos de manera equitativa y eficaz en todo el sistema educativo, y reciban apoyo dentro de sistemas dotados de recursos, eficaces y bien administrados. Se deberán instaurar o mejorar sistemas y prácticas para la evaluación de la calidad del aprendizaje, que comprendan el examen de insumos, entornos, procesos y resultados. Será necesario definir claramente los resultados pertinentes del aprendizaje en los campos cognitivo y no cognitivo, y evaluarlos continuamente como parte elemental del proceso de enseñanza y aprendizaje. La calidad de la educación supone el desarrollo de aptitudes, valores, actitudes y conocimientos que permiten a los ciudadanos llevar vidas sanas y plenas, tomar decisiones fundamentadas y hacer frente a los desafíos de orden local y mundial. Para centrarse en la calidad y la innovación será necesario también fortalecer la educación en materia de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés).

### ***Promover el aprendizaje a lo largo de la vida***

Todos los grupos etarios, incluidos los adultos, deberán tener oportunidades de aprender y de seguir aprendiendo. El aprendizaje a lo largo de la vida para todos, en todos los entornos y niveles de educación, a partir del nacimiento, deberá incorporarse en los sistemas educativos mediante estrategias y políticas institucionales, programas dotados de suficientes recursos, y alianzas sólidas en los planos local, regional, nacional e internacional. Esto requiere múltiples y flexibles vías de aprendizaje y maneras de emprender y reanudar el aprendizaje a todas las edades y en todos los niveles educativos; un fortalecimiento de los vínculos entre las estructuras formales y no formales; y el reconocimiento, acreditación y convalidación de los conocimientos, las aptitudes y las competencias adquiridos en la educación no formal e informal. El aprendizaje a lo largo de la vida pasa también por un acceso equitativo y más amplio a la enseñanza y formación técnica y profesional de calidad y a la educación superior y la investigación, prestando la debida atención a una garantía de la calidad adecuada.

Se necesitan medidas especiales y mayores recursos para satisfacer las necesidades de los educandos adultos, así como de los millones de niños, jóvenes y adultos que siguen siendo analfabetos. Por otra parte, se deberán brindar a todos los jóvenes y adultos, en particular las niñas y las mujeres, oportunidades de alcanzar niveles relevantes y reconocidos de alfabetización funcional y de matemáticas básicas y de adquirir las aptitudes necesarias para la vida y un trabajo digno. Es muy importante garantizar que se ofrezcan posibilidades de aprendizaje, educación y formación para adultos. Deberán aplicarse enfoques intersectoriales que abarquen políticas sobre educación, ciencias y tecnología, familia, empleo, desarrollo industrial y económico, migración e integración, ciudadanía, bienestar social y financiación pública.

### ***Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia***

Los desastres naturales, las pandemias y los conflictos, así como los desplazamientos internos y transfronterizos resultantes, pueden dejar a generaciones completas traumatizadas, sin educación y poco preparadas para contribuir a la recuperación social y económica de su país o región. Las crisis son un serio obstáculo al acceso a la educación, ya que han frenado, y en algunos casos revertido, el progreso hacia la consecución de los objetivos de la EPT en el último decenio. La educación en las situaciones de emergencia tiene un efecto protector inmediato, ya que proporciona conocimientos y aptitudes para la supervivencia y apoyo psicosocial a los afectados por las crisis. Además, la educación prepara a los niños, jóvenes y adultos para un futuro sostenible, porque los dota de aptitudes para prevenir desastres, conflictos y enfermedades.

Por tanto, los países deben aplicar medidas para crear sistemas educativos inclusivos, con buena capacidad de reacción y resilientes, que satisfagan las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en situaciones de crisis, incluidos los desplazados internos y los refugiados. Los principios de prevención, preparación y respuesta, y las directrices establecidas internacionalmente, como las Normas Mínimas de la Red Interinstitucional para la Educación en Situaciones de Emergencia (INEE), deberán guiar la planificación y la respuesta. Los planes y políticas del ámbito de la educación deberán anticipar los riesgos y comprender medidas para cubrir las necesidades educativas de los niños y adultos en situaciones de crisis; asimismo, deberán favorecer la seguridad, la capacidad de recuperación y la cohesión social, a fin de reducir los riesgos de conflicto y desastres naturales. Se deberá fortalecer la capacidad de los gobiernos y la sociedad civil en todos los niveles en materia de reducción del riesgo de desastres, educación en favor de la paz, adaptación al cambio climático, y preparación y respuesta ante situaciones de emergencia, para así atenuar los riesgos y mantener la educación durante todas las fases, desde la respuesta a una emergencia hasta la recuperación. Es necesario contar con respuestas y sistemas nacionales, regionales y mundiales bien coordinados para prepararse para las emergencias y responder a ellas, así como para poder «reconstruir» mejor, procurando crear sistemas educativos más seguros y equitativos.

Las partes interesadas deberán hacer todo lo posible para garantizar que se protejan los establecimientos educativos, como zonas de paz exentas de violencia, incluida la violencia por razón de género en la escuela. Se deberán adoptar medidas especiales para proteger a las mujeres y niñas en zonas de conflicto. Las escuelas y establecimientos educativos, así como sus rutas de acceso, deben mantenerse libres de ataques, reclutamientos forzosos, secuestros y violencia sexual. Se deben tomar medidas para acabar con la impunidad de las personas y grupos armados que atacan los establecimientos de enseñanza.

## ***Metas y estrategias indicativas***

Las metas de la Educación 2030 son concretas y cuantificables, y contribuyen directamente al logro del objetivo global. Reflejan una ambición de alcance mundial que deberá alentar a los países a esforzarse por acelerar los avances. Además, se pueden aplicar en todos los países, teniendo en cuenta las distintas realidades, capacidades y niveles de desarrollo nacionales, y respetando sus políticas y prioridades. Los esfuerzos de los países impulsarán el cambio, el cual reposará en alianzas y financiación adecuadas, que contarán con la participación de múltiples partes interesadas. Se espera que los gobiernos conviertan las metas mundiales en metas nacionales realistas, basadas en sus prioridades educativas, sus estrategias y sus planes nacionales de desarrollo, la organización de sus sistemas educativos, su capacidad institucional y la disponibilidad de recursos. Para ello es necesario establecer indicadores intermedios adecuados (por ejemplo, para 2020 y 2025) mediante un proceso inclusivo de total transparencia y real rendición de cuentas, en el que participen todos los asociados para lograr un sentimiento de propiedad nacional y un buen entendimiento. Se pueden fijar indicadores intermedios para cada meta, que servirán de hitos cuantitativos para el examen de los avances mundiales con respecto a los objetivos a más largo plazo. Dichos indicadores deberán basarse en mecanismos existentes de presentación de informes, según convenga. Los indicadores intermedios son indispensables para paliar la escasa rendición de cuentas que se suele asociar a las metas a más largo plazo.

***«Meta 1: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinente y efectivo»***

A pesar de que desde 2000 se han registrado progresos considerables, en 2013 seguían sin escolarizar unos 59 millones de niños en edad de cursar la escuela primaria y 65 millones de adolescentes en edad de cursar el ciclo inicial de educación secundaria, de los cuales la mayoría sigue siendo de sexo femenino.<sup>xviii</sup> Por otra parte, muchos de los que asisten a la escuela no adquieren conocimientos y aptitudes básicas. Por lo menos 250 millones de niños en edad de cursar la escuela primaria, de los que más del 50 % han asistido durante al menos cuatro años a la escuela, no alcanzan los niveles mínimos de aprendizaje en lectura, escritura o cálculo.<sup>xix</sup>

Se deberá velar por que todos reciban, sin discriminación, 12 años de enseñanza primaria y secundaria gratuita, financiada con fondos públicos, inclusiva, equitativa

y de calidad, de los cuales no menos de nueve<sup>22</sup> deberán ser obligatorios y conducir a resultados de aprendizaje pertinentes. La gratuidad de la educación supone la eliminación de las barreras ligadas a los costes de la enseñanza primaria y secundaria. Se requieren medidas inmediatas, concretas y sostenidas para ofrecer verdaderas oportunidades de educación y formación al gran segmento de población de niños y adolescentes sin escolarizar.

Una vez terminado el ciclo completo de educación primaria y secundaria, todos los niños deberán haber sentado las bases que representan las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, y haber obtenido una serie de resultados pertinentes del aprendizaje definidos en los planes de estudio y normas oficiales, y evaluados en función de los mismos, incluidos saberes disciplinares y aptitudes cognitivas y no cognitivas,<sup>23 xx</sup> que permiten a los niños desarrollar su potencial plenamente.

Solo se podrán alcanzar resultados del aprendizaje eficaz y pertinente con aportaciones de calidad y procesos de instrucción que permitan a todos los educandos adquirir conocimientos, aptitudes y competencias adecuados. Igual importancia reviste la cuestión de la equidad; así pues, se deberán aplicar políticas para corregir los desequilibrios en cuanto a las oportunidades y los resultados del aprendizaje entre las regiones, los hogares, los grupos étnicos o socioeconómicos y, sobre todo, entre las distintas escuelas y aulas de clase. Para hacer frente a la desigualdad y velar por la inclusión, tanto en la oferta educativa como en los resultados de la educación de calidad, es indispensable comprender más a fondo la enseñanza y el aprendizaje en un entorno de aprendizaje determinado. En contextos plurilingües, siempre que sea posible y teniendo en consideración las distintas realidades, capacidades y políticas nacionales y subnacionales, se deberán promover el aprendizaje y la enseñanza en la primera lengua o la hablada en el hogar.

Habida cuenta del aumento de la interdependencia social, ambiental y económica en todo el mundo, también se recomienda ofrecer al menos una lengua extranjera como asignatura.

---

<sup>22</sup> Los primeros nueve años de educación formal, es decir, la duración acumulada de CINE 1 y 2: CINE 1 es el nivel de educación primaria, que suele durar seis años (con variaciones entre los países de entre cuatro y siete años), y CINE 2 corresponde a la educación secundaria baja, que por lo general dura tres años (también con variaciones) (IEU, 2012, Clasificación Internacional Normalizada de la Educación: CINE 2011, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220782s.pdf>).

<sup>23</sup> Teniendo en cuenta el debate existente en torno al término «aptitudes no cognitivas» y que se han empleado otros términos, como «aptitudes del siglo XXI», «aptitudes sociales», «aptitudes transversales» y «aptitudes transferibles», en este documento se utiliza «aptitudes no cognitivas», lo que puede abarcar el pensamiento crítico e innovador, las aptitudes interpersonales, las aptitudes intrapersonales, las aptitudes ligadas a la ciudadanía mundial, la alfabetización mediática e informacional, etc.

Por otra parte, son necesarios un entendimiento común y estrategias viables para evaluar el aprendizaje de maneras que garanticen que todos los niños y jóvenes, sin importar su situación, reciban una educación de calidad y pertinente, entre otras cosas sobre derechos humanos, arte y ciudadanía. La mejor manera de fomentar dicho entendimiento es ampliar la disponibilidad de datos sistemáticos, fiables y actualizados, así como de información obtenida mediante la evaluación formativa o continua (en las aulas) y la evaluación acumulativa en distintos niveles. Por último, la calidad depende también de la existencia de sistemas de gestión del personal docente, una buena gobernanza, mecanismos de rendición de cuentas y una sólida gestión de la financiación pública.

### **Estrategias indicativas:**

- *Adoptar políticas y leyes que garanticen 12 años de educación primaria y secundaria gratuita, financiada con fondos públicos, inclusiva, equitativa y de calidad, de los cuales no menos de nueve serán obligatorios para todos los niños, y que conduzcan a resultados de aprendizaje pertinentes. Los países deberán aumentar el número de años de educación gratuita y obligatoria para ajustarse a los indicadores mundiales, teniendo en cuenta las distintas realidades, capacidades y niveles de desarrollo de los países y respetando las políticas y prioridades nacionales.*
- *Definir normas y examinar los planes de estudio para garantizar la calidad y adecuación al contexto, tomando en consideración las aptitudes, competencias, valores, cultura, conocimientos y atención que se da a las cuestiones de género.*
- *Reforzar la eficiencia y eficacia de las instituciones, la administración escolar y la gobernanza ampliando la participación de las comunidades, incluidos los jóvenes y los padres, en la gestión de las escuelas.*
- *Asignar los recursos de manera más equitativa entre las escuelas favorecidas y desfavorecidas desde un punto de vista socioeconómico.*
- *En los contextos plurilingües, promover la educación bilingüe y plurilingüe, comenzando con el aprendizaje temprano en la primera lengua de los niños o la hablada en casa.*
- *Ofrecer modalidades alternativas de aprendizaje y educación para niños y adolescentes que no estén escolarizados ni en la enseñanza primaria ni secundaria, y crear programas de equivalencia y transición, reconocidos y acreditados por el Estado, para asegurar un aprendizaje flexible en entornos tanto formales como no formales, incluidas las situaciones de emergencia.*
- *Crear sistemas de evaluación más sólidos e integrales para analizar los resultados del aprendizaje en puntos críticos, en especial durante la enseñanza primaria y el ciclo inicial de educación secundaria y al finalizar ambos, que reflejen las aptitudes*

*cognitivas y no cognitivas. Estos deberán incluir la evaluación de aptitudes básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes no cognitivas. Diseñar evaluaciones formativas como parte integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles, en relación directa con la pedagogía.*

**«Meta 2: De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria»**

Desde el nacimiento, la atención y educación de la primera infancia (AEPI) sienta las bases del desarrollo, el bienestar y la salud a largo plazo de los niños. La AEPI forja las competencias y aptitudes que permiten a las personas aprender a lo largo de la vida y ganarse el sustento. Las inversiones dirigidas a los niños pequeños, en particular los de grupos marginados, dan los mejores resultados a largo plazo en cuanto a desarrollo y educación.<sup>xxi</sup> La AEPI también permite detectar de forma temprana discapacidades y el riesgo de que algún niño las sufra, lo que permite a los padres, los proveedores de servicios de salud y los educadores planificar, poner a punto y llevar a la práctica de forma más eficaz intervenciones oportunas para responder a las necesidades de los niños con discapacidad, reducir al mínimo los retrasos en el desarrollo, reforzar los resultados del aprendizaje y la inclusión, y prevenir la marginación. Desde el año 2000, la matriculación en la enseñanza preescolar se ha incrementado en casi dos tercios y las proyecciones indican que la tasa bruta de escolarización aumentará del 35 % en 2000 al 58 % en 2015.<sup>xxii</sup> A pesar de este progreso, los niños pequeños de muchas partes del mundo no reciben el cuidado y la educación que les permitiría desarrollar plenamente su potencial.

La AEPI abarca salud y nutrición adecuadas; estimulación en el hogar, la comunidad y el entorno escolar; protección frente a la violencia; y atención al desarrollo cognitivo, lingüístico, social, emocional y físico. Es en los primeros años de vida cuando tiene lugar el desarrollo más importante del cerebro y cuando los niños comienzan a entrar en una fase intensa de construcción de significados acerca de sí mismos y del mundo que los rodea, sentando así las bases para llegar a ser ciudadanos sanos, solidarios, competentes y productivos. La AEPI pone los cimientos del aprendizaje a lo largo de la vida y favorece el bienestar de los niños y su preparación progresiva para el ingreso en la escuela primaria, una transición importante que suele ir acompañada de expectativas crecientes sobre lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer. La «preparación para la escuela primaria» hace referencia al logro de hitos en el desarrollo en una serie de ámbitos, incluido un estado satisfactorio de salud y nutrición y un desarrollo lingüístico, cognitivo, social y emocional acorde con la edad. Para lograr lo anterior, es esencial que todos los niños tengan acceso a un desarrollo, cuidado y educación integrales de la primera infancia de calidad para todas las edades. Se

aconseja impartir por lo menos un año de educación preescolar gratuita y obligatoria de calidad, por parte de educadores debidamente formados. Esto deberá llevarse a cabo en función de las distintas realidades, capacidades, niveles de desarrollo, recursos e infraestructuras de los países. Asimismo, es indispensable realizar un seguimiento del desarrollo y el aprendizaje de los niños desde una fase temprana, tanto en el plano individual como sistémico. Igualmente importante es que las escuelas estén preparadas para acoger a los niños y sean capaces de brindar las oportunidades de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para el desarrollo de los niños pequeños.

### **Estrategias indicativas:**

- *Adoptar políticas y leyes integradas e inclusivas que garanticen que se imparta por lo menos un año de educación preescolar de calidad, gratuita y obligatoria, prestando particular atención a llegar a los niños más pobres y desfavorecidos mediante servicios de AEPI. Esto comprende evaluar las políticas y programas de AEPI a fin de mejorar su calidad.*
- *Adoptar políticas y estrategias de AEPI integradas y multisectoriales, respaldadas por un mecanismo de coordinación entre los ministerios encargados de la nutrición, la salud, la protección social e infantil, los asuntos relacionados con el agua y el saneamiento, la justicia y la educación, y velar por que se cuente con suficientes recursos para su aplicación.*
- *Formular políticas, estrategias y planes de acción claros para la profesionalización del personal de la AEPI, mediante la mejora y el seguimiento de su desarrollo profesional permanente, su situación y sus condiciones de trabajo.*
- *Idear y llevar a la práctica programas, servicios e infraestructura inclusivos, accesibles, integrados y de calidad para la primera infancia, que tengan en cuenta las necesidades en materia de salud, nutrición, protección y educación, en especial de los niños con discapacidad, y respaldar a las familias en tanto que primeros cuidadores de los niños.*

**NOTA:** aunque las Metas 4.3 y 4.4 se examinan por separado, cabe señalar que están estrechamente relacionadas.

**«Meta 3: De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria»**

Las oportunidades de acceso a los niveles superiores de educación son con frecuencia insuficientes, en particular en los países menos adelantados, lo que conduce a una brecha de conocimientos que tiene graves consecuencias para el desarrollo social y económico. Por tanto, es fundamental reducir los obstáculos al desarrollo de aptitudes,

así como al acceso a la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP), a partir de la secundaria, y a la educación terciaria, incluida la universidad, y ofrecer posibilidades de aprendizaje a lo largo de la vida a los jóvenes y adultos.

La EFTP se imparte en distintos niveles educativos. En 2013 representó aproximadamente un 23 % de las matrículas en el ciclo superior de educación secundaria. Varios países han adoptado medidas para ampliar la enseñanza profesional a la educación terciaria (nivel 5 de la CINE).

Todas las formas de educación terciaria<sup>24</sup> han aumentado rápidamente, ya que la cifra total de matriculación pasó de 100 millones en 2000 a 199 millones en 2013.<sup>xxiii</sup> Sin embargo, aún existe una gran disparidad en el acceso a la educación terciaria, en especial en el nivel universitario, ligada al género, el origen social, regional y étnico, la edad y la discapacidad. Las mujeres se encuentran en una situación más desfavorecida en los países de bajos ingresos, mientras que en los países de altos ingresos son los hombres los que se encuentran en una situación más desfavorecida.

Además de impartir competencias para el empleo, la educación terciaria y las universidades desempeñan un papel esencial, debido a que estimulan el pensamiento crítico y creativo y generan y difunden conocimientos que favorecen el desarrollo social, cultural, ecológico y económico. La educación terciaria y las universidades son indispensables para la educación de los científicos, expertos y líderes del futuro. Gracias a sus actividades de investigación, cumplen una función básica en la creación de conocimientos y facilitan el desarrollo de capacidades analíticas y creativas que permiten encontrar soluciones a problemas locales y mundiales en todos los ámbitos del desarrollo sostenible.

Otra tendencia es el incremento de la movilidad de los docentes y educandos, así como el flujo de alumnos que salen de sus países para mejorar sus credenciales académicas. Esto ha traído como consecuencia que la comparabilidad, el reconocimiento y la garantía de la calidad de las cualificaciones se hayan convertido en una preocupación creciente, en particular en países con sistemas administrativos deficientes. Al mismo tiempo, la movilidad en la educación terciaria, que representa una ventaja

---

<sup>24</sup> La educación terciaria parte de los conocimientos adquiridos en la educación secundaria y proporciona actividades de aprendizaje en campos especializados. Su objetivo es el aprendizaje a un alto nivel de complejidad y especialización. La educación terciaria comprende lo que se conoce como educación académica, pero también incluye la educación profesional o vocacional avanzada. Consta de los niveles CINE 5 (educación terciaria de ciclo corto), CINE 6 (nivel de licenciatura o equivalente), CINE 7 (nivel de maestría o equivalente) y CINE 8 (nivel de doctorado o equivalente). El contenido de los programas de la educación terciaria es más complejo y avanzado que los de los niveles inferiores (IEU, 2012, Clasificación Internacional Normalizada de la Educación: CINE 2011, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220782s.pdf>).

y una oportunidad, deberá reforzarse para ampliar las competencias y la competitividad mundial de los alumnos.

Un sistema de educación terciaria bien establecido y debidamente regulado, que aproveche la tecnología, los recursos educativos de libre acceso y la educación a distancia, puede mejorar el acceso, la equidad, la calidad y la pertinencia, y también reducir las disparidades entre lo que se enseña en los establecimientos de educación terciaria, incluidas las universidades, y las exigencias de las economías y las sociedades. La educación terciaria deberá hacerse gratuita progresivamente, de conformidad con los acuerdos internacionales existentes.

La EFTP y la educación terciaria, incluidas tanto las universidades como el aprendizaje, la educación y la formación de adultos, son elementos importantes del aprendizaje a lo largo de la vida. Para promover este último es necesario un enfoque sectorial que englobe el aprendizaje formal, no formal e informal de personas de todas las edades, en especial oportunidades de aprendizaje, educación y formación de adultos. Es preciso crear oportunidades equitativas de acceso a las universidades para los adultos mayores, prestando una atención particular a los grupos vulnerables.

#### **Estrategias indicativas:**

- *Formular políticas intersectoriales que promuevan el desarrollo de competencias profesionales, la EFTP y la educación terciaria y creen nexos entre ellas, y fortalecer los vínculos entre las ciencias y la formulación de políticas para adecuarse a los cambios en los contextos manteniendo la pertinencia; crear alianzas eficaces, en particular entre los sectores público y privado, y velar por que los empleadores y sindicatos contribuyan a hacerlas efectivas.*
- *Garantizar la calidad, la comparabilidad y el reconocimiento de las calificaciones de la educación terciaria, y facilitar las transferencias de créditos entre establecimientos de educación terciaria reconocidos.*
- *Elaborar políticas y programas para el suministro de una educación terciaria a distancia de calidad, que cuente con financiación suficiente y aproveche la tecnología, incluido Internet, los cursos abiertos en línea de amplia participación y otras modalidades que cumplan las normas reconocidas de calidad, a fin de mejorar el acceso.*
- *Formular políticas y programas que pongan de relieve la función investigativa en la educación terciaria y universitaria, mediante la asimilación temprana de conceptos del ámbito de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM), en particular por parte de las niñas y las mujeres.*
- *Fortalecer la cooperación internacional elaborando programas transfronterizos de educación terciaria y universitaria y de investigación, en particular en el marco*

*de convenios internacionales y regionales sobre el reconocimiento de las cualificaciones de la enseñanza superior, con el fin de fomentar un acceso más amplio, una mejor garantía de la calidad y el desarrollo de capacidades.*

- *Promover las oportunidades en materia de EFTP, de educación terciaria y universitaria, y de aprendizaje, educación y formación de adultos, para jóvenes y adultos de todas las edades y orígenes socioculturales, de modo que puedan seguir mejorando y adaptando sus aptitudes; en este contexto se prestará especial atención a la igualdad de género, entre otras cosas eliminando los impedimentos basados en el género, y a los grupos vulnerables, como las personas con discapacidad.*
- *Velar por que los establecimientos de educación terciaria, incluidas las universidades, respalden y fomenten la formulación de políticas que propicien oportunidades equitativas para un aprendizaje de calidad a lo largo de la vida, y el acceso a este.*

**«Meta 4: De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento»**

En un contexto de mercados laborales que cambian rápidamente, desempleo creciente (en especial entre los jóvenes), envejecimiento de la población activa en algunos países, migración y adelantos tecnológicos, todos los países se ven confrontados a la necesidad de que las personas adquieran los conocimientos, aptitudes y competencias indispensables para el trabajo decente, la iniciativa empresarial y la vida.<sup>xxiv</sup> En muchos países, las políticas de educación y formación deberían además responder a las necesidades, que evolucionan con suma rapidez, de que los jóvenes y adultos mejoren sus aptitudes y aprendan otras nuevas. Por ende, es indispensable aumentar y diversificar las oportunidades de aprendizaje, empleando una amplia gama de modalidades de educación y formación, de tal forma que todos los jóvenes y adultos, en especial las niñas y las mujeres, puedan adquirir conocimientos, aptitudes y competencias pertinentes para el trabajo decente y la vida.

Se debe ampliar el acceso equitativo a la EFTP, garantizando siempre la calidad. Es necesario formular prioridades y estrategias adecuadas para optimizar el vínculo entre la EFTP y el mundo del trabajo, tanto en el sector laboral formal como informal, mejorar su condición, crear vías de aprendizaje entre distintas ramas de la educación, y facilitar la transición de la escuela al trabajo. Los sistemas de EFTP deben reconocer y valorar las aptitudes adquiridas con la experiencia o en entornos no formales e informales, en particular en el lugar de trabajo y por Internet.

Un enfoque centrado en gran medida en aptitudes específicas para el trabajo reduce la capacidad de los diplomados de adaptarse a las exigencias en rápida evolución del

mercado laboral. Por ello, más allá de dominar dichas aptitudes, es preciso hacer hincapié en el desarrollo de aptitudes cognitivas y no cognitivas/transferibles de alto nivel,<sup>xxv</sup> como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo en equipo, las competencias de comunicación y la resolución de conflictos, que pueden aplicarse en diversos sectores profesionales. Por otra parte, se deberán brindar posibilidades a los educandos de actualizar continuamente sus aptitudes mediante el aprendizaje a lo largo de la vida.

Resulta crucial evaluar las repercusiones y los resultados de las políticas y programas educativos de EFTP y reunir datos sobre la transición del aprendizaje al mundo laboral, así como sobre las oportunidades de empleo de los diplomados, prestando atención a la disparidad.

### **Estrategias indicativas:**

- *Reunir y utilizar datos sobre la evolución de las aptitudes requeridas, a fin de orientar el desarrollo de aptitudes, reducir la disparidad y adaptarse a las necesidades y contextos cambiantes del mercado de trabajo y la sociedad, así como a las necesidades de la «economía informal» y el desarrollo rural.*
- *Invitar a los interlocutores sociales a participar en la formulación y aplicación de programas de educación y formación basados en evidencia y holísticos. Garantizar que los planes de estudio y los programas de formación de la EFTP sean de gran calidad e incluyan tanto aptitudes para la vida laboral como aptitudes no cognitivas/transferibles, en particular aptitudes empresariales, básicas y en materia de las TIC, y que los directores y docentes de los establecimientos de EFTP, incluidos los formadores y empresas, estén cualificados/acreditados.*
- *Promover la creación de distintas formas de formación y aprendizaje en el lugar de trabajo y en el aula, cuando resulte apropiado.*
- *Velar por la transparencia y eficacia de los sistemas de garantía de la calidad de la EFTP y elaborar marcos de cualificaciones.*
- *Promover la colaboración orientada a reforzar la transparencia y el reconocimiento transfronterizo de las cualificaciones de la EFTP, a fin de mejorar la calidad de los programas de EFTP y permitir la movilidad de los trabajadores y educandos, así como de garantizar que los programas de EFTP sigan el ritmo de las exigencias cambiantes del mercado laboral.*
- *Fomentar vías flexibles de aprendizaje en contextos formales y no formales; permitir a los educandos acumular y transferir créditos de los niveles alcanzados; reconocer, validar y acreditar el aprendizaje previo; y crear programas de transición y servicios de orientación y asesoramiento profesional adecuados.*

**«Meta 5: De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad»**

A pesar del progreso global en cuanto al aumento de la matriculación de niñas y niños en la escuela primaria, no se ha prestado la atención suficiente a eliminar la desigualdad en la educación en todos los niveles. Por ejemplo, los niños del 20 % de los hogares más pobres de los países de ingresos bajos y medianos tenían una probabilidad cinco veces superior de no terminar los estudios primarios que los niños del 20 % más rico en torno al año 2009.<sup>xxvi</sup> Por otra parte, la pobreza tiende a agravar otros factores de exclusión, entre otras cosas incrementando las desigualdades de género.

La pobreza debe seguir siendo una cuestión prioritaria, ya que es aún la mayor barrera a la inclusión en todos los niveles y en todas las regiones del mundo. La inversión en educación puede reducir la disparidad en materia de ingresos, y muchos programas educativos han encontrado maneras innovadoras de ayudar a las familias y los alumnos a superar los obstáculos financieros que impiden el acceso a la educación. Es necesario invertir en dichos enfoques y ampliarlos.

Para lograr una educación inclusiva es indispensable que las políticas tengan por finalidad transformar los sistemas educativos, de tal forma que puedan responder más adecuadamente a la diversidad y las necesidades de los alumnos. Esto es clave para hacer realidad el derecho a una educación equitativa, y se refiere no solo al acceso, sino también a la participación y el éxito de todos los estudiantes, especialmente los que se encuentran en situación de exclusión o vulnerabilidad o corren el riesgo de ser marginados, como se detalla en el párrafo siguiente.

La desigualdad de género resulta especialmente preocupante. Según las previsiones, solo el 69 % de los países alcanzaría la paridad entre los sexos en el acceso a la enseñanza primaria (igual número de niñas y niños matriculados) en 2015, y el 48 % a la enseñanza secundaria.<sup>xxvii</sup> Si bien la paridad de género resulta útil para evaluar los progresos, se necesitan mayores esfuerzos para alcanzar la igualdad. Esto constituye un objetivo más ambicioso, ya que la igualdad supone que todas las niñas y niños, y todas las mujeres y hombres, cuenten con idénticas oportunidades de recibir una educación de alta calidad, alcanzar los mismos niveles de enseñanza y gozar de los mismos beneficios de la educación. Las adolescentes y mujeres jóvenes, que pudieran estar expuestas a la violencia de género, el matrimonio infantil, los embarazos precoces y una dura carga de tareas domésticas, así como las que viven en zonas rurales pobres y alejadas, requieren una atención especial. También hay casos en los que los varones resultan desfavorecidos; por ejem-

plo, en algunas regiones la tasa de matriculación de los niños en la enseñanza secundaria y superior es inferior a la de las niñas. La desigualdad de género en la educación suele reflejar las normas y la discriminación en materia de género imperantes en la sociedad en un sentido más amplio, por lo que las políticas orientadas a acabar con dicha desigualdad son más eficaces cuando forman parte de una serie más amplia de medidas encaminadas también a promover la salud, la justicia, la buena gobernanza y la abolición del trabajo infantil. Los contextos y causas fundamentales de la marginación, discriminación y exclusión son muy variados. Entre los grupos vulnerables que requieren una atención particular y estrategias específicas figuran las personas con discapacidad, los pueblos indígenas, las minorías étnicas y los pobres.

Se necesitarán medidas de refuerzo de capacidades e inversión para lograr integrar las cuestiones de género en los sistemas y programas educativos, concretamente en su aplicación, supervisión, evaluación y seguimiento. Se deberán adoptar medidas especiales para velar por la seguridad personal de las niñas y las mujeres en los establecimientos de enseñanza y en el trayecto de estos a la casa y viceversa, así como para eliminar la violencia por motivo de género en las escuelas, aplicando políticas contra toda forma de violencia y acoso sexual y por razones de género.

Los conflictos, epidemias y desastres naturales echan por tierra las oportunidades educativas de muchos niños. Aproximadamente 21 millones de los niños de todo el mundo que no asisten a la escuela, es decir, el 36 %, vivían en 2012 en zonas afectadas por conflictos, mientras que en 2000 el porcentaje era del 30 %.<sup>xxviii</sup> Es crucial mantener la educación durante las situaciones de emergencia, conflicto y posteriores a conflictos y desastres, y satisfacer las necesidades educativas de los desplazados internos y los refugiados. Además de las medidas sugeridas para garantizar que la equidad, la inclusión y la igualdad de género se integren en todas las metas de educación, se proponen las siguientes estrategias:

#### **Estrategias indicativas:**

- *Velar por que las políticas educativas y los planes sectoriales, así como la preparación de presupuestos, garanticen los principios de no discriminación e igualdad en la educación y mediante la misma, y formular y aplicar estrategias específicas urgentes para grupos vulnerables y excluidos. Elaborar indicadores para evaluar los progresos en favor de la igualdad.*
- *Garantizar que las políticas educativas, los planes sectoriales y la planificación presupuestaria incluyan la evaluación del riesgo, la preparación y la respuesta ante situaciones de emergencia en lo que respecta a la educación, e iniciativas para hacer frente a las necesidades educativas de los niños, jóvenes y adultos afectados*

*por desastres, conflictos, desplazamientos y epidemias, entre ellos los desplazados internos y los refugiados. Respalda mecanismos y estrategias subregionales y regionales que satisfagan las necesidades educativas de los desplazados internos y los refugiados.*

- *Evaluar, controlar y mejorar el acceso de las niñas y mujeres a la educación de calidad, así como su nivel de participación, rendimiento y finalización. En contextos en los que los niños se vean desfavorecidos, centrar en ellos medidas específicas.*
- *Determinar cuáles son las barreras que impiden a los niños y jóvenes vulnerables acceder a programas de educación de calidad, y tomar medidas firmes para eliminarlas.*
- *Promover un enfoque integral para reforzar la resiliencia de las escuelas a efectos de distintas magnitudes de los desastres. Esto abarca instalaciones escolares más seguras, la gestión de los desastres en las escuelas, y la educación sobre la reducción de los riesgos y la resistencia.*
- *Suministrar aprendizaje a distancia, capacitación en materia de las TIC, acceso a tecnología adecuada y la infraestructura necesaria para crear un entorno de aprendizaje en el hogar y en zonas de conflicto y áreas remotas, en especial para niñas, mujeres, niños y jóvenes vulnerables, y otros grupos marginados.*
- *Asegurar que los gobiernos examinen los planes sectoriales de la educación, los presupuestos, los planes de estudio y los libros de texto,<sup>xxix</sup> así como la formación y supervisión de los docentes, a fin de garantizar que estén exentos de estereotipos de género y promuevan tanto la igualdad, la no discriminación y los derechos humanos, como una educación intercultural.*
- *Procurar que se utilicen múltiples fuentes de datos e información, en especial los sistemas de información sobre la gestión de la educación, y encuestas domiciliarias y escolares pertinentes, para facilitar el seguimiento de la exclusión social en la educación. La base de datos mundial sobre las desigualdades en la educación (WIDE, por sus siglas en inglés) es un ejemplo de la manera en que dicha información se puede poner a disposición de los encargados de la toma de decisiones para que la utilicen en su labor.<sup>25</sup>*
- *Reunir datos de mejor calidad sobre los niños con discapacidad, catalogando las distintas discapacidades e imposibilidades y evaluando su nivel de gravedad. Se deberán elaborar indicadores y utilizar los datos para crear una base informativa que fundamente la formulación de programas y políticas.*

---

<sup>25</sup> La base de datos se puede consultar en el siguiente enlace: [www.education-inequalities.org](http://www.education-inequalities.org).

**«Meta 6: De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética»**

La alfabetización<sup>26</sup> forma parte del derecho a la educación y constituye un bien público. Es el cimiento de la educación básica y un pilar indispensable del aprendizaje independiente.<sup>xxx</sup> Los beneficios de la alfabetización, en especial para las mujeres, están bien documentados. Entre ellos figuran una mayor participación en el mercado laboral, un aplazamiento de la edad del matrimonio, y una mejora de la salud y la nutrición de los niños y las familias; a su vez, esto contribuye a reducir la pobreza y ampliar las oportunidades de la vida. La aritmética básica es una aptitud clave, ya que el manejo de números, cuentas, medidas, proporciones y cantidades es fundamental para la vida en cualquier lugar.<sup>xxxi</sup> No obstante, mejorar las competencias de alfabetización y aritmética de los jóvenes y los adultos sigue siendo un desafío mundial. En todo el mundo, en 2013, 757 millones de adultos (de 15 años y más), de los cuales dos tercios eran mujeres, no sabían leer ni escribir.<sup>xxxii</sup> El bajo nivel de alfabetización es una preocupación a escala planetaria, inclusive en países con ingresos medios y altos. Aproximadamente el 20 % de los adultos europeos carecen de las aptitudes básicas en lectoescritura necesarias para participar plenamente en la sociedad.<sup>xxxiii</sup> Los adultos con aptitudes deficientes en lectura, escritura y cálculo enfrentan desventajas de diversos tipos. Tienen más probabilidades de estar desempleados, y los que tienen trabajo reciben remuneraciones inferiores. Se les hace más difícil aprovechar las oportunidades que ofrece la sociedad y ejercer sus derechos. También es más probable que tengan problemas de salud.

De aquí a 2030, todos los jóvenes y adultos del mundo deberán haber alcanzado niveles adecuados y reconocidos de conocimientos fundamentales en lectura, escritura y cálculo,<sup>27</sup> equivalentes a los que se obtienen al finalizar satisfactoriamente la educación básica. Los principios, estrategias y medidas relativos a esta meta se sustentan en el enfoque actual de la alfabetización, que ya no reposa en una simple dicotomía entre «alfabetismo» y «analfabetismo», sino en una idea de continuidad

<sup>26</sup> La alfabetización se define como la capacidad de identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos vinculados con distintos contextos. La alfabetización representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y conocimientos y participar activamente en actividades comunitarias y sociales (UNESCO, 2005, Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the UNESCO Expert Meeting, 10–12 June 2003, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001401/140125eo.pdf> [en inglés]).

<sup>27</sup> «Está alfabetizada funcionalmente toda persona que puede realizar todas las actividades en las que es necesaria la alfabetización para propiciar un funcionamiento eficaz de su grupo o comunidad y permitirle seguir utilizando la lectura, la escritura y el cálculo con miras a su desarrollo individual y el de la comunidad» (UNESCO, 2006, Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2006 – La alfabetización: un factor vital, p. 164, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147000s.pdf>).

entre los niveles de competencia. Los niveles requeridos, y la manera en que las personas emplean sus destrezas de lectoescritura, dependen de los distintos contextos. Se deberá prestar una atención particular a la importancia del idioma materno de los educandos en la alfabetización y el aprendizaje. Los programas y metodologías de alfabetización deberán corresponder a las necesidades y situaciones de los educandos, entre otras cosas poniendo en marcha programas de alfabetización bilingües e interculturales adaptados al contexto y enmarcados en el aprendizaje a lo largo de la vida. La matemática básica, un ámbito que necesita reforzarse, deberá formar parte de los programas de alfabetización. Las TIC, y en particular las tecnologías móviles, son muy prometedoras para acelerar el progreso hacia la consecución de esta meta.

### **Estrategias indicativas:**

- *Crear un enfoque sectorial y multisectorial para la formulación de políticas y planes de alfabetización, así como para la elaboración de los presupuestos, mediante un refuerzo de la colaboración y coordinación, por una parte, entre los ministerios competentes, en particular los que se encargan de la educación, la salud, el bienestar social, el trabajo, la industria y la agricultura, y, por otra, con la sociedad civil, el sector privado y asociados bilaterales y multilaterales, promoviendo una impar-tición descentralizada en la práctica.*
- *Velar por que los programas de alfabetización y aritmética básica sean de buena calidad conforme a los mecanismos nacionales de evaluación, correspondan a las necesidades de los educandos y se basen en sus conocimientos previos y su expe-riencia. Esto requiere, por un lado, dar la máxima atención a la cultura, el idioma, las relaciones sociales y políticas y la actividad económica, teniendo en cuenta en particular a las niñas y mujeres y los grupos vulnerables, y, por otro, vincular dichos programas al desarrollo de aptitudes para un trabajo y nivel de vida dignos, e inte-grarlos en él, como elementos fundamentales del aprendizaje a lo largo de la vida.*
- *Ampliar programas eficaces de alfabetización y aprendizaje de aptitudes para adul-tos en los que la sociedad civil sea un asociado que aporte su nutrida experiencia y sus buenas prácticas.*
- *Promover el uso de las TIC, en especial las tecnologías móviles, en los programas de alfabetización y aritmética.*
- *Elaborar un marco de evaluación de la alfabetización y herramientas para evaluar los niveles de competencia sobre la base de los resultados del aprendizaje. Para esto será necesario definir los niveles de competencia en distintos contextos, inclui-das las aptitudes del trabajo y la vida diaria.*
- *Crear un sistema para reunir, analizar y compartir datos pertinentes y oportunos sobre los niveles de alfabetización y las necesidades en materia de alfabetización y matemática básica, desglosados por sexo y otros indicadores de la marginación.*

**«Meta 7: De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible»**

En un mundo globalizado en el que quedan problemas de tipo social, político, económico y ambiental por resolver, resulta esencial una educación que contribuya a construir sociedades pacíficas y sostenibles. No obstante, los sistemas educativos pocas veces integran plenamente enfoques transformadores de ese tipo. Por ende, es vital asignar una función destacada en la Educación 2030 al fortalecimiento de la contribución de la educación al logro de los derechos humanos, la paz y la ciudadanía responsable, desde el ámbito local hasta el mundial, la igualdad entre hombres y mujeres, el desarrollo sostenible y la salud.

El contenido de dicha educación debe ser pertinente y centrarse en los aspectos tanto cognitivos como no cognitivos del aprendizaje. Los conocimientos, aptitudes, valores y actitudes que necesitan los ciudadanos para llevar vidas productivas, tomar decisiones fundamentadas y asumir papeles activos en los planos local y mundial para hacer frente a los desafíos mundiales y resolverlos pueden adquirirse mediante la educación para el desarrollo sostenible (EDS)<sup>28</sup> y la educación para la ciudadanía mundial (ECM),<sup>29</sup> que abarca la educación para la paz y los derechos humanos, así

<sup>28</sup> La EDS habilita a los educandos para tomar decisiones fundamentadas y adoptar medidas responsables en favor de la integridad del medio ambiente y la viabilidad de la economía. A través de estos contenidos, la EDS pretende lograr la justicia social para las generaciones actuales y venideras, respetando al mismo tiempo la diversidad cultural. Se trata de un aprendizaje a lo largo de la vida y es un elemento fundamental de una educación de calidad, integral y transformativa que atañe al contenido y los resultados del aprendizaje, la pedagogía y el entorno de aprendizaje. Logra su propósito transformando a la sociedad (UNESCO, 2014, hoja de ruta para la ejecución del programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514s.pdf>).

<sup>29</sup> La ECM tiene por finalidad dotar a los educandos de las siguientes competencias centrales: a) un conocimiento a fondo de cuestiones mundiales y valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto; b) habilidades cognitivas para un pensamiento crítico, sistémico y creativo, lo que comprende aplicar un enfoque de perspectivas múltiples que aborde diferentes dimensiones, perspectivas y ángulos de las problemáticas; c) habilidades no cognitivas, incluidas aptitudes sociales como la empatía y la resolución de conflictos, y habilidades de comunicación y la aptitud para establecer redes e interactuar con personas de distintas extracciones, orígenes, culturas y posturas; y d) capacidades de comportamiento para actuar de forma colaborativa y responsable, y perseguir el bien colectivo (UNESCO, 2013, documento final de la consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial – Educación para la ciudadanía mundial: una perspectiva emergente, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115E.pdf>).

como la educación intercultural y la educación para el entendimiento internacional. A pesar de que se han logrado avances considerables en los últimos años, solo el 50 % de los Estados Miembros de la UNESCO indican, por ejemplo, haber integrado la EDS en políticas pertinentes.<sup>xxxiv</sup>

### **Estrategias indicativas:**

- *Formular políticas y programas para promover la EDS y la ECM e integrarlas en la educación habitual formal, no formal e informal, mediante intervenciones en todo el sistema, la formación de docentes, reformas de los planes de estudio y el respaldo pedagógico. Esto incluye poner en marcha el Programa de Acción Mundial de EDS<sup>30</sup> y abordar temas como los derechos humanos, la igualdad entre los sexos, la salud, la educación sexual integral, el cambio climático, los medios de vida sostenibles y la ciudadanía responsable y participativa, tomando como base las experiencias y capacidades nacionales.*
- *Ofrecer a los alumnos de ambos sexos y todas las edades oportunidades de adquirir, a lo largo de la vida, los conocimientos, aptitudes, valores y actitudes necesarios para construir sociedades pacíficas, saludables y sostenibles.*
- *Elaborar y difundir buenas prácticas sobre EDS y ECM en los países y entre ellos, a fin de mejorar la aplicación de los programas educativos y reforzar la cooperación y comprensión internacionales.*
- *Fomentar programas participativos relacionados con la EDS y la ECM, para que los educandos y educadores se comprometan en favor de sus comunidades y sociedades.*
- *Garantizar que la educación reconozca el papel clave que desempeña la cultura para lograr la sostenibilidad, tomando en consideración las circunstancias y la cultura locales, y para crear conciencia sobre las expresiones y el patrimonio culturales, y su diversidad, al mismo tiempo que se pone de relieve la importancia del respeto para los derechos humanos.*
- *Respaldar la creación de sistemas de evaluación más eficaces para la EDS y la ECM destinados a medir los resultados cognitivos, socioemocionales y comportamentales del aprendizaje, utilizando herramientas existentes y de eficacia comprobada cuando resulte posible, identificando los casos en que se necesitan nuevas herramientas y procurando que participe una gran cantidad de países y regiones, todo*

---

<sup>30</sup> Refrendado por la Conferencia General de la UNESCO (resolución 37 C/12) y reconocido por la Asamblea General de las Naciones Unidas (A/RES/69/211) como seguimiento del Decenio de las Naciones Unidas de la EDS.

*ello tomando en cuenta la labor del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) y otros asociados.*

- *Promover un enfoque interdisciplinario y, de ser necesario, de múltiples partes interesadas, para integrar la EDS y la ECM en todos los niveles y en todas las formas de educación, entre otras cosas mediante la educación y formación sobre derechos humanos, y fomentando una cultura de paz y no violencia.*

### 3.3. Medios de aplicación

**«Meta a: Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos»**

Esta meta aborda la necesidad de contar con instalaciones adecuadas y entornos seguros e integradores que faciliten un aprendizaje para todos, sin importar las circunstancias o las discapacidades.<sup>31</sup> Un entorno de aprendizaje de calidad es esencial para apoyar a todos los educandos, docentes y demás personal educativo. Todo entorno de aprendizaje debe ser accesible para todos y contar con los recursos y la infraestructura que le permitan garantizar que las clases sean de tamaño razonable y existan instalaciones sanitarias. Aunque el porcentaje medio de escuelas primarias con servicios de saneamiento adecuados aumentó del 59 % en 2008 al 68 % en 2012 en 126 países en desarrollo, solo una de cada dos escuelas cumplía esta norma en 52 de los países menos avanzados y los demás países de bajos ingresos.<sup>xxxv</sup>

Asegurar que las niñas y mujeres se sientan seguras en sus entornos de aprendizaje es clave para que su educación no se detenga.<sup>xxxvi</sup> La llegada de la pubertad hace a las niñas más vulnerables a la violencia, acoso, coerción y abuso sexuales. La violencia por razón de género en la escuela es un obstáculo considerable a la educación de las niñas. Muchos niños están expuestos continuamente a la violencia en las escuelas: aproximadamente 246 millones de niñas y niños sufren acoso y abusos dentro y a los alrededores de las escuelas cada año.<sup>xxxvii</sup> En dos tercios de los países en los que hay disparidad entre los sexos en el ciclo inicial de enseñanza secundaria, son las niñas las que se ven desfavorecidas.<sup>xxxviii</sup> La falta de servicios privados y de acceso a compresas, así como la estigmatización relativa a la higiene cuando las niñas comienzan a menstruar, pueden repercutir negativamente en su educación, debido a que incrementan

---

<sup>31</sup> Es importante señalar que se han elaborado conceptos de entornos de aprendizaje seguros e integradores utilizando las Normas mínimas de la INEE y la lista de verificación de las escuelas amigas de la infancia del UNICEF.

sus tasas de absentismo y frenan su rendimiento educativo. De la misma manera, no tener en cuenta los derechos y necesidades de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad limita en gran medida su participación en la educación.

### **Estrategias indicativas:**

- *Instaurar políticas integrales, polifacéticas y cohesivas que tengan en cuenta las cuestiones de género y de discapacidad, y promover normas y sistemas que garanticen que las escuelas sean seguras y estén libres de violencia.*
- *Aplicar políticas y estrategias para proteger de la violencia a los educandos, los docentes y el personal en el marco de las escuelas libres de violencia y, en zonas de conflicto armado, comprometerse en favor del derecho internacional humanitario, que protege las escuelas como objetivos civiles, y cumplirlo, así como exigir responsabilidad por su violación, todo ello en la puesta en marcha de la Educación 2030.*
- *Velar por que todos los establecimientos sean seguros y tengan agua, electricidad, servicios separados para hombres y mujeres que estén en buen estado y sean accesibles, aulas de clase apropiadas y seguras, y materiales de aprendizaje y tecnología adecuados.*
- *Asegurarse de que se repartan los recursos de manera equitativa entre las escuelas y centros de aprendizaje favorecidos y desfavorecidos desde un punto de vista socioeconómico.*
- *Poner ampliamente a disposición espacios y entornos para el aprendizaje y la educación no formal y de adultos, incluyendo redes de centros y espacios comunitarios de aprendizaje, y acceso a recursos basados en las TIC, como elementos fundamentales del aprendizaje a lo largo de la vida.*

**«Meta b: De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo»**

Los programas de becas pueden cumplir una función esencial al brindar oportunidades a jóvenes y adultos que, de otra manera, no podrían costear la continuación de sus estudios. También contribuyen considerablemente a la internacionalización de la educación terciaria y los sistemas de investigación, en particular en los países menos adelantados. Pueden promover el acceso al conocimiento mundial y reforzar las ca-

pacidades de transferir y adaptar el conocimiento y la tecnología a los contextos locales. En 2010-2011, un promedio anual de 3.200 millones de dólares estadounidenses de ayuda se destinó a sufragar becas y gastos correspondientes a los estudiantes, lo que equivale a un cuarto del monto total de ayuda a la educación.<sup>xxxix</sup> Este gasto puede ser vital para fortalecer las aptitudes de la población activa en los países de ingresos bajos, pero en su mayoría se benefician de él países de ingresos medianos-altos. Por ejemplo, la financiación total para sufragar becas y gastos correspondientes a los estudiantes que recibieron anualmente solo cinco países de ingresos medianos fue equivalente al monto total de ayuda directa en favor de la educación elemental para el conjunto de 36 países de ingresos bajos en 2010-2011. Cuando los países desarrollados ofrecen becas a alumnos de países en desarrollo, se deberá procurar que estas contribuyan a reforzar las capacidades del país en desarrollo. Aunque se reconoce la importancia de las becas, se alienta a los países donantes a incrementar otras formas de apoyo a la educación.

De conformidad con la importancia que tienen para la Educación 2030 la equidad, la inclusión y la calidad, las becas deberán destinarse, con total transparencia, a jóvenes de medios desfavorecidos. Con frecuencia las becas se enmarcan en ámbitos particulares, como las ciencias, la tecnología, la ingeniería, las TIC, la formación de docentes y los programas profesionales. Se deberá prestar una atención particular a otorgar a las niñas y mujeres becas para realizar estudios en los ámbitos de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM).

### **Estrategias indicativas:**

- *Garantizar que los mecanismos, programas y políticas relativos a los programas internacionales de becas reflejen los contextos, prioridades y planes nacionales de desarrollo, centrándose en fortalecer los recursos humanos en los ámbitos en los que resulte más necesario.*
- *Dar todas las oportunidades de obtención de becas, con total transparencia, a jóvenes de ambos sexos de medios desfavorecidos. Velar por que todas las oportunidades de obtención de becas para jóvenes desfavorecidos se promuevan de manera transparente, de tal forma que los jóvenes puedan tomar decisiones fundamentadas, y estén formuladas para proteger su condición jurídica y sus derechos.*
- *Elaborar programas conjuntos entre universidades del país de origen y el país receptor a fin de motivar a los estudiantes a volver a su país, así como otros mecanismos para prevenir la «fuga de cerebros» –esto es la emigración de personas altamente cualificadas– y fomentar la «ganancia de cerebros».*
- *Crear becas en el país de origen para aumentar el número y las categorías de los beneficiarios, tanto en el país receptor como en el mercado laboral local.*

**«Meta c: De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo»**

Habida cuenta de que los docentes son la clave para el éxito de la agenda de la Educación 2030 en su totalidad, esta meta resulta esencial. Requiere atención urgente, a un plazo más corto, ya que la escasez y la distribución desigual de los docentes con formación profesional empeoran la brecha de la equidad en la educación, en especial en las zonas desfavorecidas. Como los docentes son indispensables para una educación de calidad, será necesario asegurarse de que se les confiera independencia, su contratación y remuneración sea adecuada, estén motivados, posean cualificaciones profesionales, y reciban apoyo en el marco de sistemas dotados de recursos suficientes, eficaces y bien administrados.

De aquí a 2030 se requerirán 3,2 millones de docentes adicionales para lograr la universalidad de la educación primaria<sup>xi</sup> y 5,1 millones más en el caso del ciclo inicial de educación secundaria.<sup>xii</sup> Además, se deberá reemplazar a los docentes que se jubilen entre 2015 y 2030. Por otra parte, en un tercio de los países para los que se dispone de datos, menos del 75 % de los profesores de escuela primaria fueron capacitados según las normas nacionales.<sup>xiii</sup> Las decisiones del pasado de bajar el nivel cuando había escasez de docentes han contribuido a intensificar una tendencia a tener en las aulas a personal no cualificado y sin la preparación necesaria. La falta y/o inadecuación de un desarrollo profesional continuo y de apoyo para los docentes, así como de normas nacionales para la profesión docente, son los principales factores que empobrecen la calidad de los resultados del aprendizaje. Los sistemas educativos exitosos que garantizan la calidad y la equidad se han centrado en un desarrollo profesional continuo que favorece el aprendizaje y el mejoramiento de los mismos docentes a lo largo de sus carreras.

Los docentes también tienen derechos socioeconómicos y políticos, entre ellos el de aspirar a trabajar en condiciones dignas y recibir una remuneración adecuada. Los gobiernos deberán convertir la enseñanza en una profesión atractiva que se elija como primera opción y en la que la formación y el desarrollo sean continuos, mejorando para ello la condición profesional y las condiciones de trabajo de los profesores, y brindándoles mayor respaldo; asimismo, los gobiernos deberán fortalecer los mecanismos de diálogo político con las organizaciones de docentes.

Por último, los docentes contribuyen considerablemente a mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes, con el respaldo de los directores de los establecimientos, las autoridades gubernamentales y las comunidades. Existen pruebas fehacientes de que los docentes están abiertos al cambio y dispuestos a aprender y crecer a lo

largo de sus carreras. Al mismo tiempo, necesitan tiempo y espacio para tomar más la iniciativa de trabajar con sus colegas y los directores de los establecimientos, así como para aprovechar las oportunidades de desarrollo profesional.

### **Estrategias indicativas:**

- *Formular estrategias que tengan en cuenta la perspectiva de género para atraer a los mejores candidatos, y más motivados, a la enseñanza, y velar por que se les envíe a donde más se necesitan. Esto abarca políticas y medidas legislativas para hacer más atractiva la profesión docente para el personal actual y potencial, mejorando para ello las condiciones de trabajo, Garantizando prestaciones de seguridad social y asegurando que los sueldos de los docentes y demás personal educativo sean por lo menos comparables a los que se pagan en otros puestos que requieren cualificaciones similares o equivalentes.*
- *Examinar, analizar y mejorar la calidad de la formación de los docentes (previa al empleo y en el servicio) y ofrecer a todos ellos una capacitación de calidad antes del primer empleo y una formación profesional y respaldo permanentes.*
- *Elaborar un marco de cualificaciones para los docentes, los formadores de docentes, los supervisores de docentes y los inspectores.*
- *Formular y aplicar políticas de gestión del personal docente inclusivas, equitativas y que tengan en cuenta la perspectiva de género, las cuales deberán abarcar la contratación, la formación, la asignación, la remuneración, el desarrollo profesional y las condiciones laborales; y mejorar tanto el estatus de los docentes y educadores como la calidad de la enseñanza.*
- *Permitir a los docentes adquirir aptitudes tecnológicas adecuadas para utilizar las TIC y las redes sociales, así como competencias básicas en materia de medios de comunicación y de análisis crítico de las fuentes; y capacitarlos sobre cómo responder a las necesidades educativas especiales de ciertos alumnos.*
- *Idear y poner en marcha sistemas eficaces de retroalimentación para respaldar la buena enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes, garantizando que la formación repercuta positivamente en la labor de estos últimos.*
- *Fortalecer la dirección de las escuelas a fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje.*
- *Crear o reforzar mecanismos para un diálogo social institucionalizado con docentes y sus organizaciones representativas, velando por que participen de lleno en la formulación, aplicación, seguimiento y evaluación de la política educativa.*

### 3.4. Indicadores

Se proponen indicadores de cuatro niveles:

- **Mundiales:** un pequeño conjunto de indicadores comparables en el plano mundial para todos los ODS, incluido el ODS 4 sobre educación, formulados mediante un proceso de consulta liderado por la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas para supervisar los avances hacia el logro de las metas conexas.
- **Temáticos:** un conjunto más amplio de indicadores comparables en el plano mundial, propuestos por la comunidad educativa para realizar un seguimiento más completo de las metas sobre la educación en los países; entre estos figurarán los indicadores mundiales.
- **Regionales:** indicadores adicionales que podrían elaborarse para tener en cuenta contextos regionales específicos y prioridades pertinentes en materia de políticas, para conceptos que se presten menos a una comparación mundial.
- **Nacionales:** indicadores seleccionados o formulados por los países para tomar en consideración sus contextos nacionales y adaptarse a sus sistemas, planes y políticas de educación.

