



FLACSO
ARGENTINA

PROGRAMA DE DESARROLLO HUMANO

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

La malla curricular en el bachillerato ecuatoriano: sus implicaciones en el Índice de Desarrollo Humano.

Tesista: Karla Paola Solano Candell

Director/a de Tesis: Martha Guerrero

Tesis para optar por el grado académico de Magíster en Desarrollo Humano

Fecha: 31 de julio de 2022

Resumen

Esta tesis muestra los cambios dentro de la malla curricular para el bachillerato ecuatoriano y determina la existencia de la relación en el Índice de Desarrollo Humano comparando el modelo propuesto en Ecuador y los modelos educativos de Noruega e Irlanda considerados los países con el más alto Índice de Desarrollo Humano hasta el último estudio realizado en 2019. Esta investigación se ha realizado usando el método inductivo - deductivo a través del análisis cualitativo; del cual se ha llegado a la conclusión que en Ecuador el modelo educativo es limitado en contraste con los sistemas educativos noruegos e irlandeses que sí priorizan el conocimiento técnico, la formación permanente y la vocación profesional.

Palabras clave: Desarrollo humano, reformas curriculares, educación secundaria.

Summary

This thesis shows the changes within the curriculum for the Ecuadorian high school and determines the existence of the relationship in the Human Development Index comparing the model proposed in Ecuador and the educational models of Norway and Ireland considered the countries with the highest Index of Human Development until the last study carried out in 2019. This research has been carried out using the inductive - deductive method through qualitative analysis; from which it has been concluded that in Ecuador the educational model is limited in contrast to the Norwegian and Irish educational systems that do prioritize technical knowledge, permanent training and professional vocation.

Keywords: Human development, curricular reforms, secondary education.

INDICE

AGRADECIMIENTOS	4
GLOSARIO	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES INICIALES AL ANÁLISIS	8
1.1. Antecedentes	8
1.2. Justificación De La Investigación	9
CAPÍTULO 2. PROPUESTA METODOLÓGICA	12
2.1. Problema De Investigación	12
2.2. Objetivos y Proposición	14
2.2.1. Objetivo General	14
2.2.2. Objetivos Específicos	14
2.2.3. Proposición	14
2.3. Relación entre las variables, dimensiones e indicadores	15
2.4. Análisis metodológico	16
CAPÍTULO 3. SISTEMA EDUCATIVO EN NORUEGA, IRLANDA Y ECUADOR	19
3.1. La Educación En Noruega	19
3.2. La Educación En Irlanda	21
3.3. La Educación En Ecuador	24
3.3.1. Reformas Curriculares	27
3.3.2. Diferencias Entre El Plan Decenal De 1996 y 2010.	29
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS GENERAL Y RESULTADOS ENCONTRADOS	33
4.1. Diferencias Entre La Malla Curricular Noruega, Irlandesa y Ecuatoriana.	33
4.2. Resultados Finales	35
4.3. Conclusiones De La Investigación	37

4.4. Recomendaciones al Sistema Educativo	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40
ANEXOS	45

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por la vida y por las oportunidades que se me han presentado a lo largo de estos 29 años. Inicié este camino por FLACSO – Argentina con la ilusión de acceder a una beca para poder realizar mis estudios, la cual me fue concedida. Solo fuimos 10 afortunados en toda Latinoamérica y yo fui la única ecuatoriana. He tenido mucha suerte.

Agradezco a mi madre, Lidia Candell, porque siempre me ha apoyado en cada proyecto, en cada intento y por haberme acompañado aún más en los fracasos.

Le agradezco a mi abuelo, José Candell Peralta, por siempre haber tenido a Argentina en su corazón y por indirectamente haberme impulsado a escoger ese país para estudiar. Él siempre ha estado conmigo, como el mejor padre que cualquier nieta puede anhelar.