El Anexo 2 contiene una serie de indicadores temáticos elaborados por el Grupo Consultivo Técnico tras una amplia consulta pública. Se basan en cinco criterios, a saber: pertinencia, alineamiento a los conceptos de la meta, posibilidad de recabar datos de forma periódica (aunque no necesariamente anual) en los países, facilidad de comunicar a un público mundial, y claridad. En el caso de algunas metas, ya están disponibles indicadores precisos para un amplio número de países. En el de otras, hace falta aún un trabajo considerable para elaborar metodologías relativas a los indicadores y/o reforzar la capacidad de los países de recopilar y utilizar datos. En especial, se requieren mayores esfuerzos nacionales y mundiales para colmar las brechas en lo que se refiere a la cuantificación de la equidad y la inclusión (para lo cual es esencial el desglose de datos por grupos de población y grupos vulnerables), así como de la calidad y los resultados del aprendizaje. Se llevará a cabo un seguimiento de estos indicadores en función de su pertinencia, sobre la base del contexto, la capacidad y la disponibilidad de los datos del país.

#### **Modalidades de aplicación**

Para poner en marcha la Educación 2030 serán necesarios mecanismos nacionales, regionales y mundiales de gobernanza, rendición de cuentas, coordinación, supervisión, seguimiento y examen, presentación de informes y evaluación. Asimismo, se requerirán estrategias propicias, en especial relacionadas con las alianzas y la finan-

ciación. **El objetivo central de los mecanismos de aplicación de la Educación 2030 es respaldar las actividades lideradas por los países.** Para resultar más eficaces, estos mecanismos serán integradores, participativos y transparentes. Además, en lo posible reposarán en otros ya existentes.

### *Gobernanza, rendición de cuentas y alianzas*

La Educación 2030 se inscribe sobre todo en el plano nacional. Los gobiernos son los principales responsables de hacer cumplir el derecho a la educación, y desempeñan un papel esencial de garantes de una gobernanza y una financiación de la educación pública eficiente, equitativa y eficaz. Estos deberán mantener el liderazgo político en la educación y guiar el proceso de contextualización y aplicación de los objetivos y metas de la Educación 2030, sobre la base de las experiencias y prioridades nacionales, velando al mismo tiempo por que tenga lugar un proceso transparente e integrador en el que participen otros asociados clave. La función del Estado es crucial en cuanto a la regulación de normas, la mejora de la calidad y la reducción de las disparidades entre las regiones, comunidades y escuelas. Los gobiernos deberán, cuando resulte apropiado, enmarcar el planeamiento de la educación en la reducción de la pobreza, las estrategias de desarrollo sostenible y la respuesta humanitaria, garantizando a su vez que las políticas sean acordes a las obligaciones jurídicas de los gobiernos de respetar, proteger y hacer realidad el derecho a la educación.

En los menos de 15 años que restan hasta 2030 se espera que los procesos de toma de decisiones sean más democráticos, y que las voces y prioridades de los ciudadanos se reflejen en la formulación y aplicación de las políticas educativas en todos los niveles. El planeamiento, la aplicación y el seguimiento pueden beneficiarse del respaldo de alianzas sólidas y polifacéticas que reúnan a todos los interesados clave, cuyas posibles contribuciones e iniciativas se describen más adelante. Las alianzas en todos los niveles deben guiarse por los principios de un diálogo sobre políticas abierto, integrador y participativo, junto con una rendición de cuentas mutua, transparencia y sinergias. La participación debe comenzar con el compromiso de las familias y comunidades de reforzar la transparencia y garantizar una buena gestión de la administración de la educación. Una mayor responsabilidad en el plano escolar podría sumar eficacia a la prestación de servicios.

Las organizaciones de la sociedad civil, incluidas coaliciones y redes representativas y amplias, desempeñan papeles esenciales. Es necesario lograr su compromiso y colaboración en todas las etapas, desde el planeamiento hasta el seguimiento y evaluación, institucionalizando y garantizando su participación. Las organizaciones de la sociedad civil pueden:

- Promover la movilización social y sensibilizar al público, haciendo posible que se escuchen las voces de los ciudadanos (en especial los que son víctimas de discriminación) en la formulación de políticas.
- Crear enfoques innovadores y complementarios que contribuyan a avanzar en el logro del derecho a la educación, particularmente para los grupos más excluidos.
- Reunir y compartir evidencia obtenida de la práctica, de las evaluaciones de los ciudadanos y de la investigación, a fin de fundamentar un diálogo sobre políticas estructurado, asignando a los gobiernos la responsabilidad del suministro, llevando a cabo un seguimiento de los progresos, realizando actividades de promoción basadas en evidencia, controlando los gastos y garantizando la transparencia de la gobernanza y los procesos presupuestarios de la educación.

**Los docentes y educadores**, y sus organizaciones, son asociados fundamentales por derecho propio y deben participar en todas las fases de la formulación de políticas, el planeamiento, la aplicación y el seguimiento. Los docentes y el personal educativo de apoyo pueden:

- Aprovechar su profesionalismo y compromiso para asegurar que los alumnos aprendan.
- Poner las realidades de las aulas de clase en primera fila del diálogo sobre políticas, la formulación de las mismas y el planeamiento, y crear un puente entre las políticas y la práctica, contribuyendo con sus experiencias como profesionales y sus ideas y conocimientos colectivos a la elaboración de políticas y estrategias globales.
- Promover la inclusión, la calidad y la equidad, y mejorar los planes de estudio y la pedagogía.

**El sector privado, las organizaciones filantrópicas y las fundaciones** pueden cumplir una función importante si utilizan su experiencia, enfoques innovadores, experiencia empresarial y recursos financieros para fortalecer la educación pública. Pueden favorecer la educación y el desarrollo mediante alianzas de múltiples partes interesadas, inversión y contribuciones que sean transparentes, se ajusten a las prioridades locales y nacionales, respeten la educación como un derecho humano y no agraven las desigualdades. Asimismo, pueden:

- Movilizar recursos adicionales para la educación pública, entre otras cosas pagando impuestos justos, y asignar dichos recursos a ámbitos prioritarios.
- Ayudar a los planificadores de la educación y la capacitación práctica a comprender las tendencias del mercado laboral y las necesidades en materia de cualificaciones, lo que facilita la transición de la escuela al trabajo, y promover enfoques innovadores para asumir los desafíos que plantea la educación.

- Multiplicar las oportunidades que ofrece la educación integradora ofreciendo servicios y actividades adicionales para llegar a los más marginados, dentro del marco de normas y criterios regulados por el Estado.

**La comunidad de investigación** puede realizar una contribución importante en favor del desarrollo de la educación en general, y del diálogo sobre políticas en particular. Esta puede:

- Llevar a cabo investigaciones aplicables a las políticas, incluida la investigación activa, para facilitar el logro de las metas, y poner a disposición de los encargados de la formulación de políticas conocimientos sobre educación en un formato que permita su empleo.
- Crear capacidades sostenibles locales y nacionales para la investigación cualitativa y cuantitativa.
- Ayudar a hacer un seguimiento de los progresos, proponer opciones o soluciones, e identificar mejores prácticas innovadoras, redimensionables y transferibles.

**Los jóvenes**, los estudiantes y sus organizaciones son asociados clave con conocimientos específicos y únicos, y uno de los principales grupos destinatarios de la Educación 2030. Por tanto, son los más indicados para determinar los requisitos para mejorar el aprendizaje, en tanto que educandos activos y responsables. Se deben desplegar esfuerzos para asegurar su representación y participación activas. Estos pueden:

- Alentar a los gobiernos y otros asociados a elaborar programas educativos para los jóvenes en consulta con los mismos, en especial aquellos vulnerables y marginados, con miras a responder mejor a sus necesidades y aspiraciones.
- Contribuir a formular políticas que promuevan sistemas educativos pertinentes y con capacidad de reacción, y faciliten la transición de la educación y formación a una vida adulta y un empleo dignos.
- Participar en el diálogo intergeneracional, defendiendo con razones que se reconozca que los niños, adolescentes y jóvenes, en particular las niñas y mujeres jóvenes, son titulares de derechos e interlocutores válidos en la política y la práctica educativas en todos los niveles.

El éxito de la Educación 2030 dependerá de un esfuerzo colectivo. Será necesario crear o ampliar marcos legales y políticos que promuevan tanto la rendición de cuentas y la transparencia como una gobernanza participativa y alianzas coordinadas en todos los niveles e intersectoriales, defendiendo el derecho a participar de todas las partes interesadas. Es indispensable que todos los asociados adopten la visión común de la Educación 2030 descrita en este Marco de Acción y que rindan cuentas al respecto; así pues, las organizaciones multilaterales deberán responder ante sus

Estados Miembros, los ministerios de educación y otros ministerios conexos ante los ciudadanos, los donantes ante los gobiernos nacionales y los ciudadanos, y las escuelas y los docentes ante la comunidad educativa y, de forma más general, ante los ciudadanos.

### *Una coordinación eficaz*

Aunque son los ministerios de educación los que lideran la implementación del ODS sobre educación y las metas relacionadas con este ámbito de otros ODS en el plano nacional, resulta necesario un enfoque de la educación «del gobierno en su conjunto». En vista de la función de la educación para construir sociedades del conocimiento y frenar las desigualdades crecientes, así como del renovado hincapié en el aprendizaje a lo largo de la vida de la nueva agenda de la educación, es necesario fortalecer el liderazgo, la coordinación y las sinergias dentro de los gobiernos en lo que respecta al desarrollo de la educación y su integración en marcos más amplios de desarrollo socioeconómico. Las medidas adoptadas por los países impulsarán el cambio; sin embargo, los gobiernos no podrán alcanzar el ambicioso objetivo de educación por sí solos. Necesitarán el respaldo de todas las partes interesadas, incluidas las no estatales. Los **gobiernos** deberán crear mecanismos adecuados, y reforzar los ya existentes, para que sean la principal fuente de información para el proceso de seguimiento regional y mundial, con el respaldo de las Naciones Unidas. Además, establecerán procedimientos para orientar, coordinar y fomentar intervenciones en favor del desarrollo de la educación, en diversos niveles y sectores, velando por una verdadera participación de todas las partes interesadas en el planeamiento, la aplicación y el seguimiento de políticas y estrategias educativas. Por otra parte, a fin de garantizar que los países se apropien del proceso, estos coordinarán toda la asistencia externa que brinden los organismos coordinadores y otros organismos multilaterales y bilaterales.

Al mismo tiempo, los esfuerzos colectivos regionales y subregionales son esenciales para el éxito de la adaptación y aplicación de la Educación 2030 en los planos nacional y regional. La cooperación regional y subregional se enmarcará en procesos y mecanismos regionales más amplios para la coordinación y el seguimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Será necesario basarse en alianzas, marcos y mecanismos eficaces y eficientes existentes, así como en otros nuevos creados para fomentar una colaboración, cooperación, coordinación y seguimiento regionales sólidos en lo que se refiere a la ejecución de la agenda de la educación. Este proceso puede comprender la creación de indicadores regionales cuando resulte pertinente y apropiado. Entre las estrategias y marcos regionales existentes y previstos figuran la Agenda 2063 de la Unión Africana: el África que Queremos y la Estrategia Continental de Educación para África 2016-2025; la Estrategia sobre Educación de la Organización Árabe para la Educación, la Cultura y las Ciencias; la Estrategia Europa 2020

de la Unión Europea; el Marco sobre Competencias para la Cultura Democrática y el Diálogo Intercultural del Consejo de Europa; el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe; y Community Vision 2025 de la Asociación de Naciones de Asia Sudoriental. Se podrían definir las funciones y actividades específicas de los mecanismos regionales en 2016, partiendo de los resultados de las conferencias regionales ministeriales sobre la educación después de 2015.

La cooperación entre los organismos coordinadores de la Educación 2030 (**la UNESCO, el PNUD, el UNFPA, la ACNUR, el UNICEF, ONU Mujeres, el Banco Mundial y la OIT**), las organizaciones regionales e intergubernamentales, y las comunidades regionales y subregionales contribuirá a afrontar los retos comunes de forma coherente. La UNESCO, por conducto de sus oficinas regionales y junto con los organismos coordinadores de la Educación 2030, seguirá promoviendo el intercambio de conocimientos y de políticas y prácticas eficaces entre las regiones. La Plataforma Interregional para la Educación y la Formación en Materia de Derechos Humanos también contribuirá a alcanzar este propósito.

La coordinación regional integradora y eficaz se centrará en aspectos como la recopilación de datos y el seguimiento, incluidos los exámenes cruzados entre países; el aprendizaje mutuo y el intercambio de buenas prácticas; la formulación de políticas; el diálogo y las alianzas con todos los asociados relevantes; las reuniones formales y actos de alto nivel; las estrategias regionales de comunicación; la promoción y la movilización de recursos; el fortalecimiento de capacidades; y la implementación de proyectos conjuntos.

Aunque los gobiernos son los principales garantes del éxito de la aplicación, el seguimiento y el examen del programa de los ODS, la **Organización de las Naciones Unidas** tiene la responsabilidad concreta de coordinar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el plano mundial, bajo la minuciosa supervisión y orientación de sus Estados Miembros. A fin de estar «preparada para cumplir su cometido» de llevar a la práctica la nueva agenda para el desarrollo, esta organización deberá promover la cooperación y la colaboración entre sus organismos para poder vincular de forma coherente las dimensiones normativa y operativa de su labor.

Los organismos coordinadores de la Educación 2030, especialmente la UNESCO, así como otros asociados, incluida la Alianza Mundial para la Educación como plataforma de financiación de múltiples partes interesadas, respaldarán individual y colectivamente a los países en la aplicación de la Educación 2030, mediante asesoramiento técnico, refuerzo de capacidades nacionales y regionales y apoyo financiero, y ayudarán a llevar a cabo el seguimiento, tomando en cuenta sus respectivos mandatos y ventajas comparativas, sacando provecho de la complementariedad.

La **UNESCO**, como organismo especializado de las Naciones Unidas de la esfera de la educación, seguirá cumpliendo el mandato que se le ha encomendado de dirigir y coordinar la Agenda de la Educación 2030, en particular de las maneras siguientes:

- llevando a cabo actividades de promoción para respaldar el compromiso político;
- fortaleciendo las capacidades;
- facilitando el diálogo sobre políticas, el intercambio de conocimientos y la elaboración de normas, y ofreciendo asesoramiento sobre políticas;
- promoviendo la cooperación Sur-Sur y triangular;
- realizando un seguimiento del progreso hacia el logro de las metas de educación, especialmente por conducto de la labor del IEU y del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo;
- reuniendo a las partes interesadas mundiales, regionales y nacionales para guiar la ejecución de la Agenda de la Educación 2030;
- sirviendo de centro de enlace para la educación en el marco global de la estructura de coordinación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

La UNESCO en su conjunto, incluidas sus oficinas fuera de la sede, institutos, redes y plataformas competentes, obrará en favor de la aplicación de la Educación 2030.

El mecanismo mundial de coordinación de la Educación 2030, que funciona dentro de la estructura más amplia de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, abarca todas las estructuras y procesos pertinentes, como el Comité de Dirección de la Educación 2030, las Reuniones Mundiales sobre Educación, reuniones regionales y la Consulta Colectiva de las Organizaciones no Gubernamentales (CCONG). En las Reuniones Mundiales sobre Educación se examinará el mecanismo de coordinación, que se adaptará según convenga.

Con el fin de lograr una sólida coordinación mundial, la UNESCO convocará un Comité de Dirección de la Educación 2030, conformado por múltiples partes interesadas, que funcionará dentro de la estructura más amplia de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. El Comité de Dirección respaldará a los Estados Miembros y los asociados para el logro de la Educación 2030. Para ello, entre otras cosas, brindará orientación estratégica, evaluará los progresos sobre la base del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo y formulará recomendaciones a la comunidad educativa sobre las prioridades clave y las iniciativas catalíticas para conseguir los objetivos de la nueva agenda; asimismo, se encargará de la supervisión y promoción de una financiación apropiada, y fomentará la armonización y coordinación de las actividades de los asociados. El Comité de Dirección de la Educación 2030 se reunirá por lo menos una vez al año.

El Comité de Dirección de la Educación 2030 estará integrado por:

- Los Estados Miembros, que conformarán la mayoría, con tres representantes de los Estados Miembros por cada uno de los seis grupos regionales y un representante de los países del Grupo E-9, con arreglo a un sistema de rotación.
- La UNESCO, el UNICEF y el Banco Mundial, cada uno con un puesto permanente, y un representante de los demás organismos coordinadores (el PNUD, la ACNUR, el UNFPA, ONU Mujeres y la OIT), con arreglo a un sistema de rotación.
- Un representante de la Alianza Mundial para la Educación.
- Dos representantes de las ONG, con arreglo a un sistema de rotación.
- Un representante de las organizaciones docentes.
- Un representante de la OCDE, en virtud de su condición de organización internacional de cooperación y su función en la estructura de la ayuda mundial en lo relativo a la asistencia oficial para el desarrollo (AOD).
- Un representante de las organizaciones regionales de cada una de las seis regiones, que elegirá cada región, con la opción de instaurar una representación rotativa. Para América Latina y el Caribe, el representante será de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Todos los miembros serán designados por los interesados respectivos, a los que representarán y rendirán cuentas. La rotación tendrá lugar cada dos años. Por otra parte, se creará un grupo rotativo de miembros asociados para garantizar el equilibrio regional del Comité de Dirección, que estará compuesto por representantes del sector privado, fundaciones y organizaciones de jóvenes y estudiantes. Los miembros asociados participarán en las reuniones en calidad de observadores, por invitación del Comité de Dirección. Este último también podrá crear grupos especiales temáticos de expertos, de duración limitada, para que le brinden asesoramiento técnico para su labor, y/o basarse en el trabajo de otros ya existentes. La UNESCO desempeñará las funciones de secretaría del Comité de Dirección de la Educación 2030.

La UNESCO organizará reuniones mundiales periódicas sobre educación, de acuerdo con las fechas de las reuniones del Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, en consulta con el Comité de Dirección de la Educación 2030, con el fin de examinar los avances logrados en cuanto a la agenda de la Educación 2030 e informar sobre los resultados a los mecanismos globales mundiales competentes de seguimiento y examen de los ODS. Todos los Estados Miembros y otras partes interesadas que formen parte del mecanismo de coordinación participarán en las Reuniones Mundiales sobre Educación. Asimismo, se celebrará una reunión de alto nivel paralelamente a la reunión de la Conferencia General de la UNESCO. Estas reuniones serán complementadas por otras regionales, cuyas fechas decidirán, en cada región, los Estados Miembros y otros interesados.

La UNESCO seguirá promoviendo el diálogo, la reflexión y las alianzas con ONG especializadas y la sociedad civil, incluida la CCONG, como parte integral del mecanismo mundial de coordinación, partiendo de la experiencia previa y tomando en cuenta el carácter más ambicioso de la nueva agenda.

### ***Supervisión, seguimiento y examen de políticas basadas en evidencia***

El seguimiento y el examen basados en políticas, sistemas y herramientas sólidos de supervisión, presentación de informes y evaluación son esenciales para el logro de los objetivos de la Educación 2030. Para supervisar la calidad de la educación se requiere un enfoque multidimensional que abarque el diseño, las aportaciones, el contenido, los procesos y los resultados del sistema. Como los principales responsables del seguimiento son los países, estos deberán crear mecanismos eficaces de seguimiento y rendición de cuentas, adaptados a las prioridades nacionales, en consulta con la sociedad civil. También deberán desplegar esfuerzos encaminados a conseguir un mayor consenso en el plano mundial en cuanto a las normas de calidad y los resultados del aprendizaje específicos que se tendrán que alcanzar en el curso de la vida –desde el desarrollo en la primera infancia hasta la adquisición de competencias en la adultez– y a la mejor manera de evaluarlos. Por otra parte, los países deberán procurar mejorar la calidad y puntualidad de los informes. Es importante que todos puedan tener libre acceso a la información y los datos. Los exámenes en los planos regional y mundial se nutrirán de datos, información y resultados de los países provenientes de mecanismos existentes de presentación de informes, así como de nuevas fuentes de datos según convenga.

Con miras a mejorar la evaluación y el seguimiento de la calidad, la equidad y la inclusión, se deberán encaminar las actividades a fortalecer la capacidad de los gobiernos de desglosar los datos adecuadamente y utilizarlos eficazmente para el planeamiento y la formulación de políticas. Los asociados, en estrecha cooperación con el IEU y otras instituciones competentes, prestarán un apoyo directo y específico a los Estados Miembros para reforzar las capacidades relevantes de evaluación y seguimiento. El IEU facilitará el intercambio de mejores prácticas a fin de consolidar los sistemas de datos de los países, en particular de los países africanos, los países menos adelantados, los países en desarrollo sin litoral, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de ingresos medianos. Se deberán realizar esfuerzos para integrar los marcos de calidad en los planes nacionales de educación y fortificar las capacidades de los países relativas al seguimiento de la equidad, la inclusión y los resultados del aprendizaje.

El seguimiento mundial es un componente fundamental de las medidas internacionales y regionales destinadas a mejorar el análisis y la gestión de conocimientos. De conformidad con la recomendación del Secretario General de las Naciones Unidas, se redoblarán los esfuerzos para armonizar la presentación de informes sobre los ODS con la entrega de informes a los distintos órganos creados en virtud de tratados sobre

derechos humanos que se enmarcan en la esfera de la educación. Esos informes nacionales oficiales, que con frecuencia reflejan las contribuciones de la sociedad civil, ofrecen una importante perspectiva de la condición del derecho a la educación.

Habida cuenta de la importancia de armonizar el seguimiento y la presentación de informes, el IEU seguirá siendo la fuente oficial de datos comparables entre países sobre educación. Continuará elaborando indicadores internacionales de seguimiento partiendo de su estudio anual sobre educación y otras fuentes de datos que garantizan la comparabilidad internacional para más de 200 países y territorios. Además de recabar datos, el IEU formulará junto a sus asociados nuevos indicadores, enfoques estadísticos y herramientas de seguimiento para evaluar mejor los progresos hacia la consecución de las metas que corresponden al mandato de la UNESCO, en coordinación con el Comité de Dirección de la Educación 2030.

El Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo se convertirá en el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (Informe GEM, por sus siglas en inglés). Un equipo independiente se encargará de su elaboración, y la UNESCO de acogerlo y publicarlo. La Directora o el Director General de la UNESCO nombrará al jefe del equipo. Se tomará en consideración el equilibrio geográfico de su Consejo Asesor. El Informe GEM será el mecanismo de seguimiento y presentación de información sobre el ODS 4 y los aspectos relacionados con la educación de otros ODS, teniendo debidamente en cuenta el mecanismo mundial que se creará para llevar a cabo el seguimiento y examen de la ejecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Asimismo, informará sobre la puesta en marcha de estrategias nacionales e internacionales orientadas a ayudar a todos los asociados pertinentes a dar cuenta acerca de sus compromisos, como parte del seguimiento y evaluación globales de los ODS.

Se mejorarán en mayor medida el acopio, análisis y empleo de los datos promoviendo una «revolución de los datos» basada en las recomendaciones del Grupo Asesor de Expertos Independientes del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Revolución de los Datos para el Desarrollo Sostenible.<sup>32</sup> A fin de colmar las brechas actuales en materia de datos, los organismos deberán afianzar la coordinación, entre otras cosas fortaleciendo los grupos interinstitucionales existentes y creando otros nuevos; esto permitirá formular metodologías armonizadas para obtener estimaciones comunes basadas en los datos disponibles, al mismo tiempo que se crean nuevas fuentes de datos comparativos, de acuerdo con las necesidades. Los países y organismos deberán mejorar y normalizar los datos sobre la movilización de recursos internos y otras fuentes de financiación de la educación, incluidas las contribuciones de

---

<sup>32</sup> Las principales recomendaciones del Grupo Asesor son las siguientes: (1) alcanzar un consenso mundial sobre principios y normas; (2) compartir tecnología e innovaciones para el bien común; (3) conseguir nuevos recursos para el refuerzo de capacidades; (4) garantizar el liderazgo para la coordinación y la movilización; y (5) aprovechar algunos triunfos rápidos relativos a los datos sobre los ODS.

los hogares. Los países y organismos también sacarán provecho de su participación en los mecanismos propuestos para seguir estableciendo normas, fortalecer capacidades, recabar información necesaria y compartir datos.

Por otra parte, resulta indispensable una cultura de investigación y evaluación en los planos nacional e internacional para extraer enseñanzas de la aplicación de estrategias y políticas y aprovecharlas en la práctica. En el plano nacional, los países deberán evaluar los efectos de sus políticas educativas en el logro de las metas de la Educación 2030. Tendrán que aplicar las conclusiones del seguimiento y la investigación para obtener decisiones eficaces de base empírica y programas orientados a la obtención de resultados. En el proceso de evaluación se deberán analizar todos los componentes de un sistema educativo, para así compartir las enseñanzas, entablar un debate sobre lo que funciona y realizar críticas constructivas. Entre los principios básicos del enfoque de la evaluación se cuentan la centralidad de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; la importancia del liderazgo escolar; la equidad y la inclusión como dimensiones clave; la transparencia; y la participación de los asociados en todos los niveles. En general, las actividades de evaluación deberán contribuir a la consecución de los objetivos tanto de rendición de cuentas, como de desarrollo. Por último, en el plano mundial, los organismos coordinadores se comprometen a evaluar la eficacia de sus mecanismos de coordinación y la medida en que sus programas ayudan a los países a poner en marcha la Educación 2030.

### 3.5. Financiación

En la Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo (julio de 2015)<sup>xliii</sup> y la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo (Addis Abeba, julio de 2015) se afirmó que es necesario incrementar considerablemente la financiación para conseguir el ODS 4. La ejecución plena de la agenda de la Educación 2030 requiere una financiación sostenida, innovadora y bien orientada, y acuerdos eficaces de aplicación, en especial en los países más alejados de conseguir la educación de calidad para todos en todos los niveles y en las situaciones de emergencia. Reconociendo los desafíos en materia de financiación y recursos, en la Cumbre de Oslo se creó una comisión de alto nivel, la Comisión Internacional sobre la Financiación de las Oportunidades para la Educación Mundial, como un firme primer paso para redinamizar la promoción de la inversión en la educación y acabar con el déficit actual de financiación. Los esfuerzos destinados a colmar la brecha de financiación deben comenzar con la financiación interna. Al mismo tiempo, las finanzas públicas internacionales desempeñan un papel importante para complementar las medidas de los países encaminadas a movilizar recursos públicos dentro de ellos, particularmente en los países más pobres y vulnerables en los que los recursos internos son limitados. Se necesitarán también enfoques alternativos e innovadores.

En la Agenda de Acción de Addis Abeba<sup>xliii</sup> se alienta a los países a fijar metas de gasto apropiadas para cada uno de ellos en materia de educación. Los contextos nacionales son diversos, pero los siguientes indicadores internacionales y regionales constituyen puntos de referencia fundamentales:

- asignar por lo menos entre el 4 % y el 6 % del producto interno bruto (PIB) a la educación; y/o
- asignar por lo menos entre el 15 % y el 20 % del gasto público a la educación.

En la Declaración de Incheon se instó a alcanzar esos indicadores y se expresó la determinación de aumentar el gasto público en educación en función de los contextos nacionales. En 2012, los países asignaron, en promedio, el 5 % del PIB y el 13,7 % del gasto público a la educación.<sup>xliii</sup> Los países menos adelantados necesitan alcanzar o sobrepasar el límite más elevado de dichos indicadores para conseguir las metas que se exponen en el presente Marco de Acción. Esto lo confirma también un análisis de lo que costaría lograr la educación preescolar, primaria y secundaria universal en los países de ingresos bajos y medianos-bajos de aquí a 2030, en el que se prevé un aumento de 149.000 millones de dólares estadounidenses en 2012 a 340.000 millones, en promedio, entre 2015 y 2030.<sup>xliii</sup> El incremento necesario del gasto se podría lograr de las maneras que se exponen a continuación.

### **Aumentar y mejorar la financiación de la educación en el plano nacional.**

Como los recursos internos seguirán siendo la mayor fuente de fondos para la educación, resultará necesario un claro compromiso de los gobiernos de proveer una financiación equitativa que se ajuste a las prioridades, necesidades y capacidades educativas nacionales, a fin de avanzar en el logro progresivo del derecho a la educación. Los países deberán:

- **Incrementar el gasto público en favor de la educación:** para ello es necesario ampliar la base impositiva (en particular, acabando con los incentivos fiscales perjudiciales), evitar la evasión fiscal y asignar una mayor porción del presupuesto nacional a la educación.
- **Dar prioridad a los más necesitados:** los niños, jóvenes y adultos desfavorecidos, así como las niñas y mujeres y las personas en zonas afectadas por conflictos, suelen tener las necesidades educativas más apremiantes, por lo que a ellos deberá dirigirse la financiación. Esta última deberá tener en cuenta sus necesidades y basarse en la comprobación empírica de lo que sí funciona.
- **Fortalecer la eficiencia y la rendición de cuentas:** una mejora de la gobernanza y la rendición de cuentas puede aumentar la eficiencia y el uso eficaz de recursos existentes, y garantizar que la financiación llegue a las aulas de clase.

**Incrementar y mejorar la financiación externa.** En el año 2000 la comunidad mundial afirmó que «ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta». <sup>xlvii</sup> La falta de fondos no deberá poner en riesgo las oportunidades educativas de los miles de millones de educandos que tienen derecho a recibir una educación de calidad. Este compromiso cobra una importancia aún mayor en la agenda más ambiciosa de los ODS. Se calcula que la brecha total anual de financiación entre los recursos internos disponibles y el monto necesario para alcanzar las nuevas metas en materia de educación será en promedio de 39.000 millones de dólares estadounidenses entre 2015 y 2030 en los países de ingresos bajos y medianos-bajos. La disparidad es particularmente amplia en los países de ingresos bajos, en los que representa el 42 % del gasto total anual. La financiación pública internacional, incluida la asistencia oficial para el desarrollo (AOD), es de gran utilidad para catalizar la movilización adicional de recursos de otras fuentes, tanto públicas como privadas. Así pues, la ayuda deberá seguir siendo una fuente esencial de financiación para la educación en los próximos 15 años si se quiere alcanzar las metas, complementada por la contribución creciente de los países de ingresos medianos. <sup>xlviii</sup> Por tanto, será necesario que los asociados del ámbito de la educación orienten sus esfuerzos hacia lo siguiente:

- Invertir el declive de la ayuda para la educación: se debe poner término a la disminución de la ayuda para la educación que ha tenido lugar en los últimos años. Resulta fundamental cumplir todos los compromisos relativos a la AOD, incluido el de muchos países desarrollados de alcanzar la meta de asignar el 0,7 % del ingreso nacional bruto (INB) a la AOD en favor de los países en desarrollo y entre el 0,15 % y el 0,2 % del INB en favor de los países menos adelantados. En función de sus compromisos, se insta a los países desarrollados, que aún no lo hayan hecho, a desplegar esfuerzos adicionales concretos para cumplir la meta de asignar el 0,7 % del INB a la AOD en favor de los países en desarrollo. Asimismo, se deberá reforzar el apoyo en materia educativa que se brinda a los países menos adelantados. A esto se deberá sumar una tendencia a aumentar la ayuda destinada a la educación, de acuerdo con las necesidades y prioridades de los países. La ayuda para la educación deberá ser predecible.
- Afianzar la eficacia de la ayuda mediante la armonización y una coordinación más eficiente: los donantes, los países de ingresos medianos y otros asociados deberán contribuir a financiar todas las metas de la Educación 2030, de conformidad con las necesidades y prioridades de cada país, procurando estimular la financiación interna y externa en favor de la agenda común. Los donantes deberán seguir adaptando la cooperación para el desarrollo a las directrices sobre la eficacia de la ayuda, garantizando que esté mejor armonizada y coordinada y que refuerce el sentido de propiedad de cada país y la rendición de cuentas ante sus ciudadanos.

- Aumentar la equidad de la financiación externa: la financiación externa deberá orientarse en mayor medida a respaldar los subsectores descuidados y los países de ingresos bajos, así como los grupos vulnerables y desfavorecidos de los países de ingresos medianos. Al mismo tiempo, será necesario invertir la tendencia a la baja de los flujos de AOD para los países de ingresos medianos-bajos. La asignación de los flujos de ayuda oficial no deberá guiarse únicamente por el ingreso per cápita. En este contexto, es indispensable prestar una atención particular a las necesidades de los países vulnerables, como los pequeños Estados insulares en desarrollo. Los donantes multilaterales y bilaterales de la educación deberán formular estrategias en cooperación con los países receptores para determinar el tipo de ayuda más conveniente, así como los canales y modalidades para su prestación que resulten más adecuados.
- Promover la cooperación Sur-Sur y triangular: la cooperación Sur-Sur es otro elemento fundamental de la cooperación internacional para el desarrollo, siempre y cuando complemente, y no sustituya, la cooperación Norte-Sur. Dada su acrecentada importancia, sus distintos antecedentes y sus particularidades, la cooperación Sur-Sur debería considerarse una expresión de solidaridad entre los pueblos y países del Sur, basada en experiencias y objetivos compartidos. Deberá reforzarse la cooperación triangular como un medio de financiar la educación y sacar provecho de conocimientos y experiencias pertinentes en la cooperación para el desarrollo. Además, la creación del Banco de Desarrollo de los BRICS por parte de Brasil, China, India, la Federación de Rusia, y Sudáfrica podría abrir nuevas fuentes de financiación para la educación y contribuir a frenar la disminución de la ayuda.
- Incrementar el monto de la ayuda a la educación en situaciones de conflicto y crisis: será imposible conseguir una Educación para Todos sin llegar con éxito a los niños, jóvenes y adultos de Estados frágiles y Estados afectados por conflictos y riesgos naturales. Solo el 2 % de los fondos conseguidos mediante llamamientos de ayuda humanitaria se asignan a la educación.<sup>xlix</sup> Se deberán desplegar esfuerzos urgentes para incrementar considerablemente el respaldo a la educación en las respuestas humanitarias y las crisis prolongadas, de acuerdo con las necesidades, y para garantizar una rápida respuesta a las situaciones de conflicto y crisis. Crear sinergias entre la financiación de actividades humanitarias y de desarrollo, y sus modalidades, puede reforzar la eficacia de cada dólar invertido en iniciativas de recuperación y permitir responder coherentemente a las necesidades a corto, mediano y largo plazo, lo que a su vez contribuiría a que los Estados frágiles o afectados por conflictos encuentren soluciones sostenibles y a largo plazo a las crisis.
- Ampliar y fortalecer alianzas existentes de múltiples partes interesadas: es indispensable respaldar la aplicación de la Agenda de la Educación 2030 en su totalidad. Se acrecentarán la inversión y la cooperación internacional, a fin de lograr que todos los

niños culminen con éxito una educación de la primera infancia, primaria y secundaria gratuita, equitativa, inclusiva y de calidad, entre otras cosas ampliando y afianzando iniciativas de múltiples partes interesadas como la Alianza Mundial para la Educación. Por otra parte, se optimizarán las instalaciones educativas y se aumentará la financiación en favor de la enseñanza de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM); se mejorará la educación y formación técnica, profesional y terciaria, garantizando la igualdad de condiciones de acceso para las mujeres y niñas y promoviendo su participación en la misma; y se aumentará el número de becas para estudiantes de países en desarrollo para cursar educación superior. Resulta igualmente necesario y urgente fomentar la financiación de programas de alfabetización para jóvenes y adultos, así como las oportunidades de aprendizaje, educación y formación para adultos, en el marco de un aprendizaje a lo largo de la vida. Se deberán tener en cuenta otras opciones de financiación coordinada de la educación, en las que se definan las necesidades de cada una de las metas.

Innovar, centrándose en las alianzas, la transparencia, la equidad y la eficacia: para cumplir esta ambiciosa agenda de educación será necesario desbloquear todos los recursos posibles para respaldar el derecho a la educación, dejando de «seguir con lo habitual» y, en algunos casos, haciendo más con menos. Es indispensable un proceso de mejoras continuas que comprenda innovar, realizar un seguimiento y una evaluación de los resultados de la innovación, y emplear nuevos datos para mantener los logros y cambiar el curso cuando sea necesario. Se deberán redoblar los esfuerzos encaminados a aprovechar todo el gasto actual para obtener mejores resultados. Por esto es esencial mejorar la gobernanza y las alianzas, aunque también son necesarias innovaciones de otro tipo, a saber:

- Centrar las inversiones en la equidad, la inclusión y la calidad: tomar en serio la equidad, la inclusión y la calidad constituye una innovación en la mayoría de los sistemas. Todas las inversiones, actuales y futuras, deberán responder a un criterio clave, esto es, ¿ayuda esa inversión a garantizar que todas las personas, incluidas las más marginadas y vulnerables, adquieran los conocimientos, actitudes y aptitudes que necesitan para sus vidas y su sustento y para la plena realización de su derecho a la educación?
- Orientar los recursos financieros privados: más allá de su función esencial de contribuyente, se ha descubierto un potencial considerable del sector privado para complementar los recursos asignados a la educación y reforzar las sinergias. Será fundamental velar por que el gasto que el sector privado destina a la educación se dirija a los países y personas que más lo necesitan, y reforzar la educación como un bien público.<sup>1</sup> Para que las alianzas con el sector privado tengan éxito, se requerirán una coordinación eficaz y mecanismos de regulación que garanticen la transparencia y la rendición de cuentas.

- Hacer frente al uso indebido de los recursos y sacarlo a la luz: la corrupción y la ineficiencia hacen perder fondos esenciales para la educación. Una supervisión y un seguimiento independientes del gasto pueden permitir incrementar de forma significativa los fondos que las escuelas reciben realmente.
- Establecer un seguimiento y una presentación de informes transparentes: es necesario comprometerse más directamente a crear un enfoque coordinado y un sistema mutuo de rendición de cuentas, incluido un seguimiento y una presentación de informes transparentes sobre la financiación de la Educación 2030. Convendría prestar una atención particular a asegurarse de que los recursos financieros lleguen a las poblaciones más vulnerables y los países menos adelantados. Un compromiso de ese tipo requiere que se fortalezcan las capacidades y se reserven recursos suficientes para el acopio de datos para los informes financieros.

### 3.6. Conclusión

Nosotros, la comunidad internacional de la educación, estamos estrechamente unidos en torno a un nuevo enfoque integral que pretende garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa para los niños, jóvenes y adultos, al mismo tiempo que promueve oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Trabajaremos conjuntamente para lograr todas las metas relativas a la educación; esto, a su vez, fortalecerá la cooperación internacional en la esfera de la educación. Estamos de acuerdo en que es considerable la financiación adicional que se necesita para alcanzar las nuevas metas y que los recursos se deberán utilizar de la forma más eficaz para impulsar los progresos relativos a la Educación 2030. También hacemos hincapié en la necesidad de una buena gobernanza y una rendición de cuentas en la educación dirigida por los ciudadanos. Convencidos de que la Educación 2030 contribuirá a un progreso histórico de la educación, nos comprometemos a desplegar esfuerzos audaces, innovadores y sostenibles para velar por que la educación realmente transforme vidas en el mundo. El éxito de la Educación 2030 solo se podrá proclamar cuando concierna a todos.

## Notas de la Parte I

- <sup>i</sup> Naciones Unidas, 2015, Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformourworld>.
- <sup>ii</sup> UNESCO, 2014, Declaración final de la Reunión Mundial sobre la EPT de 2014: el Acuerdo de Mascate, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002281/228122s.pdf>.
- <sup>iii</sup> Adaptado de: UNESCO, 2015, *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>.
- <sup>iv</sup> UNICEF, 2015, The Investment Case for Education and Equity, [www.unicef.org/publications/files/Investment\\_Case\\_for\\_Education\\_and\\_Equity\\_FINAL.pdf](http://www.unicef.org/publications/files/Investment_Case_for_Education_and_Equity_FINAL.pdf) (en inglés).
- <sup>v</sup> UNESCO, 2015, *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?*, óp. cit., pág. 10.
- <sup>vi</sup> UNESCO, 2014, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/4 – Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad paratodos*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>.
- <sup>vii</sup> Banks, L. M. y Polack, S., The Economic Costs of Exclusion and Gains of Inclusion of People with Disabilities: Evidence from Low and Middle Income Countries, <http://disabilitycentre.lshhtm.ac.uk/files/2014/07/Costs-of-Exclusion-and-Gains-of-Inclusion-Report.pdf> (en inglés).
- <sup>viii</sup> Naciones Unidas, 1948, Declaración Universal de Derechos Humanos, <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/index.html>.
- <sup>ix</sup> UNESCO, 1960, Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114583s.pdf#page=119>.
- <sup>x</sup> Naciones Unidas, 1989, Convención sobre los Derechos del Niño, <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/crc.aspx>.
- <sup>xi</sup> Naciones Unidas, 1960, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>. El Pacto establece (art.13.2) que «a) la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; b) la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; c) la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita».
- <sup>xii</sup> Naciones Unidas, 2006, Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=13&pid=497>.
- <sup>xiii</sup> Naciones Unidas, 1979, Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>.
- <sup>xiv</sup> Naciones Unidas, 1951, Convención sobre el Estatuto de los Refugiados, <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0005>.
- <sup>xv</sup> Naciones Unidas, 2010, Resolución sobre el derecho a la educación en situaciones de emergencia, <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N09/479/26/PDF/N0947926.pdf?OpenElement>.
- <sup>xvi</sup> Adaptado de: UNESCO, 2015, *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?*, óp. cit.
- <sup>xvii</sup> Naciones Unidas, s. f., Definición de términos clave empleados en la Colección de Tratados de las Naciones Unidas, [http://treaties.un.org/Pages/Overview.aspx?path=overview/definition/page1\\_en.xml](http://treaties.un.org/Pages/Overview.aspx?path=overview/definition/page1_en.xml) (en francés e inglés).
- <sup>xviii</sup> IEU/Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2015, *Con una ayuda que no está a la altura de las circunstancias, un número creciente de niños y adolescentes queda sin escolarizar*, Documento de política 22/Nota de información 31, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002336/233610s.pdf>.

- <sup>xix</sup> UNESCO, 2012, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2012 – Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf>.
- <sup>xx</sup> Véanse, por ejemplo: Unión Europea, 2007, *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*, <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/mecu/movilidad-europa/competenciasclave.pdf?documentId=0901e72b80685fb1>.  
Banco Mundial, 2011, *Aprendizaje para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo*, [http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194\\_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf](http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2011/09/15/000386194_20110915015838/Rendered/PDF/644870WP00SPAN00Box0361538B0PUBLIC0.pdf).  
UNESCO, 2012, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2012*, óp. cit.  
UNESCO Bangkok, 2015, *Transversal Competencies in Education Policy and Practice(PhaseI)*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf> (en inglés).
- <sup>xxi</sup> Grupo Consultivo sobre Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia, s. f., *Early Childhood Development on the Post-2015 Development Agenda*, [www.ecdgroup.com/pdfs/Response-to-HLP-Report-2013\\_final.pdf](http://www.ecdgroup.com/pdfs/Response-to-HLP-Report-2013_final.pdf) (en inglés).
- <sup>xxii</sup> UNESCO, 2015, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015*, óp. cit.
- <sup>xxiii</sup> Base de datos del IEU de 2000 y 2013, <http://data.uis.unesco.org> (en francés e inglés).
- <sup>xxiv</sup> IEU, 2012, *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación: CINE 2011*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220782s.pdf>.
- <sup>xxv</sup> OCDE, 2013, *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills, The skills needed for the 21<sup>st</sup> century* (Capítulo1), [http://skills.oecd.org/documents/SkillsOutlook\\_2013\\_Chapter1.pdf](http://skills.oecd.org/documents/SkillsOutlook_2013_Chapter1.pdf) (en inglés).
- <sup>xxvi</sup> UNESCO, 2015, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015*, óp. cit.
- <sup>xxvii</sup> *Ibidem*.
- <sup>xxviii</sup> *Ibidem*.
- <sup>xxix</sup> Plan Internacional, 2012, *The State of the World's Girls 2012: Learning for Life*, <https://plan-international.org/state-worlds-girls-2012-learning-life> (en inglés).
- <sup>xxx</sup> Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, 2010, CONFINTEAVI, Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos: informe final, <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001877/187790e.pdf> (en francés e inglés).
- <sup>xxxi</sup> UNESCO, 2008, *El desafío mundial de la alfabetización. Perfil de alfabetización de jóvenes y adultos a mediados del Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización 2003-2012*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170s.pdf>.
- <sup>xxxii</sup> IEU, 2015, *Adult and Youth Literacy: UIS Factsheet*, [www.uis.unesco.org/literacy/Documents/fs32-2015-literacy.pdf](http://www.uis.unesco.org/literacy/Documents/fs32-2015-literacy.pdf) (en inglés).
- <sup>xxxiii</sup> OCDE, 2010, *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do—Student Performance in Reading, Math and Science*, [www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf](http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/48852548.pdf) (en inglés).
- <sup>xxxiv</sup> UNESCO, 2014, *Shaping the Future We Want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) – Final Report*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002303/230302e.pdf> (en inglés).
- <sup>xxxv</sup> UNICEF, 2012, *Water, Sanitation and Hygiene: 2012 Annual Report*, [www.unicef.org/wash/files/2012\\_WASH\\_Annual\\_Report\\_14August2013\\_eversion\\_\(1\).pdf](http://www.unicef.org/wash/files/2012_WASH_Annual_Report_14August2013_eversion_(1).pdf) (en inglés).
- <sup>xxxvi</sup> Plan Internacional, 2012, *A Girl's Right to Learn Without Fear: Working to end gender-based violence at school*, <https://plan-international.org/girls-right-learn-without-fear> (en inglés).
- <sup>xxxvii</sup> Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas, s. f., *End School-Related Gender-Based Violence*, Infografía, [www.ungei.org/news/files/ENGLISH\\_SRGBV\\_INFOGRAPHIC\\_NOV2014\\_FINAL.pdf](http://www.ungei.org/news/files/ENGLISH_SRGBV_INFOGRAPHIC_NOV2014_FINAL.pdf) (en inglés).

- xxxviii UNESCO, 2014, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/4 – Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos– Resumen sobre género*, <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002266/226662s.pdf>.
- xxxix UNESCO, 2014, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/4*, óp. cit.
- xl IEU/Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2014, Se busca: Docentes capacitados a fin de que todos los niños puedan ejercer su derecho a la enseñanza primaria, Documento de orientación 15/ Ficha de información 30, [http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002299/229913s.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=00565CC132\\_3\\_418&hits\\_rec=6&hits\\_lng=spa](http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002299/229913s.pdf#xml=http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?database=&set=00565CC132_3_418&hits_rec=6&hits_lng=spa).
- xli UNESCO, 2014, *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/4*, óp. cit.
- xlii IEU/Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2014, Se busca: Docentes capacitados a fin de que todos los niños puedan ejercer su derecho a la enseñanza primaria, óp. cit., y base de datos del IEU para 2012 sobre el número de docentes formados, en inglés).
- xliii Ministerio de Noruega de Asuntos Exteriores, 2015, Declaración del Presidente – Declaración de Oslo, [www.osloeducationsummit.no/pop.cfm?FuseAction=Doc&pAction=View&pDocumentId=63448](http://www.osloeducationsummit.no/pop.cfm?FuseAction=Doc&pAction=View&pDocumentId=63448) (en inglés).
- xliv Naciones Unidas, 2015, Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo, <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/69/313>.
- xlv Naciones Unidas, 2015, Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo, <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/69/313>.
- xlvi UNESCO, 2015, El precio del derecho a la educación: cuánto costará alcanzar nuevas metas en 2030, Documento de política 18 del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232197s.pdf>.
- xlvii UNESCO, 2000, Marco de Acción de Dakar, p. 9, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>.
- xlviii UNESCO, 2015, El precio del derecho a la educación: cuánto costará alcanzar nuevas metas en 2030, óp. cit.
- xlvi UNESCO, 2015, Ayuda humanitaria para la educación: por qué es importante y por qué debe aumentar, Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo, Documento de política 21, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002335/233557s.pdf>.
- <sup>1</sup> Véase UNESCO y UNICEF, 2013, *Making Education a Priority in the Post-2015 Development Agenda: Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda*, [www.unicef.org/education/files/Making\\_Education\\_a\\_Priority\\_in\\_the\\_Post-2015\\_Development\\_Agenda.pdf](http://www.unicef.org/education/files/Making_Education_a_Priority_in_the_Post-2015_Development_Agenda.pdf) (en inglés).

## Parte II

# Antecedentes, desarrollo y aplicación de la Declaración de Incheon en América Latina y el Caribe

---



# 1 Antecedentes

Hacer efectivo el derecho a la educación para todos en condiciones de calidad ha requerido un largo y complejo proceso de trabajo y compromisos que tuvo su inicio con la creación de la UNESCO. En ese contexto, la Declaración de Incheon y su Marco de Acción representan el último y más avanzado hito de ese compromiso.

La segunda parte de esta obra, cuya principal intención es recopilar y sistematizar todo lo relacionado con la citada Declaración, tiene como objetivo aportar sus antecedentes próximos: Jomtien y Dakar, constatar los avances producidos y los retos pendientes, y dar cuenta de la agenda específica desarrollada para América Latina: un informe sobre su situación y de otros compromisos de la agenda regional y las prioridades de la región para hacer posible con ello lo aprobado en la Agenda 2030.

La Declaración de Incheon es el más importante acuerdo y apuesta de futuro en materia educativa, que no se podría explicar sin conocer el proceso político y técnico que le ha precedido, así como, en el ámbito latinoamericano, su concreción, desarrollo y prioridades futuras de acción.



## 2 Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia. Marzo de 1990

### *Preámbulo*

Hace más de cuarenta años, las naciones de la Tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que «toda persona tiene derecho a la educación». Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades:

- Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60 millones por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
- Más de 960 millones de adultos –dos tercios de ellas mujeres– son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
- Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.
- Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Al mismo tiempo, el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente. Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje

y, a su vez, la falta de educación básica de que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios.

Tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos. Por otro lado, en ciertos países industrializados la reducción de los gastos públicos durante los años ochenta ha contribuido al deterioro de la educación.

Y, sin embargo, el mundo está en vísperas de un nuevo siglo, cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones. Aparecen numerosas realizaciones científicas y culturales útiles. El volumen mismo de información existente en el mundo –mucho de ella útil para la supervivencia del hombre y para su bienestar elemental– es inmensamente mayor que el disponible hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose. Parte de esa información sirve para adquirir conocimientos útiles con objeto de mejorar la calidad de vida, o aprender a aprender. Y cuando una información importante va asociada a ese otro avance moderno que es nuestra nueva capacidad de comunicación, se produce un efecto de sinergia.

Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigaciones y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez en la historia, en un objetivo alcanzable.

En consecuencia, nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990:

recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,

reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional,

conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social,

observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo,

constatando que, en términos generales, la educación que hoy se importe adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos,

conscientes de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científicas y tecnológicas y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo, y

reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío,

proclamamos la siguiente *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*: «*Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*».

## **Objetivos**

### *Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*

1. Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.
2. La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.
3. Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan él y la sociedad su identidad y su dignidad.

4. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

### ***Educación para Todos: una visión ampliada y un compromiso renovado***

#### *Artículo 2. Perfilando la visión*

1. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una «visión ampliada» que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy día existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.

Esa visión ampliada, tal como se expone en los artículos 3 al 7 de esta Declaración, comprende lo siguiente:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer concertación de acciones.

Convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y el incremento de las posibilidades de los individuos depende de que se posibilite a estos para adquirir la educación y el impulso necesarios a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de esos conocimientos.

#### *Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad*

1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.
2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.
4. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.
5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

#### *Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje*

Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.

En consecuencia, la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. De ahí que sea necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados.

#### *Artículo 5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica*

La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y redefinir constantemente el alcance de la educación básica de modo que en ella se incluyan los siguientes elementos:

- El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga.

- El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad. Otros programas alternativos pueden ayudar a atender las necesidades de aprendizaje de niños cuyo acceso a la escolaridad formal es limitado o no existe, siempre que compartan los mismos niveles de aprendizaje aplicados a la enseñanza escolar y que dispongan del adecuado apoyo.
- Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados. Los programas de alfabetización son indispensables, dado que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma y es la base de otras aptitudes vitales. La alfabetización en la lengua materna refuerza la identidad y la herencia cultural. Otras necesidades pueden satisfacerse mediante la capacitación técnica, el aprendizaje de oficios y los programas de educación formal y no formal en materias tales como la salud, la nutrición, la población, las técnicas agrícolas, el medio ambiente, la ciencia, la tecnología, la vida familiar –incluida una sensibilización a las cuestiones de la natalidad– y otros problemas de la sociedad.
- Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales. Además de los medios tradicionales, pueden mobilizarse otros como las bibliotecas, la televisión y la radio, con el fin de utilizar sus posibilidades para satisfacer las necesidades de educación básica de todos.

Estos elementos deben constituir un sistema integrado y complementario, de modo que se refuercen mutuamente y respondan a pautas comparables de adquisición de conocimientos, y contribuir a crear y a desarrollar las posibilidades de aprendizaje permanente.

#### *Artículo 6. Mejorar las condiciones de aprendizaje*

El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella. Los conocimientos y las capacidades para mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños deben integrarse en los programas comunitarios de aprendizaje para adultos. La educación de los niños y la de sus padres –u otras personas encargadas de ellos– se respaldan mutuamente, y esta interacción debería aprovecharse para crear, en beneficio de todos, un ambiente de aprendizaje cálido y estimulante.

### *Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones*

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Será necesaria la concertación de acciones entre todos los subsectores y todas las formas de educación, teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación; la concertación de acciones entre el ministerio de educación y otros ministerios, entre ellos los de planificación, hacienda, salud, trabajo, comunicación y otros sectores sociales; la cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y la familia. Es particularmente importante reconocer el papel vital de los educadores y de las familias. En este contexto, las condiciones de servicio y la situación social del personal docente, que representan un elemento decisivo para conseguir la educación para todos, deben mejorarse urgentemente en todos los países, en consonancia con la Recomendación OIT/UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966). La concertación genuina de acciones contribuye al planeamiento, la realización, la administración y la evaluación de los planes de educación básica. La acción concertada está en la base de lo que llamamos «una visión ampliada y un compromiso renovado».

### ***Educación para Todos: las condiciones necesarias***

#### *Artículo 8. Desarrollar políticas de apoyo*

1. Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.
2. Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y una voluntad política apoyados en adecuadas medidas fiscales y reforzadas por reformas de política educativa y por la vitalización de las instituciones. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden, y su contribución al desarrollo de la sociedad debe proporcionar, además, un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la investigación científica. En cada nivel de la educación debiera ser posible establecer un estrecho contacto con el conocimiento tecnológico y científico contemporáneo.

#### *Artículo 9. Movilizar los recursos*

1. Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar

tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios. Todos los miembros de la sociedad tienen una contribución que aportar, teniendo presente que el tiempo, la energía y los fondos consagrados a la educación básica constituyen quizá la inversión humana más importante que pueda hacerse para el futuro de un país.

2. Un apoyo más amplio del sector público significa atraer recursos de todos los organismos gubernamentales responsables del desarrollo humano, mediante el aumento en valor absoluto y relativo de las asignaciones a los servicios de educación básica, aunque sin olvidar las contrapuestas demandas que pesan sobre los recursos nacionales y que la educación es un sector importante pero no único. Prestar cuidadosa atención al mejoramiento de la utilización de los recursos disponibles para la educación y la eficacia de los programas de educación actuales no solo permitirá obtener un mayor rendimiento, sino que podrá además atraer nuevos recursos. La urgente tarea de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje puede requerir una redistribución de los recursos entre sectores, por ejemplo, una transferencia de fondos de los gastos militares a la educación. En particular, los países que llevan a cabo ajustes estructurales o que han de cargar con el angustioso fardo de la deuda externa necesitarán conceder protección especial a la educación básica. Ahora más que nunca, la educación debe considerarse una dimensión fundamental de todo proyecto social, cultural y económico.

#### *Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional*

1. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas. Todas las naciones tienen valiosos conocimientos y experiencias que compartir con vistas a elaborar políticas y programas de educación eficaces.
2. Será necesario un aumento sustancial y a largo plazo de los recursos destinados a la educación básica. La comunidad mundial, incluidos los organismos e instituciones intergubernamentales, tiene la responsabilidad urgente de atenuar las limitaciones que impiden a algunas naciones alcanzar la meta de la educación para todos. Ello requerirá adoptar medidas que incrementen los presupuestos nacionales de los países más pobres o ayuden a aliviar la carga de la pesada deuda que padecen. Acreedores y deudores deben tratar de encontrar fórmulas nuevas y equitativas para reducir esa carga, ya que la capacidad de muchos países en desarrollo para hacer frente eficazmente a las necesidades de educación y a otras ne-

cesidades básicas se reforzaría considerablemente si se encontrasen soluciones al problema de la deuda.

3. Las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y los niños deben atenderse allí donde existan. Los países menos adelantados y con bajos ingresos tienen necesidades particulares a las que se debe conceder prioridad en el apoyo internacional a la educación básica durante el decenio de 1990.
4. Todas las naciones deben también obrar conjuntamente para resolver conflictos y contiendas, terminar con las situaciones de ocupación militar y asentar a las poblaciones desplazadas o facilitar su retorno a sus países de origen, asegurándose de que se atienden sus necesidades básicas de aprendizaje. Solo en un ambiente estable y pacífico pueden crearse las condiciones para que todos los seres humanos, niños y adultos por igual, puedan beneficiarse de los objetivos de la educación para todos.

Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reafirmamos el derecho de todos a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y colectiva de conseguir la Educación para Todos.

Nos comprometemos a actuar en colaboración en nuestras propias esferas de responsabilidad, tomando todas las medidas necesarias para alcanzar los objetivos de la educación para todos. Juntos apelamos a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos para que se sumen a esta urgente empresa.

Las necesidades de aprendizaje básico para todos pueden y deben ser satisfechas. Ningún medio mejor que este para empezar el Año Internacional de la Alfabetización y avanzar hacia las metas del Decenio Mundial de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997), del Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990-1999), de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y las Estrategias para el Adelanto de la Mujer, y de la Convención sobre Derechos del Niño. Nunca ha habido época más favorable para comprometernos a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres humanos del mundo.

Por todo lo cual adoptamos esta Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y aprobamos el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en la Declaración.

## 2.1. Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje

### *Directrices para poner en práctica la Declaración Mundial sobre Educación para Todos*

#### INTRODUCCIÓN

Este Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje se deriva de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, adoptada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, a la que asistieron representantes de gobiernos, organismos internacionales y bilaterales de desarrollo, y organizaciones no gubernamentales. Basado en lo mejor de los conocimientos colectivos y en el compromiso de estos participantes, el Marco de Acción debe entenderse como una referencia y una guía para la elaboración de los planes de ejecución de la Declaración Mundial por los gobiernos, los organismos internacionales, las instituciones de ayuda bilateral, las organizaciones no gubernamentales (ONG) y todos cuantos obran por alcanzar los objetivos de la educación para todos. El documento considera tres grandes niveles de acción concertada: (i) acción directa en distintos países; (ii) cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características e intereses; y (iii) cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial.

Los países y los grupos de países, así como las organizaciones internacionales, regionales y nacionales, podrán recurrir al Marco de Acción para elaborar sus propios planes de acción y programas de acuerdo con sus objetivos y su mandato y con los sectores que representan. Así ha funcionado desde hace diez años el Proyecto Principal de la Unesco sobre Educación para América Latina y el Caribe. Otros excelentes ejemplos de estas iniciativas son el Plan de Acción de la Unesco para la Erradicación del Analfabetismo antes del Año 2000 adoptado por la Conferencia General en su vigesimoquinta reunión (1989); el Programa Especial de la ISESCO (1990-2000); la revisión actual por el Banco Mundial de su política en materia de educación primaria; y el Programa para el Fomento de la Educación Básica y la Alfabetización del USAID. En la medida en que esos planes de acción, políticas y programas sean coherentes con este Marco de Acción, convergerán los esfuerzos a través del mundo para satisfacer las necesidades de aprendizaje básico y se facilitará la cooperación.

Los países tienen muchos intereses comunes en satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de sus poblaciones y es evidente que el carácter y la intensidad de esas preocupaciones varían según cual sea la situación real de la educación básica y el contexto cultural y socioeconómico en cada país. A escala mundial, si los índices de matrícula se mantienen en los niveles actuales, antes del año 2000 habrá más de 160 millones de niños y niñas sin acceso a la enseñanza primaria, únicamente a causa del crecimiento demográfico. En gran parte del África subsahariana y en mu-

chos países con bajos ingresos de otras regiones, proporcionar educación primaria a todos continúa siendo un desafío a largo plazo debido al rápido crecimiento de la población infantil. A pesar de los progresos conseguidos en la alfabetización de adultos, la mayoría de esos países adolecen todavía de altos índices de analfabetismo, mientras que el analfabetismo funcional continúa aumentando y constituye un grave problema social en la mayor parte de Asia y de los Estados árabes, así como en Europa y Norteamérica. Muchas personas se ven privadas de la igualdad de acceso a la educación por razones de raza, sexo, lengua, invalidez física o mental, origen étnico o ideas políticas. Además, los altos porcentajes de abandono de los estudios y los mediocres resultados del aprendizaje son problemas corrientemente reconocidos en todo el mundo. Estas consideraciones muy generales ilustran la necesidad de una acción decisiva a gran escala, con objetivos y metas claramente definidos.

## OBJETIVOS Y METAS

La finalidad principal formulada en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. El esfuerzo a largo plazo para alcanzar esa meta podrá realizarse más eficazmente si se establecen objetivos intermedios y se miden los progresos conseguidos en su realización. Las autoridades correspondientes a los niveles nacionales y subnacionales pueden definir tales objetivos intermedios, teniendo en cuenta tanto los fines de la Declaración como las metas y las prioridades generales del desarrollo nacional.

Los objetivos intermedios pueden formularse como metas específicas dentro de los planes nacionales y subnacionales de desarrollo de la educación. En general, tales metas: (i) indican, en relación con los criterios de rendimiento final, los logros y los resultados esperados en un determinado lapso de tiempo; (ii) precisan las categorías prioritarias (por ejemplo, los pobres, las personas impedidas); y (iii) se formulan en términos que permiten comprobar y medir los avances hacia ellas. Esas metas representan «un piso» –pero no un «techo»– para el desarrollo continuo de los servicios y los planes de educación.

Los objetivos limitados en el tiempo suscitan un sentimiento de urgencia y sirven de referencia con la cual pueden compararse los índices de ejecución y de cumplimiento. A medida que las condiciones de la sociedad cambian, los planes y objetivos pueden ser revisados y actualizados. Allí donde los esfuerzos en favor de la educación básica deben centrarse en la satisfacción de las necesidades de grupos sociales o categorías de población particulares, la vinculación de las metas con las categorías prioritarias de los educandos puede ayudar a los planificadores, los profesionales y los evaluadores a no perder de vista la satisfacción de las necesidades de estos. Las metas observables y mensurables contribuyen a la evaluación objetiva de los progresos.

Las metas no necesitan basarse solo en las tendencias y en los recursos actuales; los objetivos iniciales pueden reflejar una apreciación realista de las posibilidades que ofrece la Declaración de movilizar capacidades humanas, organizativas y financieras adicionales en función de un compromiso recíproco de desarrollo humano. Los países con bajo nivel de alfabetización, escasa matrícula escolar y recursos nacionales muy limitados tendrán que hacer opciones difíciles para establecer metas nacionales en plazos realistas.

Los países pueden establecer sus propias metas para el decenio de 1990 de acuerdo con las dimensiones que seguidamente se proponen:

1. Expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y de la comunidad, especialmente para los niños pobres, desasistidos e impedidos.
2. Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto de educación considerado «básico») y terminación de la misma, hacia el año 2000.
3. Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80 % de los mayores de catorce años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios.
4. Reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuado debe determinarse en cada país y debe hacerse suficiente hincapié en la alfabetización femenina a fin de modificar la desigualdad frecuente entre los índices de alfabetización de los hombres y de las mujeres.
5. Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación a otras competencias esenciales necesarias para los jóvenes y adultos, evaluando la eficacia de los programas en función de la modificación de la conducta y de la salud, el empleo y la productividad.
6. Aumento de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor y para conseguir un desarrollo racional y sostenido por medio de todos los canales de la educación –incluidos los medios de información modernos, otras formas de comunicación tradicionales y modernas y la acción social– evaluándose la eficacia de estas intervenciones en función de la modificación de la conducta.

Cuando fuera posible, habría que establecer niveles de rendimiento en los aspectos antes indicados: estos niveles deberían ser coherentes con la importancia que la educación básica debe atribuir a la universalización del acceso y las adquisiciones del aprendizaje como aspiraciones unidas e inseparables. En todos los casos, las metas de rendimiento deben incluir la igualdad entre ambos sexos. Sin embargo, la deter-

minación de los niveles de rendimiento y de la proporción de participantes en programas específicos de educación básica que se espera que los alcancen debe ser una tarea autónoma de cada país.

## PAUTAS DE ACCIÓN

El primer paso consiste en identificar, de preferencia mediante un proceso participativo activo que involucre a los grupos y a la comunidad, los sistemas tradicionales de aprendizaje que existen en la sociedad y la demanda real de servicios de educación básica, ya sea en términos de escolaridad formal, ya en programas de educación no formal. Consiste en abordar las variadas necesidades de aprendizaje básico: asistencia y posibilidades de desarrollo para la primera infancia; enseñanza primaria adecuada de calidad o una educación extraescolar equivalente para los niños; y alfabetización, conocimientos básicos y capacitación de jóvenes y adultos en competencias para la vida ordinaria. Esto significa aprovechar las posibilidades de los medios de información tradicionales y modernos y de las tecnologías para educar al público en materias de interés social y para respaldar las actividades de la educación básica. Tales elementos complementarios de la educación básica deben concebirse de manera que garanticen el acceso equitativo, la participación sostenida y los logros efectivos del aprendizaje. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje también requiere acciones para mejorar los ambientes familiar y comunitario y correlacionar la educación básica con el contexto socioeconómico en que se lleva a cabo. Convendría reconocer los efectos complementarios y sinérgicos de esas inversiones de recursos humanos en materia de población, salud y nutrición.

Ya que las necesidades básicas de aprendizaje son complejas y diversas, su satisfacción requiere acciones y estrategias multisectoriales que sean parte integrante de los esfuerzos de desarrollo global. Si la educación básica ha de considerarse, una vez más, de responsabilidad de la sociedad entera, muchos profesores y agentes deberán unirse a las autoridades educacionales, los educadores y demás personal docente para su desarrollo. Esto implica que un amplio abanico de colaboradores –familias, profesores, comunidades, empresas privadas (incluidas las relativas a la información y la comunicación), organismos gubernamentales y no gubernamentales, instituciones, etc.– participen activamente en la planificación, gestión y evaluación de las numerosas formas que reviste la educación básica.

Las prácticas ordinarias y los dispositivos institucionales al servicio de la educación básica, y los mecanismos que regulan la cooperación en esta esfera, deben evaluarse cuidadosamente antes de crear nuevas instituciones o mecanismos. Construir sobre los esquemas de aprendizaje existentes, rehabilitando las escuelas deterioradas y mejorando la capacitación y las condiciones laborales del personal docente y de los

agentes de alfabetización, es probablemente más rentable y de resultados más inmediatos que los intentos de partir de cero.

La realización de acciones conjuntas con las organizaciones no gubernamentales a todos los niveles puede ofrecer grandes posibilidades. Estas entidades autónomas, al tiempo que defienden públicamente puntos de vista independientes y críticos, pueden desempeñar funciones de vigilancia, investigación, formación y producción de material en provecho de los procesos de la educación no formal y permanente.

El propósito primario de la cooperación bilateral y multilateral debería definirse con verdadero espíritu de asociación: no se trata de trasplantar modelos familiares, sino de ayudar al desarrollo de la capacidad endógena de las autoridades de cada país y de sus colaboradores nacionales para satisfacer eficazmente las necesidades básicas de aprendizaje. Las acciones y los recursos deberían emplearse para fortalecer facetas esenciales de los servicios de educación básica, concentrándose en las capacidades de gestión y de análisis, que pueden suscitar nuevos progresos. La cooperación y la financiación internacionales pueden ser particularmente valiosas para respaldar reformas importantes o ajustes sectoriales y para contribuir a la elaboración y a la experimentación de enfoques innovadores en la enseñanza y en la administración, donde deben ensayarse nuevas opciones y/o asignar fondos extraordinarios y donde el conocimiento de experiencias ajenas pertinentes puede ser a menudo útil.

La cooperación internacional debería dar prioridad a los países actualmente menos capaces de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de sus poblaciones. Debería también ayudar a los países a corregir sus desigualdades internas en cuanto a las oportunidades de educación. Ya que dos tercios de los adultos analfabetos y de los niños que no van a la escuela son mujeres, dondequiera que existan esas injusticias habrá que dar máxima prioridad a mejorar el acceso a la educación de niñas y mujeres y a suprimir cuantos obstáculos impidan su activa participación.

### ***2.1.1. Acción prioritaria en el plano nacional***

El progreso en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para todos dependerá finalmente de las acciones adoptadas en cada país. Si bien la cooperación y la ayuda financiera regional e internacional pueden apoyar y facilitar estas acciones, las autoridades públicas, las comunidades y los diversos agentes dentro del país son los factores clave de todo mejoramiento; los gobiernos nacionales tienen la responsabilidad principal en cuanto a la coordinación del uso efectivo de los recursos internos y externos. Dada la diversidad de situaciones, capacidades, planes y objetivos de desarrollo de los países, este Marco de Acción puede solamente sugerir ciertas esferas que merecen atención prioritaria. Cada país determinará soberanamente qué acciones concretas adicionales pueden ser necesarias en cada una de las esferas siguientes.

### 2.1.2. *Evaluar las necesidades y planificar la acción*

Para alcanzar las metas autoasignadas, se invita a cada país a elaborar o actualizar planes de acción amplios y a largo plazo (desde los niveles locales a los nacionales) para satisfacer las necesidades de aprendizaje definidas como «básicas». En el contexto del sector educativo y de los planes y estrategias generales del desarrollo, un plan de acción de educación básica para todos será necesariamente multisectorial, para orientar las actividades de los sectores involucrados (por ejemplo, educación, información, medios de comunicación, trabajo, agricultura, salud). Los modelos de planificación estratégica varían por definición. Sin embargo, la mayoría de ellos entrañan ajustes permanentes entre los objetivos, los recursos, las acciones y las limitaciones. A nivel nacional, los objetivos se expresan normalmente en términos generales, y lo mismo ocurre respecto de los recursos del gobierno central. En cambio, las acciones se ejecutan a nivel local. Así, diversos planes locales en el mismo contexto nacional diferirán naturalmente no solo en cuanto a su alcance, sino también en cuanto a su contenido. Los marcos de acción nacionales y subnacionales y los planes locales deberían concebirse teniendo en cuenta la variación de las condiciones y circunstancias y podrían, en consecuencia, indicar:

- los estudios para la evaluación de los sistemas existentes (análisis de los problemas, los fracasos y los éxitos);
- las necesidades básicas de aprendizaje que deben satisfacerse, incluyendo tanto las capacidades cognoscitivas, los valores y las actitudes, así como los conocimientos sobre materias determinadas;
- las lenguas que se utilizan en la educación;
- los medios para promover la demanda de educación básica y la participación en gran escala en la misma;
- las modalidades para movilizar el apoyo de las familias y de la comunidad local;
- las metas y objetivos específicos;
- el capital necesario y los recursos ordinarios, debidamente evaluados, así como las posibles medidas para determinar su rentabilidad;
- los indicadores y procedimientos que se usarán para medir los progresos conseguidos en el cumplimiento de las metas;
- las prioridades en el uso de los recursos y en el desarrollo de los servicios y de los programas a lo largo del tiempo;
- los grupos prioritarios que requieren medidas especiales;
- los tipos de competencias requeridas para ejecutar el plan;
- los dispositivos institucionales y administrativos necesarios;

- los medios para asegurar que la información se comparte entre los servicios escolares y otros de educación básica;
- la estrategia y el calendario de ejecución.

#### *Desarrollo de un contexto político favorable*

Un plan de acción multisectorial implica ajustes de las políticas sectoriales para favorecer la interacción y la cooperación mutuamente provechosas entre los sectores de acuerdo con los objetivos del desarrollo global del país. Las acciones encaminadas a satisfacer las necesidades básicas de educación deberían formar parte integrante de las estrategias de desarrollo nacional y subnacional de un país, que a su vez deberían reflejar la prioridad dada al desarrollo humano. Pueden necesitarse medidas legislativas y de otro tipo para promover y facilitar la cooperación entre los diversos sectores involucrados. La defensa y la información pública respecto de la educación básica son importantes para crear un contexto político favorable en los planos nacional, subnacional y local.

Cuatro medidas concretas que merecen atención son:

- i) la iniciación de actividades a nivel nacional y subnacional para renovar el compromiso amplio y público con el objetivo de la educación para todos;
- ii) la reducción de la ineficacia del sector público y de las prácticas abusivas en el sector privado;
- iii) la mejor capacitación de los administradores públicos y el establecimiento de incentivos para retener a hombres y mujeres cualificados en el servicio público;
- iv) la adopción de medidas para fomentar la participación en la concepción y ejecución de los programas de educación básica.

#### *Concepción de políticas para mejorar la educación básica*

Las condiciones previas de calidad, equidad y eficacia de la educación se establecen en los años de la primera infancia, prestando atención al cuidado y desarrollo de la niñez, esencial para alcanzar los objetivos de la educación básica. Esta debe corresponder a las necesidades, los intereses y los problemas reales de los participantes en el proceso de aprendizaje. La idoneidad de los planes de estudios podría mejorarse vinculando la alfabetización y diversas técnicas y conceptos científicos con los intereses y las experiencias tempranas de los que aprenden, por ejemplo, las relaciones con la nutrición, la salud y el trabajo. Es cierto que las necesidades varían considerablemente entre los países y dentro de ellos, y que, en consecuencia, los planes de estudios podrían verse afectados a menudo por las condiciones locales, pero hay también muchas necesidades universales e intereses compartidos que deberían tenerse en cuenta en los planes de estudios y en los mensajes educativos. Cuestiones tales como

la protección del medio ambiente, la consecución de un equilibrio entre población y recursos, la reducción de la propagación del SIDA y la prevención del consumo de drogas son problemas de todos.

Las estrategias dirigidas concretamente a mejorar las condiciones de la escolaridad pueden centrarse en los aspectos siguientes: los que aprenden y el proceso de aprendizaje; el personal (educadores, administradores y otros); los planes de estudios; la evaluación del aprendizaje; y los materiales didácticos y las instalaciones. Tales estrategias deberían aplicarse de manera integrada; su elaboración, gestión y evaluación deben tener en cuenta la adquisición de conocimientos y capacidades para resolver problemas, así como las dimensiones sociales, culturales y éticas del desarrollo humano. Según los resultados que se deseen obtener, los educadores deben ser formados en consecuencia, permitiéndoles beneficiarse simultáneamente de los programas de capacitación durante el ejercicio de sus funciones y de otros incentivos relacionados con la consecución de esos resultados; los planes de estudios y la evaluación deben reflejar una variedad de criterios, mientras que los materiales e incluso los edificios y las instalaciones deben ser adaptados consecuentemente. En algunos países la estrategia puede incluir los medios para reducir el absentismo aumentando el horario de aprendizaje y mejorando las condiciones de enseñanza. Para satisfacer las necesidades educacionales de grupos que no participan en la escolaridad formal, se requieren estrategias adecuadas a la enseñanza no formal. Estas incluyen los aspectos ya mencionados, aunque sin limitarse a ellos. Pueden también conceder especial atención a la necesidad de coordinación con otras formas de educación, al apoyo de todos los interesados, a los recursos financieros permanentes y a la plena participación de la comunidad. En el Plan de Acción para la Erradicación del Analfabetismo antes del Año 2000 de la UNESCO encontramos un ejemplo de este enfoque aplicado a la alfabetización. Otras estrategias pueden recurrir a los medios de comunicación para satisfacer las necesidades educacionales más amplias de la comunidad entera, debiendo vincularse estas estrategias con la educación formal, la educación no formal o una combinación de ambas. La utilización de los medios de comunicación entraña un tremendo potencial para educar al público y para compartir información importante entre quienes necesitan saber.

Ampliar el acceso a la educación básica de calidad satisfactoria es un medio eficaz para fomentar la equidad. Para que las niñas y las mujeres continúen el ciclo de la educación básica hasta alcanzar por lo menos un nivel de aprendizaje considerado aceptable, pueden ofrecerse incentivos por medio de medidas especiales, elaboradas siempre que sea posible en consulta con ellas. Enfoques similares se necesitan para incrementar las posibilidades de aprendizaje de otros grupos desasistidos.

Implantar una educación básica eficaz no significa ofrecer educación al costo más bajo, sino más bien utilizar más eficazmente todos los recursos (humanos, organizativos y

financieros) para conseguir el deseado nivel de acceso a la educación y el necesario mejoramiento del rendimiento escolar. Las anteriores consideraciones acerca de la idoneidad, la calidad y la equidad no son incompatibles con la eficacia, pero representan las condiciones concretas en que esta debe conseguirse. Respecto de algunos programas, la eficacia requerirá aumentar los recursos. Sin embargo, si los recursos existentes pueden ser utilizados por un número mayor de individuos o si los mismos objetivos de aprendizaje pueden alcanzarse a un costo más bajo por alumno, se podrá aumentar la capacidad de la educación básica para alcanzar las metas de acceso y de rendimiento de los grupos actualmente desasistidos.

### *Mejorar las capacidades analíticas, tecnológicas y de gestión*

Para poner en práctica estas iniciativas serán necesarias numerosas competencias y aptitudes técnicas. Tanto el personal de administración y de supervisión como los planificadores, arquitectos de escuelas, profesores de escuela normal, especialistas en planes de estudios, investigadores, analistas, etc., son importantes para cualquier estrategia de mejoramiento de la educación básica. No obstante, son muchos los países que no les proporcionan capacitación especializada para prepararlos para el ejercicio de sus funciones; esto es especialmente cierto en la alfabetización y otras actividades de educación básica que se desarrollan fuera de la escuela. Un requisito previo crucial para la coordinación eficaz de esfuerzos entre estos numerosos participantes será una ampliación de la perspectiva de la educación básica, así como el fortalecimiento y el desarrollo de las capacidades de planificación y gestión a nivel regional y local en muchos países. Deberían emprenderse programas de capacitación para el personal clave antes y durante el empleo o reforzarlos donde ya existan. Tal capacitación puede ser particularmente útil para la implantación de reformas administrativas y de técnicas innovadoras de gestión y de supervisión.

Los servicios técnicos y los mecanismos para recolectar, procesar y analizar datos concernientes a la educación básica pueden mejorarse en todos los países. Esta es una tarea urgente en muchos países donde faltan la información y/o las investigaciones fiables sobre las necesidades básicas de aprendizaje de su población y sobre las actividades de educación básica existentes. Disponer de una base de informaciones y de conocimientos en un país es vital para la preparación y ejecución de un plan de acción. Una consecuencia importante de la concentración en la adquisición del aprendizaje es la necesidad de elaborar sistemas eficaces para evaluar el rendimiento de los individuos y de los mecanismos de instrucción. Los datos resultantes de la evaluación de los procesos y de los resultados deberían servir de base a un sistema de información administrativa para la educación básica.

La calidad y la oferta de la educación básica pueden mejorarse mediante el uso prudente de las tecnologías educativas. Allá donde el empleo de tales tecnologías no es

general, su introducción requerirá elegir y/o elaborar las tecnologías adecuadas, adquirir el equipo necesario y los sistemas operativos y contratar o formar a profesores y demás personal de la educación que trabaje con ellos. La definición de tecnología adecuada varía según las características de la sociedad y habrá de cambiar rápidamente a medida que los nuevos adelantos (radio y televisión educativas, ordenadores y diversos auxiliares audiovisuales para la instrucción) resulten menos caros y más adaptables a los distintos contextos. El uso de la tecnología moderna permite también mejorar la gestión de la educación básica. Cada país puede revisar periódicamente su capacidad tecnológica presente y potencial en relación con sus necesidades básicas y sus recursos de educación.

#### *Movilizar canales de información y comunicación*

Las nuevas posibilidades que hoy surgen ejercen un poderoso influjo en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, y es evidente que ese potencial educativo apenas ha sido aprovechado. Estas nuevas posibilidades aparecen como resultado de dos fuerzas convergentes, ambos subproductos recientes del proceso de desarrollo general. En primer lugar, la cantidad de información utilizable en el mundo –a menudo importante para la supervivencia y el bienestar básico– es inmensamente mayor que la que existía hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose. Por otro lado, cuando una información importante va asociada a otro gran adelanto –la nueva capacidad de comunicarse que tienen las personas en el mundo de hoy– se produce un efecto de sinergia. Existe la posibilidad de dominar esta fuerza y utilizarla positiva y metódicamente para contribuir a la satisfacción de necesidades de aprendizaje bien definidas.

#### *Concertación de acciones y movilización de recursos*

En la concepción del plan de acción y en la creación de un contexto de políticas de apoyo para la promoción de la educación básica, habría que pensar en aprovechar al máximo las oportunidades de ampliar la colaboración existente y establecer una concertación entre los nuevos participantes: la familia y las organizaciones comunitarias, las organizaciones no gubernamentales y otras asociaciones voluntarias, los sindicatos del personal docente, otros grupos profesionales, los empleadores, los medios de comunicación, los partidos políticos, las cooperativas, las universidades, las instituciones de investigación, los organismos religiosos, las autoridades educativas y demás servicios y ministerios del gobierno (trabajo, agricultura, salud, información, comercio, industria, defensa, etc.). Los recursos humanos y organizativos que representan estos colaboradores nacionales han de movilizarse eficazmente para que desempeñen un papel en la ejecución del plan de acción. Debe estimularse la concertación de acciones en el plano de la comunidad y en los niveles intermedio y nacional, ya que

puede contribuir a armonizar actividades, a utilizar los recursos más eficazmente y a obtener recursos financieros y humanos adicionales cuando sea necesario.

Los gobiernos y sus colaboradores pueden analizar el destino y el uso actuales de los recursos financieros y de otra índole para la educación y la capacitación en los distintos sectores a fin de determinar si el apoyo adicional a la educación básica puede obtenerse mediante: (i) el incremento de la eficacia, (ii) la movilización de fuentes de financiación adicionales dentro y fuera del presupuesto público, y (iii) la redistribución de los fondos en los presupuestos de educación y capacitación actuales, tomando en consideración los intereses de la eficacia y de la equidad. Los países en los que el aporte presupuestario total para la educación es escaso necesitan estudiar la posibilidad de destinar a la educación básica ciertos fondos públicos antes asignados a otros fines.

Hacer el inventario de los recursos efectiva o potencialmente disponibles para la educación básica, comparándolo con el presupuesto calculado para la ejecución del plan de acción, permite ayudar a detectar posibles insuficiencias de recursos que pueden afectar a la larga al calendario de las actividades programadas o imponer la elección de una u otra solución. Los países que necesitan asistencia externa para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de sus pueblos pueden utilizar el inventario de recursos y el plan de acción como base de discusión con sus copartícipes internacionales y para coordinar la financiación externa.

Los sujetos del aprendizaje constituyen en sí mismos un recurso humano vital que necesita ser movilizado. La demanda de educación y la participación en las actividades educativas no pueden sin más darse por supuestas, sino que hay que estimularlas activamente. Los alumnos potenciales necesitan ver que los beneficios de la educación básica son mayores que los costos que deben afrontar, sea por dejar de percibir ganancias, sea por la reducción del tiempo disponible para la comunidad, el ocio o las actividades domésticas. Especialmente, existe el riesgo de que se disuada a las mujeres y a las niñas de aprovechar las ventajas de la educación básica por razones propias de ciertas culturas. Estos obstáculos a la participación pueden superarse empleando incentivos y programas adaptados a la situación local, que los estudiantes, sus familias y las comunidades vean como «actividades productivas». Además, quienes aprenden tienden a obtener mayor provecho de la educación cuando son parte integrante del proceso de instrucción, en lugar de ser considerados como simples «insumos» o «beneficiarios». El esfuerzo por estimular la demanda y la participación contribuirá a que las capacidades personales de los que aprenden se utilicen para la educación.

Los recursos que aporta la familia, especialmente en tiempo y en apoyo recíproco, son vitales para el éxito de las actividades de educación básica. Pueden ofrecerse a las familias incentivos y ayudas que les aseguren que sus recursos se utilizan de modo

que todos sus miembros sean capaces de beneficiarse lo más plena y equitativamente posible de las posibilidades de la educación básica.

El destacado papel profesional de los educadores y del resto del personal de educación en el suministro de la educación básica de calidad ha de ser reconocido y desarrollado para optimizar su contribución. Esto requiere la adopción de medidas para garantizar el respeto de sus derechos sindicales y de sus libertades profesionales y para mejorar sus condiciones de trabajo y su situación social, principalmente en relación con su contratación, su capacitación antes y durante el servicio, su remuneración y sus posibilidades de carrera, así como para que el personal docente pueda realizar plenamente sus aspiraciones y cumplir cabalmente con sus obligaciones sociales y sus responsabilidades éticas.

En asociación con el personal escolar y con los asistentes sociales, las bibliotecas deben constituir un vínculo esencial con vistas a proporcionar recursos educativos a todos los alumnos –desde la edad preescolar a la adulta– en los medios tanto escolares como no escolares. Hay, pues, que reconocer a las bibliotecas como inestimables fuentes de información.

Las asociaciones de comunidades, las cooperativas, las instituciones religiosas y otras organizaciones no gubernamentales desempeñan también un papel importante apoyando y dispensando la educación básica. Su experiencia, competencia, energía y relaciones directas con los distintos sectores que representan son posibilidades valiosas para determinar y satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Su activa participación en la concertación de acciones para la educación básica debe fomentarse mediante políticas y mecanismos que fortalezcan sus capacidades y reconozcan su autonomía.

### ***2.1.3. Acción prioritaria en el plano regional***

Las necesidades básicas de aprendizaje deben satisfacerse mediante acciones combinadas dentro de cada país, pero hay muchas formas de cooperación entre países con condiciones e intereses similares que podrían contribuir, y de hecho contribuyen, a ese esfuerzo. Algunas regiones han elaborado ya planes como el Plan de Acción de Yakarta para el Desarrollo de los Recursos Humanos, aprobado por la CESAP en 1988. Mediante el intercambio de información y experiencia, la colaboración entre especialistas, el uso común de instalaciones y los proyectos de actividades conjuntas, varios países, trabajando juntos, pueden incrementar sus recursos y disminuir sus costos en beneficio mutuo. Tales convenios se establecen a menudo entre naciones vecinas (nivel subregional), entre los países de una gran región geocultural o entre aquellos que comparten el mismo idioma o mantienen entre sí relaciones culturales y comerciales. Las organizaciones regionales e internacionales desempeñan a menudo un papel importante facilitando esa cooperación

entre países. En la exposición siguiente, todas estas actividades quedan englobadas bajo el término «regional». En general, los convenios regionales existentes deberían fortalecerse y proveerse de los recursos necesarios para que puedan funcionar eficazmente ayudando a los países a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de su población.

*Intercambiar la información, la experiencia y las competencias*

Diversos mecanismos regionales, de carácter tanto intergubernamental como no gubernamental, promueven la cooperación en materia de educación y capacitación, salud, desarrollo agrícola, investigación e información, comunicaciones y otros campos relativos a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje básico. Tales mecanismos pueden ampliarse aún más para hacer frente a las necesidades cambiantes de los sectores correspondientes. Entre otros posibles ejemplos cabe indicar los cuatro programas regionales creados bajo la égida de la UNESCO en el decenio de 1980 para apoyar los esfuerzos nacionales encaminados a implantar la educación primaria universal y a eliminar el analfabetismo de adultos:

- Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Programa Regional para la Erradicación del Analfabetismo en África.
- Programa de Educación para Todos en Asia y el Pacífico (APPEAL).
- Programa Regional para la Universalización y Renovación de la Educación Primaria y la Erradicación del Analfabetismo en los Estados Árabes para el Año 2000 (ARABUPEAL).

Además de las consultas técnicas y políticas organizadas en conexión con estos programas, pueden emplearse otros mecanismos de consulta en relación con los problemas de políticas de la educación básica. Podría recurrirse, en la medida en que se estime necesario, a las conferencias de ministros de educación auspiciadas por UNESCO y por varias organizaciones regionales, a los períodos ordinarios de sesiones de las comisiones regionales de las Naciones Unidas y a ciertas reuniones transregionales organizadas por la Secretaría del Commonwealth, la CONFEMEN (Conferencia Permanente de Ministros de Educación de los Países Francófonos), la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización Islámica para la Educación, la Ciencia y la Cultura (ISESCO). Además, numerosas conferencias y encuentros organizados por organismos no gubernamentales ofrecen a los profesionales la posibilidad de compartir información y puntos de vista sobre problemas técnicos y políticos. Los convocantes de esas conferencias y reuniones podrían examinar los medios de ampliar la participación para incluir, cuando convenga, a representantes de otros sectores comprometidos con la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

Habría que aprovechar plenamente las posibilidades de compartir los programas y los mensajes de los medios de comunicación que pueden intercambiarse entre los diversos países o que pueden elaborarse en colaboración, especialmente allá donde los vínculos de lengua y de cultura se extienden más allá de las fronteras políticas.

### *Emprender actividades conjuntas*

Hay numerosas actividades que los países podrían realizar conjuntamente en apoyo de los esfuerzos nacionales encaminados a ejecutar planes de acción para la educación básica. Las actividades conjuntas deberían concebirse con vistas al aprovechamiento de las economías de escala y de las ventajas comparativas de los países participantes. Esta forma de colaboración regional parece particularmente adecuada en las seis esferas siguientes: (i) la capacitación del personal principal, como los planificadores, los administradores, los profesores de institutos de formación, los investigadores, etc.; (ii) los esfuerzos para mejorar el acopio y el análisis de la información; (iii) la investigación; (iv) la producción de material educativo; (v) la utilización de los medios de comunicación para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje; y (vi) la gestión y utilización de los servicios de educación a distancia. También en este aspecto existen muchos mecanismos que podrían utilizarse para fomentar esas actividades, entre ellos el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO y sus redes de capacitación e investigación, la red de información de la Oficina Internacional de Educación y el Instituto de Educación de la UNESCO, las cinco redes de innovación educativa que funcionan con los auspicios de la UNESCO, los grupos consultivos de investigación y estudio (RRAG) asociados con el Centro Internacional de Investigación para el Desarrollo (IDRC), el Commonwealth of Learning, el Centro Cultural Asiático para la UNESCO, la red común establecida por el Consejo Internacional para la Educación de Adultos, y la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo, que sirve de vínculo entre las principales instituciones de investigación nacional en aproximadamente 35 países. Ciertas instituciones de desarrollo unilateral y bilateral que han acumulado experiencia valiosa en una o más de estas esferas podrían interesarse en participar en actividades conjuntas. Las cinco comisiones regionales de las Naciones Unidas pueden prestar un apoyo adicional a esta colaboración regional, especialmente movilizándolo a los encargados de formular políticas con el fin de que tomen las medidas adecuadas.

#### **2.1.4. Acción prioritaria en el plano mundial**

La comunidad mundial tiene una sólida historia de cooperación en materia de educación y desarrollo. Sin embargo, la financiación internacional de la educación quedó estancada durante los primeros años del decenio de 1980; al mismo tiempo, numerosos países quedaron en situación de desventaja como resultado del incremento de la carga de su deuda y de unas relaciones económicas que canalizan sus recursos

financieros y humanos hacia otros países más ricos. Ya que los países industrializados y los países en vías de desarrollo comparten un igual interés por la educación básica, la cooperación internacional puede suministrar un valioso apoyo a los esfuerzos nacionales y a las actividades regionales para poner en práctica la visión ampliada de la Educación Básica para Todos. El tiempo, la energía y los fondos dirigidos a esa educación son quizás la inversión humana más importante que puede hacerse con vistas al futuro de un país; hay, pues, una necesidad clara y unos argumentos morales y económicos muy fuertes para que la solidaridad internacional proporcione cooperación técnica y asistencia financiera a los países que carecen de recursos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de su población.

#### *Cooperar en el marco internacional*

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una responsabilidad humana común y universal. Las perspectivas para la satisfacción de esas necesidades en todo el mundo vienen determinadas en parte por la dinámica de las relaciones internacionales y del intercambio. Gracias a la disminución de las tensiones y al menor número de conflictos armados, hay ahora reales posibilidades de reducir el tremendo despilfarro de recursos que representan los gastos militares y desviar esos recursos hacia sectores socialmente útiles, entre ellos la educación básica. La urgente tarea de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje puede obligar a redistribuir los recursos entre los diversos sectores; la comunidad mundial y los distintos gobiernos necesitan planear esa reconversión de los recursos hacia usos pacíficos con valor e imaginación y de manera reflexiva y cuidadosa; igualmente, las medidas internacionales para reducir o eliminar los desequilibrios actuales en las relaciones comerciales y para aligerar la carga de la deuda podría ayudar a muchos países con escasos ingresos a reconstruir su propia economía, permitiéndoles liberar y retener recursos humanos y financieros necesarios para el desarrollo y para proporcionar educación básica a su población. Las políticas de ajuste estructural deben proteger los niveles apropiados de financiación de la educación.

#### *Mejorar las capacidades nacionales*

Previa solicitud, debería proporcionarse apoyo internacional a los países que tratan de desarrollar las capacidades nacionales necesarias para el planeamiento y la administración de programas y servicios de educación básica (ver sección 1.4). La responsabilidad fundamental de elaborar y administrar sus propios programas para satisfacer las necesidades educativas de su población incumbe en definitiva a cada país. La asistencia internacional podría aplicarse a la capacitación y el desarrollo institucional en las esferas del acopio de datos, el análisis, la investigación, la innovación tecnológica y las metodologías de la educación. Podrían introducirse también sistemas informáticos de gestión y otros métodos modernos de gestión, prestando atención espe-

cial a los administradores en los niveles local e intermedio. Estas capacidades serán aún más necesarias para respaldar el mejoramiento de la calidad de la educación primaria y para introducir programas extraescolares innovadores. Además del apoyo directo a los países y a las instituciones, la ayuda internacional puede también encauzarse útilmente hacia el apoyo a las actividades de los organismos internacionales, regionales y otras estructuras entre países que organicen conjuntas, programas de capacitación e intercambios de información.

Estas iniciativas deben apoyarse en las instituciones y programas existentes, mejorados y reforzados, si es necesario, más que en la creación de nuevas estructuras. El apoyo resultará especialmente valioso con vistas a la cooperación técnica entre los países en desarrollo, en los cuales las situaciones y los recursos disponibles para responder a ellas son a menudo similares.

#### *Prestar un apoyo sostenido y a largo plazo a las acciones nacionales y regionales*

La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos en los países es evidentemente una empresa a largo plazo. Este Marco de Acción brinda directrices para preparar planes de acción nacionales y subnacionales de cara al desarrollo de la educación básica mediante un compromiso duradero de los gobiernos y de sus colaboradores nacionales para trabajar juntos hacia la consecución de las metas que ellos mismos se han fijado. Los organismos y las organizaciones internacionales, muchos de los cuales son patrocinadores, copatrocinadores y patrocinadores asociados de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, deben procurar planear y mantener su apoyo a largo plazo a los tipos de actividades nacionales y regionales señaladas en las secciones anteriores. En particular, los principales promotores de la iniciativa en favor de la Educación para Todos (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial) declaran comprometerse a apoyar los sectores prioritarios de acción internacional que se indican más adelante y a adoptar las medidas adecuadas para alcanzar los objetivos de la Educación para Todos, cada uno de ellos en el marco de su respectivo mandato y de sus responsabilidades especiales y de acuerdo con las decisiones de sus órganos de dirección. Dado que la UNESCO es el organismo de las Naciones Unidas que tiene una responsabilidad particular en materia de educación, dará prioridad a la ejecución del Marco de Acción y facilitará el suministro de los servicios necesarios para el fortalecimiento de la cooperación y la coordinación internacionales.

Es preciso incrementar la asistencia financiera internacional para ayudar a los países menos desarrollados a ejecutar sus propios planes de acción autónomos de acuerdo con la visión ampliada de la Educación Básica para Todos. La auténtica concertación de acciones, caracterizada por la cooperación y los compromisos conjuntos a largo plazo, permitirá obtener mayores resultados y establecer las bases para un aumento considerable de la financiación global destinada a este importante sector de la educación.

A petición de los gobiernos, los organismos multilaterales y bilaterales deberían concentrarse en las acciones prioritarias de apoyo, particularmente en cada país (véase sección 1), en esferas como las siguientes:

- a) Concepción o actualización de planes de acción multisectoriales, nacionales o subnacionales (véase la sección 1.1), que deben formularse a comienzos del decenio de 1990. La asistencia financiera y técnica es necesaria para muchos países en desarrollo, particularmente en cuanto al acopio y análisis de datos y a la organización de consultorías internas.
- b) Esfuerzos nacionales y cooperación entre países para alcanzar un nivel satisfactorio de calidad e idoneidad de la enseñanza primaria (ver secciones 1.3 y 2 supra). Las experiencias que conllevan la participación de las familias, las comunidades locales y las organizaciones no gubernamentales para aumentar la idoneidad de la educación y mejorar su calidad podrían compartirse provechosamente entre los países.
- c) Universalización de la educación primaria en los países económicamente más pobres. Los organismos internacionales de financiación deben estudiar la negociación de medidas convenientes para proporcionar apoyo a largo plazo, según cada caso, con miras a ayudar a cada país a avanzar hacia la educación primaria universal de acuerdo con su propio calendario. Los organismos externos deben revisar las prácticas comunes de asistencia para encontrar medios de ayudar eficazmente a los programas de educación básica que no requieren aportación intensiva de capital y de tecnología pero que necesitan a menudo un apoyo presupuestario a largo plazo. En este contexto debe prestarse mayor atención a los criterios relativos a la cooperación para el desarrollo en la educación, con objeto de tener en cuenta consideraciones que no sean meramente económicas.
- d) Programas concebidos para satisfacer las necesidades de aprendizaje básico de grupos desasistidos, jóvenes no escolarizados y adultos con poco o ningún acceso a la educación básica. Todos los participantes pueden compartir su experiencia y sus competencias en materia de concepción y ejecución de medidas y actividades innovadoras y concentrar su financiación de la educación básica en categorías y grupos particulares (por ejemplo, las mujeres, los campesinos pobres, los impedidos) para mejorar de manera importante las oportunidades y condiciones de aprendizaje que se les ofrecen.
- e) Programas de educación para mujeres y niñas. Estos programas deben tener por objeto suprimir las barreras sociales y culturales que han impedido a las mujeres y las niñas beneficiarse de los programas normales de educación o incluso las han excluido de ellos, así como promover la igualdad de oportunidades en todos los aspectos de su vida.

- f) Programas de educación para refugiados. Los programas a cargo de organizaciones tales como el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) y el Organismo de Obras Públicas y Socorro de las Naciones Unidas para los Refugiados de Palestina (OOPS) requieren un apoyo financiero a largo plazo más substancial y seguro para cumplir con esta responsabilidad internacional reconocida. En los casos en que los países de refugio necesiten asistencia financiera y técnica internacional para hacer frente a las necesidades básicas de los refugiados, incluidas las de aprendizaje, la comunidad internacional puede ayudar a compartir esta carga mediante el aumento de la cooperación. La comunidad mundial se esforzará también por lograr que las personas que viven en territorios ocupados o han sido desplazadas por la guerra u otras calamidades continúen teniendo acceso a unos programas de educación básica que preserven su identidad cultural.
- g) Programas de educación básica de toda clase en países con alto índice de analfabetismo (como el África subsahariana) y con abundante población iletrada (como en el sur de Asia). Se necesitará una asistencia considerable para reducir de manera importante el elevado número de adultos analfabetos en el mundo.
- h) Creación de capacidades para la investigación y la planificación y experimentación de innovaciones en pequeña escala. El éxito de las actividades de Educación Básica para Todos dependerá fundamentalmente de la capacidad de cada país de concebir y ejecutar programas que reflejan las condiciones nacionales. A este respecto, será indispensable una sólida base de conocimientos nutrida con los resultados de la investigación y con las conclusiones de los experimentos e innovaciones, así como la disponibilidad de planificadores de la educación competentes.

La coordinación de la financiación externa para la educación es un campo de responsabilidad compartida en los países, en el cual es necesario que los gobiernos beneficiarios tomen la iniciativa para garantizar el uso eficaz de los recursos de acuerdo con sus prioridades. Los organismos de financiación del desarrollo deben estudiar modalidades innovadoras y más flexibles de cooperación en consulta con los gobiernos y las instituciones con que trabajan y cooperar en las iniciativas regionales, tales como el Grupo de Trabajo de Donantes para la Educación en África. Hay que crear otras instancias en las cuales los organismos de financiación y los países en desarrollo puedan cooperar en la elaboración de proyectos entre países y discutir soluciones generales relativas a la ayuda financiera.

#### *Consultas sobre cuestiones de política*

Los canales de comunicación y las instancias de consulta existentes entre las numerosas partes interesadas en la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje deberán utilizarse plenamente durante el decenio de 1990 para mantener y ampliar el consenso internacional en que se basa este Marco de Acción. Algunos canales

e instancias, como la Conferencia Internacional de Educación, de carácter bienal, operan a nivel mundial, mientras que otros se concentran en regiones particulares, grupos de países o y categorías de participantes. En la medida de lo posible, los organizadores deberían tratar de coordinar estas consultas y compartir los resultados.

Además, con el fin de mantener y desarrollar la iniciativa de la Educación para Todos, la comunidad internacional necesitará tomar medidas apropiadas que aseguren la cooperación entre los organismos interesados, de ser posible utilizando, los mecanismos existentes para: (i) continuar propugnando la Educación Básica para Todos, aprovechando el impulso generado por la Conferencia Mundial; (ii) facilitar el uso compartido de la información sobre los progresos realizados en el logro de las metas de la educación básica establecidas por los propios países y sobre los recursos y estructuras organizativas necesarios para el éxito de las iniciativas; (iii) alentar a nuevos participantes a sumarse a este esfuerzo mundial; y (iv) lograr que todos los participantes tengan plena conciencia de la importancia de mantener un fuerte apoyo a la educación básica.

## 2.2. Calendario indicativo de ejecución para el decenio de 1990

Cada país, al determinar sus propios objetivos y metas intermedias y al preparar su plan de acción para alcanzarlos, deberá establecer un calendario a fin de armonizar y programar las actividades concretas. De igual manera, deberá proyectarse la acción regional e internacional para ayudar a los países a alcanzar a tiempo sus metas. El siguiente calendario general propone fases indicativas para los años noventa; por supuesto, es posible que ciertas fases deban superponerse y será preciso adaptar las fechas indicadas a las condiciones de cada país en particular y a su contexto organizativo.

1. Los gobiernos y las organizaciones establecen metas concretas y completan o ponen al día sus planes de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (véase sección 1.1); adoptan medidas para crear un contexto político favorable (1.2); proyectan políticas para mejorar la adecuación, calidad, equidad y eficiencia de los servicios y programas de educación básica (1.3); definen cómo adaptar los medios de comunicación e información a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (1.5), y movilizan recursos y establecen convenios operacionales (1.6). Los colaboradores internacionales ayudan a los países mediante el apoyo directo y la cooperación regional, para completar esta etapa preparatoria (1990-1991).
2. Los organismos de desarrollo establecen políticas y planes para el decenio de 1990, de acuerdo con su compromiso de mantener a largo plazo el apoyo a las acciones nacionales y regionales, y aumentan en consecuencia la ayuda técnica y

financiera a la educación básica, (3.3). Todos los participantes fortalecen y utilizan los mecanismos idóneos existentes de consulta y cooperación y establecen procedimientos para controlar los progresos a nivel regional e internacional (1990-1993).

3. Primera etapa de ejecución de los planes de acción: los organismos nacionales de coordinación examinan la ejecución y proponen ajustes adecuados a los planes. Se llevan a cabo acciones de apoyos regionales e internacionales (1990-1995).
4. Los gobiernos y las organizaciones inician la evaluación de mediados del período de ejecución de sus respectivos planes y los ajustan si fuera necesario. Los gobiernos, las organizaciones y los organismos de desarrollo emprenden una revisión amplia de las políticas a nivel regional y mundial (1995-1996).
5. Segunda etapa de ejecución de los planes de acción y del apoyo regional e internacional. Los organismos de desarrollo adecúan sus planes cuando sea necesario e incrementan en consecuencia su ayuda a la educación básica (1996-2000).
6. Los gobiernos, las organizaciones y los organismos de desarrollo evalúan los logros y emprenden una amplia revisión de las políticas a nivel regional y mundial (2000-2001).

Nunca habrá un momento mejor para renovar el compromiso imprescindible y a largo plazo de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. Este esfuerzo de educación básica y capacitación requerirá una inversión de recursos mayor y más racional que nunca, pero los beneficios empezarán a cosecharse de inmediato e irán a más, hasta que los grandes problemas mundiales de hoy se resuelvan, en buena medida gracias a la determinación y la perseverancia de la comunidad internacional en la persecución de la meta que se ha fijado: la Educación para Todos.



### 3

## Foro Mundial sobre la Educación. Dakar (resumen del informe final). Dakar, Senegal. Abril de 2000

### 3.1. Prefacio

Pese a que la educación es un derecho fundamental consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en la actualidad todavía hay en el mundo millones de personas privadas de educación básica e ignorantes de que esta es un derecho que pueden reivindicar.

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar del 26 al 28 de abril de 2000 trató la cuestión de que este derecho se convirtiera en realidad. Ese Foro fue el evento con el que culminaron tanto el decenio dedicado a la Educación para Todos, iniciado en 1990 con la Conferencia de Jomtien (Tailandia), como la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000, la más amplia estimación sobre la educación básica efectuada hasta ahora. Gracias a esta evaluación exhaustiva, para cuya realización se pudo contar con una participación excepcional de todas las partes interesadas en la Educación para Todos –gobiernos, organismos de asistencia al desarrollo y organizaciones no gubernamentales–, se pudieron aportar al Foro datos fiables, acopiados y analizados en cada país en una primera etapa, y sintetizados posteriormente en el plano regional.

El Marco de Acción de Dakar adoptado en la sesión de clausura del Foro se basó en gran medida en los valiosos datos aportados por la Evaluación para Todos en el Año 2000. Esta Evaluación, que proporciona la visión más precisa obtenida hasta la fecha sobre la situación de la educación básica en el mundo, no solo destaca los logros y las carencias en materia de oferta de educación y localiza las áreas que plantean problemas y los grupos que permanecen al margen de la educación, sino que también constituye un plan básico para la acción futura.

Es evidente que el mensaje del Foro Mundial sobre la Educación no constituye una invitación a la autosatisfacción, sino más bien un llamamiento a tomar conciencia de la magnitud de los problemas y a actuar con urgencia y eficacia. En primer lugar, el Marco de Acción de Dakar es un llamamiento a los gobiernos nacionales para que

asuman plenamente sus responsabilidades y velen por la aplicación de los objetivos y estrategias definidos en él. La Educación para Todos es una obligación y una prerrogativa de cada Estado. El Marco de Acción de Dakar está encaminado al logro de este objetivo e insta a los gobiernos a que se asocien ampliamente con la sociedad civil y presten el más sólido apoyo posible a los subsiguientes planes nacionales de acción.

En segundo lugar, el Marco es un llamamiento a la UNESCO para que coordine la acción llevada a cabo en el plano mundial. A nuestra Organización le complace asumir esta responsabilidad y trabajar en contacto más estrecho con los Estados Miembros. Nuestra labor irá encaminada a fomentar todo sistema de educación realista, asequible, moderna, universalmente accesible y exenta de toda exclusión o discriminación, que fomente una cultura universal compartida por todos los seres humanos. Es tiempo de que los gobiernos nacionales mantengan el pleno control sobre sus sistemas educativos. La tarea que tenemos por delante es enorme y para su realización será vital la colaboración de todas las organizaciones que cooperan con la UNESCO, así como de las organizaciones no gubernamentales y de la sociedad civil.

La cuestión de la financiación será también de suma importancia. Será menester que los recursos que se asignen a la Educación para Todos sean proporcionales a los problemas que se presenten. Si los gobiernos optan por soluciones claras, coherentes y audaces de esos problemas –como van a tener que hacerlo efectivamente–, la comunidad de los donantes hará otro tanto. En la actualidad, la UNESCO está llevando a cabo una amplia serie de consultas sobre los medios para consolidar los dispositivos de coordinación, información y evaluación relativos a las corrientes de ayuda financiera, y sobre la forma de paliar la deuda.

Los dirigentes mundiales que acudieron a la reunión de los países del G-8, celebrada en julio de 2000 en Okinawa (Japón), convinieron en que se debía garantizar el encauzamiento de recursos complementarios hacia la educación básica. Refiriéndose al Marco de Acción de Dakar, confirmaron que «ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta».

Por su parte, la UNESCO se centrará en los objetivos estratégicos que en el Foro de Dakar se señalaron como merecedores de una atención especial: fomento de la educación preprimaria, educación de las niñas, alfabetización, educación en situaciones de crisis y cuestiones relacionadas con el VIH/sida y la salud, así como la función de las tecnologías de la comunicación y la información en la educación.

En mi calidad de Director General de la UNESCO, estoy tomando actualmente medidas para que la Organización esté en condiciones de incrementar su capacidad creativa a fin de guiar e inspirar la labor de los participantes sobre el terreno.

En esta tarea, la baza principal con que cuenta la UNESCO es el enfoque multidisciplinario, único en su género, gracias al cual puede contribuir a la solución de todos los problemas planteados a fin de que la Educación para Todos llegue a ser una realidad en el año 2015 a más tardar, o mucho antes si es posible.

## 3.2. Introducción

En resumen, hay que destacar que la convocatoria de una importante conferencia internacional sobre EPT en 2000 se previó en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990. Al prometer obrar para proporcionar educación primaria a todos los niños y lograr una reducción masiva del analfabetismo de adultos en el año 2000, los participantes en la Conferencia de Jomtien se preocuparon de establecer mecanismos para asegurar que el trabajo se realizara de modo sistemático. Crearon un Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos con un mandato en el que se requería un análisis periódico de los avances realizados en relación con esos objetivos, entre ellos una amplia evaluación al término de diez años.

Al igual que la Conferencia de Jomtien, el Foro Mundial sobre la Educación fue patrocinado por cinco organismos: el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Banco Mundial. Los participantes incluían delegados de 164 países, así como representantes de los organismos patrocinadores, organizaciones no gubernamentales y otros organismos y grupos interesados por los problemas educativos mundiales.

Mientras que en Jomtien se miraba principalmente hacia el futuro, empero, los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar también tenían que considerar diez años de experiencia. El optimismo de Jomtien fue atenuado por el reconocimiento de que, pese a todos los avances, la meta general de la educación básica universal en el año 2000 no se había alcanzado en la realidad. Como dijo a los participantes el Sr. Koichiro Matsuura, Director General de la UNESCO, «la amplia visión de la Educación para Todos proclamada en Jomtien hace diez años no ha perdido nada de su sensatez y pertinencia. Lo que no podíamos prever, sin embargo, fueron los acontecimientos a veces trágicos del decenio que afectaron a todas las sociedades y, en consecuencia, a sus sistemas educativos».

La mayoría de los debates de Dakar se fundaron en el reconocimiento de que el mundo había cambiado en modos que no se podían prever en Jomtien. Existen actualmente 30 países más de los que había en 1990. El colapso del comunismo en Europa y la consiguiente finalización de la guerra fría dieron lugar a un nuevo trazado del mapa mundial y a importantes cambios en las alianzas entre países; también

contribuyeron a una proliferación de conflictos étnicos y a un número creciente de refugiados y personas desplazadas. Se acepta ahora generalmente que la educación debe pensarse en términos tanto «mundiales» como «nacionales», y se reconoce mucho más la importante función del sector privado en el suministro de una educación «pública». Las críticas dirigidas contra los organismos donantes por organizaciones no gubernamentales y otros representantes de la sociedad civil son mucho más fuertes que en 1990.

Tres novedades surgidas durante el último decenio fueron temas particularmente importantes en Dakar. La primera era la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación, que está transformando a prácticamente todas las instituciones humanas. En la época de Jomtien no había nada que se pareciera a Internet o a la World Wide Web como las conocemos en la actualidad. Los participantes en el Foro procuraron determinar el modo de aprovechar esas nuevas tecnologías como instrumentos para la EPT.

El segundo tema era la pandemia de VIH/sida que ha tenido efectos devastadores sobre el cuerpo docente en numerosos países, en especial en el África Subsahariana. El último fenómeno nuevo era lo que el Sr. Matsuura definió como «la distancia siempre creciente entre ricos y pobres». Un orador tras otro recordó al Foro que la pobreza sigue siendo el factor más importante para explicar la incapacidad de numerosos gobiernos de alcanzar sus objetivos en materia de EPT. Muchos de ellos pidieron que se redujeran las deudas como primer paso indispensable para resolver el problema.

Tales eran los desafíos cuando los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación iniciaron sus deliberaciones. «Esta conferencia constituye una prueba para todos nosotros, que queremos representar a la comunidad internacional», les dijo el Sr. Kofi Annan. «Hace diez años, en Jomtien, nos fijamos la meta de la educación básica para todos. Aún distamos mucho de alcanzarla. Empecemos esta conferencia decidiendo no cejar en nuestro empeño hasta que la hayamos convertido en realidad».

### **3.3. Avances realizados desde Jomtien-Tailandia, marzo de 1990**

Previamente al Foro Mundial sobre la Educación se efectuó la evaluación más exhaustiva de la educación básica jamás realizada: la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000. En este análisis detallado se examinó la situación actual de la educación básica en más de 180 países. Sus finalidades eran evaluar los avances realizados en cada país durante los años noventa para promover el objetivo de la educación para todos y generar información vital sobre una amplia variedad de programas, actividades y servicios encaminados a promover la educación básica.

Los resultados de la Evaluación ayudarán a los gobiernos y sus interlocutores a determinar cuánto han avanzado hacia la realización de los objetivos de la EPT y definir estrategias eficaces para adelantos futuros. En el plano internacional la Evaluación sentará las bases del diálogo y la cooperación en los años venideros. Denise Lievesley, Directora del Instituto de Estadística de la UNESCO, se refirió al análisis como a «un elemento de referencia esencial para permitirnos evaluar los avances en el futuro y asegurar que todos los objetivos que establecemos son realistas y van acompañados por los recursos apropiados».

La Evaluación se basó principalmente en las evaluaciones nacionales de la medida en que los gobiernos están atendiendo las necesidades educativas básicas de su población. El proyecto fue realizado por miles de educadores y otras personas en todo el mundo, conectados a una red en la que participaban diez grupos consultivos técnicos regionales dirigidos por miembros del personal regional de los organismos patrocinadores del Foro. En cada país coordinadores nacionales, generalmente dependientes de los ministerios de educación, estaban encargados de la Evaluación y produjeron informes nacionales. Los resultados se comunicaron en seis reuniones nacionales en 1999 y 2000 hasta llegar a Dakar.