Finalmente, gracias a mi tutora, Martha, por haber sido tan paciente conmigo y haberme animado a culminar esta etapa.

GLOSARIO

BGU.- Bachillerato General Unificado

EGB.- Educación General Básica

ELC.- Established Leaving Certificate

IDH.- Índice de Desarrollo Humano

INEC.- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos

LCA.- Leaving Certificate Applied

LCVP.- Leaving Certificate Vocational Program

PNUD.- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

TIC.- Tecnologías de la información y comunicación.

UNESCO.- Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación.

INTRODUCCIÓN

El tema de interés en esta investigación es el análisis sobre la actual malla curricular del bachillerato ecuatoriano y sus implicaciones en el Índice de Desarrollo Humano o IDH por sus siglas, en comparación con los países con el mayor IDH calculado en 2019. Para esto se examinarán los cambios realizados en la malla curricular de bachillerato durante la última década y a su vez, responder la interrogante de cuál es la diferencia en las mallas curriculares de Noruega e Irlanda que poseen un alto desarrollo humano en contraste con la del Ecuador.

Para entender la relevancia del desarrollo humano de las personas se debe considerar todo lo que esta abarca, en este caso, como:

El cumplimiento de una serie de etapas biológicas y sociales por las cuales tiene que pasar el ser humano, desde el momento de su concepción en el seno materno, hasta la muerte. En este maravilloso proceso de la vida se hace indispensable el conocimiento sobre lo que conforma la estructura a nivel físico, mental, emocional y espiritual, con el fin de identificar, con cierto grado de precisión, las necesidades biológicas, las psicológicas y las sociales, de realización y trascendencia; para cuya satisfacción el ser humano está dotado con una serie de potencialidades, facultades, talentos y atributos que le permiten solucionar problemas y cultivar valores, igualmente con sus características personales, está dotado para crear las circunstancias que favorezcan el logro de sus fines, mediante realizaciones continuas y permanentes, con total dominio de sí mismo; para conservar, en lo posible, el equilibrio y la coherencia entre pensar, sentir, hablar y hacer; para desarrollar las actitudes y las aptitudes esenciales que lo conduzcan al goce en las relaciones mediante la comunicación consigo mismo, con los otros, el mundo y la naturaleza circundante. (Franco, 2006, p. 97)

En este sentido, el desarrollo humano es la satisfacción de necesidades que permite a la persona desplegar plenamente sus capacidades; por lo antes señalado, los sujetos requieren gran demanda de recursos por parte del Estado. Esto se convierte en un reto a tomar para las

autoridades pertinentes: el poder garantizar la calidad de vida y el acceso a la educación, que se encuentran respaldados en la Constitución de 2008. (CRE, 2018, Artículo 28 y 66)

En el territorio ecuatoriano, se generaron modificaciones a las políticas públicas de educación que tuvieron repercusión en la educación privada, según los informes del Tercer Estudio Regional y Comparativo correspondiente a las evaluaciones realizadas por el Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO y compartidas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, se gestionaron proyectos educativos que generaron cambios profundos entre 2010 y 2011 y, que siguen vigentes hasta la actualidad (ERCE, 2019).

El presente trabajo de investigación pone en análisis la relación de la malla curricular para bachillerato y el IDH, para determinar si esto ha generado un impacto en el desarrollo de la población.

La propuesta metodológica se plantea como un capítulo que examina el problema de investigación, los objetivos generales y específicos, la proposición, la relación entre las variables y el análisis metodológico. Siendo las acciones principales dentro del presente trabajo las siguientes: indagar sobre las reformas a la malla curricular del bachillerato ecuatoriano, examinar las mallas curriculares del bachillerato de Noruega e Irlanda y, comparar el índice de desarrollo humano noruego, irlandés y ecuatoriano.

Luego se abarcan las características del sistema educativo noruego, irlandés y ecuatoriano. Se hace énfasis en las reformas curriculares que se han presentado en el país y las diferencias entre el plan decenal de 1996 y 2010.

Finalmente, se presenta el análisis general y los resultados a través de la identificación de diferencias entre la malla curricular noruega, irlandesa y ecuatoriana; además de las conclusiones de la investigación y las recomendaciones al sistema educativo ecuatoriano.

Lo que se pretende con este trabajo es explicar cómo una buena malla curricular mejora el Índice de Desarrollo Humano y cómo una mala afecta a la libertad educativa, impidiendo desarrollar a la población sus capacidades.

CAPÍTULO 1. CONSIDERACIONES INICIALES AL ANÁLISIS

1.1. Antecedentes de la educación como derecho en Ecuador

Desde que la educación se convirtió en un derecho reconocido por la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, la misma ha experimentado transformaciones. Tener derecho a educarse no engloba los métodos y formas de enseñanza, eso lo plantea cada gobierno suscrito a este tratado internacional.

La humanidad ha vivido épocas en las cuales las mujeres no tenían siquiera acceso a la educación o en las que personas eran excluidas por su color de piel. Esto ha evolucionado y cambiando con el paso del tiempo. En el Ecuador, por ejemplo, desde 1830 a pesar de que para aquel entonces no estaba constituido como un derecho humano, ya se plasmaba en la constitución de aquel entonces la promoción de la educación pública (Constitución del Ecuador, 1830).

En la Constitución del Ecuador de 1878 se generan cambios estructurales sobre la materia educativa como el establecimiento de la libertad de crear centros educativos de enseñanza privada, con sujeción a las leyes generales de instrucción pública, la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza pública primaria, en el artículo 48, numeral 15; el rol del congreso de la época de dictar leyes generales de enseñanza para los establecimientos de educación o instrucción pública, en el artículo 17; la responsabilidad de ejecutivo de supervigilar el ramo de Instrucción Pública y en todos los objetos de policía de orden y seguridad; y, las atribuciones de las cámaras provinciales y municipales respecto a la educación e instrucción de los habitantes de la localidad, en su artículo 104.

Entre los cambios relevantes que se siguieron dando en la normativa ecuatoriana, se encuentran las modificaciones en la fugaz Constitución de 1945 que señala, en su artículo 143, los métodos de enseñanza que deben implementarse en la educación pública y la garantía a la libertad de cátedra.

Además, se puede acoger el análisis realizado por Farith Simón (2005) quien señala que:

En la Constitución 1967 se recoge la mayor parte de elementos de la Constitución de 1946, ampliando el sentido de las mismas, pero introduciendo algunas novedades: la determinación expresa de lo que se considera el derecho a la educación «disponer de iguales oportunidades para desarrollar las dotes naturales en una profesión, arte u oficio, y en el grado o nivel en que se encuentre la mejor garantía de bienestar para sí misma, para los que de ella dependan y para el servicio de los demás» (art. 33); se amplía como obligatorias y gratuitas la «educación elemental y básica» (art. 37); se «garantiza la estabilidad y la justa remuneración de los educadores en todos los estados: la ley regulará su designación, ascenso, traslado y separación, atendiendo a las características de la educación pública y privada» (art. 46) (párr. 14).

Con esto se puede observar el desarrollo que ha tenido la educación durante el transcurso de la vida republicana hasta llegar a la Constitución de 1998 que garantizaba a través del Sistema Nacional de Educación programas enfocados a la diversidad cultural que posee el país y una educación dirigida a cada grupo; para finalizar con la Constitución actual de 2008 que recopila los aciertos alcanzados por las constituciones anteriores transformando a la educación en garantía estatal.