Además de los distintos informes nacionales, la Evaluación produjo encuestas por muestreo sobre los logros del aprendizaje y las condiciones de enseñanza y aprendizaje en las escuelas primarias de unos 20 países en desarrollo, en particular en África. En esas encuestas se suministra información precisa sobre las condiciones de trabajo de los docentes, el entorno escolar y la calidad del aprendizaje. Veinte países interesados también realizaron estudios monográficos sobre la alfabetización y el grado de instrucción de sus jóvenes y adultos.

Otra característica del análisis mundial fue una serie de 14 estudios temáticos sobre aspectos de la educación de interés mundial, patrocinados por un organismo de desarrollo o una importante organización no gubernamental. Dichos aspectos eran: educación de adultos, aplicación de nuevas tecnologías, niños en circunstancias difíciles, descentralización y participación comunitaria, evolución demográfica, financiación de la EPT por donantes, protección y desarrollo de la primera infancia, educación para necesidades especiales, educación en crisis económicas, educación de las niñas, refugiados, salud y nutrición escolares y manuales y materiales didácticos. En cada estudio temático se presentaban ejemplos de prácticas idóneas y se exponían experimentos logrados o fallidos de aplicación de la política.

Por último, en la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000 se acopiaron datos de los países participantes en relación con 18 indicadores estadísticos que cuantifican los avances realizados hacia la meta de la EPT.

Las principales conclusiones de la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000 se sintetizaron en *Education for All: Global Synthesis*.

**Más niños escolarizados.** Un importante objetivo formulado en Jomtien fue el acceso universal a una educación básica completa. El número de niños matriculados en la escuela aumentó de unos 599 millones estimados en 1990 a 681 millones en 1998. Esto significa que cada año más de 10 millones de niños suplementarios han empezado a ir a la escuela, lo que constituye prácticamente una duplicación del aumento medio registrado durante el decenio anterior. Asia Oriental, el Pacífico y América Latina y el Caribe se están acercando al logro de la educación primaria universal.

**Expansión de la educación de la primera infancia.** En Jomtien se procuró a un tiempo aumentar la conciencia mundial de la importancia de la educación y protección durante los primeros años y fomentar la creación de programas que impulsaran dicho desarrollo y aprendizaje. La comprensión de la importancia de la primera infancia se ha afianzado en las prioridades mundiales, y la idea de que la educación comienza en el momento del nacimiento se ha arraigado en numerosas sociedades.

**Menos niños fuera de la escuela.** El número de niños no matriculados en la escuela disminuyó de unos 127 millones estimados en 1990 a 113 millones en 1998.

**Un creciente número de adultos alfabetizados.** El número de adultos alfabetizados aumentó considerablemente durante el último decenio, de unos 2.700 millones estimados en 1990 a 3.300 millones en 1998. La tasa mundial global de alfabetización de adultos es ahora de 85 % para los hombres y 74 % para las mujeres.

**Reducción de las disparidades.** En respuesta al llamamiento de Jomtien, algunos países han logrado reducir disparidades en la distribución de las oportunidades educativas entre hombres y mujeres, los discapacitados, las minorías étnicas, los medios urbanos y las zonas rurales y los niños que trabajan. No obstante, las tendencias positivas en la enseñanza primaria ocultan la diferencia de acceso tanto entre numerosos países como dentro de ellos, y las disparidades en la calidad de la educación pueden persistir aun cuando los índices de acceso sean elevados.

Las personas residentes en comunidades pobres, rurales y remotas, o pertenecientes a minorías étnicas y poblaciones indígenas, han registrado pocos avances o ninguno durante el último decenio.

**Otros signos positivos.** En la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000 se determinaron otros avances positivos registrados durante el decenio transcurrido desde Jomtien. Numerosos países han adoptado nuevas políticas, marcos de acción y leyes cuya finalidad es uno o varios de los objetivos de la EPT, y los han respaldado con un aumento de los recursos financieros y de otra índole. Es mayor que en 1990 la participación de organizaciones no gubernamentales, grupos comunitarios y padres en la formulación de decisiones en cuanto a las políticas escolares y al funcionamiento de los servicios de cuidado y educación de los niños, y ha mejorado considerablemente la capacidad de numerosos países de utilizar evaluaciones nacionales y de

otros tipos para proporcionar información a los responsables de la elaboración de políticas educativas.

En síntesis, ninguno de los objetivos específicos de EPT se ha alcanzado íntegramente, en particular la meta fundamental de lograr el «acceso universal a la educación primaria y terminación de la misma» hacia el año 2000. No obstante, numerosos elementos indican que muchos países han adoptado medidas serias para poner en práctica el programa de Jomtien, y muchas de esas medidas han dado resultados positivos. Otros países y algunas regiones han experimentado graves retrocesos, entre ellos disminuciones en la matrícula de determinados grupos de estudiantes debido a factores que van de la falta de voluntad política al malestar social.

### 3.4. Mejorar la calidad y la equidad de la Educación para Todos

En la Declaración de Jomtien se afirmaba claramente que el logro de la educación para todos comprendía el doble objetivo de alcanzar el acceso universal y la equidad haciendo hincapié en altos niveles de calidad de la enseñanza y el aprendizaje. A comienzos de los años noventa se concedió más bien prioridad a objetivos cuantitativos, como el aumento del número de alumnos matriculados en la escuela. A mediados del decenio, empero, los dirigentes políticos y educacionales cobraron conciencia de que un mejor acceso que no traiga aparejada la calidad de la instrucción es una victoria vacua.

En una serie de plenarios temáticas y dedicadas a la estrategia, los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación mantuvieron debates pormenorizados sobre los aspectos de ese doble objetivo. Un tema común fue que, como se ha comprobado claramente en los análisis de la función de las nuevas tecnologías de la educación, es imposible separar los aspectos del acceso, la equidad y la calidad. A continuación se resumen las deliberaciones que tuvieron lugar en torno al Tema I: Mejorar la calidad y la equidad de la Educación para Todos.

#### *La tecnología al servicio de la educación básica: ¿un lujo o una necesidad?*

Un importante cambio que se produjo entre Jomtien y Dakar fue la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en particular Internet. Los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación tenían clara conciencia de que, en la medida en que afecta a la consecución de la Educación para Todos, la revolución de la tecnología de la información puede ser un arma de doble filo. Por un lado, las nuevas tecnologías aportan instrumentos adicionales para proporcionar educación básica a regiones geográficas y grupos de estudiantes desatendidos. Brindan la posibilidad de superar las distancias geográficas, dan mayor autonomía a los docentes y

educandos gracias a la información y llevan el mundo al aula mediante la pulsación de teclas o una mirada a la pantalla. Por otra parte, la proliferación de tecnologías acentúa las disparidades existentes entre quienes tienen educación y quienes no la tienen.

En el Foro se examinaron las repercusiones de la tecnología –tanto nueva como tradicional– sobre la educación básica en una reunión plenaria temática que empezó por un debate para determinar si el uso de la tecnología de la información es un lujo o una necesidad. Los participantes concluyeron que esa tecnología solo puede considerarse como un lujo si la educación básica se define en términos muy estrechos de aptitudes de lectura, escritura y cálculo y competencias prácticas rudimentarias. Todos vivimos en una sociedad en que los rápidos cambios y el veloz aumento de los conocimientos requieren un aprendizaje constante. En este contexto –en que la educación básica se ha de concebir como una actividad de aprendizaje que tiene lugar en todo momento, en todo lugar y por parte de todos– la tecnología de la información se convierte en una necesidad. En los países pobres y en las circunstancias actuales, puede que las tecnologías no sean económicamente accesibles; paradójicamente, la nueva realidad es que los países pobres no pueden permitirse no utilizarlas plenamente.

Los participantes analizaron los diversos modos en que Internet brinda la oportunidad de llegar a las comunidades rurales y de otra índole que aún no han sido –y tal vez nunca lo sean– conectadas a tecnologías tradicionales como los teléfonos. La capacidad económica es un aspecto, pero países como Ghana han logrado resolver este problema mediante «centros de aprendizaje comunitarios». Dichos centros, dirigidos por grupos comunitarios, han constituido un medio rentable de reforzar la educación básica, capacitar docentes, crear empresas locales, fortalecer las organizaciones gubernamentales y de acción cívica y proporcionar información sanitaria a la población de pequeñas aldeas. La radio comunitaria es otra tecnología de inmenso poder cuyas posibilidades se han reforzado gracias a nuevas tecnologías como las emisoras FM portátiles de bajo costo y sistemas numéricos de radio que transmiten vía satélite y a través de teléfonos celulares.

Los oradores recalcaron que la tecnología es solo un instrumento y que su contribución al mejoramiento del suministro de una educación de calidad depende de la calidad de las decisiones previas con respecto a los objetivos, las metodologías y el contenido pedagógico. Como destacó un orador, «ninguna tecnología puede compensar prácticas y principios educativos inadecuados, ni una falta de compromiso político». El desafío reside en reconsiderar los objetivos de la educación y adecuar las decisiones relativas a las tecnologías, el equipo y los programas didácticos informáticos a esos objetivos educativos. En la reunión se presentó información sobre el modo en que Costa Rica equilibró las prioridades referentes al equipo, los programas infor-

máticos y «los recursos humanos» en un programa de 12 años de duración destinado a introducir ordenadores en la mitad de las escuelas primarias y en cuatro de cada cinco escuelas medias y secundarias.

Otro tema que se mencionó a menudo durante los debates fue la importancia de implantar las nuevas tecnologías en una infraestructura racional. No es realista pretender que los docentes que luchan con las nuevas tecnologías asuman la responsabilidad técnica del equipo informático. Es más, en la medida en que la integración de las nuevas tecnologías en la educación es un proceso complejo y polifacético, es importante poner en marcha proyectos piloto y efectuar los ajustes apropiados antes de aumentar en escala.

Los oradores destacaron que jamás se debería considerar que las nuevas tecnologías son la panacea para la Educación para Todos. No obstante, habida cuenta de que siguen apareciendo constantemente nuevas tecnologías educativas y que sus costos disminuyen notablemente, incluso los países pobres pueden hallar el modo de utilizar esos nuevos instrumentos de maneras adecuadas. Por su parte, la comunidad internacional debe cumplir un papel importante para aligerar la reglamentación que restringe las posibles conexiones, crear las infraestructuras necesarias, propiciar la utilización compartida tanto de la programación como de las competencias educativas y apoyar la elaboración de programas didácticos informáticos.

### ***Superar los obstáculos para la educación de las niñas***

Se reconoce ampliamente que la asignación de recursos a una educación de calidad para las niñas es una de las mejores inversiones que puede efectuar cualquier sociedad. Los amplios beneficios sociales de la educación de las niñas van de un aumento de los ingresos familiares y una disminución de las tasas de fecundidad al mejoramiento de la salud y nutrición de las familias, cuya importancia se acrecienta con sus repercusiones en las generaciones siguientes.

En Jomtien se habían definido como prioridades críticas el suministro de una educación básica a las niñas y la eliminación de las disparidades entre hombres y mujeres, pero durante el último decenio los avances hacia esos objetivos han sido lentos por distintas razones, desde la discriminación afianzada contra las mujeres hasta el hecho de que la asistencia procedente de países y organizaciones intergubernamentales del Norte ha sido muy inferior a lo previsto en Jomtien. En algunos países, lo que a primera vista parece ser un progreso en la disminución de las disparidades entre los sexos es en realidad el resultado de la reducción de la matrícula de los varones.

En la reunión plenaria temática se exploraron las complejidades de las disparidades entre hombres y mujeres, con especial referencia a la importancia de crear entornos

educativos propicios para la educación de las niñas. Los oradores señalaron que las actitudes de la sociedad eran fundamentales para la educación de las niñas y que los mejoramientos en la calidad de la educación no incitan inevitablemente a los padres a matricular a sus hijas en la escuela. Instaron a que se ampliara la definición de «calidad» para abordar los conceptos de educación «atractiva para las niñas» o «que tome en cuenta las disparidades entre hombres y mujeres». Los participantes también observaron la especial importancia de garantizar que las escuelas sean lugares físicamente seguros para atraer a las niñas.

Los oradores de la reunión convinieron en la apremiante necesidad de hacer mayor hincapié en la educación de las niñas y de considerar la educación como un instrumento de igualdad y emancipación para las mujeres. Se señaló en particular la necesidad de velar por que grandes cantidades de niñas cursen estudios científicos, tecnológicos y profesionales y entren en la educación superior en todos los ámbitos.

Se estimó que la importancia implícita de los factores culturales, sociales y económicos que favorecen las disparidades entre hombres y mujeres era una razón para adoptar un enfoque holístico e integrado del problema, que vinculara los mejoramientos en la escuela con medidas para mejorar la protección y el desarrollo de la primera infancia, reducir el trabajo infantil y perfeccionar a los docentes y administradores de escuelas. Los oradores también reconocieron la importancia de sensibilizar a los docentes a las disparidades sociosexuales y de mejorar las condiciones de seguridad y velar por el suministro de servicios higiénicos especiales para las estudiantes.

***Atender necesidades educativas especiales y variadas:  
convertir en realidad la educación integradora***

El concepto de «educación integradora» ha surgido en respuesta al creciente consenso sobre el hecho de que todos los niños tienen derecho a una educación común en su localidad, independientemente de su contexto, su rendimiento o su incapacidad. En el Marco de Acción se destaca el objetivo de satisfacer las necesidades educativas «de todos los jóvenes y adultos».

La preocupación por la capacidad integradora ha evolucionado desde una lucha en nombre de los niños «que tienen necesidades especiales» a otra que pone en tela de juicio todas las políticas y prácticas que propician la exclusión en la educación por lo que respecta a los programas de estudios, la cultura y los centros locales de aprendizaje. En lugar de centrarse en preparar a los niños a adecuarse a las escuelas existentes, el nuevo enfoque apunta a preparar las escuelas de modo que puedan deliberadamente llegar a todos los niños. Se reconoce asimismo que los avances en términos de acceso no siempre han traído aparejada una mejor calidad.

En las deliberaciones de la reunión sobre estrategia dedicada a este tema se reconoció que no existen datos convincentes sobre una educación integradora lograda en gran escala, y que numerosos docentes no están plenamente persuadidos de que la integración pueda funcionar. El suministro de EPT a los niños y adultos excluidos requiere un enfoque holístico encaminado a cambiar no solo las prácticas actuales, sino también los valores, las creencias y las actitudes.

Los ponentes en la reunión instaron a que se adoptara un «enfoque holístico» de la integración que incluyera explícitamente este objetivo en la concepción de los sistemas de rendición de cuentas y financiación, y que se reforzara mediante una legislación que autorice y proteja esa política. Se debe capacitar a los docentes en pedagogías que tengan en cuenta las diversas necesidades de aprendizaje mediante múltiples estrategias pedagógicas, programas de estudios flexibles y evaluaciones continuas. Se han de establecer relaciones de colaboración entre los docentes y administradores, las organizaciones no gubernamentales, las organizaciones de padres, los sindicatos, las empresas y las organizaciones comunitarias.

### ***Dar a la educación primaria un carácter universal y gratuito***

El debate sobre este tema se centró en determinadas estrategias que han dado resultados positivos al acelerar el progreso hacia la educación primaria universal, obligatoria y gratuita en diversos países.

Un representante de Uganda presentó datos según los cuales una política oficial consistente en pagar las matrículas escolares de hasta cuatro niños por familia había dado lugar a un importante aumento de la matrícula escolar. Un orador de Brasil señaló que el objetivo del acceso universal a la enseñanza primaria se había prácticamente alcanzado en su país, en parte gracias a políticas de financiación más definidas y orientadas a objetivos, que tuvieron importantes repercusiones en las regiones más pobres donde los niños, en especial los varones, tienen que trabajar para ayudar a sus familias.

También se presentó información de la India sobre el incremento de la matrícula escolar mediante diversos medios, como la reducción de la distancia tradicional de las escuelas, la planificación descentralizada, la participación de la comunidad en la cartografía y planificación de las escuelas y las utilidades de escuelas a tiempo parcial y alternativas. Un representante de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) recalcó la importancia de eliminar las peores formas de trabajo infantil a fin de promover el acceso a la escolaridad de los grupos más marginados.

Numerosos participantes propugnaron que se redujera la deuda a fin de allegar recursos para la educación primaria y subrayaron la necesidad de que la comunidad internacional elaborara procedimientos para apoyar las capacidades en los planos tanto local como nacional. Otro tema recurrente fue la necesidad de fomentar la

demanda de escolaridad por parte de las familias en lugar de centrarse exclusivamente en los aspectos relacionados con el suministro.

### ***Ampliar el acceso a los programas de desarrollo de la primera infancia***

La protección y el desarrollo de la primera infancia se plantearon en Jomtien como una extensión de la educación básica que reconoce que el aprendizaje comienza con el nacimiento, y no con el ingreso a la escuela primaria. Desde entonces ha aumentado la conciencia de la importancia de los primeros años en los países tanto desarrollados como en desarrollo, en parte debido a los espectaculares nuevos descubrimientos de las investigaciones relativas al cerebro. Últimamente ha cobrado preeminencia la prevención de los problemas en lugar de su «compensación» una vez que se han manifestado.

Pese a la creciente conciencia de estas cuestiones, los avances en el acceso a la educación de la primera infancia han sido variables. Muy pocos niños menores de cuatro años asisten a programas organizados en los países subdesarrollados y, en algunas regiones, como los países de la ex Unión Soviética, las matrículas han disminuido. La atención se sigue centrando en la «preescolarización» de los niños que están por ingresar en la escuela primaria.

Los participantes en esta reunión dedicada a la estrategia recalcaron la necesidad de un planteamiento polifacético para la tarea de acrecentar la conciencia de la importancia de educar a los niños durante los años preescolares y de establecer programas de protección y desarrollo de la primera infancia. Por fuerza, dicho planteamiento debe ser intersectorial y comprender actividades y planes de acción en los niveles local, regional y nacional. Los oradores señalaron que era esencial promover la alfabetización funcional de los padres para que comprendan cada vez más la importancia de los años preescolares, y subrayaron la necesidad de incluir alumnos discapacitados en esos programas educativos, que han de dirigirse tanto a las niñas como a los niños.

### ***Elaborar el contenido de la educación básica para responder a las necesidades y los valores de la sociedad***

Los cambios económicos, sociales y de otra índole que afectaron a la sociedad humana en los últimos años han obligado a reconsiderar los conocimientos, las aptitudes y los valores requeridos para llevar una vida satisfactoria. El movimiento hacia sociedades más abiertas y democráticas ha creado una necesidad de aprendizaje que va más allá de los programas de estudios académicos y los conocimientos fácticos para hacer hincapié en la solución de problemas y la investigación abierta. La expansión de las tecnologías de la información y la comunicación requiere formas más interactivas y exploratorias de aprendizaje, y el ritmo acelerado del cambio ha intensificado la necesidad de emprender un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida. Ha

surgido además como nueva urgencia la necesidad de velar por que la educación, en todos los niveles y en todo lugar, refuerce una cultura de paz, tolerancia y respeto de los derechos humanos.

Los oradores de esta reunión observaron que no se puede esperar que ningún país funcione satisfactoriamente en el futuro con sistemas educativos rígidos y cerrados. Existen muchos tipos de educación, pero cada forma de educación básica debe estar concebida específicamente para incluir la ciudadanía y participación activas en todos los niveles, en todas las sociedades. Para ser pertinente, el contenido de la educación básica debe apuntar al aprendizaje exploratorio, que incluya a todos los educandos y los aliente a desempeñar un papel activo en las decisiones de planificación. La cultura, el arte y la creatividad son componentes esenciales de la educación para todos.

Los participantes sugirieron que el suministro de educación podría considerarse en términos de toda una «ecología del aprendizaje». Con este enfoque se reconocería que el aprendizaje tiene lugar continuamente en todas las actividades y a lo largo de la vida de las personas.

### *Ayudar a los docentes a ayudar a los educandos*

Es evidente que los docentes cumplen una función esencial en el suministro de educación, y la calidad de la instrucción depende en gran medida de que las aulas cuenten con personal docente competente y bien capacitado. Lamentablemente, numerosos obstáculos impiden dotar a las aulas de instructores competentes, entre ellos la mediocre remuneración, la baja categoría social, la pesada carga de trabajo, la cantidad excesiva de alumnos por clase y la falta de desarrollo profesional.

En esta reunión dedicada a la estrategia se examinaron los modos de mejorar la calidad de la educación brindando mayor apoyo a los docentes. Se convino en general en que en numerosos países se necesitaban recursos adicionales –un país de Asia Sudoriental que invierte 20 dólares estadounidenses por estudiante por año no puede competir con las naciones industrializadas que invierten más de 5.000 dólares–, así como un uso más eficiente de los existentes.

Los participantes también recalcaron la importancia del perfeccionamiento profesional permanente para permitir a los docentes ir más allá del dictado de clases y el aprendizaje de memoria. Subrayaron la necesidad de usar la supervisión para apoyar a los docentes y no para buscar prácticas defectuosas. Se mencionaron estudios en que se demuestra que la motivación del personal docente está estrechamente vinculada a la calidad de la enseñanza y que esta mejora cuando se asigna a los docentes una función en la adopción de decisiones pedagógicas y en la elaboración de planes para el mejoramiento escolar.

### ***Evaluar los logros del aprendizaje***

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se recalca no solo la necesidad de ampliar el acceso a la educación, sino también la importancia de velar por que la educación brindada a niños y adultos fuera de alta calidad. Desde luego, promover la calidad supone contar con algún modo de medirla. Por consiguiente, en el último decenio fue creciendo la conciencia de la función que puede desempeñar la evaluación en el mejoramiento de la calidad de la educación básica.

En esta reunión sobre estrategia se examinaron las conclusiones esenciales de estudios de evaluación recientes, comprendidos varios importantes proyectos realizados en países en desarrollo de África y América Latina. Los oradores señalaron que las diferencias en términos de logros dentro de las distintas regiones o países eran a menudo mayores que las que existían entre países. Demostraron que los datos de evaluación se han utilizado como instrumento para distribuir con mayor eficiencia los escasos recursos, localizando los grupos de población rural y de otra índole que tienen necesidades especiales. Numerosos oradores recalcaron la necesidad de emprender una evaluación de modo continuo y establecer una «cultura de seguimiento». También se señaló como prioridad la elaboración de un marco conceptual y metodologías para evaluar las competencias prácticas esenciales.

Gran parte del debate se centró en la manera en que se puede utilizar el apoyo internacional para crear capacidades locales y nacionales de evaluación continua.

### ***La importancia de las escuelas atractivas para los niños (se abordó como tema transversal)***

Lograr la enseñanza primaria universal no supone simplemente conseguir que cada niño se matricule en la escuela. Una vez matriculado, el niño debe permanecer en la escuela el tiempo suficiente para adquirir las aptitudes básicas de lectura, escritura y cálculo –un período estimado en aproximadamente cinco años de escolaridad.

Los niños abandonan la escuela por diversas razones, entre ellas la percepción por parte de los padres de que la escuela no responde eficazmente a las necesidades del niño ni funciona al servicio de sus intereses. Por lo tanto, la creación de escuelas «atractivas para los niños» reviste una importancia crítica para llegar a la educación primaria universal, mejorar la calidad de la enseñanza, promover la equidad educativa y la integración y lograr la igualdad entre hombres y mujeres en la educación.

El tema de la necesidad de escuelas atractivas para los niños se planteó en diversas reuniones del Foro. Los oradores definieron al menos tres ámbitos de importancia para crear esos entornos de aprendizaje: los locales y la infraestructura, las políticas y los servicios, y los programas de estudios y la enseñanza.

El primer requisito de una escuela atractiva para los niños es que los locales y la infraestructura estén en buen estado, dispongan de espacio y muebles suficientes para cada niño y de una iluminación apropiada, y tengan un aspecto general luminoso, acogedor y alegre. Proporcionar servicios sanitarios e instalar las escuelas cerca de los hogares de los alumnos es importante, en especial para las niñas.

Además de los programas regulares de enseñanza, las escuelas atractivas para los niños proponen orientación psicopedagógica, servicios sanitarios y de nutrición, así como oportunidades de participar en actividades extraescolares como los deportes y clubes. Se necesitan políticas especiales, como los programas de acción positiva, para responder a las necesidades de determinados grupos de estudiantes, como los miembros de pueblos indígenas o los que tienen necesidades especiales, físicas o de aprendizaje. En numerosos países, en especial en partes de Asia Meridional y el África Subsahariana, se necesitan políticas específicas encaminadas a atraer y retener a las niñas.

Por último, en las escuelas atractivas para los niños se utilizan programas de estudios y manuales que respetan las lenguas, las culturas y los estilos cognoscitivos locales, y sus métodos pedagógicos se centran en el educando más que en el docente.

Los participantes debatieron vigorosamente acerca de la creación de escuelas centradas en el niño. Todos convinieron en que es necesario capacitar a los docentes para que utilicen métodos más creativos e imaginativos que liberen el potencial de aprendizaje del niño. Los oradores estaban divididos, empero, en cuanto a la participación y responsabilidad de la comunidad. Muchos estimaban que las comunidades y los padres eran una valiosa fuente de información, orientación y apoyo para los educadores, pero otros sostuvieron que muchos padres carecen de las competencias educativas necesarias para saber qué es lo mejor para la educación de sus hijos.

Los oradores también observaron que la descentralización de la autoridad puede a veces encubrir el abandono por los gobiernos centrales de sus propias responsabilidades en cuanto a la financiación de la educación y otras formas de apoyo. Es imprescindible que los programas de descentralización y aumento de la autonomía de las comunidades traigan aparejada la transferencia de recursos que permitirá a las comunidades asumir responsabilidades. Los recursos generados en el plano local deberían solamente complementar, y no reemplazar, los compromisos financieros de las autoridades centrales.

### ***Utilizar eficazmente los recursos educativos***

Es evidente que se han de encontrar modalidades no solo para incrementar las fuentes de recursos tradicionales, sino para concentrar más eficazmente los recursos mediante, por ejemplo, evaluaciones educacionales, y establecer nuevas alianzas

con posibles interlocutores, como el mundo de las empresas. Los participantes en el Foro examinaron estos temas en una reunión plenaria temática y una serie de reuniones dedicadas a la estrategia. A continuación se resumen las deliberaciones relacionadas con el Tema II: Utilizar eficazmente los recursos educativos.

### ***Utilizar la reducción de la deuda en favor de la educación***

La capacidad de numerosos países en desarrollo de alcanzar la EPT ha sido gravemente limitada por la pesada e insostenible carga de la deuda, que restringe su capacidad de invertir en la educación. En los últimos años, empero, han surgido varias alianzas mundiales cuya finalidad es atenuar la carga de la deuda y reorientar recursos para invertirlos en la reducción de la pobreza y otros fines sociales.

Los oradores que se expresaron en esta reunión sobre estrategia describieron cómo, a raíz de la propagación de la democratización y la necesidad de los gobiernos de responder a los desafíos con mayor agilidad, precisión y capacidad, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI) están estableciendo nuevos marcos conceptuales para atenuar la pobreza. Dichos marcos asocian estrechamente el desarrollo de los sectores educativo y social con los aspectos macroeconómicos.

Debido a que la interacción entre la educación y las condiciones económicas y sociales de un país ha pasado a ser mucho más estrecha a medida que los mercados se abren y las comunicaciones mundiales se aceleran al igual que los cambios tecnológicos, el sector de la educación se encuentra forzosamente en el centro de estas nuevas iniciativas de desarrollo. Entre los esfuerzos recientes figura la Iniciativa en favor de los Países Pobres Muy Endeudados (PPME), en virtud de la cual se ha reducido la carga de la deuda de muchas de las naciones más pobres y más endeudadas del mundo. En 1999 el Banco Mundial y el FMI ratificaron una propuesta encaminada a vincular la reducción de la deuda a las estrategias de atenuación de la pobreza aplicadas por los propios países.

### ***Trabajar con el mundo de las empresas para fortalecer la educación básica***

Los gobiernos son los principales responsables de organizar y financiar la educación básica. No obstante, es cada vez más común en los países tanto desarrollados como en desarrollo que los gobiernos procuren establecer relaciones de colaboración con el mundo de las empresas en la ejecución de esa tarea. El sector privado está en condiciones no solo de aportar recursos financieros adicionales, sino también de introducir distintos enfoques, experiencias e innovaciones en el suministro de la educación básica. Un buen ejemplo de esa innovación es el proyecto de la Nueva Escuela en Colombia.

En esta reunión sobre estrategia se mencionaron las contribuciones que las empresas y otros copartícipes, como las organizaciones no gubernamentales y los organismos de fomento, pueden aportar en ámbitos como, por ejemplo, la creación de materiales educativos concebidos y producidos a nivel local. Los participantes estudiaron las modalidades según las cuales los sectores financieros privados pueden actuar como aliados de los gobiernos en la promoción de programas educativos financiados con fondos de los sectores privados e incluso dirigidos por este. Examinaron la función de la industria de las telecomunicaciones, en particular para la creación de redes de enseñanza y aprendizaje y el suministro de contenidos educativos a las escuelas.

Pero, sobre todo, hubo consenso general en que en la búsqueda de soluciones se ha de hacer hincapié en los modelos locales, los recursos locales, el abastecimiento local y la responsabilidad local.

### ***Decisiones estratégicas en materia de elaboración y utilización de recursos de enseñanza y aprendizaje***

Es importante que, con miras al objetivo de la EPT, las naciones utilicen del modo más efectivo y eficiente posible sus recursos nacionales, comprendidos los manuales y otros materiales impresos de enseñanza y aprendizaje. En esta reunión sobre estrategia se examinaron las tendencias recientes en este ámbito, como la descentralización de la selección y adquisición de manuales que indujo a numerosos países a pasar de manuales únicos a una variedad de manuales y otros medios. Otras novedades incluyen la creciente privatización de la producción y distribución de manuales y la aparición de amplios conglomerados de empresas que tienen peso suficiente para poner en tela de juicio las políticas de los gobiernos.

### ***Suministro de educación básica en situaciones de emergencia y crisis***

En la Declaración y el Marco de Acción de Jomtien solo se aludía de modo limitado a la educación en situaciones de emergencia, pero en el transcurso del último decenio los conflictos y los desastres naturales han demostrado ser un importante obstáculo al logro de la Educación para Todos.

En un estudio especial encargado en el marco de la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000 se documenta la escasez de servicios educacionales que afecta a las poblaciones desplazadas y otras que adolecen de inseguridad crónica. En algunas situaciones toda una generación de niños puede quedar excluida de la educación básica. En el estudio se destaca la responsabilidad de la comunidad internacional de afirmar el derecho humano fundamental a la educación aun en condiciones de emergencia, y de proporcionar recursos. Una recomendación esencial fue que la

educación en situaciones de emergencia se integrara desde el comienzo en el proceso de desarrollo del país, y no fuera considerada como una actividad de «auxilio».

### ***Seguimiento del suministro y los resultados de la educación básica***

El establecimiento de sistemas estadísticos apropiados para evaluar los avances realizados es importante para el éxito de la Educación para Todos. Los participantes en esta reunión sobre estrategia presentaron información sobre la utilización eficaz de esos sistemas en países tan distintos como Uganda, Benín y Nicaragua, y debatieron las modalidades según las cuales la cooperación entre los países podría contribuir a su difusión.

Los oradores destacaron la función esencial que desempeña la voluntad política en el establecimiento de sistemas estadísticos apropiados. Los estadísticos tropiezan a menudo con interferencias políticas para dar la mejor imagen posible del gobierno. Por consiguiente, es importante que los encargados de las políticas estén convencidos de la importancia de disponer de datos cuantitativos y de la necesidad de crear una capacidad estadística sólida y duradera a fin de formular decisiones fundamentadas. Para alcanzar este objetivo, los productores de estadísticas deben ajustar sus operaciones a las prioridades de los responsables de las políticas, comprender sus necesidades y producir las estadísticas adecuadas para satisfacerlas.

Los participantes en la reunión dedicada a la estrategia destacaron que las estadísticas se han de acopiar en respuesta a las necesidades de determinados grupos de población y del gobierno y deben concebirse de modo que se puedan obtener reacciones en el plano local. Los donantes deben ser conscientes de que la calidad de las estadísticas varía ampliamente, en especial en los países que no cuentan con información demográfica fiable. Los donantes pueden desempeñar un papel importante en el mejoramiento del seguimiento nacional y el aprovechamiento compartido de la información sobre las mejores prácticas.

### ***Movilizar nuevos recursos para la educación básica***

El volumen y la gestión de los recursos destinados a la educación básica son insuficientes para lograr una educación de calidad para todos, y en los últimos años se han observado importantes cambios en las fuentes de aquellos recursos que están disponibles. La financiación externa ha disminuido, y la financiación nacional se funda cada vez más en las contribuciones de la comunidad y la familia, lo que genera disparidades regionales y sociales.

Esta reunión sobre estrategia se centró en la creciente necesidad de establecer relaciones de colaboración de distintos tipos con el fin de allegar nuevos recursos para la educación básica. Los participantes recalcaron la necesidad de definir ampliamente el

término «recursos» y de reconocer las contribuciones tanto humanas como financieras. Aludieron a la responsabilidad de la comunidad internacional de ejercer presiones sobre las naciones prósperas para que distraigan recursos de los armamentos a fin de asignarlos a la educación.

### ***Establecer relaciones de colaboración eficaces con los organismos de financiación***

En el último decenio se ha observado un cambio significativo en la reflexión sobre el desarrollo, que pasó de la preocupación por los ajustes estructurales al interés por la atenuación de la pobreza. En consecuencia, el enfoque tradicional de los proyectos fue objeto de severas críticas, y los planificadores centraron su atención en estrategias sectoriales fundadas en una mayor cooperación entre los diversos actores, incluidos los organismos donantes, los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales.

En esta reunión sobre estrategia se presentaron ejemplos positivos de la aplicación de este nuevo «paradigma de la cooperación» en Mozambique y la India y por la Asociación pro Desarrollo de la Educación en África.

Los oradores hicieron hincapié en que el fomento de la cooperación entre donantes y beneficiarios puede ser problemática, en especial en los países pobres que carecen de capacidad institucional y técnica o en situaciones en que las autoridades tienen escaso o ningún interés en el bienestar de su población. Recalaron la importancia esencial de crear capacidades locales, aplicar sistemas fiables de seguimiento de los avances y establecer mecanismos financieros y de adquisición eficaces.

### ***La educación es la clave para atenuar la pobreza***

En palabras del Presidente del Banco Mundial, «ningún país ha alcanzado las metas que se había fijado sin educar a su población. La educación es esencial para sustentar el crecimiento y reducir la pobreza. Dondequiera que vaya compruebo el poder que tiene la educación de mejorar la vida de las personas.

El Banco Mundial se ha comprometido firmemente a lograr el objetivo de la Educación para Todos. El Banco ha cumplido con sus compromisos al respecto formulados en Jomtien en 1990 y, ulteriormente, en Beijing en 1995. Hemos duplicado nuestros préstamos destinados a la educación, de 918,7 millones de dólares estadounidenses a una media de 1,9 mil millones por año. Hemos incrementado el porcentaje de nuestros préstamos asignados a la educación básica de 27 a 44 %. Hemos establecido un programa en beneficio de 31 países cuya población es superior a 4 millones de habitantes y donde más graves son las disparidades entre hombres y mujeres, y hemos aumentado los préstamos para la educación de las niñas a una media de 860 millones de dólares por año. Nuestro apoyo, combinado con el de otros organismos

y el de los propios gobiernos, ha contribuido a avances significativos en el aumento de niños escolarizados, en especial niñas, en numerosos países.

Hemos avanzado mucho en materia de Educación para Todos, pero queda aún mucho camino por recorrer. Demasiadas personas están aún excluidas de la educación debido a la pobreza, políticas inadecuadas y la corrupción. ¿Cómo progresar?

En primer lugar, debemos colocar a la educación en el centro de los objetivos mundiales y nacionales de desarrollo. Nos comprometemos a trabajar con renovado vigor con los gobiernos y otros donantes para alcanzar los objetivos de la Educación para Todos integrando las actividades y los resultados de todos los sectores y las políticas macroeconómicas para garantizar estrategias coordinadas y coherentes.

En segundo lugar, debemos aportar un nuevo liderazgo con un conjunto de alianzas muy diferente. Después de Dakar, el movimiento de la Educación para Todos debe avanzar en los planos nacional, regional y mundial. Debe ser más amplio, más integrador, más innovador y más flexible que en el pasado.

En tercer lugar, debemos intensificar nuestros esfuerzos fomentando y reforzando las relaciones de colaboración con respecto a intervenciones esenciales cuyos efectos positivos innegables conocemos. Naturalmente, reconocemos que, para ayudar a los países pobres a alcanzar esta meta de modo sostenible, puede que entretanto debamos estar abiertos a modalidades innovadoras de financiar la educación, comprendidas aquellas que se basan en la comunidad. Obviamente, tenemos que trabajar con los gobiernos para asegurar que los más pobres no salgan aún más desfavorecidos en el proceso».

### **3.5. Cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales por medio de la educación**

Las escuelas nunca existen en el vacío. En la medida en que son instituciones, influyen poderosamente en su configuración los contextos económicos, sociales y políticos en que funcionan, pero la influencia es recíproca. Las escuelas también pueden tener importantes repercusiones en las sociedades a las que sirven.

Los participantes en el Foro examinaron esta relación simbiótica entre las instituciones educativas y la sociedad civil, haciendo hincapié en que una mejor cooperación puede hacer progresar la causa de la Educación para Todos. A continuación se resumen los debates de las reuniones plenarias temáticas y dedicadas a la estrategia relacionada con el Tema III: Cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales.

Los participantes abogaron por una redefinición de los papeles que desempeñan las diversas partes en el proceso educativo. Como no se puede dejar que este proceso

dependa de las fluctuaciones de la voluntad de los distintos actores, el Estado tiene la importante responsabilidad de organizar la educación. Al mismo tiempo, la función de las comunidades locales es fundamental, en especial para los pobres. Por consiguiente, las relaciones de colaboración entre el Estado, las comunidades, los grupos organizados, las organizaciones no gubernamentales y los donantes pasan a ser la clave del desarrollo de la educación en regiones afectadas por la pobreza. Esa cooperación podrá facilitarse mediante una descentralización controlada de la autoridad y esfuerzos encaminados a establecer una sinergia entre las modalidades formales, no formales e informales de educación.

También, instaron a una reconsideración fundamental de los conceptos actuales de la educación. Los grupos de población más pobres, que no se relacionan fácilmente con las estructuras educativas tradicionales, necesitan, sin embargo, educación para comprender mejor la sociedad moderna, ser capaces de adoptar decisiones fundamentadas, en síntesis, ser más emancipados y forjar sus propios destinos. Las escuelas alternativas, concebidas y dirigidas por las comunidades, suelen aportar soluciones que están insuficientemente reconocidas y apoyadas. Concebir la educación en contextos específicos también requiere una nueva idea de la función del docente. Este debe ser considerado ya no como un mero transmisor de conocimientos, sino como un facilitador del aprendizaje, que escucha, comparte e inventa formas de educación en beneficio de los grupos de población que la sociedad ha excluido.

### ***Promover la salud pública y reproductiva, en especial entre los jóvenes, mediante la educación básica***

Las necesidades de los jóvenes en materia de información en el mundo rápidamente cambiante de hoy están evolucionando a toda prisa, y es especialmente importante que los educadores, en los sectores tanto formal como no formal, encuentren modalidades para mejorar la enseñanza relacionada con las competencias prácticas esenciales y la salud reproductiva.

Al recalcar la importancia de la educación para prevenir problemas como los embarazos no deseados y las enfermedades sexualmente transmisibles, los participantes subrayaron la necesidad de que los programas de estudios fueran flexibles y de que los propios docentes se adaptaran a los nuevos problemas que preocupan a los jóvenes.

### ***Propiciar la integración social mediante la educación bilingüe y en lengua materna***

A lo largo de los últimos cuatro decenios se ha acumulado un notable acervo de información que demuestra que la enseñanza a jóvenes alumnos en una lengua que no sea la propia es ineficaz y contribuye a elevados índices de repetición y deserción

escolar. Sin embargo, la instrucción en lengua materna no es en modo alguno universal. Generalmente las lenguas nacionales gozan de más prestigio que las locales entre los padres y educandos, y los responsables de las políticas educativas sostienen que los problemas prácticos, como la capacitación y distribución de los docentes en una multiplicidad de lenguas, hacen que la enseñanza en lengua materna sean costosa y difícil desde el punto de vista logístico.

Los participantes también aludieron a la necesidad de mantener la calidad en la enseñanza en lengua materna y de tener en cuenta la importancia de las lenguas nacionales oficiales. El dominio de estas últimas al final del ciclo de educación básica es esencial para la vitalidad de la instrucción en lenguas locales y para vencer la resistencia a este enfoque.

### ***Un nuevo comienzo para la salud escolar: mejorar los resultados del aprendizaje y la enseñanza mediante el mejoramiento de la salud, la higiene y la nutrición***

La interrelación entre la salud y la educación está bien documentada. La nutrición y la salud tienen importantes repercusiones en la capacidad de los niños para aprender, y el mejoramiento de la salud de los estudiantes y docentes es una estrategia fundamental con miras a la educación para todos. Además, una instrucción eficaz sobre estos temas en las escuelas puede tener efectos significativos sobre la salud nacional.

Los participantes convinieron en que los trabajadores de la educación y la salud, docentes, estudiantes, padres y miembros de la comunidad deben trabajar juntos para poner en práctica programas eficaces de salud y nutrición escolares. Se consideró que el abastecimiento de agua y el saneamiento eran los primeros pasos en la creación de un entorno físico y psicosocial seguro y protector en las escuelas. Los programas de enseñanza deberían incluir una educación sanitaria basada en competencias y centrada en los conocimientos, las actitudes, los valores y las aptitudes prácticas requeridas para adoptar decisiones positivas en relación con la salud. También se reconoció en general que los docentes eran esenciales para promover la salud en las escuelas. Es menester capacitarlos para que cuiden de su propia salud y comprendan los factores que afectan a la salud de sus estudiantes.

### ***Promover la educación básica y la democracia: la función de los medios de comunicación***

Los medios de comunicación impresos y electrónicos de todos los países están en condiciones idóneas para promover la participación en los programas de educación básica y evaluar los avances hacia la educación para todos y la difusión de los valores democráticos. En los últimos años los medios de comunicación de numerosos países

han manifestado una creciente voluntad de cooperar con las autoridades educativas con miras a esos objetivos. Reconocen que la creación de un público y ciudadanos alfabetizados no solo es esencial para su propia prosperidad y supervivencia, sino también para la supervivencia de las sociedades democráticas a las que atienden.

Los participantes señalaron que los periodistas que se ocupan de la educación deberían recibir una formación permanente relativa a las prácticas de información y a los elementos de referencia en materia de educación, a fin de brindar a sus artículos un contexto valioso y rigor. También señalaron la importante función que desempeñan los docentes al alentar a los estudiantes a leer periódicos, y la necesidad de trabajar con editores y periodistas para mejorar la cobertura de la educación. Se presentaron ejemplos de Irlanda, República de Corea y Francia, donde los periódicos han elaborado materiales destinados a ayudar a los niños a comprender mejor temas como la necesidad de entendimiento y tolerancia entre personas de contextos distintos.

### ***Incluir a los excluidos: mejorar el acceso a la educación y la calidad de esta***

Los oradores señalaron que los niños están privados de posibilidades educativas por una amplia variedad de razones, y que comprender las causas del problema es un requisito previo para encontrar soluciones. Algunos niños están excluidos por razones circunstanciales como la pobreza, la discriminación y la violencia comunitaria. Otros son expulsados por factores del sistema como la inseguridad de las escuelas, la falta de calificación o de motivación de los docentes, la rigidez de los calendarios y la escasa pertinencia de los programas de estudios. A otros se les niega el acceso a la educación debido a prioridades y valores conflictivos en sus familias.

Un primer paso para resolver el problema, según los participantes, debe ser encontrar el modo de conferir visibilidad a los niños excluidos. Puesto que este generalmente tiene necesidades propias, los encargados de la formulación de políticas también deben modificar la manera en que se percibe la educación tradicional, a fin de reconocer la diversidad y la valía de las estructuras educativas no formales y alternativas. Los participantes oyeron informes sobre diversos enfoques alternativos de la enseñanza y el aprendizaje, entre ellos el programa de becas escolares Bolsa Escola de Brasil, en cuyo marco se paga a las familias pobres un salario mensual para que mantengan a sus niños en la escuela en lugar de mandarlos a trabajar.

Los oradores también destacaron que, al igual que en otros ámbitos de la Educación para Todos, la solución del problema de los niños excluidos requerirá cambios de actitudes tanto dentro de los sistemas escolares como en la comunidad más amplia. Las personas encargadas del sistema educativo deben desear integrar a todos los niños en el sistema.

### ***Alfabetización para todos: una visión renovada para un plan de acción mundial decenal***

En Jomtien se aprobó una visión ampliada de la educación básica que abarca las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. La alfabetización es el núcleo de la educación básica, pero con casi 1.000 millones de adultos analfabetos y decenas de millones de niños aún sin escolarizar es lamentablemente evidente que esa visión dista de haberse materializado.

Por lo general, los participantes apoyaron la idea de un Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización por razones que incluían su importancia para el desarrollo cultural, cívico y económico de todos los países. Los oradores señalaron que la alfabetización –especialmente la de adultos– no se había tratado suficientemente desde Jomtien y que un decenio era un plazo razonable para poder mostrar importantes avances en todo el mundo.

Al respaldar la idea, los participantes destacaron que la iniciativa de las Naciones Unidas debía inscribirse en el marco del movimiento mundial de EPT, y no como un programa separado y paralelo, y que la cantidad no debía ser un objetivo separado de la calidad. Los oradores recalcaron que cada país debía hacer suya la iniciativa, que debía impulsarse desde abajo y no desde arriba en cada país. También hicieron hincapié en que, en la medida en que el analfabetismo es un problema estructural, no se puede tratar con eficacia si no va acompañado por serios esfuerzos para resolver las causas de la pobreza en los planos local, nacional y mundial.

### ***¿Y después de la educación primaria?***

Numerosos elementos indican que la educación secundaria es el «eslabón que falta» en los objetivos de la Educación para Todos. Con harta frecuencia el mandato de Jomtien se ha interpretado en el sentido limitado de lograr la educación primaria universal.

En el mundo actual, empero, la educación primaria debe ser considerada como un mínimo, no un máximo. Quienes terminan la escuela primaria son demasiado jóvenes para empezar a trabajar y, aun cuando ingresaran en la mano de obra del siglo XXI, necesitan saber más que leer, escribir y calcular solamente. La participación democrática en el desarrollo social y económico requiere grandes cantidades de ciudadanos que tengan acceso a una educación secundaria de calidad. El éxito de los esfuerzos encaminados a aumentar la matrícula en la educación primaria está llevando a miles de adolescentes calificados a las puertas de las escuelas secundarias, y se han de encontrar medios para acogerlos, comprendida la capacitación de numerosos docentes.

### 3.6. Promover la educación para la democracia y el civismo

La democracia ha hecho pasos agigantados en los últimos decenios. El número de Estados cuyos dirigentes son elegidos en sistemas pluripartidistas y de candidatos múltiples ha aumentado de 22 en 1950 a 119 en 2000. Según la organización independiente Freedom House, el 58 % de la población mundial reside ahora en esos países.

Los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación examinaron las consecuencias de esta evolución en el marco del Tema IV: Promover la educación para la democracia y el civismo. Una sesión plenaria se centró en la función que pueden cumplir las escuelas en la creación y el fomento de culturas e instituciones democráticas y en la ayuda a la población para configurar la sociedad y hacer frente a la mundialización.

Los debates de la sesión plenaria se centraron en dos temas distintos. El primero se refería a lo que pueden hacer los sistemas educativos para promover valores democráticos mediante sus actividades pedagógicas. Incumbe a las escuelas la responsabilidad esencial de preparar a los estudiantes para convertirse en ciudadanos informados y participantes activos en la vida social y política. Deben transmitir a las sucesivas generaciones conocimientos sobre la estructura y las funciones de las instituciones democráticas, los privilegios y las responsabilidades asociadas a la ciudadanía, y la necesidad de una constante vigilancia para preservar esas instituciones.

La función más evidente que cumplen las escuelas en la promoción de instituciones democráticas es la utilización de sus programas de estudios, manuales y pedagogía para transmitir los conocimientos y aptitudes que los estudiantes necesitan para convertirse en trabajadores productivos, ciudadanos e individuos. Pero la obligación de los educadores va mucho más allá de la transmisión de conocimientos y aptitudes y consiste en promover actitudes, comportamientos y valores mucho más profundos.

«Cuando determinados grupos de niños no pueden asistir a la escuela debido a obstáculos discriminatorios al ingreso, cuando la violencia es endémica en el entorno escolar y cuando los docentes son arbitrariamente detenidos o despedidos por razones políticas, cualquier enseñanza de la democracia impartida en el aula, por brillantemente concebida o transmitida que esté, caerá en oídos sordos», declaró la Sra. George. «Los actos son más convincentes que las palabras».

El segundo tema, estrechamente relacionado, consistía en determinar si las propias sociedades están organizadas para promover valores democráticos. La Sra. Machel formuló este problema en los siguientes términos: «Si las sociedades no están organizadas de un modo democrático y el acceso al trabajo es el privilegio de tan pocos, ¿cómo podemos pretender que las escuelas tengan efectos duraderos sobre los valores de la democracia y el civismo? Deberíamos tener el coraje de reexaminar el modelo de la sociedad».

La Sra. George también aprovechó este tema para referirse a los derechos políticos de los docentes. En un número excesivo de casos, afirmó en sesión plenaria que «los docentes que son ciudadanos políticamente activos son víctimas de represalias del Estado».

La existencia de una prensa libre es un requisito previo para la libre expresión de las ideas, esencial para cualquier sociedad democrática. Una prensa libre también puede ser un importante aliado de las escuelas para apoyar la educación básica y promover valores democráticos.

### ***Por qué el desarrollo exige una prensa libre***

En palabras del Director General de la Asociación Mundial de Periódicos: «La mayoría de los países subdesarrollados, por no decir todos, no disponen de información libre y de una prensa libre. A menudo oímos a los gobiernos justificar su limitación del derecho a la libertad de expresión por la necesidad de fomentar otros derechos como el derecho a la educación. En realidad, empero, la libertad de expresión no es un lujo que los gobiernos pueden regalar una vez que se han resuelto otros problemas. Es realmente la clave –un elemento integrante de las soluciones a esos problemas.

Una prensa libre y el derecho a criticar y discutir son absolutamente necesarios para un desarrollo efectivo pues son los enemigos reales de la corrupción, el despilfarro y la mala gestión, y los auténticos promotores de un ejercicio honesto y sensato del gobierno en beneficio del pueblo».

### ***Hacer de la Educación para Todos una realidad concreta***

Hace diez años, en Jomtien, la comunidad internacional proclamó su compromiso para con una visión amplia y a largo plazo: un mundo en que la Educación para Todos dejara de ser un sueño muy preciado para convertirse en una realidad concreta.

Un decenio más tarde hemos dado algunos pasos para acercarnos a ese mundo, pero aún distamos mucho de haber cumplido la promesa de Jomtien. Demasiados niños pequeños no reciben la buena atención que necesitan para preparar sus mentes y cuerpos a aprender. Demasiados niños en edad escolar están aún excluidos de la educación, mientras que otros están relegados en entornos que desalientan el aprendizaje real –entornos insalubres, peligrosos, ineficaces y hostiles a las niñas–. Y demasiados jóvenes y adultos aún no tienen acceso al conocimiento y al desarrollo de las aptitudes que necesitan para forjar un futuro mejor.

La educación es un derecho de todos los niños y la obligación de todos los gobiernos. La educación es esencial para el cumplimiento de otros derechos humanos. Es la médula del desarrollo y es la condición previa esencial para la igualdad, la dignidad y una paz duradera. Como nos recordó el difunto Presidente de Tanzania Julius

Nyerere, «la educación no es una manera de escapar de la pobreza –es una manera de combatirla–. Garantizar el derecho a la educación es una cuestión de moralidad y de justicia. Es también una cuestión de sentido común en términos económicos, pues en este nuevo siglo impulsado por la información el mundo sencillamente no puede permitirse perder tanto potencial humano. Señor Presidente, el retraso ya no es aceptable. Hay que respetar los compromisos formulados en Jomtien».

No hay una solución única para ampliar el acceso a la educación y mejorar su calidad. Antes bien, existen miles de soluciones locales y nacionales de probada eficacia. Esa es la razón por la cual debemos proseguir nuestros esfuerzos –en colaboración con los gobiernos y ministerios, las escuelas y las comunidades– a fin de localizar las carencias que persisten en relación con la meta de la Educación para Todos, y concebir actividades concretas para alcanzarla.

### 3.7. Después de Dakar. Abril de 2000

En la sesión plenaria final el Foro Mundial sobre la Educación aprobó un Marco de Acción que compromete a sus gobiernos a «cumplir los objetivos y finalidades de la Educación para Todos, para todos los ciudadanos y todas las sociedades». Los participantes calificaron al Marco de Acción de Dakar de «compromiso colectivo para actuar» y definieron mecanismos en los planos nacional, regional e internacional para organizar el impulso mundial hacia la EPT. Los participantes también se comprometieron a encontrar el apoyo financiero necesario para garantizar que «ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esta meta».

#### *El compromiso*

Al aprobar el Marco de Acción de Dakar los participantes en el Foro reafirmaron la visión de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos que habían aprobado diez años antes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien (Tailandia). También reiteraron la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y «un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones».

En el Marco de Acción se mencionan los considerables avances realizados en materia de Educación para Todos en numerosos países, pero se añade que resulta inaceptable que en el año 2000 haya todavía más de 113 millones de niños privados de acceso a la enseñanza primaria, que 880 millones de adultos sean analfabetos, que la discriminación entre hombres y mujeres persista y que se niegue a tantos jóvenes y adultos el acceso a las técnicas y conocimientos necesarios para participar plenamente en sus sociedades. «Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación

para Todos», declararon los participantes en el Foro. «Se puede y debe atender con toda urgencia a las necesidades básicas de aprendizaje».

### ***Objetivos***

Los participantes en el Foro se comprometieron colectivamente a alcanzar seis objetivos específicos relacionados con la Educación para Todos. En ellos se reflejan los principales temas reiteradamente tratados en sesiones plenarias, temáticas y dedicadas a la estrategia –temas como la necesidad de concentrarse en los niños más vulnerables y excluidos y la importancia de mantener la prioridad de la educación de las niñas y mujeres–. En los objetivos se manifiesta la creciente conciencia de que el acceso y la calidad son interdependientes, y en tres de ellos se recoge el llamamiento formulado por numerosos participantes a establecer plazos concretos.

#### **Dichos objetivos son:**

- Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
- Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50 %, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
- Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2015 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocido y mensurable, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

### ***Estrategias***

Con objeto de alcanzar esos seis objetivos, los delegados prometieron colaborar en 12 estrategias amplias a las que también se había manifestado un vigoroso apoyo en

las deliberaciones del Foro. La lista de estrategias comienza con un plan general para «promover un sólido compromiso político nacional e internacional con la educación para todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en la educación básica». Otra amplia estrategia consiste en «crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer un excelente aprendizaje y niveles bien definidos de rendimiento para todos».

### ***Planes nacionales***

En el Marco de Acción se destaca que la médula de la Educación para Todos es la actividad realizada en el plano nacional. Se propugna el establecimiento o fortalecimiento en cada país de Foros Nacionales sobre Educación para Todos, que incluirían representantes de organizaciones de la sociedad civil nacional. «Deben revestir un carácter transparente y democrático y servir de marco para la realización de los objetivos en las regiones de cada país», dice.

En el documento se invita a todos los países a preparar planes nacionales globales de Educación para Todos antes del año 2002. Dichos planes deberán integrarse en un marco más amplio de reducción de la pobreza y fomento del desarrollo. También deberán establecer prioridades presupuestarias consonantes con el compromiso de alcanzar los objetivos y finalidades de la Educación para Todos cuanto antes, y a más tardar en 2015. Los propios planes deberán «fijar un calendario preciso y estar orientados a la acción» y se prevé una evaluación de los avances a mediados de su ejecución.

### ***Apoyo regional***

En el Marco de Acción de Dakar se estipula que las actividades regionales de apoyo a los planes y estrategias nacionales se basarán en «las organizaciones, redes e iniciativas regionales y subregionales existentes, que se reforzarán si fuera necesario».

### ***Recursos***

En el Marco de Acción de Dakar se reconoce que numerosos países carecen de los recursos financieros necesarios para alcanzar esos objetivos en un plazo aceptable, y se señala que «los organismos bilaterales y multilaterales de financiación, entre ellos el Banco Mundial y los bancos regionales de desarrollo, así como el sector privado, deberán movilizar nuevos recursos financieros, de preferencia en forma de subsidios y asistencia con condiciones favorables».

En el Marco de Acción se destaca que «a los países con estrategias menos elaboradas –comprendidos los países afectados por conflictos, los países en transición y los que

acaban de salir de una crisis– se les debe proporcionar el apoyo necesario para que avancen más rápidamente hacia la meta de la Educación para Todos».

### ***Mecanismos de coordinación***

En el Marco de Acción de Dakar se establece que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) seguirá desempeñando su función de coordinar las actividades de los que cooperan en la Educación para Todos y mantener el dinamismo de su colaboración.

### ***Una factura de 8.000 millones de dólares***

El Marco de Acción de Dakar concluye con la observación de que lograr los objetivos de la Educación para Todos costará unos 8.000 millones de dólares anuales, «lo cual exigirá un apoyo financiero complementario por parte de los países, así como una mayor asistencia al desarrollo y una reducción de la deuda por parte de los donantes bilaterales y multilaterales».

## **3.8. Marco de Acción de Dakar**

### ***Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado por el Foro Mundial de Educación. Dakar, Senegal, 26-28 abril de 2000***

1. Nosotros, los participantes en el Foro Mundial sobre la Educación, reunidos en Dakar, Senegal, en abril de 2000, nos comprometemos a cumplir los objetivos y metas de la educación para todos, para todos los ciudadanos y todas las sociedades.
2. El Marco de Acción de Dakar representa un compromiso colectivo para actuar. Los gobiernos tienen la obligación de velar por que se alcancen los objetivos y metas de la Educación para Todos, con resultados duraderos. Para asumir eficazmente esta responsabilidad, han de establecerse asociaciones con una base amplia dentro de cada país, apoyándolas con la cooperación de los organismos e instituciones internacionales y regionales.
3. Nos reafirmamos en la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orien-

tada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.

4. Nos congratulamos por los compromisos contraídos por la comunidad internacional con la educación básica durante los años noventa, en particular en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990), la Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (1993), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (1995), la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), la Reunión de mitad del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (1996), la Quinta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (1997) y la Conferencia Internacional sobre el Trabajo Infantil (1997). Se trata ahora de llevar a la práctica esos compromisos.
5. La Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000 muestra que se ha avanzado considerablemente en muchos países. Sin embargo, resulta inaceptable que en el año 2000 haya todavía más de 113 millones de niños sin acceso a la enseñanza primaria y 880 millones de adultos analfabetos; que la discriminación entre los géneros siga impregnando los sistemas de educación; y que la calidad del aprendizaje y la adquisición de valores humanos y competencias disten tanto de las aspiraciones y necesidades de los individuos y las sociedades. Se niega a jóvenes y adultos el acceso a las técnicas y los conocimientos necesarios para encontrar empleo remunerado y participar plenamente en la sociedad. Si no se avanza rápidamente hacia la Educación para Todos, no se lograrán los objetivos de reducción de la pobreza, adoptados en el plano nacional e internacional, y se acentuarán aún más las desigualdades entre países y dentro de una misma sociedad.
6. La educación es un derecho humano fundamental y un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar eficazmente en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se pueden y deben atender con toda urgencia las necesidades básicas de aprendizaje.
7. Por consiguiente, nos comprometemos colectivamente a alcanzar los siguientes objetivos:
  - i) extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente de los niños más vulnerables y desfavorecidos;
  - ii) velar por que, de aquí a 2015, todos los niños, y sobre todo las niñas, que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas,

- tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
- iii) velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a programas adecuados de aprendizaje y de preparación para la vida diaria;
  - iv) aumentar de aquí al año 2015 los niveles de alfabetización de los adultos en un 50 %, en particular tratándose de las mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;
  - v) suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr para 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, con las mismas posibilidades de obtener buenos resultados;
  - vi) mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir para todos resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales para la vida diaria.
8. Para alcanzar estos objetivos, nosotros, los gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación, nos comprometemos a:
- i) promover un firme compromiso político nacional e internacional en favor de la Educación para Todos, elaborar planes nacionales de acción y aumentar de manera considerable la inversión en educación básica;
  - ii) fomentar políticas de Educación para Todos en el marco de una actividad sectorial sostenible y bien integrada, que esté explícitamente vinculada con la eliminación de la pobreza y las estrategias de desarrollo;
  - iii) velar por el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, la aplicación y el seguimiento de las estrategias de fomento de la educación;
  - iv) crear sistemas de buen gobierno y gestión de la educación que sean capaces de reaccionar rápidamente, suscitar la participación y rendir cuentas;
  - v) atender a las necesidades de los sistemas educativos afectados por conflictos, desastres naturales e inestabilidad y aplicar programas educativos de tal manera que fomenten el entendimiento mutuo, la paz y la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos;

- vi) aplicar estrategias integradas para lograr la igualdad entre los géneros en materia de educación, basadas en el reconocimiento de la necesidad de cambiar las actitudes, los valores y las prácticas;
  - vii) poner rápidamente en práctica programas y actividades educativas para luchar contra la pandemia del VIH/sida;
  - viii) crear un entorno educativo seguro, sano, integrador y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo, a fin de favorecer la excelencia del aprendizaje y niveles bien definidos de resultados para todos;
  - ix) mejorar la condición social, el estado de ánimo y la competencia profesional de los docentes;
  - x) aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la Educación para Todos;
  - xi) supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de la educación para todos, así como sus estrategias, en el plano nacional, regional e internacional; y
  - xii) aprovechar los mecanismos existentes para acelerar el avance hacia la Educación para Todos.
9. Utilizando el material acumulado en las evaluaciones nacionales y regionales de la Educación para Todos y aprovechando las estrategias sectoriales nacionales existentes, se pedirá a todos los Estados que elaboren o fortalezcan los planes nacionales de acción a más tardar antes del año 2002. Esos planes se deberían integrar en un marco más amplio de reducción de la pobreza y de desarrollo y se deberían elaborar mediante procesos más transparentes y democráticos en los que participen los interesados, en particular representantes de la población, líderes comunitarios, padres de familia, alumnos, ONG y la sociedad civil. Los planes abordarán los problemas vinculados a la financiación insuficiente con que se enfrenta de modo crónico la educación básica, estableciendo prioridades presupuestarias que reflejen el compromiso de lograr los objetivos y metas de la Educación para Todos lo antes posible y a más tardar en 2015. Asimismo, fijarán estrategias claras para superar los problemas especiales con que se ven confrontados quienes en la actualidad se encuentran excluidos de las oportunidades educativas, con un claro compromiso con la educación de las jóvenes y la igualdad entre los géneros. Tales planes darán sustancia y forma a las metas y estrategias expuestas en el presente Marco y a los compromisos de las distintas conferencias internacionales celebradas en los años noventa. Las actividades regionales destinadas a respaldar las estrategias nacionales se basarán en organizaciones, redes e iniciativas regionales y subregionales más consolidadas.

10. Si se quieren aplicar con éxito los planes nacionales en cada uno de los países interesados, se requieren voluntad política y un mayor liderazgo en el plano nacional. Ahora bien, la voluntad política deberá estar sustentada por los recursos. La comunidad internacional reconoce que en la actualidad muchos países no cuentan con los recursos necesarios para lograr la Educación para Todos en un plazo aceptable. Por consiguiente, los organismos bilaterales y multilaterales de financiación, entre ellos el Banco Mundial y los bancos regionales de desarrollo, así como el sector privado, deberán movilizar nuevos recursos financieros, de preferencia en forma de subsidios y asistencia en condiciones favorables. Afirmamos que ningún país que se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta.
11. La comunidad internacional cumplirá este compromiso común adoptando inmediatamente una iniciativa mundial encaminada a elaborar las estrategias y movilizar los recursos que se necesiten para proporcionar un apoyo eficaz a los esfuerzos realizados en el plano nacional. Entre las posibilidades que se podrían examinar en el marco de esta iniciativa, figuran:
  - i) aumentar la financiación externa de la educación, y en particular de la educación básica;
  - ii) lograr que pueda preverse mejor el flujo de la ayuda externa;
  - iii) coordinar la actividad de los donantes con más eficacia;
  - iv) consolidar los enfoques sectoriales;
  - v) intensificar y ampliar la adopción de medidas tempranas encaminadas a reducir la deuda o suprimirla a fin de luchar contra la pobreza, y adoptar una posición firme en pro de la educación básica;
  - vi) proceder a un seguimiento más eficaz y regular de los avances realizados en el cumplimiento de los objetivos y metas de la Educación para Todos, recurriendo entre otros medios a evaluaciones periódicas.
12. Muchos países han proporcionado la prueba de lo que se puede realizar con estrategias nacionales sólidas que se apoyan en una cooperación eficaz para el desarrollo. En el marco de esas estrategias, se pueden y se deben acelerar los progresos merced a una intensificación de la ayuda internacional. Al mismo tiempo, a los países con estrategias menos elaboradas (comprendidos los países afectados por conflictos, los países en transición y los que acaban de salir de una crisis) se les debe proporcionar el apoyo necesario para que avancen más rápidamente hacia la meta de la Educación para Todos.
13. Reforzaremos los dispositivos internacionales y regionales de rendición de cuentas para dar una clara expresión a los compromisos contraídos y velaremos por

que el Marco de Acción de Dakar figure en los programas de todas las organizaciones internacionales y regionales, todos los Parlamentos nacionales y todos los foros responsables de la adopción de decisiones en el plano local.

14. La Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000 pone de relieve que donde más grave es el problema es en África Subsahariana, en Asia Meridional y en los países menos adelantados. Por lo tanto, aunque no se deba negar asistencia internacional a ningún país necesitado, se deberá dar prioridad a esas regiones y a esos países. Se deberá prestar también especial atención a los países en conflicto o en curso de reconstrucción, a fin de que puedan establecer sistemas educativos que respondan a las necesidades de todos los educandos.
15. El logro de los objetivos y la aplicación de las estrategias antes mencionadas exigen impulsar inmediatamente los mecanismos nacionales, regionales e internacionales. Para conseguir la máxima eficacia, esos mecanismos deberán tener un carácter participativo y apoyarse en las estructuras existentes, en la medida de lo posible. Deberán participar en ellos representantes de todas las partes interesadas y de todos los interlocutores, y su funcionamiento ha de caracterizarse por la transparencia y la rendición de cuentas. Deberán aportar una respuesta global al espíritu y la letra de la Declaración de Jomtiem y del presente Marco de Acción de Dakar. Esos mecanismos deberán desempeñar, en distintos grados, funciones de defensa e ilustración de la educación para todos, así como de movilización de recursos, seguimiento y creación y aprovechamiento compartido de conocimientos en relación con ella.
16. La médula de la Educación para Todos es la actividad realizada en el plano nacional. Se crearán Foros Nacionales sobre Educación para Todos, o se consolidarán los ya existentes, para prestar apoyo al logro de los objetivos de la Educación para Todos. Todos los ministerios interesados y las organizaciones de la sociedad civil estarán representados sistemáticamente en esos Foros, que deben revestir un carácter transparente y democrático y servir de marco para la realización de los objetivos a escala subnacional. Hasta el año 2002 a más tardar los países prepararán planes nacionales globales de educación para todos. La comunidad internacional proporcionará asistencia técnica especial a los países que tropiecen con serios problemas, por ejemplo, crisis complejas o catástrofes naturales. Los planes nacionales de Educación para Todos:
  - i) se prepararán bajo la dirección de los gobiernos, en consulta directa y sistemática con los representantes de la sociedad civil de sus respectivos países;
  - ii) canalizarán el apoyo coordinado de todos los asociados en el desarrollo;
  - iii) definirán precisamente las reformas relacionadas con los seis objetivos de la Educación para Todos;

- iv) establecerán un marco financiero que se pueda mantener;
  - v) fijarán un calendario preciso y estarán orientados hacia la acción;
  - vi) comprenderán indicadores de los resultados obtenidos a mediados de su ejecución; y
  - vii) realizarán una sinergia de los esfuerzos realizados en pro del desarrollo humano al integrarse en los marcos y procesos de planificación del desarrollo de cada país.
17. Los miembros de la comunidad internacional participantes en la cooperación se comprometen a actuar de forma coherente, coordinada y consecuente dondequiera que se pongan en marcha procesos de Educación para Todos dotados de planes fiables. En función de sus ventajas comparativas, cada interlocutor prestará ayuda a los planes nacionales de Educación para Todos para subsanar la escasez de recursos.
18. Las actividades regionales de apoyo a los esfuerzos realizados en cada país se basarán en las organizaciones, redes e iniciativas regionales y subregionales existentes, que se reforzarán si fuera necesario. Las regiones y subregiones decidirán cuál será la red de Educación para Todos que se convertirá en Foro Regional o Subregional sobre Educación para Todos con un mandato explícito. Es esencial que todas las organizaciones pertinentes representativas de la sociedad civil, así como las de índole regional o subregional, participen sistemáticamente en las actividades de esos foros y su coordinación. Los Foros Regionales y Subregionales sobre Educación para Todos mantendrán vínculos orgánicos con los Foros Nacionales y les rendirán cuentas. Sus funciones serán: coordinar todas las redes pertinentes; establecer los objetivos regionales y subregionales y efectuar el seguimiento de su cumplimiento; encargarse de la defensa e ilustración de esos objetivos; fomentar el diálogo sobre políticas; promover las asociaciones de colaboración y la cooperación técnica; sacar provecho conjuntamente de las prácticas ejemplares y de sus enseñanzas; efectuar el seguimiento de las actividades e informar para rendir cuentas; y, por último, promover la movilización de recursos. Se prestará un apoyo regional e internacional para consolidar los Foros Regionales y Subregionales y las capacidades pertinentes en materia de Educación para Todos, sobre todo en África y el Asia Meridional.
19. La UNESCO seguirá desempeñando el mandato que se le ha asignado de coordinar las actividades de los que cooperan en la Educación para Todos y mantener el dinamismo de su colaboración. En consonancia con esto, el Director General de la UNESCO convocará anualmente la reunión de un grupo restringido y flexible de alto nivel, que servirá para impulsar el compromiso contraído en el plano político y la movilización de recursos técnicos y financieros. Ilustrada por un in-

forme de seguimiento preparado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP), la Oficina Internacional de Educación (OIE), el Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) y, en particular, el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), así como por las aportaciones de los Foros Regionales y Subregionales de la Educación para Todos, esa reunión representará una oportunidad para que la comunidad mundial rinda cuentas de los compromisos contraídos en Dakar. El grupo estará integrado por los más altos dirigentes de los gobiernos y la sociedad civil de los países desarrollados y en desarrollo y de los organismos de desarrollo.

20. La UNESCO cumplirá las funciones de Secretaría. Dará un nuevo enfoque a su programa de educación para que las conclusiones y prioridades del Foro de Dakar pasen a ser un elemento esencial de su labor. Esto supondrá la creación de grupos de trabajo sobre cada uno de los seis objetivos aprobados en Dakar. Esta Secretaría trabajará en estrecha relación con otras organizaciones y podrá contar con personal que éstas adscriban.
21. Se estima que la realización de los objetivos de la educación para todos costará 8.000 millones de dólares anuales, lo cual exigirá un apoyo financiero complementario por parte de los países, una mayor asistencia al desarrollo y una reducción de la deuda en favor de la educación por parte de los donantes bilaterales y multilaterales. Por eso es esencial que los gobiernos nacionales, los donantes bilaterales y multilaterales, el Banco Mundial, los bancos regionales de desarrollo, la sociedad civil y las fundaciones adopten nuevos compromisos concretos en el plano financiero.

*28 de abril de 2000.*

*Dakar, Senegal*

### **3.9. Declaración conjunta de las organizaciones que convocaron el Foro Mundial sobre la Educación. Abril de 2000**

Recordamos que la educación:

- Es un derecho consagrado por la Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Es un requisito indispensable para el desarrollo económico, social y humano y para garantizar el acceso equitativo de todos los países a las ventajas de la mundialización.
- Cumple una función esencial en la promoción de la paz civil e internacional, así como del respeto mutuo de las culturas y los pueblos.

- Afirmamos que la Educación para Todos debe integrarse en un marco de políticas sostenible y bien integrado vinculado a la erradicación de la pobreza, las estrategias demográficas y el fomento de la igualdad y la equidad entre hombres y mujeres.
- Apoyamos plenamente la visión y los objetivos básicos proclamados por la comunidad mundial en la Declaración sobre Educación para Todos aprobada en Jomtien en 1990.
- Reconocemos los considerables avances realizados por algunos países para suministrar educación básica.

Alarmados, empero, por las situaciones inaceptables y a veces cada vez peores en otros países, afectados por tasas de analfabetismo persistentemente elevadas, grandes cantidades de niños no escolarizados, en especial niñas, disparidades entre hombres y mujeres y otras formas de desigualdad en la educación, y la falta de calidad y pertinencia de los sistemas educativos y contenidos de la educación:

1. Recalamos la imperiosa necesidad de que se asuman compromisos inmediatos, firmes y duraderos en todos los niveles para asegurar el suministro efectivo de Educación para Todos, en respuesta a esta calamidad mundial inadmisible y reversible.
2. Instamos a los gobiernos nacionales, en especial de aquellos países en que el descuido de la educación básica ha generado crisis o situaciones próximas de la crisis, a conceder con carácter de urgencia a la Educación para Todos la máxima prioridad política, presupuestaria y legislativa, a fin de llegar a todos los excluidos de la educación, y reconocer que las apremiantes tareas que requiere la Educación para Todos no se realizarán sin una resuelta voluntad política, una reforma radical y nuevos planteamientos, en términos tanto conceptuales como prácticos.
3. Nos comprometemos a aumentar considerablemente los recursos asignados a la Educación para Todos, y redoblar nuestros esfuerzos en materia de asesoramiento sobre políticas, cooperación técnica, formación y capacitación, fortalecimiento de la cooperación entre los gobiernos y la sociedad civil, aumento de la asistencia financiera a los países dotados de un plan fiable y que han demostrado su compromiso para con la educación, y expansión y fortalecimiento de las relaciones de colaboración con miras a la Educación para Todos.
4. Invitamos a la comunidad internacional, a los organismos de fomento y financiación y a los donantes multilaterales, bilaterales y privados a respaldar la causa de la Educación para Todos como parte integrante de sus responsabilidades globales; establecer mecanismos efectivos de coordinación y colaboración, en particular en el plano nacional y, de ese modo, asegurar que ningún país que se haya dotado de planes serios y viables con miras a la educación para todos se vea frustrado por falta de recursos en su empeño por alcanzar esa meta.

5. Instamos a las organizaciones no gubernamentales, los medios de comunicación y la sociedad civil en general, comprendido el sector privado, a seguir movilizados y reforzar su participación en la Educación para Todos, en especial mediante estrategias innovadoras, en apoyo de los esfuerzos realizados por los poderes públicos para cumplir con su obligación de velar por una educación universal.

*París, Nueva York y Washington, 21 de abril de 2000*

Koichiro Matsuura,

Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

Nafis Sadik,

Director Ejecutivo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP)

Mark Malloch Brown,

Administrador del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)

Carol Bellamy,

Directora Ejecutiva del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

James D. Wolfensohn,

Presidente del Banco Mundial

### **3.10. Declaración de las Organizaciones No Gubernamentales. Abril de 2000**

#### ***Sobre la consulta internacional de las organizaciones no gubernamentales***

*Dakar, Senegal, 24 a 25 de abril de 2000*

Diez años después de la Conferencia sobre Educación para Todos, el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar ofrece la posibilidad de hacer un balance de las realizaciones, éxitos y fracasos del decenio transcurrido. La lección más decepcionante es que no se han alcanzado los objetivos de Jomtien, y, sin embargo, 125 millones de niños siguen siendo presa de la pobreza mientras que su derecho a la educación se conculca todos los días. Millones de niños más carecen de maestros, aulas y libros suficientes, con lo cual su educación escolar se abrevia y no aprenden lo necesario. Las niñas representan los dos tercios de la población infantil y juvenil que no va a la escuela. En los países en desarrollo uno de cada tres adultos no sabe leer; esto quiere decir que hay unos 880 millones de personas analfabetas.

El Foro Mundial de Dakar brinda una oportunidad para cumplir los compromisos contraídos con una educación de calidad para todos. Los gobiernos y las organizaciones internacionales deben llevar a cabo una labor concertada para movilizar la voluntad política y los recursos financieros necesarios. El precio para lograr la Educación para Todos se cifra en unos 8.000 millones de dólares suplementarios por año. Esta cantidad equivale a 4 días de gastos militares y a 9 minutos de especulación monetaria a nivel mundial. Las casi 300 organizaciones no gubernamentales reunidas en Dakar del 24 al 25 de abril de 2000 para debatir sobre la Educación para Todos tienen la convicción de que es posible lograrla, a condición de que los gobiernos y las organizaciones internacionales contraigan los siguientes compromisos:

- Es necesario renovar el compromiso en favor del derecho a la educación, tal y como está formulado en el párrafo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, y en el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño.
- Es necesario comprometerse a ofrecer una educación básica gratuita y de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. Se debe garantizar la equidad en todos los planos. Se deben suprimir todos los costos directos de la educación básica.
- Se debe contraer un compromiso para velar por que una Educación para Todos de calidad se dispense a todos los grupos marginados y excluidos, como personas discapacitadas, minorías étnicas, personas desplazadas dentro de un país y refugiados.
- Se debe proclamar claramente que la educación incumbe fundamentalmente al Estado.
- La Educación para Todos depende de la existencia de un sistema democrático sólido con estructuras y mecanismos eficaces que garanticen la participación y escucha de todas las partes interesadas, así como un aprovechamiento equitativamente compartido de las ventajas.
- Los gobiernos, la comunidad internacional y todas las partes interesadas deben comprometerse a instaurar y reforzar la democracia, la justicia social y la paz, habida cuenta de que no se puede aprender en tiempos de guerra o conflictos.
- Los sistemas educativos deben basarse en la cultura local y respetarla, así como responder a las necesidades locales.
- La calidad y el aprendizaje para todos deben ser la médula del proceso educativo. Se debe llevar a cabo una labor concertada a fin de concebir indicadores de calidad que establezcan normas para la Educación para Todos.
- Debe existir un compromiso claro para garantizar la equidad entre los sexos en todos los niveles de la educación para todos. Para suprimir todas las formas de

discriminación negativa contra las niñas y mujeres, se deben aplicar planes de acción específicos con calendarios precisos que comprendan medidas de discriminación positiva.

- La alfabetización de adultos se debe integrar en un contexto más amplio de desarrollo y autonomía de las comunidades. El derecho a la educación empieza en la primera infancia y se perpetúa hasta la vejez, pasando por la edad adulta. Los gobiernos deben comprometerse a reducir el analfabetismo de los adultos en un 50 %, desde ahora hasta el año 2015.
- Los gobiernos deben comprometerse a elaborar planes nacionales de acción en pro de la educación, desde ahora hasta el año 2002. Estos planes deben negociarse de manera transparente y democrática con las principales partes interesadas de cada país, y se debe determinar en ellos de qué manera se van a alcanzar los objetivos nacionales de educación en el contexto general de los objetivos para el año 2015 y en el marco de los gastos estatales. Una parte esencial de esos planes debe constituir el acuerdo para establecer, desde ahora hasta el año 2001, mecanismos claros y obligatorios respecto del actual proceso de participación democrática de la sociedad civil, en la que están comprendidos los docentes, los padres y los educandos en todos los niveles del sistema educativo.
- Los planes nacionales de acción se deben elaborar en el contexto más general de un plan de acción mundial para impedir que los gobiernos con estrategias educativas fiables fracasen por falta de medios. Los gobiernos donantes deberían financiar sus contribuciones a los planes por medio de un incremento de la ayuda y una disminución de la deuda. Desde ahora hasta el año 2002 se deben elaborar mecanismos financieros claros para la financiación, aplicación y seguimiento de los planes.
- Los gobiernos deben comprometerse a crear y perfeccionar mecanismos y estructuras de rendición de cuentas a la sociedad civil, así como de participación democrática de sus componentes –comprendidos los docentes y sus organizaciones representativas– en las decisiones relativas a todos los niveles de la educación.
- Los gobiernos deben comprometerse a garantizar la parte de recursos necesarios que les corresponde dedicar a una educación básica de calidad, comprendidos aumentos del porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) dedicado a la educación. Los gobiernos deben asignar por lo menos el 6 % del PIB a la educación. También deben velar por aumentar sus ingresos mediante un sistema fiscal progresista, reducir el gasto militar excesivo y los demás gastos improductivos, y poner un término a la corrupción.
- Para lograr que el gasto por alumno sea equitativo antes del año 2005, los gobiernos deben proceder inmediatamente a identificar las disparidades existentes en materia de financiación de la educación por habitante e invertir radicalmente las

tendencias que, en este ámbito, discriminan a comunidades rurales, minorías étnicas, personas discapacitadas y regiones subdesarrolladas. También deben comprometerse a proporcionar una financiación suplementaria para satisfacer las necesidades de las escuelas en las zonas pobres y marginadas, a fin de lograr que todos los centros docentes alcancen antes del año 2015 un nivel de normas aceptadas y que los planes de estudios, los materiales didácticos y los métodos pedagógicos correspondan a las necesidades de los grupos marginados. Se debe contraer un compromiso para poner un término al trabajo de los niños y ratificar los Convenios de la OIT n.º 138 y n.º 132.

- Los gobiernos deben concebir medidas innovadoras para garantizar que los alumnos de familias afectadas por el VIH/sida no se vean privados del acceso a la educación. Es necesario elaborar desde ahora mismo planes para hacer frente a las pérdidas de docentes y a las nuevas presiones que pesan sobre los niños. Se debe establecer un nexo estrecho entre la salud y la educación, habida cuenta de que esta última presenta la ventaja de constituir un apoyo para la prevención del sida entre la población.
- Los gobiernos deben asegurarse de que sea equitativo el acceso a las nuevas tecnologías de la información con vistas a promover la calidad de la educación. No obstante, se debe reconocer que son igualmente valiosos los saberes autóctonos y los medios de comunicación tradicionales.
- En cooperación con la sociedad civil y en el marco de las Naciones Unidas, se debe convenir antes del año 2002 en un código básico de conducta para los donantes, a fin de que estos se comprometan a ajustarse a una práctica correcta en las relaciones con sus interlocutores y en materia de concesión de ayuda financiera a la educación. Los gobiernos deben practicar una rendición de cuentas transparente. La supervisión y control de los programas de ayuda se deben transferir al gobierno en asociación con la sociedad civil.
- Las políticas institucionales más amplias de las instituciones financieras internacionales no deben ser contrarias a los cambios positivos en materia de ayuda o a los compromisos internacionales, ni tampoco deben socavarlos. El asesoramiento para políticas y el apoyo financiero del FMI, del Banco Mundial o de los bancos regionales de desarrollo se deben proyectar tomando en cuenta que la educación forma parte de la lucha por la reducción de la pobreza y el desarrollo humano.
- Los donantes deben asegurarse de que todos los gobiernos que actúen seriamente en pro de la educación tengan acceso a los recursos necesarios para realizar la educación para todos. Una etapa clave para lograr esto estriba en el aumento de la ayuda a la educación básica, que debería representar por lo menos el 8 % de los presupuestos totales de ayuda.

- Los donantes deben comprometerse a reducir la deuda en mayores proporciones y de manera más rápida, lo cual contribuiría a mejorar los progresos de la Iniciativa de los países pobre muy endeudados (HIPC2). La reducción de la deuda debe completar los flujos de la ayuda y no obstaculizarlos. Además, debe estar vinculada a los planes nacionales de educación en el contexto de planes más amplios de mitigación de la pobreza.
- En las estructuras internacionales de Educación para Todos creadas a raíz del Foro Mundial sobre la Educación de Dakar se debe garantizar una sólida representación de los gobiernos de los países del Sur y de la sociedad civil. Se deben descentralizar los recursos, la pericia técnica y la supervisión de los avances, y se deben efectuar inversiones importantes en materia de capacidades para la Educación para Todos a escala regional. Esas estructuras tienen que ser eficaces, capaces de rendir cuentas y transparentes.
- En el plano nacional, las asociaciones de la sociedad civil deberían tener derecho a pedir a las estructuras internacionales de la Educación para Todos que investigasen los casos de violaciones claras del derecho a la educación. Las estructuras de la Educación para Todos deberían estar facultadas para solicitar al Relator Especial de las Naciones Unidas sobre la Educación o a las Comisiones Regionales de Derechos Humanos que lleven a cabo investigaciones.
- Se debería planear la realización de un estudio exhaustivo para el año 2006, a fin de determinar los progresos efectuados en relación con los principales objetivos internacionales en materia de educación. En los planes nacionales de acción y en los proyectos de los donantes se deberían especificar los objetivos a plazo medio para cada una de las dimensiones de la Educación para Todos, así como los recursos suplementarios y los compromisos de emergencia, en caso de que esos objetivos no se alcanzaran. Si ese estudio llegara a demostrar que un número considerable de países no van por el buen camino, se debería convocar para el año 2010 una Conferencia de las Naciones Unidas sobre la Educación en la que participasen los jefes de Estado.

Las organizaciones no gubernamentales que hemos venido del mundo entero a la reunión de Dakar nos comprometemos a trabajar y cooperar con los gobiernos y con una vasta serie de grupos, personas e instituciones, para alcanzar nuestro objetivo de una educación de calidad para todos.

¡Queremos una acción inmediata!

*25 de abril de 2000*



## 4 Informe Regional sobre Educación para Todos en América Latina y el Caribe. Mascate, Omán, mayo de 2014

### Introducción y síntesis

El presente informe ha sido elaborado para la Reunión Mundial de Educación para Todos (EPT) que se realizará en Mascate, Omán, desde el 12 al 14 de mayo de 2014. Esta reunión tiene por objeto proporcionar una tribuna internacional de diálogo, coordinación y colaboración en torno a las metas de desarrollo en materia de educación. Este informe servirá como insumo para la reunión, dando cuenta del avance de América Latina y el Caribe hacia los compromisos de EPT, identificando los desafíos pendientes en la educación en esta región y proporcionando ideas sobre estrategias e iniciativas que sirvan para abordar esos retos al 2015 y más allá. Finalmente se presentan los temas relevantes que debiesen ser parte de una agenda de discusión en la perspectiva post-2015.

El informe permite identificar varios e importantes avances de la región en el cumplimiento de las metas de Educación para Todos. Sin embargo, el informe insiste en al menos tres aspectos críticos. Primero, los logros mencionados no se replican en todos los países: las diferencias en el interior de la región son marcadas y varios de ellos están muy lejos incluso de las metas básicas de Dakar. Segundo, las desigualdades internas son muy agudas en prácticamente todos los países de la región, siendo la clase social, la condición indígena y la zona de residencia los vectores principales por donde pasan dichas inequidades. Incluso cuando los más desaventajados han avanzado en términos absolutos, su situación relativa respecto de los más privilegiados no ha mejorado significativamente. Por último, cada vez más los nuevos criterios con que se deben juzgar los avances en educación remiten a la calidad, más que a la simple expansión de la educación. La concepción de calidad que aplicamos es amplia e incluye no solo logros, sino condiciones y procesos, no solo aspectos académicos, sino sicosociales y ciudadanos. Este es, sin duda, el aspecto en que la región se encuentra crónicamente retrasada.

## Tendencias en el desarrollo de los países de América Latina y el Caribe

Durante la década del 2000 (y en varios casos incluyendo la década anterior de los 1990) la mayor parte de los países de la región experimentaron progresos importantes en aspectos claves como el desarrollo global, el crecimiento económico y –en menor medida– la reducción de la pobreza, todo lo cual generó un contexto favorable para el avance en educación. Otra condición favorable –aunque aún no universal en la región– fue el cambio demográfico que disminuyó la demanda potencial por educación. Sin embargo, la persistencia de elevados niveles de inequidad y pobreza, y la alta proporción de población viviendo en zonas rurales, ofrecieron dificultades adicionales a la expansión de una educación de calidad en la mayor parte de la región.

En términos muy esquemáticos, de acuerdo al Índice de Desarrollo Humano estimado por PNUD, se podría afirmar que, durante las dos décadas pasadas (y especialmente la última), la mayoría de los países de América Latina y el Caribe para los que se cuenta con información comparable, pasaron de un nivel de desarrollo humano «medio» a uno «alto», según la clasificación usada por PNUD. Hacia 2012, solo Haití permanecía en la región como un país de bajo desarrollo humano.

En términos más específicos, la situación económica de los países de América Latina y el Caribe fue relativamente favorable durante la mayor parte de la década de 2000, con un crecimiento generalizado y sostenido del producto interno bruto per cápita, que solo fue interrumpido por la crisis financiera internacional iniciada en 2008. Previo a la crisis, CEPAL había estimado un crecimiento anual promedio del PIB de casi 5 % para los países de la región. Más aún, este crecimiento económico logró proyectar a la década pasada la tendencia favorable que la mayoría de los países de la región había experimentado desde los años noventa, situación que se observó (con variaciones importantes, eso sí) en prácticamente todos los países de la región. Así, el PIB por habitante promedio de los 32 países con información disponible aumentó desde aproximadamente US\$ 7.200 en 1990, a US\$ 8.400 en 2000, para llegar a US\$ 9.600 en 2010. Ciertamente, las desigualdades entre países de la región siguen siendo muy marcadas y han tendido a aumentar en las últimas décadas: hacia 2010, mientras cinco países ya contaban con un ingreso per cápita de alrededor de US\$ 15.000, otros siete no alcanzaban los US\$ 5.000.

Como se sabe, América Latina y el Caribe es la región con el mayor desbalance en la distribución del ingreso en el mundo. En este sentido, el avance ha sido muy lento en la última década, puesto que el coeficiente Gini de distribución del ingreso apenas se redujo de aproximadamente 0,53 a 0,51 entre 2000 y 2010, manteniéndose en niveles comparativamente muy elevados. En general, los países desarrollados tienden a

tener coeficientes Gini en el rango de 0,25-0,35; en Latinoamérica, aun los países más igualitarios –Argentina y Uruguay– tienen un Gini de aproximadamente 0,45.

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, es decir, una reducción de alrededor del 20 %; además, en solo dos de los 18 países para los que se cuenta con datos comparables, la pobreza aumentó levemente durante la década pasada; en contraste, particularmente notables fueron los casos de Bolivia, Venezuela y Argentina, que redujeron a prácticamente la mitad sus tasas de pobreza durante el período.

Por último, América Latina y el Caribe han experimentado significativos cambios demográficos en las últimas décadas. Casi todos los países han comenzado el proceso de transición demográfica –es decir, la disminución del ritmo de crecimiento poblacional y el envejecimiento relativo de la población– y varios de ellos se encuentran en etapas avanzadas de este, lo que implica que la proporción especialmente de niños, pero crecientemente también jóvenes, que se encuentra en edad de estudiar decrece comparativamente con el resto de la población. Los efectos de esta disminución de la demanda potencial por educación en los países latinoamericanos han sido estimados como muy significativos, al punto que –de acuerdo a CEPAL– muchos de ellos se beneficiarán de un «bono demográfico» que abre una inapreciable oportunidad para la expansión educativa, especialmente en enseñanza secundaria (CEPAL, 2008).

## Inversión pública en educación en América Latina y el Caribe

La tendencia general del gasto público en educación durante la década pasada fue levemente positiva en la región (pasando aproximadamente de un 4,5 % a un 5 % del PIB en promedio), aunque sin un aumento relevante de la priorización de la educación dentro del gasto público.

Este mayor gasto parece explicarse principalmente por una expansión del servicio educacional, puesto que el nivel proporcional de gasto público por alumno tendió a mantenerse o a incrementarse levemente en educación primaria y secundaria, y a caer significativamente en educación superior. Con todo, las diferencias entre países son muy marcadas en este aspecto en la región. Los análisis indicaron que –en general– el gasto público en educación fue uno de los factores relevantes para explicar las diferencias de logro de las metas de educación para todos entre los países. La información disponible sobre gasto privado en educación en la región indica que este tiende a ser proporcionalmente mayor que en los países de la OCDE, en todos los ciclos escolares.

El Marco de Acción de Dakar puso énfasis en la necesidad de que los gobiernos expandieran su compromiso financiero con la educación. En esta materia, en promedio, los países de América Latina y el Caribe efectivamente aumentaron el nivel de gasto público en educación como porcentaje del PIB, desde un 4,5 % a un 5 %, es decir, acumulando un aumento de cinco décimas porcentuales, y acercándose así al promedio de gasto en educación de los países europeos y Estados Unidos, que hacia 2010 era de 5,6 % del PIB. Sin embargo, este promedio esconde marcadas disparidades al interior de la región, tanto en el nivel de gasto como en la tendencia. En efecto, en seis países para los que se cuenta con datos comparables el gasto público como proporción del PIB no siguió esta tendencia positiva, sino que disminuyó entre 2000 y 2011. Asimismo, mientras en algunos países el gasto público en educación no superaba el 3 % del PIB en 2011, en ocho países alcanzaba valores alrededor del 6 % o más, e incluso en Cuba superaba el 12 % del PIB.

Ahora bien, dado que los países difieren significativamente en el tamaño proporcional del estado respecto a la economía nacional, un indicador más ajustado para evaluar la prioridad financiera que los gobiernos dan a la educación es comparar el gasto en este sector con el gasto público total. En esta materia, en general, los países de la región no mostraron una tendencia positiva durante la década anterior, por cuanto el promedio del gasto público en educación como porcentaje del gasto del gobierno disminuyó levemente, desde un 14,8 % en 2000 a un 14,1 % en 2010. Aunque también en este caso las disparidades intrarregionales son muy marcadas; así, por ejemplo, en 2010, mientras en Costa Rica y Aruba el presupuesto en educación equivalía al 20 % o más del presupuesto del gobierno, en varios países era alrededor del 10 %, e incluso menos como en Dominica y Montserrat.

Es importante considerar las diferencias de inversión que se presentan entre los distintos ciclos educativos. Así, en el caso de la educación primaria, el promedio del gasto público por alumno como porcentaje del PIB per cápita aumentó levemente en los países de la región durante la década anterior, pasando de 14,1 % en 2000 a 16,1 % en 2010. Particularmente notable fue el caso de Cuba, que prácticamente duplicó el gasto por alumno en primaria llegando en 2010 a representar casi un 50 % de su PIB per cápita. La leve tendencia promedio positiva en el gasto público observada en educación primaria se replicó en secundaria durante la década pasada en la región, pasando de representar un 16,4 % del PIB per cápita a ser un 19,6 % entre 2000 y 2010, aunque en este último año con una mayor dispersión entre los países. 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 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. Por último, a diferencia de lo

observado en los dos niveles escolares, la tendencia del gasto público por alumno en educación superior fue negativa durante la década pasada. En efecto, el promedio de inversión pública por alumno en educación terciaria disminuyó fuertemente entre los países de la región, 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).

En cuanto al gasto privado en educación, UNESCO estima que, en promedio, este representaba en 2010 el 1,2 % del PIB de los países de la región, aproximadamente un tercio superior al gasto privado promedio de los países de la OCDE (0,9 % del PIB). Incluso, en países como Guatemala y República Dominicana el gasto privado en secundaria era mayoritario en 2010. De acuerdo a datos de la OCDE, considerando todos los niveles educacionales, el gasto privado promedio representaba en 2009 un 16 % del total, mientras en Chile era un 41 %, el más alto entre sus países miembros. Como se sabe, el gasto privado tiende a distribuirse inequitativamente.

## El cuidado y la educación de la primera infancia

Las condiciones básicas de supervivencia, salud y bienestar de la infancia temprana experimentaron un avance importante en la región durante la década pasada. También hubo un incremento moderado en el acceso a la educación preprimaria (la tasa neta de matrícula aumentó de 52 % a 66 %, en promedio), lo que sitúa a la región en una posición comparativamente favorable en el contexto internacional. No obstante, existe una enorme heterogeneidad de situaciones entre los países de la región que expresa una gran diversidad en cuanto a la priorización de este nivel educacional. También se constataron fuertes inequidades en contra de los más pobres, quienes viven en zonas rurales y quienes pertenecen a pueblos indígenas.

***Objetivo 1: «Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos»***

Las condiciones de vida y salud de la infancia temprana en América Latina y el Caribe mejoraron de manera importante durante la década pasada en la mayor parte de los países. Además de la baja en la pobreza antes mencionada, esto se puede observar en la disminución de la tasa de mortalidad infantil de los menores de cinco años, que pasó de alrededor de 32 ‰ en 2000, a 19 ‰ en 2012, en promedio, variación comparativamente positiva al tomar en cuenta que en el mundo esta variación fue de 74 a 48 ‰ (UNESCO, 2014). Ahora bien, más allá de la supervivencia, persiste en la

región una importante proporción de niños que sufren de mala nutrición y experimentan un crecimiento retrasado para su edad: en promedio, hacia el 2010, el 16 % de los niños menores de cinco años presentaba raquitismo moderado o grave (la malnutrición grave afectaba en 2010 en promedio al 3 % de los niños menores de cinco años de la región, proporción que era del 4,8 % en 2000).

En cuanto a las oportunidades educacionales de los niños de 3 a 6 años, en términos generales, los países de América Latina y el Caribe han avanzado lentamente en expandir el acceso de los niños pequeños a la educación preprimaria. En efecto, el promedio regional de la tasa neta de matrícula en educación preprimaria aumentó desde un 52 % en 2000 a un 66 % en 2011; esta tendencia positiva se observó –aunque con importantes variaciones– en 22 de los 26 países para los que se cuenta con datos comparables. En la región se constata una enorme heterogeneidad de situaciones en esta materia, la cual abarca desde un grupo de países con cobertura preprimaria alrededor del 90 % hasta otros con cobertura en torno al 40 %.

De hecho, profundizando en este aspecto (por medio de una serie de análisis de regresiones múltiples que consideraron a todos los países del mundo con suficiente información disponible; ver el anexo 1 para detalles), nuestros hallazgos sugieren que las diferencias entre países en la tasa neta de matrícula en educación preprimaria hacia 2010 se asocian con factores económicos, sociales y educacionales. En particular, los países con mayores recursos económicos, medidos por el PIB per cápita, tienden a tener mayores niveles de cobertura en la educación preescolar. Sin embargo, otros indicadores de desarrollo social son también importantes, aun controlando por dichas diferencias de riqueza. Así, por ejemplo, los países con mayor proporción de población rural y mayores niveles de mortalidad infantil presentan en promedio menores tasas de matrícula en educación preescolar.

Ciertamente, la composición de la población según tramos de edad es asimismo un factor relevante, por cuanto los países con un mayor porcentaje de población en edad de asistir a la educación preescolar (y que enfrentan, por tanto, una tarea proporcionalmente mayor) tienden a tener una menor tasa neta de matrícula en este nivel. Las políticas nacionales también son relevantes para explicar las diferencias observadas hacia 2010 en la cobertura educativa preescolar: en promedio, mientras mayor es el gasto educacional de los países (medido como porcentaje del PIB), estos tienden a tener una mayor tasa neta de matrícula en educación preprimaria. Ahora bien, una vez controladas las diferencias entre países en todos los factores mencionados, la región de América Latina y el Caribe como un todo tiende a tener un nivel de cobertura preescolar que sería algo por encima de lo esperable de acuerdo a sus características.

A pesar del avance observado en la cobertura a nivel regional, es necesario destacar que existe una gran inequidad respecto del acceso a la educación preescolar, la que

perjudica a la población que probablemente más se beneficiaría de participar en este nivel educativo: los niños de las familias de menores ingresos, aquellos que viven en zonas rurales y los indígenas (UNICEF, 2012; CEPAL, 2010; CEPAL, 2007). Finalmente, la tasa de alumnos por profesor en la educación preprimaria alcanzaba en 2010 un promedio de 18 niños en la región, lo cual era muy cercano al promedio mundial. El promedio regional de alumnos por profesor tendió a disminuir levemente durante la última década.

En base al comportamiento que han seguido los países en los últimos años (1998-2010), hemos realizado un ejercicio de proyección para anticipar en qué situación es probable que se encuentren hacia 2015 (ver el anexo 3 para detalles). Según nuestras estimaciones, es probable que hacia 2015 la tasa bruta de matrícula en educación preprimaria promedio regional llegue a un 81 % (por encima de la meta indicativa de 70 % señalada en UNESCO, 2014). Para poner el avance de los países de América Latina en el contexto internacional, realizamos una serie de análisis de regresión múltiple, intentando estimar si en el período 2000-2010 la región –como conjunto– avanzó más o menos rápido que el resto de los países del mundo (los detalles de los principales resultados se pueden consultar en el anexo 2). Nuestros hallazgos indican que, en promedio, entre 2000 y 2010, los países de América Latina y el Caribe aumentaron su tasa neta de matrícula en educación preprimaria más que el resto de los países del mundo, controlando por características relevantes.

### **Desafíos**

Para la discusión política es relevante diferenciar entre la etapa de 0 a 3 años, donde la preocupación principal es el bienestar y desarrollo integral adecuado del niño; y el período entre 3 y 6 años, es decir, inmediatamente antes del inicio de la enseñanza primaria, donde dicho foco se complementa con una atención sobre la educación (UNESCO, 2007.a; CEPAL, 2011). En la primera etapa, las estrategias para enfrentar la situación de malnutrición y raquitismo debieran orientarse principalmente hacia medidas de generalización de la lactancia y aporte de complementos alimentarios. Asimismo, se recomienda promover la educación de las madres, considerando que cada año adicional de educación de la madre se relaciona positivamente con la de salud de su hijo, la calidad de la alimentación y el acceso a los servicios básicos (UNESCO, 2011; UNICEF, 2008; OEA, 2012). Respecto a los niños entre 3 y 6 años, el foco está puesto crecientemente en otorgarles una educación preescolar de calidad; consecuentemente, se han hecho esfuerzos en aumentar la cobertura y el acceso a estos niveles de los niños que viven en situaciones más vulnerables (UNICEF, 2012; OEA, 2012).

Con todo, cada vez más la principal preocupación respecto de la atención y educación de la primera infancia a nivel regional es la baja calidad de los programas y

servicios existentes, lo cual se ve agravado en los sectores más desaventajados (UNESCO, 2007; BID, 2010; CEPAL, 2007). En Latinoamérica y el Caribe no es posible considerar asegurada la calidad de estos programas, pues existen pocas políticas a nivel nacional que atiendan de manera multidimensional las necesidades de los niños, especialmente de los más pequeños (UNESCO, 2007a).

## **Enseñanza primaria: acceso y conclusión**

Los países de la región ya en 2000 presentaban un alto nivel de acceso a la educación primaria (tasa neta de matrícula de 95 %, en promedio); además, durante la década pasada tanto la repitencia como la deserción mostraron tendencias favorables, todo lo cual hizo que las tasas de retención hacia finales del ciclo, así como de conclusión, mejoraran de manera muy significativa en la mayoría de los países, especialmente los que comenzaron en una situación más retrasada. Estos avances fueron particularmente importantes entre la población más pobre y quienes viven en zonas rurales, con lo que las inequidades internas tendieron a disminuir. Pese a estos avances, hacia el 2000, en promedio, alrededor de uno de cada diez (y, en algunos países, uno de cada tres) jóvenes de 15 a 19 años no terminó la enseñanza primaria.

***Objetivo 2. «Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen»***

La universalización de la enseñanza primaria es, sin duda, la meta fundamental y nuclear del movimiento de Educación para Todos en el mundo.

En esta dimensión, América Latina y el Caribe ya había alcanzado en general una situación positiva hacia el 2000, con una tasa neta ajustada de matrícula en educación primaria de 95 %, muy cercana a la lograda por las regiones de mejor condición socioeconómica; sin embargo, la evolución de los diez años siguientes mostró un panorama de avances desbalanceados y fuertes contrastes entre países, lo que hace que el objetivo de una educación primaria universal no se pueda dar aún por logrado en la región.

En primer lugar, en promedio, la tasa neta ajustada de matrícula en educación primaria mostró un estancamiento (93 % en 2011), de forma que en 2011 no había progresos entre los países de la región respecto de una década atrás. Ciertamente, este nulo avance esconde situaciones nacionales de marcados contrastes: mientras algunos países aumentaron fuertemente la escolarización en educación primaria entre 2000 y 2011 (notablemente Granada, Guatemala, Nicaragua, Bahamas, con avances

de diez o más puntos porcentuales), otros la disminuyeron de manera importante en el mismo período (como San Kitts y Nevis, y Jamaica).

La información disponible (proveniente de las encuestas de hogar) muestra 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 solo 3 puntos porcentuales, lo que significó de hecho un avance respecto del año 2000, cuando esta brecha era de 7 puntos porcentuales. En particular, 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.

En segundo lugar, la tasa de repitencia llegó en 2010 a casi un 5 % en los países de América Latina y el Caribe, en promedio (en 2000 había sido 6,8 %). Es decir, cada año, alrededor de uno de cada 20 alumnos fue reprobado en su grado. El efecto acumulado de la repitencia y el ingreso tardío al sistema escolar hicieron 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 %). En tercer término, respecto a la deserción escolar en la región hubo avances importantes, disminuyendo de 13 % a 8,3 % la tasa de deserción promedio de los países entre 2000 y 2010. De particular relevancia en varios países es el trabajo infantil, el cual influiría tanto en la entrada tardía, como en la deserción escolar (UNESCO, 2009; PREAL, 2007).

La tendencia general respecto a la retención hacia finales del ciclo primario es levemente positiva en la región, puesto que la tasa de supervivencia al 5.º grado de los países de América Latina y el Caribe aumentó como promedio de 84,7 % a 87,6 % entre 2000 y 2011. De acuerdo a nuestros análisis, los países con mayores recursos –medidos por el PIB per cápita– tienden en promedio a presentar mayores niveles de retención al 5.º grado; además, los países que destinan mayor gasto a la educación –medido como porcentaje del PIB– tienden a lograr mayores tasas de supervivencia al 5.º grado de primaria. Adicionalmente, los países con mayor porcentaje de alumnos repitentes en educación primaria tienden a lograr menores tasas de supervivencia al 5.º grado, lo cual probablemente se explique porque los alumnos que repiten de curso tienen una mayor probabilidad de desertar de la escuela. La situación de los países de la región tiende a ser comparativamente favorable: los países de América Latina y el Caribe (como grupo) poseen una mayor tasa de supervivencia al 5.º grado de primaria que el resto de las naciones, controlando por otros factores.

Por último, 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 de 30 a 34 años de edad, hasta un 90,2 % para quienes tenían entre 15 y 19 años (estos

últimos nacidos entre 1990 y 1995 aproximadamente, es decir, que se educaron la mayor parte del tiempo durante la década pasada). La mayor desigualdad en la conclusión de la educación primaria, sin embargo, sigue estando asociada al nivel socio-económico de las familias de los alumnos, aspecto en el cual el avance en la década pasada fue menor. 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 solo el 73 % lo había hecho. En otras palabras, 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.

En base al comportamiento que han seguido los países en los últimos años (1998-2011), hemos realizado un ejercicio de proyección para anticipar en qué situación es probable que se encuentren hacia 2015 (ver el anexo 3 para detalles). Usando datos oficiales, de acuerdo a nuestras estimaciones, es probable que hacia 2015 la tasa bruta de matrícula en educación primaria promedio regional llegue a un 90 %, algo inferior a la situación actual. Es evidente que en esta materia se constata una desaceleración en la región. Respecto de la tasa de retención a quinto grado, nuestros hallazgos indican que, en promedio, entre 2000 y 2010, los países de América Latina y el Caribe aumentaron su tasa de supervivencia al quinto grado de educación primaria más que el resto de los países del mundo, controlando por características relevantes.

### **Desafíos**

El gran desafío de la región en la educación primaria es lograr que aquellos que viven en sectores rurales, en situación de extrema pobreza, o pertenecen a pueblos indígenas –grupos que corresponden a los sectores más marginados de la población–, puedan acceder a una educación primaria de calidad y logren completar este primer ciclo de enseñanza, adquiriendo las competencias necesarias para progresar adecuadamente a la educación secundaria (CEPAL, 2010). Entre los principales nudos críticos que se presentan para lograr la universalización de la educación primaria, se encuentran garantizar la gratuidad efectiva de la educación (considerando no solo los aranceles, sino los costos indirectos asociados), asegurar el ingreso a la escuela en la edad adecuada, evitar la repetición escolar y disminuir la deserción, logrando que los niños finalicen por completo el ciclo de enseñanza primaria, facilitando la continuación hacia el nivel secundario. Las características del entorno familiar de los estudiantes, así como de la calidad de la oferta educativa, influyen fuertemente en la probabilidad de repetir un curso o desertar de la escuela, y aquellos que viven en zonas rurales o pertenecen a una minoría étnica son quienes tienen más riesgos de no terminar el ciclo de enseñanza primaria (PREAL, 2007).

Durante la última década la tasa neta de matrícula se ha estancado en un 94 % en la región, señalando como el principal desafío de la región promover el acceso a los

grupos más marginados a este ciclo educativo. De esta manera, la disminución de la desigualdad social es crucial para mejorar el aprovechamiento del proceso educacional. En efecto, en la región la segregación social por nivel de ingreso, por zona geográfica o pertenencia a la población indígena se reproduce en las escuelas (CEPAL, 2007).

Una de las principales causas de deserción escolar, junto con la pobreza, es el trabajo infantil, que aún hoy afecta a un número importante de niños en la región, especialmente en zonas rurales y los grupos indígenas, coartando el derecho fundamental a la educación. En ese sentido, es necesario establecer currículos que sean relevantes y pertinentes para las particularidades de los estudiantes que trabajan, con docentes capacitados para atender y responder a las necesidades de estos niños e implementar políticas comprensivas de las particularidades de las zonas rurales, tales como disponer de horarios flexibles en los ciclos de producción (UNESCO, 2011; PREAL, 2007).

Por otra parte, se ha vuelto cada vez más importante mejorar la calidad de las escuelas, especialmente de aquellas que se ubican en zonas rurales o que atienden a niños de sectores más vulnerables. Un factor que afecta a la calidad de la educación primaria –especialmente para las familias de menores ingresos– es el tiempo de la jornada escolar. Esta alcanza en la región un promedio de 4 a 5 horas diarias, pero en algunos países no supera las 4 horas (OEI, 2012). Para enfrentar el problema de bajos logros y deserción en primaria, se requieren políticas que provean un apoyo integral a las familias y en particular a los niños que presentan dificultades de aprendizaje, de manera que puedan hacer frente a los problemas que los llevan a ingresar tardíamente a la escuela, ausentarse o repetir de curso. Asimismo, se requiere fortalecer la profesión docente para que pueda acoger e incluir en las aulas regulares a aquellos estudiantes que tienen necesidades educativas especiales.

## Educación secundaria

Durante la década pasada la educación secundaria se expandió levemente en la región (la tasa neta de matrícula promedio aumentó de 66 % a 74 %) y existen indicios que sugieren una desaceleración en el incremento de la población joven que completa este ciclo (a pesar de que hacia el 2000 casi la mitad de los jóvenes de 20 a 24 años no completó la secundaria), lo cual se explicaría principalmente no por razones de acceso o falta de oferta, sino por la persistencia de altas tasas de repetición y deserción escolar. Los países de la región presentan una situación muy heterogénea en cuanto al nivel de escolarización de los adolescentes y jóvenes: mientras algunos han alcanzado niveles importantes de masificación de la educación secundaria, en otros esta continúa estando restringida para una minoría de la población.

En todos los países, esta desventaja afecta desproporcionadamente a los jóvenes más pobres y a los que viven en zonas rurales, aunque en varios de ellos fueron precisamente estos grupos los que más se beneficiaron de los progresos de la última década.

***Objetivo 3. «Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa»***

En términos generales, en los países de la región la cobertura de la educación primaria ha dejado de constituir una limitación para expandir la educación secundaria y existe una fluida transición entre estos dos ciclos. Esto es importante, porque obviamente la expansión de la educación secundaria se encuentra limitada por el nivel de conclusión del ciclo primario y la disponibilidad de cupos para estos nuevos egresados, que como hemos visto en América Latina y el Caribe han aumentado y representan en la actualidad en promedio poco más del 90 % del grupo de edad. En este sentido, la inmensa mayoría de los países de la región posee tasas relativamente elevadas de transición de alumnos entre la enseñanza primaria y secundaria: solo 4 de 27 países con información disponible poseían en 2010 tasas menores al 90 %, siendo el promedio regional 93,5 %. Más aún, varios países, particularmente los que comenzaron con tasas más bajas, experimentaron avances importantes en esta dimensión en la última década, siendo Panamá un caso notable, pues elevó su tasa de transición de primaria a secundaria desde el 64,5 % hasta el 98,8 % entre 2000 y 2010.

Sin embargo, la cobertura de la educación secundaria alcanza en la región solo niveles intermedios y, salvo excepciones, no experimentó un avance muy relevante durante la década pasada. En efecto, al analizar la tasa neta de matrícula en la educación secundaria, queda claro que el desafío es mayor, por cuanto en 2011 el promedio para los 32 países con datos disponibles era de solo 74 %, lo cual significó un leve aumento respecto del 66 %, que era el promedio en 2000. Incluso más, algunos países experimentaron importantes retrocesos en la cobertura de educación secundaria durante la década pasada. En contraste, avances acelerados se lograron en otros países, como Venezuela, República Dominicana y Santa Lucía, que acumularon alrededor de 20 puntos porcentuales de aumento. Con todo, hacia 2011 persistía en la región una importante diversidad de situaciones respecto de la educación secundaria, pudiendo constatarse tasas netas inferiores al 50 % en algunos países y superiores al 80 % en otros.

Los factores que explicarían esta gran heterogeneidad en la tasa neta de matrícula en educación secundaria son una combinación de condiciones de contexto y aspectos internos del propio sistema educacional.

De acuerdo a nuestros análisis, la cobertura en educación secundaria está positivamente asociada con el nivel de riqueza de los países, por cuanto –en promedio– a

mayor PIB per cápita más alta es la tasa neta de matrícula en secundaria. Pero las diferencias de recursos económicos están lejos de ser una explicación completa. Los países con mayor porcentaje de población en edad de asistir a la educación secundaria tienden a tener menor tasa neta de matrícula en este nivel, porque enfrentan un desafío proporcionalmente mayor. Asimismo, los países con mayor tasa neta de matrícula en educación primaria y mayor tasa de sobrevivencia al último grado de educación primaria tienden a tener mayor tasa de matrícula en secundaria. Cuando todos estos factores son tomados en cuenta, los países de América Latina y el Caribe no se diferencian como grupo del resto de los países, en cuanto a la tasa neta de matrícula en educación secundaria alcanzada hacia 2010.