Cuando se analiza, de forma particular, el segundo nivel educativo según la Introducción general del Currículo de EGB y BGU (2016) se puede indicar que, “en 2011 entra en vigor el currículo para el Bachillerato General Unificado, mediante acuerdo Ministerial Nro. 242-11” (p.6). Este acuerdo nace con el fin de ofrecerle a los alumnos una formación general de acuerdo al año cursado sustituyendo los planes y programas que se ofertaban con especialización y que se daban hasta el 2011 en el sistema público y privado para bachillerato, así se combinaba la oferta académica al currículo existente en la educación primaria.

1.2. Justificación de la investigación

Esta investigación se plantea con el propósito de identificar las diferencias entre las mallas curriculares de países con el más alto índice de desarrollo humano y el Ecuador, en

este caso, el análisis del desarrollo humano está vinculado a la educación, para los fines investigativos, esta se concentrara en los dos países con el IDH más alto en el mundo que, según el informe del año 2019, señala que Noruega e Irlanda se encuentran en primer y segundo lugar acorde al Índice de Desarrollo Humano, con una puntuación de 0.957 y 0.955 respectivamente.

“Cabe resaltar que, la educación es una necesidad esencial, pues cuando la persona es analfabeta su habilidad para entender sus derechos es limitada, lo que puede implicar otra clase de privaciones” (Formichella et al., 2006, p.23).

En ese sentido, el grado o sección por analizar en este trabajo será bachillerato, dado que, en este momento educativo, el estudiante debería estar provisto del conocimiento básico necesario para la inserción laboral y la enseñanza universitaria. Todos estos factores inciden para que en el país se pueda evidenciar el acceso a la educación en los diversos quintiles y en el impacto en el desarrollo humano de estos sectores.

Acorde al informe sobre desarrollo humano (2020) se determina que “el desarrollo humano consiste en ampliar las libertades humanas y ofrecer un mayor número de oportunidades para que las personas puedan trazar sus propias vías de desarrollo según sus valores, en lugar de prescribir una trayectoria específica u otra” (p.6).

Es justamente sobre la libertad anteriormente mencionada en la que se hará énfasis para averiguar si la libertad educativa de un sistema influye en el desarrollo.

Cuando se hace referencia al desarrollo humano es determinante el crecimiento por la necesidad de incrementar el nivel de ingreso de las personas que viven en la pobreza y la falta de acceso para fortalecer sus capacidades. Actualmente, el estudio de estas circunstancias ya no solo se enfoca en el “tamaño total de la tarta, sino al de la porción que recibe cada uno de ellos... también nos preocupamos por el horno en el que se cocina esa tarta” (Informe sobre desarrollo humano, 2020, p.6).

Respecto al tema de las capacidades, es menester sacar a relucir que la educación se ha medido dentro del Índice de Desarrollo Humano desde el año 1990, fecha en la que se emitió el primer informe de IDH. Por tal razón, la medición de esta es sumamente crucial

para verificar el crecimiento de un país y la mejora en la calidad de vida de la población, dado que todas estas medidas se encuentran relacionadas.

CAPÍTULO 2. PROPUESTA METODOLÓGICA

2.1. Problema de investigación

Ecuador ha evidenciado una serie de cambios substanciales en materia educativa, específicamente en el diseño de la malla curricular para los estudiantes de bachillerato. Actualmente, hay un diseño nacional de obligatorio cumplimiento para todas las instituciones educativas. Esto en aras de igualar las oportunidades de los bachilleres, sin tener en cuenta las limitaciones que puede presentar en los objetivos de cada institución.

En el quehacer educativo existen desafíos a superar, como la educación de calidad, las oportunidades laborales futuras y los conocimientos con los que los estudiantes se gradúan, pero, sobre todo, que aquellos bachilleres se involucren en la vida en sociedad como seres capaces de producir y aportar al desarrollo.