Ciertamente, a las desigualdades entre países se deben sumar las desigualdades en el interior de los países. En particular, la asistencia a la educación secundaria de los jóvenes según quintil de ingreso familiar va desde un 93,6 % entre los más ricos hasta un 78,9 % entre los más pobres, en promedio para la región. Esta brecha también varía sensiblemente entre países: mientras en Venezuela, República Dominicana, Chile y Colombia la distancia entre los quintiles extremos de ingreso es alrededor de 5 puntos porcentuales, en países como Guatemala y Honduras dicha distancia se amplía a más de 30 puntos porcentuales.

La reprobación de los alumnos constituye un obstáculo severo para el avance hacia el logro del nivel secundario: durante la década pasada, en promedio, los países de la región no disminuyeron la tasa de repitencia en educación secundaria, permaneciendo esta en un 5,9 %. Más aún, en algunos países el porcentaje de alumnos reprobados en secundaria aumentó de manera importante (como fue el caso de Dominica y República Dominicana), e incluso en Uruguay experimentó un leve aumento, a pesar de poseer una repitencia más del doble que el promedio regional, pasando del 12,9 % al 14,3 % en el período.

A la persistencia de los índices de reprobación se suma un elevado y sostenido nivel de deserción en la educación secundaria. En los 18 países que cuentan 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 uno de cada seis alumnos desertó de la educación secundaria en América Latina y el Caribe. Existen importantes diferencias respecto a la conclusión de la educación secundaria, en desmedro de aquellos estudiantes provenientes de hogares de menores ingresos, grupos étnicos y zonas rurales, lo que acrecienta la desigualdad en el interior de los países (ECOSOC 2, 2011; CEPAL, 2010). En este sentido, la transición desde el primer al segundo ciclo de secundaria es uno de los puntos críticos de deserción escolar.

Tomada la región en su conjunto, en promedio, alrededor de la mitad de los jóvenes de la generación más reciente no ha completado la educación secundaria. En efecto,

para los 18 países con que se cuenta con información comparable cercana a 2010, en promedio, el 53,5 % de los jóvenes de 20 a 24 años (por ejemplo, nacidos alrededor de 1986 a 1990) habían cursado totalmente la educación secundaria, lo cual significó un leve aumento respecto de sus pares de 25 a 29 años (51,2 %) y un avance de nueve puntos porcentuales al comparárseles con los nacidos una década antes (44,8 %). La región se caracteriza por una muy alta y persistente desigualdad en términos del nivel socioeconómico de las personas. En promedio, en 2010, solo el 21,7 % los jóvenes de 20 a 24 años que pertenecían al quintil más pobre de sus respectivos países habían terminado la educación secundaria. En contraste, el 78,3 % de sus pares del quintil más rico completaron este nivel de educación.

En base al comportamiento que han seguido los países en los últimos años (1998-2011), hemos realizado un ejercicio de proyección para anticipar en qué situación es probable que se encuentren hacia 2015 en cuanto a la tasa neta de matrícula secundaria (ver el anexo 3 para detalles). Basado en los datos oficiales, de acuerdo a nuestras estimaciones, es probable que hacia 2015 la tasa bruta de matrícula en educación secundaria promedio regional llegue a un 77 %, manteniéndose una brecha importante respecto del objetivo de universalización de este ciclo de enseñanza. Sin embargo, controlando por otros factores, los países latinoamericanos han estado haciendo un esfuerzo significativamente mayor que el resto del mundo en expandir este nivel educativo.

### **Desafíos**

Como se ha visto, la educación secundaria enfrenta en América Latina el desafío de consolidar su expansión, especialmente hacia la población más desaventajada, pero esta agenda «de crecimiento» está íntimamente ligada a otra «de transformación» de sus procesos internos y formas de organización, sin la cual los objetivos de aumento de la equidad y la calidad se verán seriamente comprometidos en la educación secundaria.

La transformación más importante de las últimas décadas ha consistido en un cambio de definición respecto de la educación secundaria: ahora se la ve como parte constitutiva de la educación fundamental que todo ciudadano debiera poseer, y ya no como una situación excepcional o de privilegio. Los objetivos fundamentales de la educación secundaria están siendo modificados en consecuencia, en el sentido de poner énfasis en el continuo de «educación a lo largo de la vida». Es decir, desarrollar las habilidades básicas a un nivel superior que permitan continuar aprendiendo con mayor autonomía; dar mayor cabida a los intereses motivaciones y talentos individuales de los estudiantes que conforman ahora una población mucho más diversa que en el pasado; y reforzar los aspectos de socialización e integración cultural, que han reemergido como críticos para las complejas sociedades multiculturales contemporáneas.

La definición de la educación secundaria como derecho universal y como parte de la formación fundamental ha reforzado su proceso de masificación, lo cual implica

abordar los problemas de acceso, progreso y retención, es decir, los aspectos básicos del proceso de escolarización. En términos de acceso, la tendencia dominante es a ofrecer un servicio universal, gratuito y no selectivo de educación secundaria, eliminando los exámenes de admisión.

Por ejemplo, el uso de la repetición de grado como medio de control de calidad o refuerzo pedagógico debiera reducirse significativamente, atendiendo a la evidencia acumulada acerca de su poca eficacia educativa y su demostrado efecto de aumentar las probabilidades de abandono escolar. Una prioridad creciente de las políticas es enfrentar el abandono escolar de alumnos con menos talento académico, que han tenido mayores dificultades en su proceso de escolarización, o que han debido enfrentar problemas económicos y se han incorporado tempranamente al trabajo (Acosta, 2011; Tenti, 2009).

Respecto al desafío de la calidad, el cambio curricular se ha vuelto nuevamente relevante. Una opción ha sido la de expandir el currículo de la educación secundaria para dar cabida a las «nuevas temáticas» como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el desarrollo de la ciudadanía, la promoción de habilidades para una vida saludable, el desarrollo sostenible, y la generación de capacidades emprendimiento, por nombrar las más recurridas. Por último, la masificación de la educación secundaria puso en el centro de la agenda la formación para el trabajo, canalizada a través de la modalidad vocacional de formación técnica. Las políticas educacionales orientadas a fortalecer la educación vocacional deben luchar en primer lugar por elevar su estatus, y mejorar la percepción social respecto de ella (Jacinto, 2010).

## El desafío de la calidad de la educación

La visión multidimensional del derecho a la educación, que incluye el derecho a aprender y a recibir un buen trato en el sistema escolar, sitúa la calidad de la educación en el centro de las preocupaciones. Más aún, dados los importantes avances en cobertura, la agenda de Educación para Todos en la región estará cada vez más marcada por los desafíos de la calidad, siendo uno de ellos asumir una definición amplia y no reduccionista del concepto de «calidad educativa».

***Objetivo 4. «Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales»***

La perspectiva del derecho a la educación evolucionó desde un foco casi exclusivo en la escolarización hacia la preocupación por el aprendizaje efectivamente adquirido

por los niños y jóvenes, lo cual ha puesto en el centro de la agenda el asunto de la calidad educativa (UNICEF y UNESCO, 2008; OREALC/UNESCO, 2008).

El foco en los aprendizajes es esencial porque releva el desarrollo efectivo de las potencialidades de los estudiantes que les permitan ejercer sus derechos, participar en la sociedad y tener una experiencia de vida digna (Alexander, 2008).

La preocupación por la calidad educativa es completamente pertinente para América Latina y el Caribe, y en ningún caso debe ser vista como de segundo orden respecto de los objetivos de aumento de cobertura. Más aún, ambas dimensiones están íntimamente relacionadas.

La expansión de la educación preescolar, primaria y secundaria ha permitido el ingreso de alumnos provenientes de sectores con menores recursos económicos, sociales y culturales, para los cuales es fundamental un progreso en la calidad de la educación, que considere la equidad de los aprendizajes como un aspecto esencial, a fin de atenuar el efecto de sus desventajas de origen (UNESCO, 2011). Lo característico de la situación regional, en este sentido, es que, en el interior de los países, se deben enfrentar simultáneamente desafíos de escolarización y aseguramiento de condiciones mínimas para un buen aprendizaje, pendientes del siglo xx, y desafíos propios del siglo xxi, como la disminución de la brecha digital, el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas, críticos para participar en la sociedad del conocimiento y ejercer la ciudadanía en ambientes cada día más plurales y globalizados.

## Logros de aprendizaje y aseguramiento de la calidad

El logro académico de los alumnos de la región es preocupante en la mayoría de los países para los que se cuenta con información: en promedio, aproximadamente un tercio de los alumnos en primaria y casi la mitad en secundaria no parecen haber adquirido los aprendizajes básicos en lectura; y en matemáticas los resultados son incluso más insatisfactorios. Además, existe una aguda inequidad en contra de los alumnos más desfavorecidos, especialmente los más pobres, en cuanto al logro académico.

La prueba SERCE-2006 del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de UNESCO proporciona la mejor información comparativa regional del desempeño académico de los alumnos de educación primaria. En ella participaron 16 países y se evaluó a los alumnos de tercero y sexto en lectura y matemáticas, y de sexto en ciencias. Los resultados SERCE-2006 (OREALC/UNESCO, 2008) indicaron que, en promedio en los países participantes, 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. Además, las desigualdades entre países encontradas en este aspecto fueron muy pronunciadas; así, por ejemplo, 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 entre países encontradas en matemáticas fueron incluso mayores.

Según un estudio realizado por UNESCO sobre los datos del SERCE (Treviño *et al.*, 2010), entre los factores que explicarían las diferencias de desempeño de los estudiantes estarían las condiciones socioeconómicas y culturales tanto del alumno como del promedio de la escuela; el clima escolar en el nivel de la escuela como de la percepción del alumno; la gestión directiva que esté orientada hacia lo pedagógico; los años de experiencia docente; y los años en educación preprimaria. Por otra parte, se destaca que la pertenencia a grupos indígenas, el trabajo infantil, y la repetición de grado influyen de manera negativa en el logro académico de los niños.

Los resultados de SERCE-2006 también muestran que 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 la inequidad. Un caso particularmente notable identificado por SERCE es Cuba, que ha logrado reducir las desigualdades de logro entre los estudiantes asociadas al nivel socioeconómico más que ningún otro país de la región; del mismo modo, en Cuba las diferencias de recursos disponibles en las escuelas no resultaron ser un factor relevante de desigualdad de logro entre los alumnos en ninguna de las asignaturas y grados evaluados por SERCE (Treviño *et al.*, 2010).

## Docentes y calidad de la educación

El 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. Aunque la información disponible es parcial, todo 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 el marco de Educación para Todos, el monitoreo básico de la situación docente ha consistido en observar la evolución de la disponibilidad de docentes y su formación especializada. En cuanto a la tasa de alumnos por profesor, en términos generales

América Latina y el Caribe presentaba en 2010 una situación intermedia, muy cercana al promedio al compararla con las demás regiones del mundo, tanto en educación primaria (19 alumnos por profesor) como secundaria (16 alumnos por profesor). Además, en la década pasada esta proporción tendió a disminuir en ambos niveles, especialmente en la enseñanza primaria, donde el promedio de alumnos por profesor decreció en cuatro alumnos desde 2000. Este patrón de mejoramiento se observó en la mayoría de los países para los que se cuenta con información comparable, con la excepción de Colombia, donde la razón alumno/profesor aumentó en los dos ciclos escolares, especialmente en secundaria. Ciertamente, bajo este promedio regional existe una muy alta heterogeneidad de situaciones, con algunos países –como Nicaragua– con alrededor de 30 alumnos por profesor tanto en primaria como secundaria, y otros –como Cuba– con alrededor de 10 alumnos por profesor en ambos niveles.

Considerando el avance experimentado en la cobertura educativa durante las últimas décadas en los países de la región, el hecho de que las tasas de alumnos por profesor no sean en promedio comparativamente altas, y que además bajaran durante la década anterior, no debe subvalorarse, por cuanto expresa un importante esfuerzo por aumentar la cantidad de docentes disponibles en los distintos niveles de enseñanza.

En lo que respecta a la calidad de la preparación del cuerpo docente (medida por el porcentaje de profesores con formación certificada de acuerdo a los requisitos de cada país), la información comparable indica que, hacia 2011, el 81 % de quienes ejercían la docencia en primaria y el 71 % en secundaria contaban con formación docente certificada. Sin embargo, existen marcados contrastes en la región en el nivel de profesionalización de la docencia, por cuanto en algunos países (especialmente concentrados 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 2011 con un 100 % de docentes certificados.

En este aspecto, entre 2000 y 2011, en promedio, los países de América Latina y el Caribe no hicieron progresos relevantes ni en la enseñanza primaria ni secundaria. Esto no quiere decir que no haya habido cambios en la región durante la década pasada, pero estos fueron contrastantes: mientras algunos países aumentaron de manera importante la presencia de docentes certificados (como fue el caso de Panamá y Bahamas en primaria, y San Kitts y Nevis en secundaria), en contrapartida otros la disminuyeron significativamente (como Montserrat y Anguila en primaria, y Montserrat y Belice en secundaria). Es decir, en general, los esfuerzos parecen haberse orientado más a aumentar la cantidad de docentes disponibles que a elevar los niveles de formación profesional de los educadores, lo que implicó que en

varios países entre un quinto y la mitad de los profesores no posea certificación como docente.

Las limitaciones de la formación inicial podrían ser subsanadas mediante sistemas de formación en servicio de calidad; sin embargo, de acuerdo a un reciente reporte, la situación regional no parece auspiciosa tampoco en esta materia. De acuerdo a sus autores, la formación continua tiene escasa relevancia y articulación, no toma en cuenta la heterogeneidad de situaciones de los docentes, ni considera la realidad de las escuelas y los desafíos prácticos de la enseñanza, todo lo cual deriva en acciones con bajo impacto en las dimensiones relevantes del oficio docente (OREALC/UNESCO, 2012).

### Educación superior<sup>33</sup>

El acceso a la educación superior se expandió aceleradamente en la región durante la década del 2000, acumulando un promedio de crecimiento de aproximadamente el 40 %; lo que permitió que la región se situara –como conjunto– en el promedio de la tendencia internacional. Aunque la tendencia a la expansión fue muy extendida, persiste entre los países de la región una enorme heterogeneidad en este nivel educativo. El patrón de crecimiento de la educación superior fue, sin embargo, muy inequitativo, favoreciendo principalmente a los sectores de mayores ingresos y de zonas urbanas.

***Objetivo 5. «Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa»***

El tercer objetivo del Marco de Acción de Dakar hizo una referencia genérica en cuanto a atender a las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos. En este aspecto, se observa un crecimiento acelerado de la matrícula de educación terciaria en la región, especialmente rápido en la última década. Considerando la tasa de estudiantes en educación superior por cada cien mil habitantes, los países de América Latina y el Caribe (para 30 de ellos se cuenta con información) han aumentado desde 2.529 en 2000 a 3.526 en 2011, lo cual representó un incremento de poco más del 40 % en la década. Es importante notar que esta tendencia positiva estuvo presente en todos los países para los que se tienen datos comparables, aunque en algunos de ellos el avance fue más acelerado, como es el caso de Cuba, que casi quintuplicó su proporción de alumnos en educación terciaria durante la década. A pesar de estos avances,

<sup>33</sup> En esta sección se analiza principalmente la educación universitaria (CINE 5A), aunque también se incluye la educación superior técnica (CINE 5B, sobre esta última se profundiza en el apartado Educación para toda la vida).

el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe aún presenta un rezago notorio. De acuerdo a estimaciones de CEPAL, basadas en las encuestas de hogar, la matrícula terciaria estaba en 2010 en torno al tercio de la cohorte 18-24 años, cifra que en los países desarrollados es el doble.

De acuerdo a nuestros análisis, los países con mayor gasto educacional como porcentaje del PIB y mayor gasto educacional como porcentaje del gasto del gobierno tienden a tener mayor número de alumnos en educación terciaria por cada 100.000 habitantes. Asimismo, los países con mayor tasa neta de matrícula en educación secundaria tienen en promedio mayor cobertura de educación terciaria, lo cual es consistente con la visión sistémica de las trayectorias educacionales señalada anteriormente.

Es importante indicar que, una vez que todos estos factores han sido tomados en cuenta, el nivel de cobertura, así como el avance 2000-2010 de la educación superior en los países de América Latina y el Caribe –como grupo–, no se diferencia de los demás países del mundo. Según nuestras estimaciones, basadas en datos oficiales, es probable que hacia 2015 la tasa bruta de matrícula en educación terciaria promedio regional llegue a un 43 %.

Conviene observar también la conclusión de estudios profesionales entre la población, lo cual es un indicador aún más exigente. Las cifras muestran que en América Latina aún queda mucho por avanzar en esta materia, por cuanto solo uno de cada 10 jóvenes de 25 a 29 años de edad había completado cinco años de educación superior en 2010 (un leve aumento a partir del 7 % en 2000).

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 del 18,3 %. El avance más rápido en términos absolutos durante la década lo experimentaron los quintiles más altos, aunque en términos relativos han crecido más aceleradamente los bajos. Así, esta expansión no ha resuelto la enorme inequidad social en el acceso a la educación superior (CEPAL, 2010).

El aporte que deben hacer los sistemas de educación superior de América Latina y el Caribe para acceder a la llamada «sociedad de la información» es fundamental. Para avanzar en la senda de la sociedad del conocimiento, los países de América Latina y el Caribe deberán masificar aún más sus sistemas de educación terciaria, robustecer su capacidad científica y tecnológica propia, y conectarse mejor con su sociedad. El primer desafío de los sistemas de educación terciaria de la región es asegurar la equidad de su expansión, transformándose en palancas de promoción y movilidad social. El segundo desafío es responder a las nuevas exigencias que la globalización y la so-

ciudad de la información imponen a los países en vías de desarrollo: generar una capacidad propia de producción científica y tecnológica. Un último desafío que enfrentan los sistemas de educación superior es conectarse mejor y abrirse a sus propias sociedades. El tradicional compromiso con la «extensión» debe ser renovado. Por ejemplo, estableciendo una relación estrecha entre las universidades públicas y el sistema escolar: mucho pueden hacer las instituciones terciarias por las escuelas, en la medida en que estén obligadas a mejorar la formación docente, colaborar con el diseño del currículo escolar, apoyar escuelas en zonas de alta dificultad para la enseñanza, y producir investigaciones relevantes para enfrentar los desafíos propios del sistema escolar.

## Equidad de género en la educación

En términos generales, la región ha alcanzado índices comparativos muy satisfactorios de acceso de las niñas y jóvenes mujeres a la educación primaria y secundaria; más aún, en la enseñanza secundaria muchos países presentan tasas de paridad de género que muestran una mayor exclusión de los hombres, quienes son mayormente afectados por el trabajo infanto-juvenil, y problemas de disciplina y rendimiento que desembocan en deserción escolar.

En cuanto a los logros de aprendizaje, la información disponible muestra un patrón generalizado (aunque no universal) de menores rendimientos de los hombres en lectura, y de las mujeres en matemáticas y ciencias.

***Objetivo 6. «Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento»***

La preocupación especial dada a la igualdad entre los géneros en el Marco de Acción de Dakar tuvo como base la histórica y generalizada situación de desventaja de las mujeres respecto de los hombres en el sistema educacional. En cuanto a la equidad en el acceso a la educación primaria, lo cierto es que ya a inicios de la década pasada los países de América Latina y el Caribe, en promedio, mostraban una situación de virtual igualdad entre hombres y mujeres. En efecto, el índice de paridad de género, que expresa la situación relativa de las mujeres respecto de los hombres, en este caso en cuanto a la tasa neta de matrícula en educación primaria, alcanzó tanto en 2000 como en 2011 valores cercanos a uno, de igualdad perfecta. Ciertamente, hacia 2011, solo en cuatro países (de los 27 con datos disponibles) persistían disparidades de género importantes en la escolarización en primaria, en contra de las mujeres en

República Dominicana, Antigua y Barbuda, y San Vicente y las Granadinas, y en contra de los hombres, en Bahamas.

En lo referido al acceso igualitario de los géneros a la educación secundaria, la situación predominante en América Latina y el Caribe es, en cambio, inequitativa, pero en contra de los adolescentes hombres. En efecto, el índice promedio de paridad de género en la tasa neta de matrícula en educación secundaria de los países de la región era 1,07 en 2011 (por ejemplo, el 7 % a favor de las mujeres), lo cual de hecho indicaba un leve retroceso respecto del 1,06 que era en 2000. En efecto, mientras en dos de los 23 países de la región que cuentan con información existía en 2011 una inequidad perjudicial para las mujeres, la inequidad en contra de los hombres se observaba en 13 de los 23 países (alcanzando en varios países valores superiores a 1,1 en el índice de paridad de género en secundaria). Es importante notar que esta situación de inequidad de género en el acceso a la educación secundaria es característica de América Latina y no se da –en promedio– en las otras regiones del mundo (salvo en Asia Oriental, aunque con menos intensidad). Probablemente, esto se explica en buena medida por los hombres que abandonan la educación formal en el nivel secundario para ingresar tempranamente al mercado laboral (PREAL, 2007; BID, 2012; OIT, 2012).

En cuanto a la existencia de brechas de desempeño académico asociadas al género de los estudiantes, estas fueron constatadas para varios países de la región en el estudio SERCE, conducido por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, de UNESCO, en 2007.

Siguiendo un patrón identificado en otros estudios internacionales, las mujeres demostraron en promedio un mejor desempeño en lectura tanto en 3.<sup>er</sup> como en 6.<sup>o</sup> grado, mientras los hombres alcanzaron un mejor desempeño promedio en matemáticas en ambos grados y en ciencias (en este caso solo se evaluó 6.<sup>o</sup> grado). Eso sí, la brecha estimada a favor de los hombres en matemáticas fue mayor y más sistemática que la brecha favorable a las mujeres en lectura.

Los desafíos educacionales futuros pueden situarse en diferentes dimensiones de la escolarización y del funcionamiento de la organización escolar. En términos del acceso y permanencia en el sistema escolar, algunos países de la región aún enfrentan la tarea de asegurar la escolarización de las mujeres, especialmente en zonas rurales y de población indígena, lo que se vincula con contextos socioeconómicos y culturales particulares.

En contraste, las metas de acceso se ven disminuidas para los jóvenes en educación secundaria y aún se enfrenta la dificultad de expandir y disminuir la deserción en este nivel educativo entre los muchachos, lo que obliga a asumir las dificultades que impone el trabajo infantil y juvenil en los sectores más pobres, así como la distancia

entre la cultura y formas de socialización juvenil, y las normas y exigencias de la socialización escolar, agravadas por el bajo desempeño arrastrado desde la primaria.

En términos de logros de aprendizajes, la equidad de género exige modificaciones aún más profundas. A nivel de la organización escolar se deben impulsar formas de convivencia no discriminatorias; a nivel pedagógico, formar a los docentes para inhibir la tendencia a reproducir los estereotipos de género y propiciar ambientes de aprendizajes no discriminatorios hacia niños o niñas; en este mismo orden, se deben enfrentar desde la formación inicial de los docentes los prejuicios que, por ejemplo, alejan a las niñas de las matemáticas y las carreras profesionales científicas.

## Educación intercultural bilingüe: educación y diversidad

La inequidad que afecta a los alumnos pertenecientes a poblaciones indígenas es muy elevada y generalizada 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 sistemáticamente entre las categorías sociales más desaventajadas en el campo educacional en la región, situación que muchas veces se potencia por su ubicación en zonas rurales y la condición de pobreza en la que viven. Esto se explicaría por la persistencia de patrones discriminatorios tanto en términos culturales, como pedagógicos, lingüísticos e institucionales en la educación.

***Objetivo 7. «Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen»***

El asunto de la interculturalidad en educación ha ido adquiriendo creciente relevancia en el entramado internacional de derechos asociados a los niños y jóvenes durante las últimas décadas. Incorporar estas orientaciones en el campo de la educación en la región no ha sido fácil. La construcción de interculturalidad en América Latina y el Caribe no está exenta de los conflictos y tensiones que suponen esta diversidad, debido a las situaciones de inequidad generalizadas que afectan a las poblaciones indígenas. Con todo, se observan varios procesos relacionados con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) implementada en algunos países con población indígena de la región, algunos de los cuales han tenido importantes repercusiones en las políticas educativas. La educación intercultural bilingüe ha transitado desde la homogenización cultural y lingüística hasta asumir la diversidad como una oportunidad, debido a que otorga identidad sociocultural y supone un bilingüismo de enriquecimiento y mantenimiento, que, según convenciones internacionales y nacionales, debiese

permear los sistemas educativos de la región, haciéndose extensivo a indígenas y no indígenas (López, 2011; Muñoz, 2002).

Los currículos y textos escolares para la población nacional generalmente contienen prejuicios y estereotipos que tienden a invisibilizar, naturalizar y acotar la condición indígena de manera estática, folclorizada, centrada en el pasado («comían, vivían, cultivaron, lucharon»), sin considerar las migraciones y los grados crecientes de participación, profesionalismo y presencia indígena en la toma de decisiones de los países de la región.

En el caso de los programas de alfabetización en población indígena aun cuando se declaren bilingües e interculturales, no presentan estrategias y formas de alfabetización que consideren estas variables. También existen carencias en las prácticas de aula, ya que por lo general los docentes son foráneos a las comunidades y desarrollan metodologías descontextualizadas en relación a los espacios socioculturales en los que están insertos los centros preescolares y las escuelas. Según datos de UNESCO, existen diferencias significativas desfavorables en la permanencia de indígenas en primaria y secundaria en relación a la población no indígena. Se observa que en primaria solo 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 concluyen la educación secundaria un 60 % en la población indígena y un 75 % en la no indígena.

Con respecto a la conclusión de la educación primaria, UNESCO da cuenta que los índices de paridad originario/no originario varían entre 0,70 y 0,81 en relación a la población de 15 a 19 años y entre 0,52 y 1,03 para los grupos de 25 a 29 años. 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 (con un promedio entre los países de 0,71) y entre 0,17 y 0,92 para la población de 30 a 34 años (con un promedio de 0,61). Finalmente, los índices de paridad originario/no originario en la conclusión del segundo ciclo de educación secundaria varían entre 0,2 y 0,8 para la población de 20 a 24 años (con un promedio de 0,58) y entre 0,1 y 0,9 para la población de 30 a 34 años (con un promedio entre los países de 0,55). En la región, ningún Estado presenta equidad étnica en la conclusión de la educación secundaria.

En cuanto a los aprendizajes básicos, aun cuando se presentan diferencias entre los diversos pueblos, el analfabetismo de los indígenas es superior en relación a la población no indígena y es mayor en zonas rurales que urbanas (Hopenhayn *et al.*, 2005). Según los análisis en base a datos SERCE-2006, en el nivel de estudiantes, la variable indígena se observa sistemáticamente (aunque no siempre) con influencia negativa en los resultados de lenguaje, matemáticas y ciencias medida en 3.<sup>er</sup> y 6.<sup>o</sup> grado. Se observaron además en 3.<sup>er</sup> grado mayores disparidades comparativas que en 6.<sup>o</sup> grado, factor que se explicaría por la alta deserción de los niños indígenas en cursos más avanzados (Trevisño *et al.*, 2010). Esto se debería a un conjunto de factores, como la calidad del profesorado de las zonas rurales, el conocimiento o no de las lenguas

indígenas habladas por los estudiantes, los textos educativos descontextualizados en relación a lengua y cultura, los escasos recursos de las escuelas, entre otros (por cierto, también es posible que las propias pruebas estandarizadas introduzcan un sesgo adicional en contra de las minorías étnicas, cuestión que se encuentra bastante bien documentada).

Un nudo crítico para estas políticas se observa en el proceso de la cobertura e implementación de la EIB: ¿interculturalidad para todos? Para avanzar en la interculturalidad «para todos» como política de conformación identitaria en los países, se sugiere además avanzar con la sistematización de los saberes y prácticas indígenas, y de tal modo no sesgar el enfoque hacia solo el segmento de la población indígena, ya que los objetivos y contenidos de aprendizaje de los currículos nacionales podrían complementarse incorporando saberes relacionados con sistemas numéricos, calendarios, concepciones espaciotemporales, enfoques comunicativos para la enseñanza de las lenguas, entre otros factores.

En relación a los currículos nacionales, textos escolares y materiales pedagógicos; y considerando a los pueblos con vitalidad lingüística, es preciso aumentar la oferta, debido a que muchas veces se estandariza una lengua de mayor cantidad de hablantes, en desmedro de otros pequeños grupos lingüísticos minoritarios, para los cuales no existe presupuesto para la creación de material pertinente. Este desafío debe tener presente, además, los altos índices de migración indígena a las ciudades y la necesidad de que el discurso y la iconografía de los textos de estudio y material de aula considere la diversidad en las zonas urbanas, a fin de aminorar los desplazamientos culturales y lingüísticos, resguardando esta transmisión a las nuevas generaciones de niños y niñas indígenas. En este mismo orden, los procesos de formación inicial docente y las mallas curriculares de la educación terciaria deberían incluir explícitamente conceptos de interculturalidad y estrategias de enseñanza y aprendizaje referidas a contextos de diversidad cultural, característica de las sociedades actuales en todos los países de la región.

## **Alfabetización de adultos y aprendizaje a lo largo de la vida**

Asumida la alfabetización en el sentido tradicional, la región ya en el 2000 presentaba niveles comparativamente satisfactorios que continuaron aumentando levemente durante la década pasada (el promedio de la tasa de alfabetización de adultos pasó del 90 % al 93 % en dicho período, con solo cuatro países con tasas menores al 90 %). En general, este aumento pareciera estar más asociado al ritmo de expansión del sistema educacional que a políticas específicas; de hecho, entre la población más joven, la tasa de alfabetización llegaba en 2010 al 97 %. Sin embargo, el concepto de alfabetización ha tendido a complicarse, por cuanto se reconoce que las habilidades

básicas requeridas para ejercer la ciudadanía en las condiciones contemporáneas son mucho más exigentes que en el pasado.

***Objetivo 8. «Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente»***

Respecto del objetivo de reducción del analfabetismo adulto establecido en el Marco de Dakar, la región presenta una situación comparativamente positiva, en contraste con las demás regiones en vías de desarrollo.

En efecto, América Latina y el Caribe ya poseían en el 2000 niveles comparativamente altos de alfabetismo adulto (aproximadamente 89,6 % en promedio), los cuales continuaron lentamente aumentando, hasta llegar en 2011 al 92,9 %, en promedio. De los 23 países para los que se posee información, solo cuatro mantenían en 2010 tasas de alfabetismo adulto inferiores al 90 %, y solo uno de ellos (Guatemala), inferiores al 80 %.

Es importante advertir, eso sí, que el avance estimado en la década anterior entre 1990 y 2000 había sido similar: 3,8 puntos porcentuales, lo que sugiere que no hubo una aceleración especial post-Dakar. Así, tomando como meta la reducción a la mitad de la población adulta analfabeta, la región no habría logrado aún alcanzarla, dado que esta implica un aumento del alfabetismo hasta aproximadamente el 95 % para el 2015. Con todo, si se considera solo la población joven de 15 a 24 años, este grupo etario se encuentra por encima de dicho nivel, pues se estima que hacia 2010 su tasa de alfabetización era del 97 % promedio entre los países de la región. En el marco de acción de educación para todos, particular atención se acordó poner en la alfabetización de las mujeres. Sin embargo, la situación promedio de América Latina y el Caribe también era y sigue siendo comparativamente favorable. Todo esto sugiere que, en general, ha sido la expansión del acceso a la educación primaria, y no políticas explícitamente orientadas a alfabetizar a los adultos, la vía principal por la cual los países latinoamericanos han continuado disminuyendo el analfabetismo.

En una perspectiva más amplia, el concepto mismo de alfabetización ha evolucionado desde la concepción de saber leer, escribir, y las operaciones aritméticas básicas, hacia un concepto más global que la define como «una necesidad básica de aprendizaje que se adquiere a lo largo de toda la vida y que permite a las personas desarrollar sus conocimientos y capacidades para participar plenamente en la sociedad» (UNESCO, 2006). La sofisticación del concepto de alfabetización en los países desarrollados en realidad es parte de un proceso mayor de cambio en el vínculo entre educación, conocimiento y sociedad, lo que también está impactando en la agenda del desarrollo de América Latina y el Caribe (Castells, 2000).

Estas nuevas demandas formativas interpelan a los sistemas educacionales. La educación debe desarrollar nuevas competencias y deseablemente acreditarlas, de modo que el mercado ocupacional pueda distinguir formalmente entre ellas. Adicionalmente, debe ofrecer oportunidades de capacitación permanente, de reciclaje y perfeccionamiento avanzado; en definitiva, debe acompañar a las personas a lo largo de la vida (OIT, UNESCO, OCDE).

Simultáneamente, la educación superior técnica (CINE 5B) se expande de modo acelerado, dado el crecimiento general de la educación post-secundaria, especialmente en las poblaciones de menor nivel socioeconómico (CINDA, 2007).

Mirando hacia el futuro, la agenda que emerge para los países de América Latina y el Caribe es muy demandante. En primer lugar, el aprendizaje a lo largo de toda la vida es aún un tema emergente, insuficientemente establecido en términos normativos. En segundo lugar, en términos de los desafíos de política, de la mayor importancia sigue siendo eliminar el analfabetismo funcional y dotar a la población de competencias básicas para la vida, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías. También es imperativo vincular la expansión de la educación técnica formal con los programas de educación no formal (quizás recuperando y renovando la tradición de educación popular que existe en la región), con tal de que exista conectividad entre ellos y puedan responder a los desafíos del conjunto de la sociedad, facilitando trayectorias largas a lo largo de un continuo educacional.

Otro desafío particular está en los jóvenes inactivos. Es necesario desarrollar y fortalecer los programas focalizados que mejoren su empleabilidad, en coordinación con la educación formal. No solo se trata del aprendizaje de oficios, sino fundamentalmente de las habilidades básicas y las llamadas «blandas». Finalmente, y vinculado con lo anterior, los países enfrentan el desafío de modernizar los marcos de calificaciones, incorporando no solo mediciones de conocimiento abstracto –que no deben dejar de existir–, sino complementándolas con la acreditación de habilidades tanto generales como específicas de distintos oficios.



## 5 Declaración de Lima (balance y desafíos para la agenda educativa regional). Octubre de 2014

### Presentación

La UNESCO Santiago realizó en 2014 una serie de consultas para evaluar el progreso logrado por la región respecto de los objetivos de la Educación para Todos (EPT) en 2015, así como para reflexionar sobre los temas y desafíos educacionales pendientes para la región en el período 2015-2030.

En ese contexto, y en conjunto con el Ministerio de Educación de Perú, la UNESCO organizó la Reunión Regional Ministerial «Educación para Todos en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015», el 30 y 31 de octubre de 2014.

En esa ocasión se reunieron ministros y funcionarios de alto nivel de los ministerios de Educación de los países de la región, así como otras agencias de las Naciones Unidas, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones no gubernamentales, socios para el desarrollo y otras partes interesadas en la educación, para hacer una revisión y análisis de la situación educativa y las lecciones aprendidas gracias a los esfuerzos precedentes en el marco de las metas de la EPT. El debate también abordó las prioridades y perspectivas regionales sobre los objetivos y metas en educación para los próximos 15 años en la región, con referencia al Acuerdo de Mascate (adoptado en la Conferencia Mundial de Educación organizada por la UNESCO en mayo del 2014) y al Objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (adoptados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre del 2014). La reunión fue punto de partida para el diseño de la metodología que la región utilizará para el seguimiento del Marco de Acción E2030, aprobado durante la 38 Conferencia General de la UNESCO en 2015. Esa metodología contribuirá a las acciones que los países realicen para abordar las propuestas y acuerdos del Marco de Acción global y lograr así el objetivo de Desarrollo Sostenible: «Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos».

En conjunto con el Programa de la organización, la Declaración de Lima es el antecedente principal de los esfuerzos que realizará la UNESCO en la región en los años venideros y para dar seguimiento al Marco de Acción E2030.

Estamos seguros de que este material constituye un marco de referencia y una contribución a los gobiernos y la sociedad civil para la implementación de una agenda común de educación que avance en la garantía del Derecho a la Educación para todas y todos en América Latina y el Caribe.

## ***EDUCACIÓN PARA TODOS (EPT) EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: BALANCE Y DESAFÍOS POST-2015***

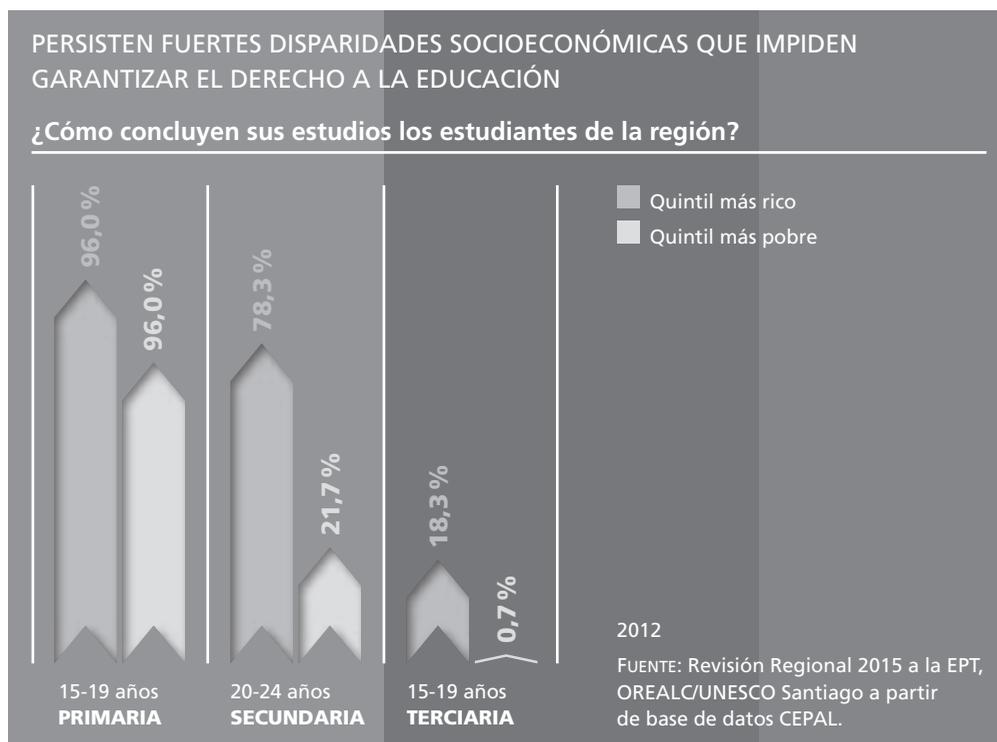
### ***Preámbulo***

1. Nosotros, los Ministros/as de Educación de América Latina y el Caribe (ALC), representantes gubernamentales de alto nivel, agencias de las Naciones Unidas, representantes de organizaciones de la sociedad civil y asociados del desarrollo, presentes en la reunión «Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015», en Lima, Perú, el 30 y 31 de octubre del 2014.
2. Agradecemos al Ministerio de Educación del Perú por facilitar y acoger este importante evento para la región.
3. Habiendo deliberado sobre el progreso hacia la EPT en la región, el Acuerdo de Mascate adoptado durante la Conferencia Mundial de EPT (GEM, por sus siglas en inglés) en Mascate, Omán, entre el 12 y el 14 de mayo de 2014, y sobre el documento del Grupo de Trabajo Abierto de la Asamblea General de las Naciones Unidas para los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y habiendo examinado las tareas pendientes de la EPT en la región, así como los desafíos y prioridades que configuran la agenda educativa post-2015 para la región, adoptamos la presente declaración.
4. Respaldamos los principios y objetivos establecidos por el Acuerdo de Mascate, haciendo presente que el objetivo global de «asegurar una educación de calidad inclusiva y equitativa a lo largo de la vida para todos al 2030» refleja la aspiración de la región de América Latina y el Caribe para la educación y el desarrollo, así como la hoja de ruta establecida por la Primera Reunión de Ministros/as de Educación de CELAC en Cuba en febrero del 2013.

### ***Perspectivas de la región ALC sobre la agenda educativa post-2015***

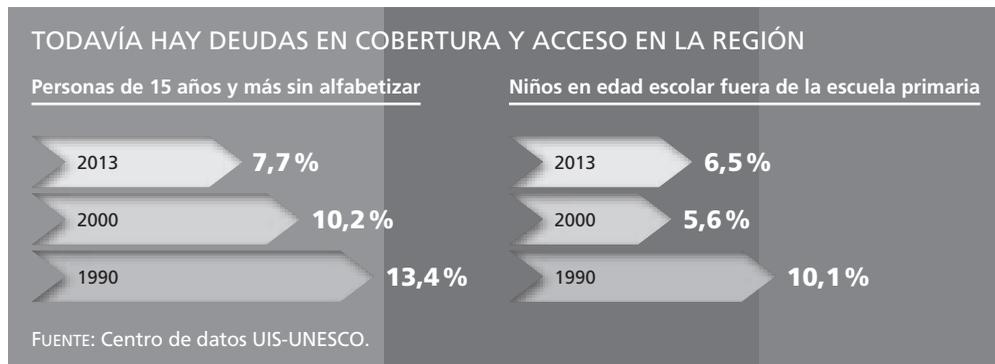
5. Reafirmamos que la educación es un derecho humano fundamental, la base para la garantía de la realización de otros derechos, y es esencial para la prosperidad y un crecimiento pacífico, inclusivo, equitativo y sostenible en la región.

6. Debido a que el mayor desafío para el progreso social en la región es la desigualdad, creemos que el principio rector de la agenda educativa post-2015 debe ser contribuir a la reducción de la desigualdad y la pobreza a través de la provisión de una educación inclusiva de calidad, y aprendizajes a lo largo de la vida para todos/as, así como también valoramos la riqueza de la diversidad cultural de la región ALC.
7. Lograr equidad e inclusión requiere asegurar el derecho a la educación de todos los niños, niñas, jóvenes y personas adultas, así como sus derechos dentro y a través de la educación, para realizar su potencial y aspiraciones. Esto también requiere responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través del incremento de su participación en el aprendizaje y de la reducción de la exclusión en y de la educación.
8. Reconocemos que, en nuestra búsqueda para satisfacer el derecho a la educación de calidad para todos, nuestros países han hecho reconocidos avances. También hacemos un balance de las tareas pendientes que conducirán a renovados esfuerzos para lograr una visión más contextualizada y ampliada de la educación y el aprendizaje, que reconozca y valore nuestra diversidad multicultural y multilingüe, así como nuestros respectivos procesos de desarrollo nacional orientados hacia un desarrollo sostenible.



## Áreas prioritarias para la región de ALC: equidad, calidad e inclusión

9. Nos comprometemos a abordar todas las formas de exclusión y discriminación, disparidades y desigualdades en el acceso y culminación de la educación y los ciclos de aprendizaje, procesos y resultados. Removeremos las barreras a la igualdad de oportunidades, y apoyaremos a quienes se encuentren en desventaja o marginados, desarrollando estrategias comprehensivas de educación para fortalecer su participación en la educación y la culminación de sus ciclos educativos, a través de programas de educación interculturales, multiculturales y multilingües, y programas que respondan a las diversas necesidades educativas (por ejemplo, programas de alimentación escolar). Las necesidades de las personas con discapacidad también serán abordadas a todos los niveles del sistema educativo. Más allá de la paridad numérica, aceleraremos los progresos hacia la igualdad de género abordando las causas de las disparidades en el logro de aprendizajes para todos los niveles.
10. La interculturalidad es un aspecto indispensable de la educación de calidad. La escuela no es el único agente educativo. Es indispensable que las familias, comunidades, organizaciones sociales y medios de comunicación asuman su responsabilidad educativa, con el apoyo de las instituciones del sistema escolar.



## Aprendizaje inclusivo y equitativo a lo largo de la vida para todos

11. Debe asegurarse un acceso inclusivo y equitativo al aprendizaje de calidad para todos, niños, niñas, jóvenes y personas adultas, en todos los niveles del sistema educativo, desde la educación y el cuidado de la primera infancia (AEPI), hasta la educación terciaria y superior. Como la AEPI cumple un rol crucial en la construcción de bases sólidas para el aprendizaje y el desarrollo, debe priorizarse la continua expansión de los servicios de una AEPI de calidad, con énfasis en un desarrollo inte-

gral de la niñez. Recomendamos la provisión de al menos doce años de educación formal gratuita, obligatoria y de calidad para todos/as para el 2030, de los cuales al menos uno debe ser de educación preprimaria, y realizar todos los esfuerzos necesarios para asegurar el acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad a través de programas comunitarios y parentales, en la escuela y en centros educativos, y, cuando sea necesario, se provean trayectorias alternativas de aprendizaje relevante que sean debidamente acreditadas. Estamos comprometidos con la educación y alfabetización para personas jóvenes y adultas, a través de programas formales y no formales desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida. Acordamos consolidar la expansión de la educación terciaria y superior con programas de calidad y fortalecer la ciencia y la tecnología, incluida la investigación, la innovación y el conocimiento local y tradicional, que contribuyen al desarrollo nacional.



## Habilidades y competencias para la vida y el trabajo

12. A la luz de las rápidas transformaciones sociales, económicas y ambientales en la región de ALC, todos/as los/las estudiantes deben adquirir las habilidades para la vida, así como las habilidades técnicas y vocacionales para un trabajo decente, emprendimiento y para una vida digna, a fin de que lleguen a ser más creativos/as, innovadores/as, pensar críticamente, comunicar de manera efectiva, resolver problemas de forma autónoma, y ser capaces de adaptarse a los cambios socioeconómicos, así como mejorar su calidad de vida y la de sus comunidades.

## Educación para el desarrollo sostenible

13. Nos comprometemos a desarrollar programas de educación para el desarrollo sostenible (EDS) y de educación para la ciudadanía global (ECG) para que las y los estudiantes: a) adquieran conocimientos, valores y actitudes necesarios para

realizar los derechos humanos, la igualdad de género y la cultura de la paz y la no violencia; b) llegar a ser las personas que deseen ser y disfrutar de vidas seguras, participar en la sociedad de manera responsable, adoptar la diversidad; vivir y trabajar juntos de forma armoniosa, y c) contribuir con el desarrollo sostenible, la protección del ambiente y la vida en el planeta, así como ser capaces de enfrentar los desafíos del cambio climático.



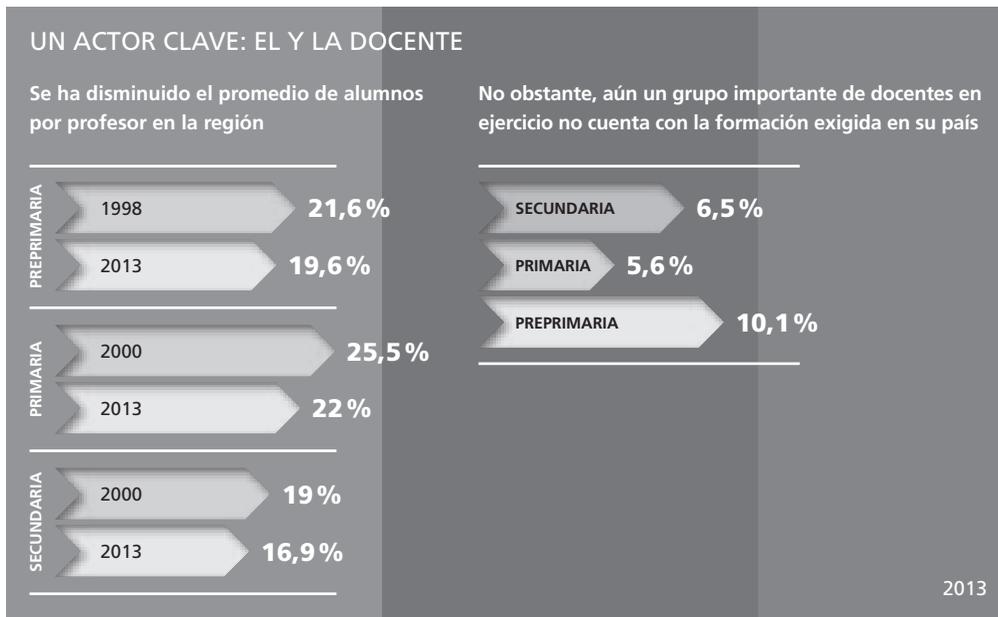
FUENTE: Factores asociados, TERCE, UNESCO, 2015.

## Calidad de la educación

14. Nos comprometemos a lograr la excelencia en la educación pública para todos/as. La calidad de la educación es la preocupación clave de la región de ALC. Es una condición esencial para superar la inequidad y la pobreza, así como para crear sociedades más inclusivas. Se trata de un concepto amplio y multidimensional que

implica un enfoque holístico hacia el aprendizaje a lo largo de la vida. La calidad de la educación está definida por cinco dimensiones: equidad, relevancia, pertinencia, eficiencia y eficacia. Remarcamos la importancia de la producción de información y la evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje. Decidimos desarrollar sistemas de apoyo y evaluación nacionales que consideren todas las dimensiones de la calidad y generen evidencia sólida para la formulación de políticas y la gestión del sistema educativo.

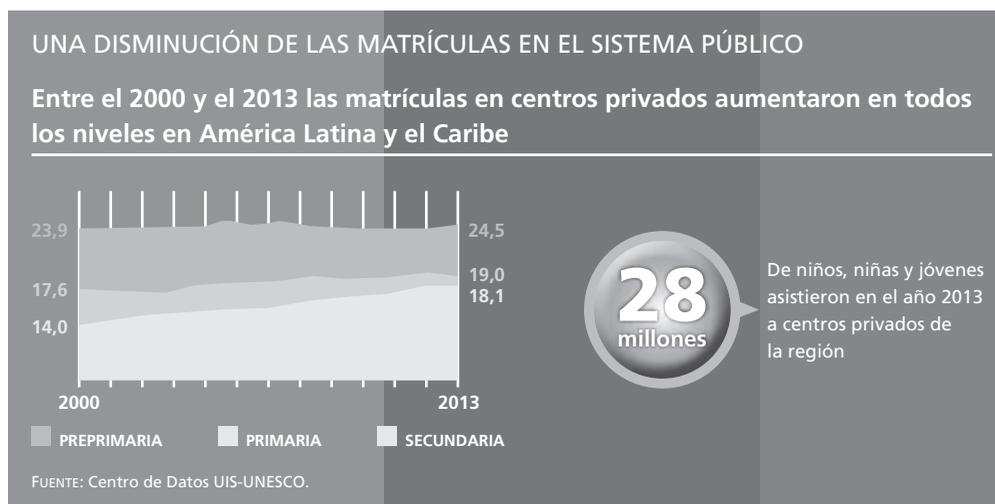
15. En el contexto de la calidad de la educación también acordamos expandir el uso las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) y aprovechar al máximo su potencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para mejorar los resultados y ambientes de aprendizaje, para reducir la brecha digital y facilitar la inserción de las y los jóvenes en el mercado del trabajo.
16. Los ambientes de aprendizaje deben ser seguros, saludables, sensibles al género, inclusivos y conducir al aprendizaje, respetando la diversidad cultural, y deben responder a sistemas comprensivos de aseguramiento y monitoreo de la calidad.
17. Decidimos promover e incrementar acciones encaminadas a construir puentes entre la educación formal y la educación no formal e informal y de fortalecimiento del rol de las familias para que puedan apoyar de mejor manera e involucrarse en la educación de sus hijos e hijas.



FUENTE: Centro de Datos UIS-UNESCO.

## Profesores/as, educadores/as, directores/as de escuela y las y los líderes educativos

18. Consideramos que es importante que los ODS incluyan un objetivo central que reconozca la necesidad de fortalecer a las y los docentes como sujetos clave de la agenda educativa post-2015, y no únicamente considerarlos como medios de implementación, como se establece en la propuesta actual del Grupo de Trabajo Abierto. Las y los docentes, educadores/as, directores/as de escuela y las y los líderes educativos son actores clave para el logro de la calidad de la educación. Nos comprometemos a reforzar la estrategia regional sobre docentes y directores de escuela para que todos/as los y las estudiantes cuenten con profesores/as cualificados, profesionalmente capacitados, motivados y bien apoyados, en escuelas bien administradas, en colaboración con el Grupo de Trabajo Internacional sobre Docentes para la EPT. También nos comprometemos a proveer desarrollo profesional continuo para las y los docentes, educadores/as, directores/as de escuela y las y los líderes educativos, considerando las buenas prácticas implementadas en la región y promoviendo su intercambio



## Gobernanza y financiamiento

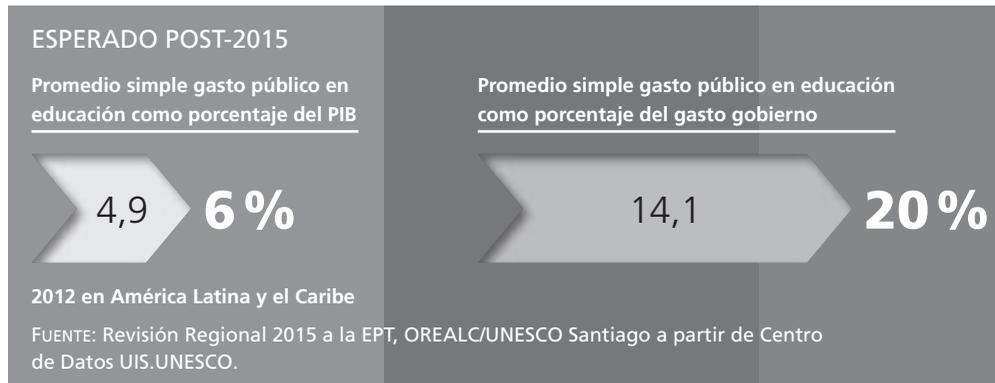
19. Estamos determinados a establecer marcos de política que promuevan la rendición de cuentas y la transparencia, y fortalezcan la participación de todos/as las y los actores involucrados (como las organizaciones de la sociedad civil, comunidades, familias, docentes, estudiantes y otros asociados locales) en todos los niveles del sistema educativo. Nos comprometemos a fortalecer la educación pública como garantía para la construcción de la democracia y el derecho a la

educación. Los gobiernos permanecen como los garantes de derechos y custodios de la eficiencia, la equidad y la gestión y financiamiento sustentables para la educación y las escuelas.

20. Declaramos que el financiamiento público en educación es una inversión para el desarrollo. Deberá prestarse mayor atención a la diversificación de fuentes de financiamiento que apoyen la educación pública de calidad, en línea con los derechos culturales, sociales, políticos y colectivos de todos/as los/as ciudadanos/as. La inversión pública ayudará a asegurar la distribución equitativa de los recursos entre los niveles y modalidades educativas y entre los diferentes territorios, así como también programas destinados a apoyar a los grupos en situación de marginalidad. Reconocemos los esfuerzos realizados por los países de la región en el incremento de la inversión. De acuerdo a las posibilidades fiscales de nuestros países, recomendamos alcanzar gradualmente la referencia internacional del 6 % del PIB y destinar el 20 % del presupuesto público total a la educación, y avanzar hacia un incremento de estos porcentajes en el 2030. A la vez que enfatizamos que un importante financiamiento público es crucial para el éxito, también reconocemos la importancia de los socios para el desarrollo en el logro de las metas de educación post-2015 y los invitamos a incrementar su apoyo y focalizar mejor su asistencia a la educación, en coordinación con los gobiernos. Recibimos con satisfacción la cooperación Sur-Sur y la cooperación Norte-Sur. Hacemos un llamado a los mecanismos de financiamiento internacionales como la Asociación Global por la Educación (AGE), para que apoyen especialmente la implementación de la agenda educativa post-2015 de acuerdo con las necesidades y prioridades de los respectivos países.

## Hacia el Foro Mundial de Educación, mayo de 2015

21. Pedimos a la UNESCO, junto con el UNICEF y con el apoyo de las agencias asociadas a la EPT, así como también con la sociedad civil, los grupos subregionales y regionales y los diversos asociados, continuar liderando la coordinación del desarrollo de la agenda educativa post-2015, y el desarrollo del correspondiente Marco de Acción, a través de una amplia «Alianza para la Educación» en la región para el ciclo 2015-2030, que considere también los mandatos, prioridades, agendas sociales y acuerdos de los países y las otras organizaciones internacionales de la educación en la región. Además, recomendamos que la UNESCO continúe liderando, coordinando y prestando asistencia técnica para la implementación, monitoreo y marco de rendición de cuentas para la futura agenda educativa post-2015, incluyendo el reforzamiento de herramientas innovadoras como el emblemático Informe de Monitoreo Global de la EPT (GMR, por sus siglas en inglés).



22. Nos comprometemos a promover la agenda educativa futura en las negociaciones intergubernamentales venideras. Trabajaremos además para asegurar que los resultados de la Conferencia Mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible que se realizará en Nagoya, Aichi, Japón, entre el 10 y el 12 de noviembre de 2014, sean tomados en cuenta en la futura agenda educativa. Nos comprometemos a trabajar para que el objetivo sobre educación y sus metas en la agenda global de desarrollo post-2015 (ODS), que será adoptada por la Cumbre de Naciones Unidas en septiembre del 2015, estén alineados con la agenda educativa a ser adoptada por el Foro Mundial de Educación en Incheon, República de Corea, entre el 19 y el 22 de mayo del 2015. Para este fin, participaremos activamente en las futuras consultas, y facilitaremos y lideraremos los debates en nuestros países.

*Lima, 31 de octubre de 2014*

# 6 Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (CEPAL, Chile-Naciones Unidas). Julio de 2016

## 6.1. Introducción

El lento crecimiento económico mundial, las desigualdades sociales y la degradación ambiental que son característicos de nuestra realidad actual presentan desafíos sin precedentes para la comunidad internacional. En efecto, estamos frente a un cambio de época: la opción de continuar con los mismos patrones de producción, energía y consumo ya no es viable, lo que hace necesario transformar el paradigma de desarrollo dominante en uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo y con visión de largo plazo.

Este cambio de época es necesario en el caso de América Latina y el Caribe, que no es la región más pobre del mundo, pero sí la más desigual. Si bien la desigualdad existe en todo el mundo, constituye una especial limitación para alcanzar el potencial de la región. Las brechas que se enfrentan son estructurales: escasa productividad y una infraestructura deficiente, segregación y rezagos en la calidad de los servicios de educación y salud, persistentes brechas de género y desigualdades territoriales y con respecto a las minorías, y un impacto desproporcionado del cambio climático en los eslabones más pobres de la sociedad.

Frente a estos desafíos, los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas, junto con un gran número de actores de la sociedad civil, el mundo académico y el sector privado, entablaron un proceso de negociación abierto, democrático y participativo, que resultó en la proclamación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, con sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, en septiembre de 2015. La Agenda 2030, así como la Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo y el Acuerdo de París sobre Cambio Climático, aprobados por todos los Estados Miembros también en 2015, presentan una oportunidad sin igual para nuestra región.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que incluye 17 Objetivos y 169 metas, presenta una visión ambiciosa del desarrollo sostenible e integra sus dimensiones económica, social y ambiental. Esta nueva Agenda es la expresión de los deseos, aspiraciones y prioridades de la comunidad internacional para los próximos 15 años. La Agenda 2030 es una agenda transformadora, que pone a la igualdad y dignidad de las personas en el centro y llama a cambiar nuestro estilo de desarrollo, respetando el medio ambiente. Es un compromiso universal adquirido tanto por países desarrollados como en desarrollo, en el marco de una alianza mundial reforzada, que toma en cuenta los medios de implementación para realizar el cambio y la prevención de desastres por eventos naturales extremos, así como la mitigación y adaptación al cambio climático.

En su documento «Horizontes 2030: la igualdad en el centro del desarrollo sostenible»,<sup>34</sup> presentado en el trigésimo sexto período de sesiones, realizado en Ciudad de México en mayo de 2016, la CEPAL tomó esta visión y la analizó bajo la perspectiva de América Latina y el Caribe, identificando los desafíos y oportunidades clave para lograr su implementación en la región. Propuso, asimismo, una serie de recomendaciones de política y herramientas en torno a un gran impulso ambiental, con una alineación integrada y coherente de todas las políticas públicas –normativa, fiscal, de financiamiento, de planeación y de inversión pública, social y ambiental– para el cumplimiento de la ambiciosa Agenda 2030, y marcó la pauta para un desarrollo sostenible e inclusivo en la región.

Durante ese período de sesiones también se aprobó la resolución 700(XXXVI) por la que se creó el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible<sup>35</sup> como mecanismo regional para el seguimiento y examen de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, incluidos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas, así como sus medios de implementación, y la Agenda de Acción de Addis Abeba.

Conforme a su mandato y tradición, la CEPAL se propone acompañar y apoyar a los países de América Latina y el Caribe en el proceso de implementación y seguimiento de la Agenda y los ODS, poniendo a su disposición sus capacidades analíticas, técnicas y humanas.

---

<sup>34</sup> Véase [en línea] <http://www.cepal.org/es/publicaciones/40159-horizontes-2030-la-igualdad-centro-desarrollo-sostenible>.

<sup>35</sup> Véase el anexo 1.

## 6.2. Las prioridades de la CEPAL para apoyar la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en los países de América Latina y el Caribe

### 6.2.1. Fortalecer la arquitectura institucional regional

Tras la aprobación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, son necesarios diversos esfuerzos para su implementación y seguimiento, como valorar capacidades y recursos de todo tipo, desarrollar nuevas estrategias y diseñar arquitecturas institucionales a nivel nacional, regional y global.

**El Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible**, establecido en mayo de 2016 por los países miembros de la CEPAL, es el mecanismo regional para el seguimiento y examen de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, incluidos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas, así como sus medios de implementación, y la Agenda de Acción de Addis Abeba. Este Foro se convocará bajo los auspicios de la CEPAL anualmente, estará dirigido por los Estados de América Latina y el Caribe y estará abierto, además de a la participación de los gobiernos, a la de representantes de la sociedad civil, el sector académico y el sector privado; involucrará también a los órganos subsidiarios de la CEPAL, bancos de desarrollo, otros organismos de las Naciones Unidas y bloques de integración regional.

La dimensión regional adquiere cada vez mayor relevancia frente a los actuales cambios globales de paradigma y resulta esencial para la implementación de la Agenda. Aprovechar la arquitectura institucional existente en América Latina y el Caribe, incluida la experiencia de la CEPAL y sus órganos subsidiarios, en coordinación con el resto del sistema de las Naciones Unidas<sup>36</sup> y demás espacios regionales y subregionales,<sup>37</sup> en el seguimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y otros acuerdos globales, contribuye a formar una base sólida para un seguimiento y análisis colaborativos de los ODS, fortaleciendo las capacidades de los países e identificando las tendencias regionales y las brechas en la implementación de la Agenda 2030.

Los órganos subsidiarios de la CEPAL son:

- El Consejo Regional de Planificación.

<sup>36</sup> El Mecanismo de Coordinación Regional de las Naciones Unidas incluye fondos, programas y organismos de la región convocados por la CEPAL.

<sup>37</sup> Incluyen el Sistema de la Integración Centroamericana (SICA), la Comunidad del Caribe (CARICOM), la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA) y la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), entre otros.

- La Conferencia Estadística de las Américas.
- La Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de América Latina y el Caribe.
- La Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe.
- La Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe.
- La Conferencia de Ciencia, Innovación y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.
- El Comité de Cooperación Sur-Sur.
- El Comité de Desarrollo y Cooperación del Caribe.

La arquitectura regional marca la pauta del seguimiento de la Agenda 2030 a nivel regional y promueve una relación transparente, coordinada e integrada, con mecanismos de presentación de informes, jerarquía y mandato claros entre los niveles global, regional y nacional.<sup>38</sup> El Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible aprovechará los mandatos y plataformas existentes, evitando las duplicaciones y la creación de estructuras adicionales, y, dentro de los límites de los recursos existentes, promoverá la coordinación y coherencia en el sistema de las Naciones Unidas para el desarrollo e invitará a otros organismos regionales y subregionales relevantes y a instituciones financieras internacionales a participar en sus reuniones, y promoverá también el establecimiento de un vínculo claro con el Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, organizado bajo los auspicios del Consejo Económico y Social y la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Tanto el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible como los demás órganos de la CEPAL proporcionan una plataforma regional que actúa como puente entre lo nacional y lo global y permite llevar a cabo diálogos entre múltiples actores para identificar buenas prácticas y compartir aprendizajes entre pares relativos a la implementación, el seguimiento y el examen de la nueva Agenda y los ODS, así como debates sobre los desafíos emergentes y las metas compartidas.

### ***6.2.2. Potenciar el análisis de los medios de implementación de la Agenda 2030 a nivel regional***

Sobre la base de su tradicional enfoque integrado del desarrollo y de su trabajo y estructura multidisciplinarios, la CEPAL pondrá énfasis en fortalecer el análisis y el diálogo de políticas en torno a las dimensiones claves de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible desde la perspectiva regional. Aprovechando al máximo su experiencia acumulada en todas las áreas del desarrollo soste-

---

<sup>38</sup> Véase la infografía en el anexo 2.

nible, ofrecerá análisis de carácter integral, asesoramiento en materia de políticas y asistencia técnica a los países miembros.

La capacidad de convocatoria de la CEPAL a nivel temático y sectorial, principalmente a través de sus foros, órganos subsidiarios y reuniones intergubernamentales, reunirá a encargados de la formulación e implementación de políticas, así como a otras partes interesadas de la sociedad civil, el sector académico y el sector privado, para el intercambio de ideas y conocimiento en torno a soluciones innovadoras para alcanzar la Agenda 2030 y los ODS.

La CEPAL pondrá énfasis en las siguientes prioridades para apoyar a los países de América Latina y el Caribe en la implementación de la nueva Agenda:

- La centralidad de la igualdad.
- La promoción de una integración equilibrada de las tres dimensiones del desarrollo sostenible –económico, social y ambiental– en la formulación e implementación de estrategias y políticas nacionales.
- El cambio estructural progresivo que aumente la incorporación de conocimiento en la producción, garantice la inclusión social y permita avanzar en una senda de crecimiento bajo en carbono mediante un gran impulso ambiental.
- El análisis de aspectos clave del financiamiento para el desarrollo y la implementación de la Agenda de Acción de Addis Abeba (como el financiamiento tradicional y los mecanismos innovadores para el cierre de brechas, y la transferencia de tecnología y el comercio justo), incluidos el alivio de la deuda en el Caribe, el combate a los flujos ilícitos y la reducción de la evasión y elusión fiscales.
- La diversificación de la matriz productiva, con inversiones públicas y privadas que hagan viables los patrones de producción, consumo y energéticos con menores emisiones de carbono, la economía circular y las ciudades inteligentes.
- El avance en la innovación tecnológica, la economía digital y la sociedad de la información.
- La construcción de capacidades a través de la educación de calidad, la universalización de la protección y la economía del cuidado, la creación de empleo con derechos y la provisión de mejores bienes públicos.
- La gobernanza de los recursos naturales.
- El fortalecimiento de la acción e integración regionales en las áreas productiva, comercial, tecnológica, fiscal, financiera, de infraestructura y en las cadenas de valor de bienes y servicios ambientales.
- El acceso a la información y la participación ciudadana.

- La reafirmación de la relevancia de las instituciones y la redefinición de la ecuación entre el Estado, el sector privado y la sociedad civil.
- La cooperación Sur-Sur y el apoyo al crecimiento de los países de renta media.
- La promoción de diálogos y foros con múltiples partes interesadas para favorecer la coherencia y legitimidad en materia de políticas.
- La coordinación del sistema de las Naciones Unidas a nivel regional.
- La democratización de la toma de decisiones en foros globales financieros y comerciales y la promoción del acceso de los países en desarrollo a dichos foros.

### **6.2.3. Apoyar la integración de los ODS en los planes nacionales de desarrollo y en los presupuestos**

La planificación es un medio de implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y su papel queda claramente establecido en la resolución 70/1 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, «Transformar nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible». En este sentido, los países otorgaron un mandato a la CEPAL, a través de su órgano subsidiario, el Consejo Regional de Planificación del Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES), para dar prioridad en su plan de trabajo a aquellas acciones que contribuyeran a alinear los procesos e instrumentos de la planificación con la Agenda 2030.<sup>39</sup> Para ello, la CEPAL está abordando cuatro acciones prioritarias:

- i) Apoyar la creación de arquitecturas nacionales interinstitucionales e intersectoriales** al más alto nivel que faciliten la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030 y la integración de las tres dimensiones –económica, social y ambiental–, para promover el intercambio de experiencias y buenas prácticas en la creación de instancias interministeriales, basándose en casos exitosos de algunos países de la región, y para abordar los desafíos de la Agenda, fomentando el diálogo entre los países para la cooperación y el aprendizaje mutuos.
- ii) Potenciar la incorporación de los ODS en los sistemas de planificación nacional y territorial**, incluidas las perspectivas de fiscalidad, presupuestos e inversión en el ámbito público. Al menos 19 gobiernos de países de la región cuentan con estrategias de desarrollo de mediano o largo plazo, y el ejercicio de alinear las estrategias con los ODS representa un paso importante para la región hacia la construcción del desarrollo sostenible.
- iii) Fortalecer capacidades** a través de seminarios, talleres, cursos y asistencia técnica a nivel regional, nacional y subnacional para generar un espacio permanen-

<sup>39</sup> Resolución CRP/XV/01 aprobada en la XV Reunión del Consejo Regional de Planificación del ILPES el 19 de noviembre de 2015 en Yachay (Ecuador).

te de estudio y debate sobre la Agenda 2030. Para implementar la Agenda es necesario crear y fortalecer las capacidades tanto del sector público como de otros actores de la sociedad civil, el ámbito académico y el sector privado, así como la interacción entre ellos. Por ende, la CEPAL, a través de sus actividades de capacitación, pone al servicio de los países de la región toda su experiencia en el fortalecimiento de capacidades de planificación, monitoreo, evaluación y gestión pública, identificando y propiciando la aplicación de herramientas estratégicas para la incorporación de los ODS en las instituciones, las políticas y los planes de desarrollo nacionales y subnacionales.

**iv) Desarrollar un observatorio regional de planificación para el desarrollo sostenible**, que incluya el repositorio regional de planes nacionales de desarrollo. Se prevé que el observatorio se constituya como una plataforma que permita a agentes del sector público, el sector privado y la sociedad civil contar con instrumentos e información para la implementación y el seguimiento de la Agenda 2030. Buscará generar espacios para el diálogo y el intercambio de experiencias, ofreciendo información sistematizada de forma accesible y actualizada a través de bases de datos, indicadores, análisis, buenas prácticas y otros recursos que promuevan la implementación estratégica y sostenible de la Agenda 2030 en los países de la región.

**6.2.4. Promover la integración de los procesos de medición necesarios para la producción de los indicadores de los ODS en las Estrategias Nacionales y Regionales de Desarrollo Estadístico, así como la consolidación de los sistemas estadísticos nacionales (SEN) y el rol rector de las oficinas nacionales de estadística (ONE)**

De conformidad con el mandato recibido de los países miembros en la Octava Reunión de la Conferencia Estadística de las Américas de la CEPAL de 2015, la Comisión promueve estrategias nacionales y regionales de desarrollo estadístico que permiten mejorar la recolección, el procesamiento, la desagregación, la diseminación y el análisis de datos y estadísticas –tradicionales y no tradicionales– de buena calidad para la construcción de los indicadores propuestos para el seguimiento y examen de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus 169 metas. Para potenciar la capacidad efectiva de los sistemas estadísticos nacionales en atención a las demandas de la Agenda 2030, se promueve:

- La función central de la Conferencia Estadística de las Américas (CEA) de la CEPAL, que continuará atendiendo los requerimientos estadísticos derivados de los ODS como eje transversal en su programa de trabajo.
- El apoyo a los países de América Latina y el Caribe miembros del Grupo Interinstitucional y de Expertos sobre los Indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

y del Grupo de Alto Nivel de Colaboración, Coordinación y Fomento de la Capacidad en materia de Estadística para la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible mediante la creación del Grupo de Coordinación Estadística para la Agenda 2030 en América Latina y el Caribe, en el marco de la Conferencia Estadística de las Américas, para la coordinación y planificación de las actividades sobre datos y estadísticas en la región referidas a los indicadores de los ODS.

- El fortalecimiento de las capacidades estadísticas nacionales mediante la asistencia técnica, el desarrollo metodológico y la utilización de estándares internacionales.
- La importancia de contar con un mecanismo regional de coordinación de las actividades estadísticas de fondos, programas y organismos especializados de las Naciones Unidas y organizaciones regionales e internacionales para el fortalecimiento de las capacidades estadísticas nacionales acorde con los desafíos de la implementación de los indicadores del marco de seguimiento de la Agenda 2030.
- La cooperación regional y Sur-Sur y los mecanismos de intercambio de datos a nivel regional e interregional en torno a los ODS.
- El fortalecimiento de los ecosistemas regionales y nacionales de datos, potenciando las redes de innovación y tecnología, con la posible participación del sector privado y la sociedad civil, para promover la apertura de datos, incorporar datos no tradicionales, incluidos los registros administrativos, grandes datos y datos desde la sociedad civil, así como potenciar la información geográfica y las herramientas de visualización y georreferenciación.

### 6.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible

Entre los objetivos de desarrollo social sostenible, en relación con la educación, hay que destacar los siguientes:

#### **Objetivo 4: Educación de calidad**

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos

La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. Se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas, sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas. Se ha incrementado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización, si bien es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal. Por ejemplo, se ha conseguido la igualdad

entre niñas y niños en la educación primaria en el mundo, pero pocos países han conseguido ese objetivo a todos los niveles educativos.

#### **Metas del Objetivo 4**

- 4.1. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinente y efectivo.
- 4.2. De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
- 4.3. De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- 4.4. De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- 4.5. De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.
- 4.6. De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética.
- 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.
  - 4.a. Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
  - 4.b. De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en progra-

mas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo.

- 4.c. De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.

## **Objetivo 5: Igualdad de género**

Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas

Si bien se han producido avances a nivel mundial con relación a la igualdad entre los géneros a través de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (incluida la igualdad de acceso entre niñas y niños a la enseñanza primaria), las mujeres y las niñas siguen sufriendo discriminación y violencia en todos los lugares del mundo.

La igualdad entre los géneros no es solo un derecho humano fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible.

Si se facilita a las mujeres y niñas igualdad en el acceso a la educación, atención médica, un trabajo decente y representación en los procesos de adopción de decisiones políticas y económicas, se impulsarán las economías sostenibles y se beneficiará a las sociedades y a la humanidad en su conjunto.

### **Metas del Objetivo 5**

- 5.1. Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo.
- 5.2. Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos públicos y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación.
- 5.3. Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina.
- 5.4. Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país.

- 5.5. Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública.
- 5.6. Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen.
- 5.a. Empezar reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales.
- 5.b. Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres.
- 5.c. Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles.

### **Objetivo 17: Alianzas para lograr los Objetivos**

Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible

Para que una agenda de desarrollo sostenible sea eficaz se necesitan alianzas entre los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil. Estas alianzas inclusivas se construyen sobre la base de principios y valores, una visión compartida y objetivos comunes que otorgan prioridad a las personas y al planeta, y son necesarias a nivel mundial, regional, nacional y local.

Es preciso adoptar medidas urgentes encaminadas a movilizar, reorientar y aprovechar billones de dólares de recursos privados para generar transformaciones a fin de alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Se necesitan inversiones a largo plazo, por ejemplo, la inversión extranjera directa, en sectores fundamentales, en particular en los países en desarrollo. Entre estos sectores figuran la energía sostenible, la infraestructura y el transporte, así como las tecnologías de la información y las comunicaciones. El sector público deberá establecer una orientación clara al respecto. Deben reformularse los marcos de examen y vigilancia, los reglamentos y las estructuras de incentivos que facilitan esas inversiones a fin de atraer inversiones y fortalecer el desarrollo sostenible. También deben fortalecerse los mecanismos nacionales de vigilancia, en particular las instituciones superiores de auditoría y la función de fiscalización que corresponde al poder legislativo.

## **Metas del Objetivo 17**

### **Finanzas**

- 17.1. Fortalecer la movilización de recursos internos, incluso mediante la prestación de apoyo internacional a los países en desarrollo, con el fin de mejorar la capacidad nacional para recaudar ingresos fiscales y de otra índole.
- 17.2. Velar por que los países desarrollados cumplan plenamente sus compromisos en relación con la asistencia oficial para el desarrollo, incluido el compromiso de numerosos países desarrollados de alcanzar el objetivo de destinar el 0,7 % del ingreso nacional bruto a la asistencia oficial para el desarrollo de los países en desarrollo y entre el 0,15 % y el 0,20 % del ingreso nacional bruto a la asistencia oficial para el desarrollo de los países menos adelantados; se alienta a los proveedores de asistencia oficial para el desarrollo a que consideren la posibilidad de fijar una meta para destinar al menos el 0,20 % del ingreso nacional bruto a la asistencia oficial para el desarrollo de los países menos adelantados.
- 17.3. Movilizar recursos financieros adicionales de múltiples fuentes para los países en desarrollo.
- 17.4. Ayudar a los países en desarrollo a lograr la sostenibilidad de la deuda a largo plazo con políticas coordinadas orientadas a fomentar la financiación, el alivio y la reestructuración de la deuda, según proceda, y hacer frente a la deuda externa de los países pobres muy endeudados a fin de reducir el endeudamiento excesivo.
- 17.5. Adoptar y aplicar sistemas de promoción de las inversiones en favor de los países menos adelantados.

### **Tecnología**

- 17.6. Mejorar la cooperación regional e internacional Norte-Sur, Sur-Sur y triangular en materia de ciencia, tecnología e innovación y el acceso a estas, y aumentar el intercambio de conocimientos en condiciones mutuamente convenidas, incluso mejorando la coordinación entre los mecanismos existentes, en particular a nivel de las Naciones Unidas, y mediante un mecanismo mundial de facilitación de la tecnología.
- 17.7. Promover el desarrollo de tecnologías ecológicamente racionales y su transferencia, divulgación y difusión a los países en desarrollo en condiciones favorables, incluso en condiciones concesionarias y preferenciales, según lo convenido de mutuo acuerdo.

- 17.8. Poner en pleno funcionamiento, a más tardar en 2017, el banco de tecnología y el mecanismo de apoyo a la creación de capacidad en materia de ciencia, tecnología e innovación para los países menos adelantados y aumentar la utilización de tecnologías instrumentales, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones.

### **Creación de capacidad**

- 17.9. Aumentar el apoyo internacional para realizar actividades de creación de capacidad eficaz y específica en los países en desarrollo a fin de respaldar los planes nacionales de implementación de todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible, incluso mediante la cooperación Norte-Sur, Sur-Sur y triangular.

### **Comercio**

- 17.10. Promover un sistema de comercio multilateral universal, basado en normas, abierto, no discriminatorio y equitativo en el marco de la Organización Mundial del Comercio, incluso mediante la conclusión de las negociaciones en el marco del Programa de Doha para el Desarrollo.
- 17.11. Aumentar significativamente las exportaciones de los países en desarrollo, en particular con miras a duplicar la participación de los países menos adelantados en las exportaciones mundiales de aquí a 2020.
- 17.12. Lograr la consecución oportuna del acceso a los mercados libre de derechos y contingentes de manera duradera para todos los países menos adelantados, conforme a las decisiones de la Organización Mundial del Comercio, incluso velando por que las normas de origen preferenciales aplicables a las importaciones de los países menos adelantados sean transparentes y sencillas y contribuyan a facilitar el acceso a los mercados.

### **Cuestiones sistémicas**

#### ***Coherencia normativa e institucional***

- 17.13. Aumentar la estabilidad macroeconómica mundial, incluso mediante la coordinación y coherencia de las políticas.
- 17.14. Mejorar la coherencia de las políticas para el desarrollo sostenible.
- 17.15. Respetar el margen normativo y el liderazgo de cada país para establecer y aplicar políticas de erradicación de la pobreza y desarrollo sostenible.

#### ***Alianzas entre múltiples interesados***

- 17.16. Mejorar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, complementada por alianzas entre múltiples interesados que movilicen e intercambien conoci-

mientos, especialización, tecnología y recursos financieros, a fin de apoyar el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en todos los países, particularmente los países en desarrollo.

- 17.17. Fomentar y promover la constitución de alianzas eficaces en las esferas pública, público-privada y de la sociedad civil, aprovechando la experiencia y las estrategias de obtención de recursos de las alianzas.

***Datos, supervisión y rendición de cuentas***

- 17.18. De aquí a 2020, mejorar el apoyo a la creación de capacidad prestado a los países en desarrollo, incluidos los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo, para aumentar significativamente la disponibilidad de datos oportunos, fiables y de gran calidad desglosados por ingresos, sexo, edad, raza, origen étnico, estatus migratorio, discapacidad, ubicación geográfica y otras características pertinentes en los contextos nacionales.
- 17.19. De aquí a 2030, aprovechar las iniciativas existentes para elaborar indicadores que permitan medir los progresos en materia de desarrollo sostenible y complementen el producto interno bruto, y apoyar la creación de capacidad estadística en los países en desarrollo.

## 7 Declaración de Buenos Aires (R. Argentina) Enero de 2017

La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), junto al Ministerio de Educación y Deportes de la República de Argentina organizaron la Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe «E2030: Educación y Habilidades para el siglo 21» el 24 y 25 de enero de 2017 en Buenos Aires, Argentina.

Participaron más de 170 representantes provenientes de 26 países, entre ellos ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, representantes de la sociedad civil, entre otros. En la ocasión se adoptó la Declaración de Buenos Aires, que establece la nueva visión regional de la educación hacia el año 2030.

Extendemos nuestro agradecimiento a los coorganizadores de la E2030 en la región, como son: PNUD, FNUAP, ACNUR, UNICEF, ONU Mujeres, Banco Mundial y la OIT, y a todos los otros aliados que participaron en la cita regional.

**En particular, agradecemos al Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina por facilitar y acoger este importante evento.**

## Objetivo de Desarrollo Sostenible 4

*Las metas del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4:*

“ **Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos** ”



4.1 De aquí a 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces



4.2 De aquí a 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria



4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior



4.4 De aquí a 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento



4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional



4.6 De aquí a 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética



4.7 De aquí a 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios



4.a Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos



4.b De aquí a 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo



4.c De aquí a 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo

## Preámbulo

1. Nosotros, Ministros y Ministras de Educación de América Latina y el Caribe, y representantes gubernamentales de alto nivel; junto con representantes de agencias de las Naciones Unidas, de organismos regionales, de organizaciones de la sociedad civil y demás socios de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible presentes en Buenos Aires, República Argentina, en la Reunión **«E2030: Educación y habilidades para el siglo 21»**, los días 24 y 25 de enero de 2017. Agradecemos al Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina por facilitar y acoger este importante evento.
2. Reconociendo el progreso de la región hacia las seis metas de Educación para Todos (EPT) al 2015; cimentados en la Declaración de Lima de octubre de 2014; la Declaración de Incheon de mayo de 2015; la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible de septiembre de 2015 y el Marco de Acción Educación 2030 (E2030) de noviembre de 2015 para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 **«Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos»**, adoptamos la presente Declaración.
3. Reafirmamos que la educación es un derecho humano fundamental de toda persona, y la base para la realización de otros derechos. La educación es una condición esencial para la paz, el desarrollo sostenible, el crecimiento socioeconómico, el trabajo digno, la igualdad de género, la prevención de la discriminación en todas sus formas, la ciudadanía responsable, la salud y el bienestar. En tal sentido, reconocemos la responsabilidad que asumen los Estados y el rol clave que juega la educación como catalizador del desarrollo sostenible e instrumento para el cumplimiento de los otros ODS al 2030.
4. Conscientes que el mayor desafío para el progreso socioeconómico en la región es la desigualdad, creemos que el principio rector de la agenda educativa al 2030

debe ser velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad, y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.

5. Reconocemos que para lograr particularmente el ODS 4, se requiere con urgencia profundizar los cambios en nuestros países, lo que implica una nueva mirada de la educación, del aprendizaje, de la enseñanza, de las políticas y acciones a realizar, con innovación, integralidad, planificación estratégica y una visión a largo plazo que contextualice las realidades nacionales y locales.
6. Reconocemos la importancia que revisten las metas educativas del ODS 4, las cuales contemplan la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, desde la primera infancia hasta la educación superior y de adultos, junto con los temas transversales de la Agenda de Desarrollo Sostenible, particularmente aquellos directamente vinculados a la educación (E2030).
7. Afirmamos y celebramos que nuestros países han logrado avances significativos en materia educativa, y que se están emprendiendo reformas y programas específicos para hacer frente a los desafíos de la E2030. Sin embargo, creemos que aún quedan brechas educativas que afectan particularmente a los grupos más vulnerables, que es necesario abordar nuevos desafíos y temas emergentes que identifican la nueva Agenda E2030, los que, de acuerdo con las realidades y prioridades de cada país, debemos asumir en su conjunto.

## Acuerdos regionales

8. Destacamos que la calidad de la educación en todas sus dimensiones y en todos los niveles sigue siendo la gran deuda educativa pendiente en la región. Nos comprometemos a desarrollar políticas inclusivas con miras a la mejora de la calidad y la pertinencia de la educación que incidan en todos los actores del sistema educativo.
9. Reafirmamos el compromiso de continuar avanzando en la expansión de los programas de atención y educación de la primera infancia, priorizando aquellos grupos marginados y/o excluidos, a partir de una oferta de calidad que promueva el desarrollo integral de niños y niñas, con la participación activa de las familias y comunidades, y que se encuentre articulada interinstitucional e intersectorialmente, asegurando así el éxito escolar en los ciclos sucesivos.
10. Sin perjuicio de los logros ya obtenidos en la expansión y cobertura de la educación primaria en todos los países, declaramos la importancia de la educación secundaria, técnica y profesional y de la educación superior para la generación de nuevo conocimiento, la innovación científica y tecnológica y para el avance

socioeconómico de nuestras sociedades. Nos comprometemos a fortalecer su conclusión, expansión y vínculos con el mundo laboral, que redunden en un mejor acceso, mejor calidad y mayor pertinencia de los contenidos educativos hacia la continuación de los estudios, las carreras y los oficios.

11. Reconocemos el rol central que desempeñan los docentes y demás profesionales del ámbito educativo para alcanzar una educación de calidad. Nos comprometemos a fortalecer los programas de formación docente inicial y continua, con atención especial en la planificación contextualizada de las ofertas, la revisión de los contenidos y planes de estudio y la preparación permanente de los formadores, a fin de garantizar propuestas formativas innovadoras que preparen, motiven y empoderen a los docentes y directivos para los desafíos y oportunidades que presenta la enseñanza en el siglo 21. Avanzaremos en políticas orientadas a sentar las condiciones adecuadas para que la docencia se transforme en una profesión de excelencia, asegurando la participación de los docentes y otros profesionales de la educación en su diseño, implementación, monitoreo y evaluación.
12. Reafirmamos que, ante las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas que atraviesa la región, es necesario diseñar políticas que resignifiquen los modelos y experiencias escolares y de aprendizaje, a partir de la revisión de las condiciones y ambientes educativos, la organización institucional, atendiendo a todos los niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, garantizando la inclusión de las personas con discapacidad. Asimismo, subrayamos la importancia de la vinculación entre la escuela y su comunidad, con el fin de promover trayectorias educativas y laborales diversas, sólidas y continuas.
13. Nos comprometemos a enriquecer los currículos, así como también las prácticas y los contenidos de nuestros sistemas educativos para el desarrollo de las habilidades del siglo 21, teniendo en mente las necesidades y deseos de los jóvenes de la región. Formularemos políticas curriculares a través de un enfoque interdisciplinario y holístico, centrado en el aprendizaje activo, contextualizado, transferible y autónomo, con prácticas pedagógicas inclusivas y transformadoras, que consideren vínculos con las dimensiones de la vida, maximicen el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), e incluyan temas relevantes de la sociedad global, interconectada, digital y dinámica.
14. Diseñaremos e implementaremos programas integrales de educación para el desarrollo sostenible (EDS) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM), fundamentales para adquirir valores y actitudes vinculadas a los derechos humanos, a la igualdad de género, a la cultura de la paz, la no violencia y la convivencia; para la protección del medio ambiente y la vida en el planeta, y para enfrentar los desafíos del cambio climático. Como parte integrante de estos programas

difundiremos los ODS, especialmente entre los actores de la comunidad educativa con la finalidad de empoderarlos como ciudadanos globales responsables y protagonistas de esta nueva agenda.

15. Nos comprometemos a que nuestros sistemas educativos desarrollen mejores respuestas y capacidad de adaptación y resiliencia, para garantizar los derechos y satisfacer las necesidades de personas migrantes y refugiadas, conforme a las políticas de los países; tomando en consideración los retos mundiales asociados a conflictos, violencia, discriminación, pandemias y desastres.
16. Reconocemos que nuestra región es marcadamente multicultural y plurilingüe, y que los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren de enfoques propios que refuercen nuestra diversidad. Promoveremos una educación multicultural con énfasis en la educación en lengua materna, el aprendizaje de una segunda lengua, que ponga en valor los distintos sistemas de conocimiento, y que forme docentes y elabore currículo y materiales educativos desarrollando así sociedades inclusivas y armoniosas.
17. Valoramos el concepto de «ciudades del aprendizaje» y las prácticas del aprendizaje continuo en las comunidades, teniendo en cuenta los altos niveles de urbanización de la región. Reconocemos su potencial para la consecución de la E2030 y del desarrollo sostenible a través de ofertas educativas diversificadas que respondan a desafíos como la violencia, la segregación urbana y escolar, la cohesión social, la prosperidad cultural, la resiliencia y la sostenibilidad.
18. Fortaleceremos y diversificaremos los mecanismos nacionales de evaluación y monitoreo de la Agenda E2030 de acuerdo a la realidad de nuestros países, con atención especial al clima escolar y a la participación activa de la comunidad educativa, para así lograr avances consensuados y rendición de cuentas objetivas a la ciudadanía. Nos comprometemos a hacer uso de los resultados obtenidos por dichas evaluaciones y aplicarlos en las políticas públicas para la mejora de la calidad de la educación, en general, y de los aprendizajes, en particular. Al mismo tiempo, promoveremos mecanismos de evaluación integrales, que incluyan gradualmente nuevos aprendizajes, procesos y condiciones educativas.
19. Nos comprometemos a fortalecer y modernizar la institucionalidad y gobernabilidad de los sistemas educativos de nuestros países, de manera que promuevan el buen uso de los recursos y la transparencia, y que fortalezcan la participación de todos los actores involucrados en todos los niveles del sistema educativo. Nos comprometemos a velar por el fortalecimiento de la educación pública de calidad como garantía para la construcción de la democracia y de sociedades más justas y asumimos la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida como principio organizador de la educación. Nos comprometemos a mantener, optimi-

zar y progresivamente incrementar el financiamiento para la educación en nuestros países, de acuerdo al contexto nacional, en línea con los derechos económicos, sociales y culturales de nuestras ciudadanías.

## Hacia el futuro

20. Reafirmamos el liderazgo de nuestros países en el diseño e implementación de la E2030, en particular la consecución del ODS 4, y nos comprometemos en llevar a cabo acciones decisivas en el ámbito de nuestras funciones para la realización de esta Declaración. Nos comprometemos a reunirnos buscando la convergencia de agendas regionales con un criterio de eficiencia y eficacia e instamos a los organismos regionales y subregionales a coordinar esfuerzos en este sentido.
21. Reconocemos la importancia del intercambio y la difusión de experiencias y prácticas de política educativa exitosas en la región y fuera de ella, la creación de alianzas estratégicas y la generación de sinergias para abordar, de manera efectiva y colaborativa, los desafíos pendientes y temas emergentes de los ODS.
22. Consideramos que es clave para la región reforzar los mecanismos de monitoreo regionales y subregionales, que consideren los contextos y progresos particulares de nuestros países en la consecución de la E2030. Apoyamos el trabajo liderado por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) en la definición de los indicadores respectivos. Asimismo, reconocemos el rol del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo como el mecanismo de información global sobre el progreso de la E2030 y nos comprometemos a reforzar el sistema regional vigente de evaluación de aprendizajes coordinado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
23. Ratificamos el rol de coordinación regional de la Agenda E2030 asignado por los países a la OREALC/UNESCO Santiago. Instamos a los coorganizadores de la Agenda 2030 (UNESCO, PNUD, UNFPA, ACNUR, UNICEF, ONU Mujeres, Banco Mundial y la OIT) y actores relevantes de la región a asegurar coherencia y desarrollar acciones conjuntas en pos de la implementación de la E2030. Asimismo, en el contexto de nuestra participación en los diversos grupos y bloques regionales y subregionales, nos comprometemos a orientar nuestros esfuerzos hacia el cumplimiento de esta Declaración. Recomendamos la organización periódica de reuniones regionales de alto nivel técnico que consideren la E2030 como un objetivo central, facilitando el debate y la coherencia de programas entre todos los actores relevantes. Nos comprometemos a promover la coherencia y la acción de los grupos de trabajo intersectoriales y parlamentarios que se han constituido en nuestros países para abordar la E2030.

24. Nos comprometemos a elaborar una hoja de ruta consensuada para la implementación de esta Declaración, incluyendo mecanismos de sensibilización, seguimiento y trabajo conjunto que responda a las expectativas educativas de la región.

## Anexos

---



# Anexo 1: Documento de indicadores temáticos del Foro Mundial sobre Educación: Declaración de Incheon. Corea del Sur, mayo de 2015

## Propuesta del Grupo Consultivo Técnico: indicadores temáticos para el monitoreo de la Agenda Educativa 2030

*El Grupo Consultivo Técnico (TAG, por sus siglas en inglés) fue creado por la UNESCO con el propósito de dar recomendaciones sobre indicadores de educación y ayudar a la elaboración de una agenda de mediciones con la finalidad de mantener informado al Comité de Dirección de la Educación para Todos y al Grupo de Redacción del Marco de Acción Educación 2030 y proporcionar asistencia técnica cuando sea requerida. Presidido por el Instituto de Estadística de la UNESCO, el TAG está integrado por expertos de los Estados Miembros (Argelia, Armenia, Brasil, China, Egipto, Francia, India, México, Federación Rusa, Senegal, Sudáfrica, Reino Unido y la República Unida de Tanzania), socios internacionales (Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, OCDE, UNESCO, UNICEF y Banco Mundial) y la sociedad civil (Internacional de la Educación).*

### 1. Introducción

En el año 2013, el Grupo Consultivo Técnico (TAG) recibió un mandato de la UNESCO para examinar y recomendar indicadores que permitan monitorear el avance concretado en la implementación de la agenda educativa post-2015, actualmente conocida como Educación 2030, a nivel mundial. Esta propuesta representa el resultado de 18 meses de desarrollo y numerosas consultas con actores en el ámbito de la educación. El presente documento propone indicadores temáticos diseñados para medir el avance de los países hacia la consecución de las metas educativas 7 + 3 ratificadas por los Estados Miembros de las Naciones Unidas como parte de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y el Marco de Acción de Educación 2030.

La selección de indicadores que hará posible el seguimiento de las metas de Educación 2030 se realizó en base a un conjunto de criterios previamente acordados y diseñados para satisfacer exigencias específicas. En cumplimiento de su mandato, el

TAG se ha centrado en indicadores que proporcionan información internacionalmente comparable. El Grupo Consultivo concibe el seguimiento mundial y temático como parte de un sistema de monitoreo más amplio y más sensible al contexto que será diseñado por los propios países y regiones como parte de la implementación de Educación 2030. Los indicadores actualmente disponibles no tienen la capacidad de medir la dimensión total del panorama que se extiende detrás de los objetivos y de las metas propuestas. Por consiguiente, el TAG ha propuesto un conjunto inicial de indicadores, basados en la disponibilidad, relevancia y factibilidad de la información, como una etapa intermedia del proceso que debería culminar en una agenda de medición de la educación respaldada por un conjunto comprensivo de datos. La materialización de esta tarea requerirá mayores esfuerzos de coordinación, fortalecimiento de la capacidad técnica y sustanciales inversiones.

## 2. Justificación de los indicadores propuestos por el TAG

Conforme a lo propuesto en el informe resumido de la Secretaría General de las Naciones Unidas de diciembre 2014, se han establecido cuatro niveles de indicadores para monitorear los avances de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible:

- **Mundial:** un conjunto reducido de indicadores internacionalmente comparables que cubra todos los objetivos de desarrollo sostenible, incluyendo el Objetivo 4 sobre educación, que será ratificado por la Comisión Estadística de las Naciones Unidas (UNSC) ante una propuesta del Grupo Interagencial y de Expertos en indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (IAEG-ODS) y utilizado para monitorear los 17 Objetivos y las 169 metas acordadas.
- **Temático:** un conjunto más amplio de indicadores internacionalmente comparables. El TAG se centró fundamentalmente en la especificación de indicadores temáticos de educación. Estos indicadores han sido diseñados para lograr un seguimiento más integral del avance de las metas de educación en los diversos países y se anticipa que, una vez aprobados por la UNSC, incluyan un subconjunto de indicadores mundiales de reporte.
- **Regional:** se podrían desarrollar otros indicadores para dar cuenta de contextos regionales específicos y prioridades políticas relevantes a los conceptos menos susceptibles de comparar a nivel internacional.
- **Nacional:** los indicadores seleccionados o desarrollados por los diversos países deben reflejar sus propios contextos nacionales, en términos de sistemas, planes y agendas de política educativa.

Los indicadores mundiales de reporte pretenden constituirse en el cimiento fundamental para monitorear el avance de todos los países hacia la concreción de las metas

de educación a través de la comparabilidad internacional. El conjunto temático comprende un mayor número de indicadores que el de otros niveles dado que su finalidad es producir un alineamiento más estrecho entre las metas, prioridades y contextos nacionales. Asimismo, algunos de estos indicadores requerirán más desarrollo y decidir en qué medida la obtención de datos internacionalmente comparables es factible o conveniente. El TAG entiende que el conjunto reducido de indicadores mundiales utilizados para reportar se verá reflejado en el nivel temático, y, según sea relevante y apropiado, a nivel regional y nacional.

Si bien esta propuesta no hace recomendaciones sobre qué indicadores incluir a nivel regional o nacional, el monitoreo de estos niveles se considera esencial por diversas razones. Primero, los sistemas nacionales están en mejores condiciones de recabar datos pertinentes al contexto nacional y de hacerlo con mayor frecuencia. En el caso de algunos constructos, es posible que los criterios requeridos para realizar un seguimiento mundial no se puedan cumplir o no sean factibles para algunas metas, aunque las condiciones para hacer un seguimiento a nivel nacional sí podrían darse. A nivel regional, suele ser más fácil compatibilizar la información entre grupos de países que comparten características similares y requieren medidas comunes para responder a sus requerimientos de política.

Las recomendaciones del TAG se pueden considerar como el marco para los indicadores mundiales y temáticos que los diversos países podrían utilizar como punto de partida en el desarrollo de sus propios sistemas nacionales de monitoreo que, posteriormente, pueden ser ampliados o complementados con datos nacionales o regionales.

Consecuente con lo anterior:

- El TAG ha propuesto un conjunto de 43 indicadores temáticos.
- De ellos, 10 indicadores, uno por cada meta, fueron propuestos por el sistema de Naciones Unidas para ser incluidos como parte de los indicadores mundiales de reporte que serán utilizados para monitorear el objetivo de educación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Actualmente estos indicadores están siendo elaborados por el IAEG-ODS. En el caso de que la formulación de cualquiera de estos indicadores sufriera alguna modificación de aquí a su fecha de adopción (septiembre, 2016), estas se verán reflejadas en la propuesta del TAG y, posteriormente, en el Marco de Acción de Educación 2030.

### ***Criterios para la selección y priorización de los indicadores propuestos por el TAG***

Los indicadores seleccionados para el monitoreo mundial idealmente deberían cumplir una diversidad de estándares que garanticen su solidez técnica, factibilidad, frecuencia

de reporte, comparabilidad e interpretabilidad internacional y disponibilidad de los datos a lo largo del tiempo. Básicamente, el TAG ha privilegiado cinco criterios:

- **Relevancia:** si bien es difícil esperar que los indicadores, por sí solos, logren captar la dimensión total del panorama que se extiende detrás de las metas propuestas, idealmente, estos deberían reflejar los temas de política más críticos de dichas propuestas. Todas las metas propuestas ponen énfasis en la medición de los resultados de aprendizaje y en la equidad.
- **Alineación:** el constructo que se desea medir debe ser válido y confiable respecto de las metas, de tal manera que el indicador conserve el mismo significado e importancia en todos los entornos e, idealmente, sea susceptible de medir mediante una pregunta o ítem similar. La medición de los constructos que varían según el entorno plantea un importante desafío al seguimiento mundial. Algunos elementos podrían medirse a nivel mundial en tanto que la medición de otros podría ser más eficiente a nivel nacional o regional, existiendo también la posibilidad de adaptar los constructos al contexto local.
- **Factibilidad:** el seguimiento mundial es más eficiente cuando los datos se recaban periódicamente (aunque no necesariamente de manera anual) y cuando todos o prácticamente todos los países recaban datos en forma periódica y utilizan procedimientos similares. Las iniciativas de recolección de datos de baja cobertura o realizadas en forma infrecuente, restringen la capacidad de hacer seguimientos en el tiempo. La tarea de recabar datos a lo largo del tiempo debe ser factible y costo-eficiente.
- **Comunicabilidad:** los indicadores seleccionados deben ser fáciles de entender y permitir una clara narración del avance hacia la consecución de metas y objetivos. El marco de indicadores para la educación debe facilitar la presentación de informes claros y transparentes y una efectiva comunicación sobre los objetivos y logros en cada una de las etapas de implementación.
- **Interpretabilidad:** los valores de los indicadores y los cambios que puedan afectarlos deben ser claramente entendidos.

### ***Enfoque en los resultados de aprendizaje y en la equidad***

La Agenda de la Educación 2030 requiere que la comunidad internacional aborde dos desafíos cruciales: i) la medición de los resultados de aprendizaje; y ii) el mejoramiento de las mediciones de equidad en la educación. En ambos casos, los desafíos deben abordarse a través de una agenda global que incorpore indicadores que sean relevantes para todos los países. Para lograr este objetivo, será indispensable mejorar el flujo de datos derivados de fuentes administrativas y hogares, acordar definiciones

y estándares comunes y estrechar las asociaciones entre las organizaciones especializadas en mediciones.

### ***Resultados de aprendizaje***

Cinco de las siete metas de educación guardan relación con los resultados de aprendizaje (es decir, el efecto de la educación en niños, jóvenes y adultos). Esto marca un cambio respecto de anteriores metas mundiales de educación, tales como las contenidas en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), donde el énfasis apuntaba exclusivamente a garantizar el acceso, la participación y conclusión en educación primaria formal y la igualdad entre los géneros en educación primaria, secundaria y terciaria. La Educación 2030 destaca el hecho que la matrícula y participación (por ejemplo, en programas de desarrollo de la primera infancia, escolarización formal o educación de adultos) constituyen los medios para lograr buenos resultados de aprendizaje en las distintas etapas (por ejemplo, madurez escolar en niños pequeños; competencias académicas en estudiantes de educación primaria y secundaria; competencias en alfabetismo funcional y utilización de números; y habilidades para el trabajo, la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible en el caso de jóvenes y adultos). Los indicadores utilizados para monitorear a nivel mundial deben poner énfasis en este renovado enfoque en la medición de los resultados. El TAG ha propuesto indicadores que permiten medir y comparar los resultados de aprendizaje en todos los niveles de educación.

### ***Equidad***

La Agenda de los ODS considera necesario adoptar un enfoque explícito en la equidad, incluyendo metas específicas tales como el Objetivo 5 (equidad entre los géneros) y el Objetivo 10 (reducción de las desigualdades). A su vez, los indicadores de educación deben intentar captar no solamente los promedios nacionales, sino también las variaciones entre distintos segmentos de la población definidos sobre la base de características grupales o individuales, es decir, sexo, riqueza, área geográfica, etnicidad, idioma o discapacidad (o combinaciones de estas características).

Hasta el momento, el monitoreo global de desigualdades en educación y en otros sectores ha identificado principalmente diferencias por sexo. Esto refleja el enfoque en desigualdad entre los géneros adoptado en los ODM, enfoque también promovido por la disponibilidad de este tipo de datos en la mayoría de los países. Sin embargo, para mirar sistemáticamente distintas dimensiones potenciales de las desigualdades en el ámbito de la educación, se requerirá contar con datos desagregados sobre personas derivados de diversas fuentes, entre ellas, hogares, encuestas escolares y fuentes administrativas. El TAG ha propuesto indicadores que permiten hacer un

seguimiento del avance logrado en términos de reducir las desigualdades en todas las áreas de interés identificadas para las metas de educación.

### 3. Marco de indicadores temáticos propuesto

El **Cuadro 1** muestra los indicadores que han sido propuestos para cada meta. La siguiente información se proporciona para cada indicador:

- La columna 1 señala el concepto de cada una de las metas a la que el indicador corresponde. Por ejemplo, en el caso de la meta 4.1, los indicadores se clasifican en cuatro grupos: resultados de aprendizaje, conclusión de cada nivel, participación en cada nivel y oferta de educación.
- Como parte del enfoque en la equidad, las columnas 4 a 7 señalan si solo es posible hacer un seguimiento al promedio nacional o al valor agregado de un indicador; o bien, como en la mayoría de los casos, si el indicador puede ser desagregado en base a características personales (sexo, área geográfica o riqueza).
- La columna 8 muestra si un indicador está disponible y, de no ser así, cuánto podría demorar su desarrollo. Si actualmente se cuenta con un indicador, la columna 9 muestra su grado de cobertura nacional.
- La columna 10 identifica los indicadores que fueron propuestos al IAEG-ODS por el sistema de Naciones Unidas como posibles indicadores mundiales de reporte, y los dos casos donde el TAG ha recomendado alternativas.
- Finalmente, la columna 11 presenta observaciones sobre temas pendientes relacionados específicamente con los indicadores que han sido identificados y que deben ser abordados.

El **Cuadro 2** contiene información sobre la interpretación de los potenciales indicadores mundiales de reporte para la educación propuestos por el IAEG-ODS en agosto de 2015, a modo de ejemplo.

**Cuadro 1. Marco de indicadores temáticos propuesto**

**Objetivo: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Concepto	N.º	Indicador	Edad	Sexo	Area geográfica	Riqueza	Disponible	Cobertura	Indicadores mundiales de reporte propuestos*	Comentarios
Metas 4.1 a 4.7										
<b>4.1 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos</b>										
Aprendizaje	1.	Porcentaje de niños y jóvenes que han adquirido niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas (i) al final de educación primaria y (ii) al final de educación secundaria baja.	Sí				1 a 3 años		TAG ONU	El desarrollo de mediciones mundiales privilegiará un concepto común sobre qué se entiende por conocimientos mínimos. Con este objeto se establecerán vínculos entre evaluaciones de estudiantes nacionales y regionales (por ejemplo, LLECE, SACMEQ, PASEC, PILNA) e internacionales (por ejemplo, PIRLS, PISA, TIMSS). Cubre tanto a niños escolarizados como fuera de la escuela, si bien la mayoría de las evaluaciones actuales se concentran en el primer grupo.

	2.	Administración de una evaluación de aprendizaje representativa a nivel nacional (i) durante la educación primaria (ii) al final de la educación primaria y (iii) al final de la educación secundaria baja.	No				1 a 3 años		Será necesario desarrollar estándares para todas las evaluaciones administradas, ya sea a nivel nacional, regional o internacional, con la finalidad de mejorar su calidad. El Observatorio de Resultados de Aprendizaje del UIS realizará seguimientos en todos estos niveles.
Conclusión	3.	Tasa bruta de admisión al último grado (primaria, secundaria baja).	Sí	X			Sí	c150	
	4.	Tasa de conclusión (primaria, secundaria baja, secundaria alta).	Sí	X	X	X	Sí	c150	La tasa se calcula para jóvenes que superan entre 3 y 5 años la edad oficial de conclusión de un nivel determinado de educación.
Participación	5.	Tasa de niños fuera de la escuela (primaria, secundaria baja, secundaria alta).	Sí	X	X	X	Sí	c160	Este indicador también será utilizado para monitorear a niños y adolescentes refugiados o que forman parte de poblaciones desplazadas, en consonancia con esfuerzos destinados a ampliar la cobertura.
	6.	Porcentaje de niños sobre la edad teórica para el grado (primaria, secundaria baja).	Sí	X	X	X	Sí	c100	Actualmente se dispone de este indicador, si bien se requiere consensuar una metodología sobre mecanismos de ajustes de edad.
Oferta	7.	Número de años de educación primaria y secundaria (i) gratuita y (ii) obligatoria garantizados en el marco legal.	No				Sí	To- dos	

4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria										
Preparación	8.	Porcentaje de niños en edad de comenzar su escolarización que, en términos de desarrollo, se encuentran bien encaminados en las áreas de salud, aprendizaje y bienestar psicosocial.	Sí	X	X	X	X	3 a 5 años	TAG ONU	Actualmente este indicador ha sido incorporado a las encuestas de indicadores múltiples por conglomerados (MICS). Sin embargo, se analizarán otras alternativas con la finalidad de establecer consensos y elaborar un conjunto de preguntas para utilizar en las distintas encuestas.
	9.	Porcentaje de niños menores de 5 años que experimentan ambientes de aprendizaje positivos y estimulantes en sus hogares.	Sí	X	X	X	Sí	c30		Actualmente este indicador ha sido incorporado a las encuestas de indicadores múltiples por conglomerados (MICS). Sin embargo, se analizarán otras alternativas con la finalidad de establecer consensos y elaborar un conjunto de preguntas para utilizar en las distintas encuestas.
Participación	10.	Tasa de participación en educación de la primera infancia en un periodo determinado previo al ingreso a la educación primaria.	Sí	X	X	X	3 a 5 años			Será necesario asegurar que este indicador se utilice de forma consistente en todas las encuestas, particularmente en dos áreas: (i) grupo etario de referencia (por ejemplo, en las encuestas MICS se formulan preguntas sobre niños de 3 a 4 años de edad) y (ii) tipos de programas cubiertos.
	11.	Tasa bruta de matrícula en educación preprimaria.	Sí	X			Sí	c165		
Oferta	12.	Número de años de educación preprimaria (i) gratuita y (ii) obligatoria garantizados en el marco legal.	No				Sí	To-dos		

<b>4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria</b>									
Participación	13.	Tasa bruta de matrícula en educación terciaria.	Sí	X		Sí	c145		Actualmente se dispone de datos sobre matrícula técnico-vocacional en secundaria alta, postsecundaria no terciaria y educación terciaria de ciclo corto. Es difícil recabar datos por edad y TVET en entornos que no correspondan a instituciones educativas formales (escuelas/universidades).
	14.	Tasa de participación en programas de educación técnico-vocacional (15 a 24 años de edad).	Sí	X			3 a 5 años		Actualmente solo se dispone de datos sobre educación de adultos en países de la Unión Europea. Se desarrollará un conjunto de preguntas que puedan incorporarse a encuestas sobre la fuerza de trabajo u otras a nivel mundial.
	15.	Porcentaje de jóvenes/adultos que ha participado en programas de educación y formación en los últimos 12 meses, según el tipo de programa (formal y no formal) y grupos de edad.	Sí	X	X	X	Sí	c30	Actualmente solo se dispone de datos sobre educación de adultos en países de la Unión Europea. Se desarrollará un conjunto de preguntas que puedan incorporarse a encuestas sobre la fuerza de trabajo u otras a nivel mundial.
									Este indicador se calculará para una gama de grupos etarios y diferentes tipos de programas formales y no formales, incluyendo los de educación de adultos.
<b>4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento</b>									
Competencias	16.	1. Porcentaje de jóvenes/adultos que han alcanzado al menos un nivel mínimo de competencia en el área de alfabetismo digital.  2. Porcentaje de personas que han adquirido competencias TIC por tipo de competencias.	Sí	X	X	X	1 a 3 años	TAG	Son pocas las encuestas (por ejemplo, ICILS) que han intentado medir estas competencias. Se requerirán importantes esfuerzos para desarrollar iniciativas de recolección de datos a nivel mundial.
			Sí	X	X	X	1 a 3 años	ONU	El indicador mundial de reportes propuesto será derivado de la encuesta del ITU (y probablemente de la OCDE).

	17.	Tasas de logro educativo para jóvenes/adultos por grupos de edad, condición de actividad económica, niveles de educación y orientación de los programas.	Sí	X	X	X	Sí	c120	
<p><b>4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad</b></p>	Equidad transversal a la metas	<p><b>Índices de paridad</b> (femenino/masculino, rural/urbano, quintil inferior/superior de riqueza y otros, tales como condición de discapacidad y personas afectadas por conflictos) para todos los indicadores de esta lista susceptibles a ser desagregados (según se identifican en las columnas 4 a 7). Donde fuera factible, se deberían presentar otros indicadores con relación a su distribución en la población.</p>					TAG ONU	Entre los indicadores alternativos se destacan: (i) ratio de probabilidades; (ii) el índice de concentración; o (iii) los grupos menos aventajados (por ejemplo, las niñas rurales más pobres) con relación a la media.	
	Políticas	18. Porcentaje de estudiantes de educación primaria cuyo primer idioma o el idioma del hogar es el idioma de instrucción.	Sí	X	X	X	3 a 5 años		Se requerirán medidores sobre el idioma materno y el idioma de instrucción si el objetivo es desarrollar una herramienta mundial de medición.
		19. Grado en el que las políticas explícitas basadas en fórmulas reasignan recursos a la población desaventajada.	No				3 a 5 años		Se establecerá un procedimiento de presentación de informes con la finalidad de describir y evaluar las políticas nacionales de asignación de gastos.
		20. Gasto en educación por estudiante, por nivel educativo y fuerte de financiamiento.	No				1 a 3 años		Será necesario ampliar significativamente la cobertura de este indicador, particularmente en lo referente al gasto en educación privada.
		21. Porcentaje total de asistencia a la educación asignado a países de ingresos bajos.	No				Sí	c60	

<b>4.6 De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética</b>									
Competencias	22.	Porcentaje de la población por grupo de edad que ha adquirido al menos un nivel determinado de competencias definido en (a) alfabetismo funcional y (b) utilización de números.	Sí	X	X	X	3 a 5 años	TAG ONU	Una serie de países de ingresos medios y altos han evaluado las competencias de adultos en lectura y escritura y utilización de números, basándose en las encuestas STEP y PIAAC, respectivamente. Para que estas evaluaciones puedan ser utilizadas por otros países, será necesario incorporar una herramienta eficiente en función del costo a las encuestas de hogares.
	23.	Tasa de alfabetismo de jóvenes/adultos.	Sí	X	X	Sí	c160		Mientras que la edad teórica de los jóvenes cubre entre 15 y 24 años y la de adultos se define como 15 o más años, otros grupos etarios también son posibles.
Oferta	24.	Tasa de participación de jóvenes/adultos en programas de alfabetización.	Sí	X	X	X	3 a 5 años		Será necesario desarrollar herramientas paralelamente con el indicador 15.
<b>4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible</b>									
Oferta	25.	Grado en el que (i) la educación para la ciudadanía mundial y la (ii) la educación para un desarrollo sostenible se incorporan en (a) las políticas nacionales de educación, (b) los planes de estudio, (c) la formación de los docentes y (d) las evaluaciones de estudiantes.	No				1 a 3 años	TAG	Se establecerá un procedimiento de presentación de informes con la finalidad de describir y evaluar las políticas nacionales en estas áreas.

Conocimientos	26.	Porcentaje de alumnos de un determinado grupo de edad (o nivel de educación) que muestran una comprensión adecuada de los temas relacionados con la sostenibilidad y la ciudadanía mundial.	Sí	X	?	?	3 a 5 años		En la actualidad no existe una encuesta internacional que recabe los datos necesarios.
	27.	Porcentaje de estudiantes de 15 años de edad que han adquirido un buen nivel de conocimientos en ciencias medioambientales y geociencias.	Sí	X	X		Sí	ONU	En la medida que se disponga de más datos y se desarrollen mas indicadores relevantes, podría ser factible reemplazar este indicador.
Oferta	28.	Porcentaje de establecimientos educativos que proporcionan educación sobre el VIH y la sexualidad basada en competencias prácticas esenciales.	No				3 a 5 años		Se requerirá un trabajo preparatorio para llegar a un consenso sobre cómo definir estos enfoques y cómo desarrollar marcos adecuados para la recolección de datos.
	29.	Grado en el que se implementa el marco del Programa Mundial sobre Educación de Derechos Humanos (conforme a la resolución 59/113 de la Asamblea General de las Naciones Unidas).	No				3 a 5 años	Todos	Se requerirá un trabajo preparatorio para llegar a un consenso sobre cómo monitorear este marco.
Medios de implementación 4.a-4.c									
<b>4.a Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos</b>									
Recursos	30.	Porcentaje de instituciones educativas que proporcionan (i) agua potable, (ii) servicios sanitarios básicos y (iii) servicios básicos de lavado de manos	Sí		X		1 a 3 años		La cobertura de las actuales iniciativas de recolección de datos se ampliará a todos los países y se incluirá la implementación de las definiciones de indicadores WASH.
	31.	Porcentaje de instituciones educativas que proporcionan (i) electricidad, (ii) internet con propósitos pedagógicos y (iii) computadoras con propósitos pedagógicos.	Sí		X		Sí	c70	TAG ONU

	32.	Porcentaje de instituciones educativas que han adaptado su infraestructura y materiales para atender a personas con discapacidad.	Sí	X	X	3 a 5 años	TAG ONU	Se requiere un trabajo preparatorio de evaluación de los criterios que determinarán, a nivel mundial, las características que los establecimientos educativos deberán tener para atender a personas discapacitadas.	
Medio ambiente	33.	Porcentaje de estudiantes víctimas de acoso escolar ( <i>bullying</i> ), castigo físico, hostigamiento, violencia, discriminación sexual y abuso.	Sí	X	X	Sí	80	Este indicador se puede obtener a través de la Encuesta Mundial de Salud Escolar (OMS).	
	34	Número de ataques contra estudiantes, personal e instituciones.	No			1 a 3 años		Se realizará una iniciativa organizada de recolección de datos para medir este indicador basándose en ejemplos derivados del informe «La Educación bajo ataque».	
<p><b>4.b De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo</b></p>									
Número	35.	Número de becas de educación superior otorgadas por país beneficiario.	No			1 a 3 años		Se creará un mecanismo estructurado de recolección de datos para medir este indicador. Donde se disponga de datos a nivel de individuos, se medirá la distribución equitativa de las becas.	
	36.	Volumen del flujo de asistencia oficial al desarrollo (ODA) destinado a becas por sector y tipo de estudio.	No			Sí	Todos	Este indicador solo mide algunas fuentes de becas.	

4.c De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes cualificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo									
Cualificados	37.	Porcentaje de docentes cualificados conforme a normas nacionales por nivel de educación y tipo de institución.	Sí	X	X	Sí			Será necesario acordar estándares comunes que puedan aplicarse tanto a establecimientos públicos como privados. Un docente cualificado deberá haber adquirido, como mínimo, las cualificaciones académicas requeridas por los estándares nacionales para enseñar una asignatura.
	38.	Ratio de alumnos por docente calificado por nivel de educación.	No			Sí			
Certificados	39.	Porcentaje de docentes de educación (i) preprimaria, (ii) primaria, (iii) secundaria baja) y (iv) secundaria alta que han recibido al menos la formación reconocida y organizada mínima (es decir, pedagógica) previa al ingreso a la carrera docente y en servicio requerida para la enseñanza en el nivel correspondiente en un país determinado, por tipo de institución.	Sí	X	X	Sí		TAG ONU	Será necesario acordar estándares comunes que puedan aplicarse tanto a establecimientos públicos como privados. Un docente certificado deberá haber adquirido la formación pedagógica básica requerida por los estándares nacionales para desempeñarse como docente.
	40.	Ratio de alumnos por docente certificado por nivel de educación.	No			Sí			
Motivados	41.	Salario promedio de docentes en relación con otras profesiones que requieren un nivel de cualificación y educación comparable.	No			1 a 3 años			Se elaborará una metodología basándose en datos sobre la fuerza laboral.
	42.	Tasa de desgaste de la fuerza laboral docente por nivel de educación.	No	X		1 a 3 años			La cobertura de las iniciativas actuales de recolección de datos se ampliará a todos los países.

Apoyados	43.	Porcentaje de docentes que han recibido capacitación en servicio en los últimos 12 meses, por tipo de capacitación.	No	X	3 a 5 años		Se desarrollará una herramienta para evaluar la incidencia, duración y contenido de los programas de capacitación.
----------	-----	---	----	---	------------	--	--

**NOTA:** en la columna 10 aparecen los indicadores que han sido propuestos por el TAG como indicadores mundiales de reporte (TAG) y los que han sido propuestos por el sistema de Naciones Unidas (ONU) para su inclusión en el conjunto mundial de indicadores diseñados para monitorear las metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, actualmente en desarrollo por el Grupo Interagencial y de Expertos en Indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (IAEG-ODS). En dicha propuesta los indicadores 30 a 32 se fusionaron en un solo indicador. El TAG apoya las propuestas del sistema de Naciones Unidas con la excepción de los indicadores para las metas 4.4 y 4.7.

**Cuadro 2. Interpretación sugerida de los indicadores mundiales de reporte en educación propuestos por el IAEG-ODS en agosto de 2015**

**Objetivo: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos**

1	2	3	4
Concepto	N.º	Indicador	Interpretación
Metas 4.1 a 4.7			
<b>4.1 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos</b>			
Aprendizaje	1.	Porcentaje de niños y jóvenes que han adquirido niveles mínimos de competencia en (a) lectura y (b) matemáticas al final de cada nivel de educación.	Esta es una medición directa de los resultados de aprendizaje logrados en las dos áreas de estudio al final del nivel de educación pertinente. Un incremento en el valor del indicador podría sugerir que un mayor número de niños y jóvenes han adquirido, o superado, los niveles mínimos de conocimientos especificados para cada asignatura en un nivel determinado de educación.
<b>4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria</b>			
Preparación	8.	Porcentaje de niños menores de 5 años que, en términos de desarrollo, se encuentran bien encaminados en las áreas de salud, aprendizaje y bienestar psicosocial.	Esta es una medición general del desarrollo del niño y de su estado de preparación para iniciar su vida escolar. Un incremento en el valor del indicador podría sugerir que la cantidad de niños preparados para ingresar a la escuela ha aumentado.
<b>4.3 De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria</b>			
Participación	15.	Tasa de participación de adultos en educación formal y no formal y capacitación en los últimos 12 meses.	Este indicador mide el ingreso de jóvenes y adultos a programas de formación y capacitación en un período reciente. Un incremento en el valor de este indicador podría sugerir que actualmente un mayor número de personas participa en estas iniciativas. Sin embargo, dado que este indicador no mide la intensidad de la capacitación, no sería posible determinar si la oferta de este servicio va en aumento.

<b>4.4 De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento</b>			
Competencias	16.	2. Porcentaje de jóvenes y adultos que han adquirido competencias TIC por tipo de competencia.	El nivel de competencias TIC determinará el grado de eficiencia de la persona en el uso las tecnologías de información y comunicación. La falta de estas competencias continúa siendo uno de los principales obstáculos que las personas, particularmente las mujeres, deben superar para optimizar los beneficios otorgados por estas tecnologías. Este indicador ayudará a establecer el vínculo entre utilización e impacto de las TIC y facilitará la medición y el seguimiento de los niveles de conocimiento de sus usuarios. Un incremento en el valor del indicador podría sugerir que un mayor número de personas han adquirido competencias asociadas con las TIC.
<b>4.5 De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad</b>			
Equidad transversal a la metas	...	Índices de paridad (femenino/masculino, rural/urbano, quintil inferior/superior de riqueza) para todos los indicadores de esta lista susceptibles a ser desagregados.	Esta medición comprueba si, en un indicador determinado, la proporción relativa de personas en los dos grupos objeto de comparación es igual o desigual. Mientras más distante del valor 1 se encuentre el índice de paridad, más marcada será la disparidad entre los dos grupos.
<b>4.6 De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética</b>			
Competencias	22.	Porcentaje de la población por grupo de edad que ha adquirido al menos un nivel determinado de competencias definido en (a) alfabetismo funcional y (b) utilización de números.	Esta es una medición directa de los niveles de competencia en lectura y escritura y utilización de números. Un incremento en el valor de este indicador podría sugerir que un mayor número de personas han adquirido conocimientos en dichas áreas.

<p><b>4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible</b></p>			
Conocimientos	27.	Porcentaje de estudiantes de 15 años de edad matriculados en educación secundaria que han demostrado tener, como mínimo, un nivel predeterminado de conocimientos en diversos temas relacionados con las ciencias medioambientales y geociencias.	Esta es una medición directa de los resultados de aprendizaje logrado en dos asignaturas de importancia crítica en la promoción del desarrollo sostenible. Un incremento en el valor de este indicador podría sugerir que un mayor número de niños de 15 años de edad han enriquecido sus conocimientos en estas asignaturas clave.
Metas 4.a-4.c			
<p><b>4.a Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos</b></p>			
Recursos	30 y 31.	Porcentaje de instituciones educativas que tienen acceso a (i) electricidad, (ii) Internet con propósitos pedagógicos, (iii) agua potable, (iv) servicios sanitarios básicos y (v) servicios básicos de lavado de manos (según las definiciones de los indicadores WASH).	Esta es una medición del acceso en establecimientos educativos a instalaciones y servicios básicos indispensables para garantizar un entorno de aprendizaje seguro y efectivo para todos los estudiantes. Un incremento en el valor de este indicador sugiere que hay más establecimientos proporcionando estos servicios.
<p><b>4.b De aquí a 2020, aumentar considerablemente a nivel mundial el número de becas disponibles para países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países africanos, a fin de que sus estudiantes puedan matricularse en programas de enseñanza superior, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, de países desarrollados y otros países en desarrollo</b></p>			
Número	36.	Volumen del flujo de asistencia oficial al desarrollo (ODA) destinado a becas por sector y tipo de estudio.  Total neto de asistencia oficial al desarrollo (ODA) destinado a becas y a costos de estudiantes en países donantes (tipos de asistencia E01 y E02).  Las cifras se han expresado en dólares norteamericanos a la tasa anual de cambio.	Este indicador mide el valor de asistencia oficial internacional destinada a proporcionar cupos para estudiantes de países en desarrollo en establecimientos educativos de países donantes.  Un incremento en el valor de este indicador sugiere que mayores sumas de dinero se asignan actualmente a este tipo de becas, aunque no mide si el número de becas ha aumentado o permanece constante.

<b>4.c De aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo</b>			
Certificados	39.	Porcentaje de docentes de educación (i), preprimaria (ii), primaria (iii), secundaria baja y (iv) secundaria alta que han recibido un nivel básico de formación pedagógica organizada previa al servicio y durante el servicio, que el país establece como requisito para enseñar en un nivel determinado de educación.	Este indicador mide la proporción de la fuerza laboral docente que ha recibido una sólida formación pedagógica. Un incremento en el valor de este indicador sugiere que un mayor número de docentes han adquirido la formación pedagógica requerida para enseñar.

**NOTA:** si bien existe una leve diferencia de redacción entre la descripción de los indicadores presentados en el cuadro 1 y el cuadro 2, en términos generales son equivalentes a los indicadores identificados con números en la columna 2. Los indicadores 30 y 31 (i) y (ii) aparecen en el cuadro 2 como un solo indicador.

### 3. Reflexiones clave derivadas de las consultas

#### **El TAG coordinó dos rondas de consultas públicas sobre indicadores**

- La primera ronda se extendió desde el 17 noviembre de 2014 hasta el 30 de enero de 2015 y estuvo basada en el documento «Hacia el desarrollo de indicadores del marco educativo para el Post-2015», publicado por el TAG en noviembre de 2014. Durante la consulta se formularon preguntas específicas sobre los indicadores propuestos y se dio a los participantes la oportunidad de comentar sobre otros temas relacionados con la medición de la educación en el contexto de la agenda post-2015. En respuesta a la solicitud de enviar comentarios «en línea» se recibieron 195 aportes, incluyendo varias opiniones sólidamente fundamentadas de representantes de la sociedad civil, el mundo académico, socios en el desarrollo y otras organizaciones internacionales. Adicionalmente, las reuniones congregaron a diferentes grupos de actores nacionales e internacionales, como fue el caso en Londres, Nueva Delhi y Washington.
- La segunda ronda tuvo lugar en agosto y septiembre de 2015. Tras la realización del Foro Mundial de Educación (mayo de 2015), se tomó la decisión de extender la composición del TAG incorporando a la sociedad civil y a 12 Estados Miembros en representación de diferentes regiones. Durante la primera reunión del grupo ampliado del TAG celebrada el 30 y 31 de julio de 2015, se solicitó a los nuevos miembros realizar consultas con los países integrantes de sus respectivas regiones. En la

segunda reunión del TAG ampliado, el 22 y 23 de septiembre de 2015, se presentaron los informes de dichas consultas.

Esta sección describe los casos donde los aportes tuvieron una influencia directa en la propuesta. En términos generales, estos aportes ayudaron al TAG a identificar aquellos indicadores que no cumplían el propósito deseado o requerían modificaciones. También se sugirieron indicadores adicionales. En esta sección también se examinan algunos aportes tomados en cuenta por el TAG y también explicaciones de por qué otros no fueron incorporados a la actual propuesta.

### ***Recomendaciones incorporadas a la propuesta***

La propuesta refleja diversos aportes recibidos durante el proceso de consulta. A partir de la retroalimentación recibida, se agregaron algunos indicadores a la lista original mientras que otros fueron objetados por considerar que no cumplían adecuadamente los criterios definidos por el TAG. Adicionalmente, la propuesta fue objeto de adiciones y modificaciones entre las que se cuentan las siguientes:

- Se dio mayor énfasis a los indicadores de insumo y procesos que fueron posteriormente agregados a la medición de resultados. Lo anterior, en respuesta a comentarios que reflejan la necesidad de contar con indicadores considerados esenciales para entender el avance hacia los resultados.
- Se agregaron tres indicadores de equidad para hacer más eficiente la captura de desigualdades no solo en los resultados de enseñanza, sino también en el sistema educativo (por ejemplo, relativo al idioma de instrucción, la focalización de recursos a las poblaciones desaventajadas, y la proporción del gasto de los hogares en educación).
- Los indicadores sobre la existencia de garantías legales relacionadas con una educación preprimaria, primaria y secundaria gratuita y obligatoria recibieron una categorización más alta.
- La definición del indicador propuesto para determinar si los niños pequeños se encuentran bien encaminados en términos de desarrollo fue temporalmente ampliada hasta llegar a un consenso sobre cómo debería medirse.
- Se amplió la participación de adultos en iniciativas formales y no formales de educación y capacitación independientemente de la edad.
- Se agregaron indicadores para facilitar la captura del currículo enfocado a la educación para el desarrollo sostenible: educación para la ciudadanía mundial; educación sobre el VIH y la sexualidad; y educación en derechos humanos.
- Se agregó un nuevo indicador para capturar la presencia de infraestructura TIC en las instituciones educativas.

- Se agregó un nuevo indicador para capturar la presencia de infraestructura y materiales en las instituciones educativas diseñados para personas discapacitadas. Adicionalmente, se reconoció explícitamente la necesidad de monitorear la experiencia educativa de estas personas.
- Se agregó un nuevo indicador sobre la frecuencia de episodios de acoso escolar (*bullying*), castigo físico, hostigamiento, violencia, discriminación sexual y abuso.
- Se agregó un nuevo indicador sobre el número de ataques contra estudiantes, personal e instituciones.
- Se agregó un nuevo indicador para capturar no solo el volumen de becas de educación superior financiadas por programas de asistencia, sino también el número total de becas otorgadas.
- Se agregó un nuevo indicador sobre el desgaste de la fuerza laboral docente (docentes que abandonan el ejercicio de la profesión), con la finalidad de mejorar el monitoreo del factor motivacional entre docentes.

### ***Otros temas examinados***

Los participantes ofrecieron varios puntos transversales con el propósito de fortalecer la propuesta del TAG. A modo de ejemplo:

- Varias personas que hicieron aportes identificaron la necesidad de abordar temas de implementación al momento de hacer un seguimiento a esta agenda de mediciones, especialmente a nivel nacional. Si bien es cierto que la presente propuesta no aborda expresamente temas tales como el fortalecimiento de las capacidades estadísticas, elaboración de informes y responsabilidad por los resultados, el mandato del TAG no incluía una cobertura pormenorizada de estos temas.
- Un número reducido de participantes sugirió que el TAG debería haber adoptado una perspectiva más marcadamente intersectorial proponiendo incorporar un mayor número de indicadores en los límites entre la educación y otros sectores. De hecho, el TAG tomó en cuenta propuestas para indicadores incluidas en otros ODS, que ya consideran el retraso en el crecimiento (Objetivo 3), el matrimonio prematuro (Objetivo 5), el trabajo infantil (Objetivo 8) y la violencia (Objetivo 16).

Los participantes en la consulta dieron fuerte apoyo a la idea de que la equidad debería ser un área de especial interés en la agenda de medición post-2015. En dicho contexto se destacaron los siguientes desafíos:

- La comunidad educativa debería considerar el uso de mediciones de desigualdad para captar diferencias entre grupos poblacionales (por ejemplo, una medición de la brecha absoluta, índice de paridad relativo, etc.). El cuadro 1 identifica una serie

de alternativas. Su aplicación debe estar basada en un examen de los méritos relativos de los diferentes indicadores de desigualdad.

- El TAG propone desagregar todos los indicadores, de ser ello factible, en por lo menos tres características individuales que permitan realizar comparaciones globales (por ejemplo, sexo, área geográfica y riqueza) y, en la medida que se disponga de los datos necesarios, ampliar la desagregación para incluir la condición de personas con discapacidad y afectadas por conflictos. Básicamente, la propuesta propone que todos los indicadores utilicen fuentes de datos que permitan su desagregación, con la excepción de aquellos que se refieren a países, no a personas.
- La propuesta del TAG está orientada a la comparabilidad mundial. No implica una evaluación de qué características individuales o grupales deben ser objeto de seguimiento ya que se asume cierta variación vinculada al contexto. En lugar de ello, la propuesta está basada en dos preguntas:
  - i) Una característica grupal, ¿tiene el mismo significado en todos los países? Por ejemplo, algunas respuestas a la consulta destacan la necesidad de desagregar los indicadores de acuerdo a grupos definidos sobre la base del idioma. Sin embargo, en algunos países dichas minorías podrían estar marginadas en tanto que en otros podrían ser privilegiadas. El seguimiento de estas diferencias es esencial dentro de un país, pero comparar minorías lingüísticas entre distintos países no es compatible con los propósitos de un marco global de monitoreo. Sin embargo, y dado que el idioma es un factor clave en la promoción de la desigualdad, el TAG ha propuesto un enfoque basado en indicadores asociados con sistemas.
  - ii) ¿Cuánta información se dispone sobre grupos específicos menos favorecidos? En la consulta se presentaron dos casos. Primero, es probable que recientes esfuerzos orientados a mejorar las mediciones de las personas con discapacidades contribuyan a hacer un seguimiento más eficiente del avance educativo de estas personas. Segundo, en los últimos años, la información sobre refugiados y poblaciones desplazadas ha mejorado notablemente. Si bien se cuenta con escasos datos concretos sobre la condición educativa de estos grupos, es posible visualizar avances en el corto plazo.
- La consulta ratificó la necesidad de disponer de más indicadores de equidad en términos de resultados, insumos y procesos relacionados con los sistemas educativos.

Asimismo, los participantes en la consulta dieron fuerte apoyo a la priorización de la medición de los **resultados de aprendizaje** en educación básica. Paralelamente, se debatieron los siguientes temas:

- Algunos opinaron que un enfoque en dos materias (lectura y matemáticas) se justificaba, mientras que otros argumentaron que con esto se arriesgaba a reducir

el alcance de la educación. En lo referente a criterios de selección, actualmente se dispone de un mayor número de mediciones de lectura y matemáticas y de una base más amplia para hacer comparaciones. El TAG admite la importancia de otras áreas de la educación y reconoce los esfuerzos destinados a desarrollar mediciones en otras asignaturas.

- Se presentaron diferentes puntos de vista sobre el uso de estándares nacionales o internacionales para medir el aprendizaje. La opinión del TAG es que, para monitorear el éxito de la agenda post-2015, será necesario desarrollar una visión compartida sobre qué competencias necesitan adquirir los niños y adolescentes al final de cada nivel de educación utilizando un estándar internacional.
- Se solicitó poner más énfasis en las iniciativas de evaluación de los primeros grados escolares y no exclusivamente al final del ciclo. En varios países este enfoque se ha considerado importante. En consecuencia, el TAG ha incorporado un indicador respecto de la administración de evaluaciones de aprendizaje en diferentes niveles y, en el caso de la educación primaria, durante y al final de este nivel.
- Algunos participantes expresaron dudas sobre si la fuente de información acerca de los resultados de aprendizaje debía obtenerse, necesariamente, a través de una evaluación administrada a la totalidad de la población estudiantil. Sin embargo, la recomendación es clara respecto a que, si se desean evitar situaciones extremas, solo un proceso de evaluación nacional por muestreo que haga seguimiento a tendencias a lo largo de sistemas constituiría la fuente preferida de datos.
- Finalmente, algunos participantes hicieron hincapié en el hecho de que el indicador de resultados de aprendizaje debería cubrir a todos los niños en edad de cursar educación primaria y secundaria baja, independientemente del hecho de encontrarse dentro o fuera de la escuela. El TAG reconoce la importancia fundamental de este enfoque y admite que varias evaluaciones a nivel de ciudadanos han mostrado un camino a seguir. Si bien el indicador 1 no está restringido a los niños escolarizados, el costo asociado con la recolección de esta información entre la población fuera de la escuela se considera demasiado alto, al menos para esta etapa.

Por último, **la educación para el desarrollo sostenible (ESD)** y **la educación para la ciudadanía mundial (GCED)** representan un nuevo territorio para los indicadores comparables, en tanto que numerosos aportes a la consulta revelaron que existen diferencias de enfoque. Por ejemplo:

- En términos de la medición de insumos, se constataron diferencias de opinión. Se solicitó una medición del grado en que los elementos de la ESD y GCED están presentes en el currículo. Sin embargo, algunas personas argumentaron que sería un error tratar la ESD y GCED como asignaturas, considerando que en la práctica

constituyen enfoques de aprendizaje. Por esta razón, el indicador relevante adopta un enfoque más general.

- En términos de la medición de conocimientos, hay consenso sobre la necesidad de monitorear el avance hacia la adquisición de conocimientos y competencias asociados con el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, aunque no esté vinculado a cambios de actitudes y comportamientos. Hubo algunas críticas sobre el hecho de centrar el interés en grupos etarios específicos (por ejemplo, niños de 13 años de edad).
- En términos de la medición de actitudes y valores, algunos participantes propusieron recurrir a la Encuesta Mundial de Valores y sugirieron otras preguntas derivadas de este instrumento (por ejemplo, actitudes frente a la educación de mujeres, tolerancia y respeto, etc.). Sin embargo, otros apuntaron al hecho de que, con frecuencia, estas constituyen preguntas «capciosas» y las respuestas podrían no ser confiables. Por esta razón, la propuesta final no incorpora mediciones relevantes.

## **5. Los siguientes pasos: se requiere un sustancial mejoramiento de los datos**

El marco de indicadores propuesto es ambicioso. De no mediar serios esfuerzos y movilización de los recursos necesarios, la comunidad internacional no estará preparada para comenzar a implementar este marco. El sector de educación enfrenta numerosos problemas asociados con los datos, algunos de los cuales fueron identificados en el informe del Grupo Asesor de Expertos Independientes sobre Revolución de los Datos para el Desarrollo Sostenible, incluyendo la necesidad de contar en varias áreas con estándares documentados, capacidad técnica mejorada y coordinación más dinámica a nivel nacional e internacional. A continuación se identifican algunas prioridades que servirán para destacar la magnitud y distintos tipos de desafíos que deberán enfrentarse durante el monitoreo de la educación:

- La creciente evidencia de la importancia del desarrollo de la primera infancia ha dado origen a una serie de mediciones basadas en iniciativas de investigación, siendo una de ellas recabada a través de la encuesta MICS del UNICEF. Sin embargo, en la práctica, no existe consenso sobre un indicador que pueda ser recabado en forma costo-eficiente y comparado entre los diversos países, particularmente entre los países de ingresos bajos y altos.
- La agenda destaca la necesidad de medir los resultados de aprendizaje en diferentes edades o grados. No obstante, y pese a la creciente participación de los países en evaluaciones nacionales e internacionales, los resultados de aprendizaje aún no se miden a lo largo del tiempo o entre los países, en forma sistemática. En la actualidad se realizan esfuerzos para desarrollar un enfoque que permita cotejar y

vincular las definiciones nacionales de los resultados clave de aprendizaje para posteriormente comparar los resultados de las evaluaciones entre los países.

- El marco de indicadores propuesto prioriza las mediciones de alfabetismo y utilización de números, por niveles de competencia, característica que marca un importante avance de las actuales mediciones. Sin embargo, será esencial aplicar las lecciones aprendidas en iniciativas recientes (por ejemplo, PIACC, STEP, LAMP) a la promoción de enfoques costo-eficientes que puedan ser utilizados por países con recursos limitados.
- La atención a la equidad es de importancia crítica en la nueva agenda ya que implica un claro cambio en el uso de encuestas y censos de población –sin importar que involucren a hogares o escuelas, niños o adultos– y la necesidad de ampliar el acceso a antecedentes personales normalmente disponibles a través de fuentes administrativas. Este proceso requiere lo siguiente:
  - La creación de grupos interinstitucionales para dar consistencia a las metodologías, colaborar en la definición de estándares para indicadores derivados de encuestas y consolidar las lecciones aprendidas en ejercicios similares de mortalidad y nutrición infantil.
  - Un mecanismo de coordinación entre los países y en el interior de cada uno, que ayude a promover las actuales recomendaciones de las Naciones Unidas y los nuevos conjuntos de preguntas que se utilizarán en futuras encuestas y censos de la población (por ejemplo, en el caso de los programas organizados de aprendizaje para la primera infancia).
  - Una mejor utilización de datos administrativos desagregados y de datos derivados de encuestas por parte de las autoridades nacionales encargadas de la elaboración de políticas, lo que supone una coordinación más eficiente entre los actores activos en el área de la educación y las oficinas nacionales de estadística.
  - En el área de educación para la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible, la propuesta actual es de carácter transitorio. La comunidad internacional debe intercambiar opiniones sobre los comportamientos esenciales y el tipo de educación que conduce a los resultados esperados. El solo hecho de llegar a un consenso y utilizar las conclusiones para incidir en el diseño de los sistemas de educación, y con ello cumplir de mejor forma dichos objetivos, será un importante resultado de la implementación de la agenda post-2015.
  - Es indispensable continuar el trabajo orientado a mejorar la cobertura, precisión y oportunidad de los datos financieros. Sería útil considerar un mayor desarrollo o fortalecimiento de las cuentas nacionales de educación para reflejar con más exactitud la proporción del financiamiento total de la educación que les corresponde a los gobiernos, a los donantes y a los hogares, respectivamente.

## 6. El próximo desafío: establecer consensos sobre los indicadores mundiales y temáticos

Inspiradas en el trabajo del Grupo Consultivo Técnico y respondiendo a una solicitud del IAEG-ODS, UNESCO y UNICEF, en su calidad de agencias de las Naciones Unidas colíderes en el avance hacia la consecución del Objetivo 4 de la educación, recomendaron al IAEG-ODS un subconjunto de indicadores temáticos para que se utilicen como indicadores mundiales de reportes. El IAEG-ODS está formado por representantes de 28 oficinas nacionales de estadística provenientes de un conjunto de Estados Miembros caracterizados por su diversidad geográfica. Entre los observadores se cuentan integrantes de organizaciones internacionales y regionales, de agencias especializadas y de la sociedad civil.

Se estima que, a finales de noviembre 2015, el IAEG-ODS habrá elaborado una propuesta que incorpora un reducido conjunto de indicadores para el monitoreo de los 17 Objetivos y 169 metas propuestas. La propuesta será estudiada por la UNSC en su próxima sesión a celebrarse en marzo de 2016. Posteriormente, el marco de indicadores será presentado al Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) en julio de 2016 y, finalmente, a la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2016 para su adopción definitiva.

Se espera que el marco mundial de indicadores de alto nivel que se utilizará en los reportes, incluya aproximadamente 10 indicadores diseñados para monitorear el objetivo de Educación. Estos indicadores también formarán parte del conjunto más extenso de indicadores para el monitoreo temático de las metas de educación.

Los indicadores temáticos propuestos han sido incorporados al Marco de Acción de Educación 2030 y serán objeto de una revisión con posterioridad a la adopción de los indicadores mundiales de reporte en septiembre de 2016. Subsecuentemente, se espera que la lista final de indicadores sea presentada al nuevo Comité de Dirección de Educación 2030 para su aprobación.



## Anexo 2: Documento Agenda 2030 y Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe

*La Comisión Económica para América Latina y el Caribe,*

Recordando la resolución 695(PLEN.16-E) aprobada en la XVI Reunión Extraordinaria del Comité Plenario, realizada en Santiago el 16 de abril de 2015, en la cual se decidió iniciar un proceso de consulta regional destinado a crear el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible en el trigésimo sexto período de sesiones de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe en 2016,

Recordando también la resolución 696(PLEN.31) aprobada en el trigésimo primer período de sesiones del Comité Plenario, llevado a cabo en Nueva York el 28 de abril de 2016, en la cual se acogió con beneplácito la exitosa finalización del proceso de consulta regional destinado a crear el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible,

*Habiendo examinado el proyecto de informe del trigésimo primer período de sesiones del Comité Plenario,*

1. Decide establecer el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible de acuerdo con el documento final del trigésimo primer período de sesiones del Comité Plenario, que figura en el anexo de la presente resolución.

### **Resolución de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe sobre la creación del Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible**

*La Comisión Económica para América Latina y el Caribe,*

Recordando la resolución 695(PLEN.16-E) de su Comité Plenario, a través de la cual, entre otras cosas, se inició un proceso de consulta regional destinado a crear el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible en el trigésimo sexto período de sesiones de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe en 2016.

Acogiendo con beneplácito la resolución de la Asamblea General 70/1, titulada «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», en la que la Asamblea General adoptó un amplio conjunto de Objetivos de Desarrollo Sostenible y metas universales y transformativos, de gran alcance y centrados en las personas, y reafirmó su compromiso de trabajar sin descanso a fin de conseguir la plena implementación de la Agenda a más tardar en 2030, su reconocimiento de que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío al que se enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible, y su compromiso de lograr el desarrollo sostenible en sus tres dimensiones –económica, social y ambiental– en forma equilibrada e integrada, y de aprovechar los logros de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y de procurar abordar los asuntos pendientes.

Recordando que la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, entre otras cosas, reconoce la importancia de aprovechar los mecanismos de seguimiento y examen existentes en el plano regional y de dejar un margen normativo suficiente, alienta a todos los Estados Miembros a que determinen cuál será el foro regional más adecuado para su participación, alienta también a las comisiones regionales de las Naciones Unidas a que continúen prestando asistencia a los Estados Miembros a este respecto, y establece principios rectores para los procesos de seguimiento y examen a todos los niveles, tomando en cuenta las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo nacionales, respetando los márgenes normativos y las prioridades de cada país, siempre de manera compatible con las normas y los compromisos internacionales pertinentes y reconociendo que los resultados de los procesos nacionales servirán de fundamento para los exámenes regionales y mundiales, puesto que el examen mundial se basará principalmente en fuentes de datos oficiales de los países.

Acogiendo con beneplácito la resolución de la Asamblea General 69/313, titulada «Agenda de Acción de Addis Abeba de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Financiación para el Desarrollo», en la que, entre otras cosas, los Estados Miembros se comprometen cabalmente, en los planos nacional, regional e internacional, a hacer un seguimiento adecuado y eficaz de los resultados de la financiación para el desarrollo y todos los medios de ejecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, y en la que se alienta a las comisiones regionales de las Naciones Unidas a que, en cooperación con los bancos y las organizaciones regionales, movilicen sus conocimientos especializados y los mecanismos existentes, que podrían centrarse en aspectos temáticos de la Agenda de Acción de Addis Abeba.

Recordando las resoluciones 61/16 y 68/1 de la Asamblea General, en las que, entre otras cosas, se insta a las comisiones regionales de las Naciones Unidas a contribuir, en el marco de sus mandatos, al examen de los progresos realizados en la aplicación y el seguimiento de los resultados de las grandes conferencias y cumbres de las Na-

ciones Unidas, y la resolución 66/288, en la que los países se comprometieron a fortalecer el Consejo Económico y Social como uno de los órganos principales encargados del seguimiento integrado y coordinado de los resultados de todas las grandes conferencias y cumbres de las Naciones Unidas en las esferas económica, social, ambiental y esferas conexas.

Recordando también la resolución de la Asamblea General 67/290, en la que, entre otras cosas, se reconoce la importancia de la dimensión regional del desarrollo sostenible y se invita a las comisiones regionales de las Naciones Unidas a que hagan aportaciones a la labor del Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, incluso por medio de reuniones regionales anuales, con la participación de otras entidades regionales competentes, los grupos principales y los demás interesados pertinentes, según proceda.

Subrayando la importancia de crear un foro regional para el seguimiento y examen de los avances de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible para, entre otras cosas, reforzar la coherencia y la coordinación, promover la colaboración y brindar orientación en materia de políticas, fomentar la creación de capacidades nacionales, albergar exámenes nacionales voluntarios dirigidos por los países, identificar las brechas, los retos emergentes y las metas compartidas a nivel regional, impulsar el aprendizaje entre pares compartiendo las buenas prácticas, las experiencias y las lecciones aprendidas, contribuir a movilizar los medios necesarios de implementación, suscitar la participación de todos los interesados relevantes, proporcionar una plataforma para las alianzas, favorecer las políticas y medidas centradas en las personas, la transparencia y la responsabilidad y promover el desarrollo, divulgación, difusión y transferencia de tecnologías ambientalmente racionales.

Reconociendo que cada país dispone de diferentes enfoques, visiones de futuro, modelos e instrumentos para lograr el desarrollo sostenible, en función de sus circunstancias y prioridades nacionales, y reafirmando que el planeta Tierra y sus ecosistemas son nuestro hogar común y que «Madre Tierra» es una expresión corriente en muchos países y regiones.

Resaltando la importancia de llevar a cabo en todo el sistema una labor de planificación estratégica, implementación y presentación de informes, con el fin de que el sistema de las Naciones Unidas para el desarrollo preste un apoyo coherente e integrado a la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y de los procesos de financiamiento del desarrollo, incluso en el nivel regional, tomando en cuenta otros procesos regionales y subregionales que promueven el impacto de la cooperación internacional para el desarrollo.

Tomando en consideración las necesidades especiales y los desafíos particulares a los que se enfrentan los países en desarrollo sin litoral y reconociendo los desafíos espe-

ciales en materia de desarrollo sostenible a los que se enfrentan los pequeños Estados insulares en desarrollo, los países de renta media, los países menos adelantados, y los países que se encuentran en situaciones de conflicto y posteriores a un conflicto.

Tomando nota con reconocimiento de la Nota de la Secretaría de la Comisión,<sup>40</sup> preparada en cumplimiento de la resolución 695(PLEN.16-E) aprobada por el Comité Plenario.

1. Decide crear el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible, como mecanismo regional para el seguimiento y examen de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, incluidos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas, sus medios de implementación y la Agenda de Acción de Addis Abeba.
2. Decide asimismo que el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible estará dirigido por los Estados y abierto a la participación de los países de América Latina y el Caribe, y que debería proporcionar útiles oportunidades de aprendizaje entre pares, por medios como exámenes voluntarios, el intercambio de buenas prácticas y la discusión de metas comunes, beneficiarse de la cooperación de las comisiones y organizaciones regionales y subregionales para orientar un proceso regional inclusivo, aprovechando los exámenes realizados a nivel nacional y contribuyendo al seguimiento y examen de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y de la Agenda de Acción de Addis Abeba a nivel mundial, incluso en el Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible y en el Foro del Consejo Económico y Social sobre el Seguimiento de la Financiación para el Desarrollo, según corresponda.
3. Reitera que el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible se guiará por los principios establecidos para todos los procesos de seguimiento y examen por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.
4. Decide que el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible aprovechará los mandatos y plataformas existentes, evitando las duplicaciones y la creación de estructuras adicionales, y que, dentro de los límites de los recursos existentes, promoverá la coordinación y coherencia en el sistema de las Naciones Unidas para el desarrollo, e invitará a otros organismos regionales y subregionales relevantes y a instituciones financieras internacionales para que participen en sus reuniones, según proceda, abordando las tres dimensiones del desarrollo sostenible de forma integrada y equilibrada, y, a estos efectos, decide también que:

---

<sup>40</sup> LC/L.4123.

- a) El Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible recibirá los informes de los siguientes órganos subsidiarios de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, según corresponda:
- i) la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe;
  - ii) el Comité de Desarrollo y Cooperación del Caribe;
  - iii) el Consejo Regional de Planificación del Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social;
  - iv) la Conferencia Estadística de las Américas de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe;
  - v) la Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo en América Latina y el Caribe;
  - vi) la Conferencia de Ciencia, Innovación y Tecnologías de la Información y las Comunicaciones;
  - vii) el Comité de Cooperación Sur-Sur;
  - viii) la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe;
  - ix) el Comité de Expertos Gubernamentales de Alto Nivel, y
  - x) el Comité de Cooperación Económica del Istmo Centroamericano.
- b) Se invita a otros mecanismos regionales intergubernamentales relevantes, incluidos el Foro de Ministros del Medio Ambiente de América Latina y el Caribe y el Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina, a proporcionar insumos y contribuciones y a informar al Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible, en el ámbito de sus mandatos actuales, acerca de su labor relacionada con la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y de la Agenda de Acción de Addis Abeba.
- c) Se invita también a las oficinas regionales de los organismos especializados, fondos y programas de las Naciones Unidas a participar e involucrarse en el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible de forma coordinada, a través de acciones como el envío de contribuciones que se reflejarán en los informes sobre el progreso anual de la Comisión y la presentación de sus esfuerzos para apoyar y asistir a los países de América Latina y el Caribe en la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y la Agenda de Acción de Addis Abeba.
- d) Se invita asimismo a las instituciones financieras internacionales relevantes, incluidos los bancos regionales y subregionales de desarrollo, a participar y colaborar en el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo

Sostenible, a través de acciones como la presentación de sus esfuerzos para apoyar y asistir a los países de América Latina y el Caribe en la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y la Agenda de Acción de Addis Abeba, según corresponda.

- e) El Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible tomará en cuenta, según corresponda, los acuerdos relacionados con el desarrollo sostenible aprobados por la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños, incluido el Plan para la Seguridad Alimentaria, Nutrición y Erradicación del Hambre de la CELAC 2025.
5. Destaca que el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible reconocerá las necesidades especiales y los desafíos particulares a los que se enfrentan los países en desarrollo sin litoral, y los desafíos especiales en materia de desarrollo sostenible a los que se enfrentan los pequeños Estados insulares en desarrollo, los países de renta media, los países menos adelantados, los países que se encuentran en situaciones de conflicto y posteriores a un conflicto, a fin de responder al carácter universal de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.
  6. Resalta que el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible se convocará bajo los auspicios de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y que contribuirá a la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y de la Agenda de Acción de Addis Abeba, así como al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, a través de las siguientes acciones, entre otras:
    - a) el fortalecimiento de la coordinación, la promoción de la cooperación y el ofrecimiento de orientaciones políticas mediante recomendaciones para el desarrollo sostenible a nivel regional,
    - b) la promoción de la integración de las tres dimensiones del desarrollo sostenible de manera holística e intersectorial, con especial énfasis en la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, el fomento de un crecimiento inclusivo, equitativo y duradero, incluyendo patrones de consumo y producción sostenibles, la reducción de la desigualdad y la promoción de la inclusión social, el reconocimiento de la diversidad cultural y del papel crucial de la cultura para facilitar el desarrollo sostenible, la protección y el uso sostenible del medio ambiente, y el favorecimiento del buen vivir en armonía con la naturaleza,
    - c) la evaluación de los avances de la implementación regional de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, por medios como la consideración de informes anuales emitidos por la Secretaría de la Comisión y basados, según corresponda, en el marco de indicadores mundiales para los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas acordado por la Comisión de Estadística de las Naciones

- Unidas, y en otros indicadores relevantes para los niveles regionales, nacionales y subnacionales de monitoreo desarrollados de forma regional o nacional, tomando también en cuenta los indicadores abarcados por las directrices operacionales para la implementación del Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo, según corresponda. Todos los indicadores deberán basarse, en la mayor medida posible, en estadísticas nacionales oficiales comparables y estandarizadas proporcionadas por los países de América Latina y el Caribe y, cuando se utilicen otras fuentes y metodologías, estas serán revisadas y acordadas por las autoridades estadísticas nacionales y se presentarán de forma transparente,
- d) el seguimiento y examen de la implementación de Modalidades de Acción Acelerada para los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo (Trayectoria de Samoa) a nivel regional,
  - e) la evaluación de la implementación del Programa de Acción de Viena en Favor de los Países en Desarrollo Sin Litoral para el Decenio 2014-2024 a nivel regional,
  - f) la promoción de la cooperación internacional y de la creación de capacidades a nivel nacional para la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, por medios como la cooperación Sur-Sur y triangular y otras modalidades de cooperación, a fin de fortalecer y complementar las modalidades tradicionales de cooperación,
  - g) la realización de exámenes nacionales voluntarios dirigidos por los países,
  - h) la identificación de brechas regionales, desafíos emergentes y metas compartidas para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas,
  - i) el favorecimiento del aprendizaje entre pares a través del intercambio de buenas prácticas, experiencias y lecciones aprendidas,
  - j) la contribución a la movilización de los medios de implementación necesarios para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible y sus metas,
  - k) el aliento a la participación de todos los actores relevantes, incluidos la sociedad civil, los ámbitos académicos y el sector privado, de acuerdo con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y la Agenda de Acción de Addis Abeba,
  - l) el ofrecimiento de una plataforma para las alianzas para el desarrollo sostenible,
  - m) el fomento de políticas y acciones centradas en las personas, de la transparencia y de la responsabilidad,
  - n) la promoción de la coordinación y coherencia de los planes y estrategias nacionales de desarrollo con los marcos mundiales,

- o) la contribución a las orientaciones del Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, bajo los auspicios del Consejo Económico y Social y la Asamblea General y del Foro del Consejo Económico y Social sobre el Seguimiento de la Financiación para el Desarrollo, según corresponda, y
  - p) el fomento, a nivel regional, del desarrollo, divulgación, difusión y transferencia de tecnologías ambientalmente racionales, y el fortalecimiento de la cooperación y colaboración regionales en ciencia, investigación, tecnología e innovación, por medios como las alianzas público-privadas y multipartes, y sobre la base de intereses comunes y beneficios mutuos, con énfasis en el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
7. Decide que la Presidencia del Comité Plenario de la Comisión para América Latina y el Caribe convoque anualmente el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible, según corresponda. El Foro contará con el apoyo de la Secretaría de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y se ajustará al calendario, a los programas de trabajo y a los temas del Consejo Económico y Social, del Foro del Consejo Económico y Social sobre el Seguimiento de la Financiación para el Desarrollo, y del Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, según corresponda.
  8. Solicita a la Secretaría de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe que, cuatro semanas antes de celebrarse cada reunión del Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible, emita un informe sobre el progreso anual. Se considerará este informe como un aporte regional al Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible auspiciado por el Consejo Económico y Social y al Foro del Consejo Económico y Social sobre el Seguimiento de la Financiación para el Desarrollo, según corresponda, y en él se evaluarán el progreso y los desafíos regionales en la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, sobre la base de los indicadores acordados, de otras contribuciones relevantes de los órganos subsidiarios de la Comisión y de los exámenes nacionales, según corresponda, y se proporcionarán recomendaciones de políticas para la consideración del Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible.
  9. Solicita asimismo a la Secretaría de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe que prepare un informe de avance cuatrienal, para su consideración por el Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible como contribución regional al Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible bajo los auspicios de la Asamblea General, consolidando y aprovechando los avances y retos identificados en los informes anuales previos, para proporcionar un análisis más amplio de la implementación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible a nivel regional.

10. Alienta a los países de América Latina y el Caribe a presentar, a través del Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible, las conclusiones y recomendaciones acordadas intergubernamentalmente y un resumen elaborado por su Presidencia, según corresponda:
  - al Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible bajo los auspicios de la Asamblea General y del Consejo Económico y Social, como parte de las contribuciones regionales al proceso mundial de seguimiento y examen de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible;
  - al Foro del Consejo Económico y Social sobre el Seguimiento de la Financiación para el Desarrollo, como parte de las contribuciones regionales al proceso mundial de seguimiento de la Agenda de Acción de Addis Abeba, y
  - al Mecanismo de Coordinación Regional de las Naciones Unidas.
11. Resalta el carácter participativo e inclusivo de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que fomenta la participación de todos los actores relevantes, incluidos las organizaciones de la sociedad civil, los ámbitos académicos y el sector privado, y, en este sentido, alienta al Foro de los Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible a asegurar una participación institucionalizada de múltiples actores interesados según las disposiciones correspondientes de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, de la Agenda de Acción de Addis Abeba y del Consejo Económico y Social.
12. Alienta a los países de América Latina y el Caribe a ofrecerse voluntariamente para la realización de exámenes nacionales, y alienta también al Foro a desarrollar ulteriores modalidades para albergarlos según los principios y directrices relacionados establecidos por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.



# Anexo 3: Estado de avance sobre Educación para Todos en América Latina y el Caribe

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO, OREALC/UNESCO Santiago, ha puesto en marcha un proceso de revisión y análisis para dar un impulso hacia el logro de las metas de Educación para Todos al 2015 y avanzar en el diseño de la agenda educativa post-2015 para la región.

## 1. Llevó a cabo una amplia gama de actividades de promoción para acelerar los progresos

Difusión de las recomendaciones adoptadas en la reunión ministerial en México, en enero de 2013, así como la publicación de los siguientes informes sobre el estado de la educación en América Latina y el Caribe:

- Publicación del documento del estado de la educación en América Latina y el Caribe: «Hacia la Educación para Todos al 2015 y más allá» (septiembre de 2013).
- Publicación de dos documentos de posicionamiento sobre la agenda educativa post-2015 (septiembre de 2013).
- La oficina de la UNESCO en Santiago (2 de octubre de 2013) ha enfatizado diversas cuestiones relacionadas con los maestros y la EPT, en el lanzamiento de la Semana de Acción Mundial por la Educación 2013 en Chile.
- En el marco de reunión realizada en Quito (3 de septiembre de 2013), con 15 Comisiones Nacionales de Cooperación con la UNESCO de América Latina, la OREALC/UNESCO Santiago destacó el rol clave de las Comisiones Nacionales para conectar el mandato de la organización con las necesidades de los países y apoyar así al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y la Educación para Todos, en torno a la equidad social, la sostenibilidad ambiental y el desarrollo económico inclusivo.
- La OREALC/UNESCO Santiago promovió la educación para la paz como un componente clave de la agenda educativa post-2015, en el Seminario Regional de Educación para la Paz, la Convivencia Democrática y los Derechos Humanos organizado

por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) y patrocinado por UNESCO Santiago y que se realizó entre el 29 y 30 de agosto de 2013 en San José, Costa Rica.

A través de un acuerdo de trabajo conjunto, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) y la OREALC/UNESCO Santiago promoverán la lectura como un componente clave de la agenda educativa post-2015. Esta colaboración se estableció en el marco de la reunión del Comité Intergubernamental Nueva Agenda por el Libro y la Lectura «Recomendaciones para políticas públicas en Iberoamérica», que se realizó entre el 2 y el 5 de julio en Bogotá, Colombia. En la ocasión, representantes del CERLALC y OREALC/UNESCO Santiago manifestaron el compromiso de ambas instituciones de trabajar juntas en el diseño consensuado, junto con otros actores en la región, de la agenda de educación post-2015 en América Latina y el Caribe.

- La OREALC/UNESCO Santiago promovió el debate y la reflexión para empujar la agenda regional a favor de los docentes y una educación de calidad, en el marco de la realización de la Tercera Reunión Técnica de la Estrategia Regional de Docentes, que se llevó a cabo entre el 6 y 7 de junio de 2013 en Santo Domingo, República Dominicana.
- Entre el 14 y 17 de mayo de 2013 se realizó en Lima, Perú, el «Taller Regional 2013 de Estadísticas de Educación para América Latina». El evento fue organizado por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) ubicado en Montreal, Canadá, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) y la UNESCO Santiago. Este trabajo, promovido desde la UNESCO, pero realizado conjuntamente con los Estados Miembros, es de fundamental importancia para contar con estadísticas educativas oficiales y estándares comparables internacionalmente que posibiliten el seguimiento a distintos compromisos regionales e internacionales asumidos por los países en materia de educación. Uno de los temas principales tratados en esta reunión fue los desafíos que imponen los temas emergentes de la agenda educativa post-2015 para los sistemas de información y planificación de la educación.
- Del 29 al 31 de mayo, la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) y el UNICEF, en alianza con la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE-UNESCO Buenos Aires), la OEI y la CEPAL, celebraron el «Seminario Regional Educación Secundaria en América Latina y el Caribe», en la ciudad de Bogotá, Colombia. Esta fue una ocasión para debatir los retos para el cumplimiento del derecho humano a la educación en el nivel secundario.

## 2. Elaboración de los Reportes Nacionales y del Reporte Regional de Revisión de EPT al 2015

- Con fecha 8 de julio de 2013, el Subdirector General de Educación envió cartas a los Ministros/as a través de las Comisiones Nacionales y Delegaciones Permanentes. En ellas se invita a los Estados Miembros a llevar a cabo las revisiones nacionales de la EPT al 2015 en su país adjuntando un conjunto de orientaciones técnicas para preparar los respectivos informes.
- En el marco de reunión de Quito del 3 de septiembre de 2013 se invitó a las 15 Comisiones Nacionales de Cooperación con la UNESCO participantes a colaborar con este proceso, enfatizando el rol clave a las Comisiones para motivar, organizar y monitorear el proceso tanto al interior de los Ministerios, como en la articulación con actores educativos fuera del mismo.
- Al mismo tiempo, la UNESCO Santiago generó una alianza con un socio prioritario para la promoción de la EPT en la región, la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Esta es una articulación plural de la sociedad civil organizada: foros, coaliciones y campañas nacionales de educación en 15 países de América Latina. La UNESCO Santiago está promoviendo un trabajo en colaboración con CLADE y las Comisiones Nacionales de Colaboración con la UNESCO para la preparación de las revisiones nacionales de la EPT.
- Por su parte, la UNESCO Santiago se puso a disposición para ayudar a los países de la región, a lo largo de todo este proceso, a través de un dispositivo de apoyo. Para ello ha establecido un equipo de trabajo interno que cuenta a su vez con la colaboración de los especialistas de educación de las Oficinas Cluster y las Oficinas Nacionales de la UNESCO en la región y de un Socio Implementador.
- La UNESCO Santiago proveerá las coordenadas de contacto, estableciendo una mesa de ayuda y utilizando al máximo las tecnologías de comunicación e información en el proceso: email, Skype, tele/videoconferencias.
- Paralelo al proceso de elaboración de los informes nacionales, la OREALC/UNESCO Santiago trabajará en el Informe Regional de la EPT al 2015. Para ello se nutrirá del avance de los informes nacionales.
- Al mismo tiempo, trabajará en conjunto con CEPAL y con el Socio Implementador, el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, con quienes ya se elaboró el primer informe que fue presentado en la Conferencia Internacional de Educación (Global Education Meeting, GEM) en noviembre de 2012, y en la Conferencia Ministerial de la región de ALC, en México, en enero de 2013.

- El resultado de este trabajo será un informe regional que servirá de documento base para la Reunión Regional EPT Post-2015, y cuya versión definitiva será presentada en la Reunión Global de EPT en Corea, en 2015.
- La UNESCO Santiago está colaborado con sus Estados Miembros en el desarrollo de las revisiones nacionales de la EPT, a través de actividades de promoción y apoyo técnico. Actualmente, existen más de 15 países comprometidos en el proceso de revisión nacional y hemos iniciado un proceso de confirmación e incentivo con todos los países de la región a través de las Comisiones Nacionales de Cooperación con la UNESCO y nuestras oficinas de campo.
- OREALC/UNESCO Santiago ha acordado con el Ministerio de Educación del Perú organizar la Consulta Regional Post-2015 en octubre de 2014. Los acuerdos colectivos y los insumos de los Estados Miembros que se generen en esta reunión, los cuales constituirán la visión regional de la educación post-2015, se transmitirán a la reunión de EFA 2015 en Seúl, República de Corea.
- Con el fin de otorgar un mayor ímpetu a los objetivos educacionales para el 2015 y para avanzar en el diseño de una agenda educativa post-2015 para la región, la UNESCO en Santiago está elaborando una hoja de ruta que incluya a todas las agencias y asociados que puedan contribuir de manera conjunta al diseño de la educación post-2015; por ejemplo, mecanismos de coordinación regional, agencias de las Naciones Unidas y organizaciones de la sociedad civil. Se ha contemplado la realización de dos eventos técnicos previos a la reunión de Lima, Perú, que permitan capturar la diversidad de visiones y poder llegar a la reunión regional con el mayor acuerdo posible.
- La Oficina Regional también se encuentra en proceso de publicar una actualización del documento sobre el Estado de la Educación en América Latina y el Caribe: «Hacia la Educación para Todos al 2015 y más allá» y también publicar una serie de «apuntes» sobre la educación y desarrollo post-2015, que pone de relieve una serie de temas que emergen como sustantivos en una agenda de futuro en educación.
- Finalmente, estamos apoyando la realización de la séptima reunión de la Consulta Colectiva de las ONG sobre la Educación para Todos (CCONG/EPT) en Santiago de Chile, 21-23 de mayo de 2014, organizado por la UNESCO en colaboración con la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) y la Coalición Chilena para la EPT.
- Los miembros de la CCONG/EPT –ONG internacionales, regionales y nacionales de todas partes del mundo– debatirán y reflexionarán sobre los logros, los desafíos y el futuro de la Educación para Todos y la participación de la sociedad civil en el movimiento de la EPT. La reunión acordará una posición común y hará recomenda-

ciones sobre la agenda post-2015 en educación. Esta es la última reunión antes de Corea y será una excelente oportunidad para la Oficina Regional para recoger la visión y los planteamientos de la sociedad civil en nuestro informe regional.

### 3. Hacia la agenda educativa post-2015 en ALC

Considerando el progreso de la educación en la región y los últimos análisis y tendencias, se pueden identificar varios temas que podrían afectar la agenda educativa emergente post-2015. Estos temas se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- Currículos y programas innovadores en educación para la ciudadanía centrados en los jóvenes, la cultura de paz a través de la convivencia, la educación cívica, física y los deportes, la educación en sexualidad, la participación estudiantil, el trato respetuoso de los docentes y de las familias y la resolución de conflictos.
- Expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, TIC, en la enseñanza, en el aprendizaje y en la gestión educativa, para mejorar los logros de aprendizaje, reducir la brecha digital y facilitar la inserción laboral de los jóvenes.
- Más allá del concepto tradicional de educación, programas que se enfoquen en el «aprendizaje a lo largo de la vida», generando oportunidades múltiples de formación, educación basada en competencias (básicas, transferibles y técnico-profesionales), así como también opciones permanentes de formación para el trabajo docente.
- Consolidación de la expansión en marcha de la educación terciaria y superior con programas de calidad y de fortalecimiento de las instituciones de manera que acompañen la producción científica y tecnológica, directamente ligada al desarrollo local y nacional.
- Programas comprehensivos de educación multicultural e intercultural, tanto en términos culturales como pedagógicos, lingüísticos e institucionales.
- Sistemas educativos enriquecidos con contenidos y métodos sobre desarrollo sostenible, prácticas verdes, cambio climático y prevención de desastres, en seguimiento de RIO+20.
- Mejoras significativas, con responsabilización y comprobables, de la planificación y la financiación de la educación, en el sentido amplio, para el diseño de políticas sociales y educativas basadas en evidencia, y pertinentes a los contextos nacionales y subnacionales.





# Educación 2030



Universidad  
de Alcalá

**IDE** U  
A  
H  
Investigación y  
Difusión Educativa



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

Con el apoyo  
de la **UNESCO**

Fundación  
**Santillana**