En este sentido, el rol del Estado resulta importante, sea limitando o generando oportunidades, ya señalaba Marina (2017) que, “la educación formal es un servicio público – un bien común, como ha señalado la UNESCO-, el papel de los Estados es muy poderoso, lo que plantea problemas muy parecidos a los que surgen en economía” (p. 7). En materia educativa un gran problema era la desigualdad, el gobierno en el año 2010 decidió intervenir a través del Ministerio de Educación y modificar el modelo educativo que se conocía en aquel momento para reducir la brecha. Eso le abrió un campo a la educación pública bajo el riesgo del avance en la educación particular, la cual debía ceñirse a nuevos parámetros a los que antes no se veía obligada y que como resultado generó que distintos colegios particulares formen parte del formato de bachillerato internacional para evitar la malla curricular gubernamental y sus restricciones.

Sin embargo, es importante considerar que las decisiones públicas afectan o repercuten en el sentido global, y son los profesores como actores del sistema educativo los que ejecutan las políticas. Son ellos quienes desarrollan el plan anual curricular, sin embargo, en la actualidad, en Ecuador la malla curricular está diseñada por el Ministerio de Educación y la oferta se concentra en un conjunto de materias pertenecientes al tronco común que en aras de ofrecer igualdad termina limitando las opciones de los estudiantes.

Es por ello, que “la cuestión está en saber si la educación tiene que ser siempre ideológica y, en este caso, si hay unas ideologías mejores que otras” (Marina, 2017, p. 32). Sobre todo, determinar si el gobierno está imponiendo su ideología y qué tanto está impactando esto al desarrollo del país. En este caso, si la predeterminada igualdad se convierte en perjudicial por no ser lo suficientemente equitativa para ajustarse a la realidad de cada bachiller.

Frente a la idea que la escuela es una correctora de desigualdades, se sostiene que incluso si se atiende al mérito que es reproductora de esas desigualdades, se debe resaltar que los resultados escolares están decisivamente influidos por la procedencia socioeconómica de los alumnos (Bourdieu et al., 2008). Por esta razón, el sistema educativo público debería garantizar las mismas oportunidades que tienen los estudiantes privados a aquellos que el Estado tiene bajo su tutela.

En ese orden de ideas, Marina (2017) señalaba que “La finalidad de la escuela pública era fortalecer el sentimiento nacional, cohesionar a la sociedad” (p.142). Lo anterior, no puede ser el fin de la educación pública o, al menos, no debería serlo; puesto que el Estado no debería educar a su población con el propósito de obtener nuevos seguidores. A pesar de aquello, “los Estados totalitarios utilizaron la educación para imponer sus ideas, y el objetivo sumo de alguno de ellos fue la creación del hombre nuevo” (p. 142). Aquí existe un significado importante, el totalitarismo que puede existir en un Estado. “El totalitarismo busca no la dominación despótica sobre los hombres, sino un sistema en el que los hombres sean superfluos” (Arendt, 1988, p. 366).

Esta función adoctrinadora ha despertado, con razón, la desconfianza de mucha gente, que niega al Estado el derecho a dirigir la educación. Es verdad que el asunto cambia en las sociedades democráticas, donde la educación puede someterse a discusión y donde se permiten diversas opciones. Pero aun así, los movimientos liberales rechazan el papel educador del Estado como un peligro, e insisten en que se puede proteger el derecho a la educación por otros medios, fundamentalmente con mecanismos del mercado. Esto provoca el recelo de otros sectores de la ciudadanía que piensan que hay una conspiración económica para establecer un modelo social a través de la

educación, tan adoctrinadora como las que anteriormente hemos mencionado (Little, 2015). (Verger et al., 2016)

Lo ideal es que el Estado cumpla un rol garantizando el acceso a la educación de todos los jóvenes, pero limitándose a intervenir incorporando la ideología del gobierno de turno dentro de la enseñanza, de modo que se ofrezca una educación que garantice la libertad de cátedra y una amplia especialización de materias que responda a los diferentes perfiles estudiantiles, tal como ocurre con Noruega e Irlanda que son los países con los que se comparará la malla curricular ecuatoriana.

2.2. Objetivos y proposición

2.2.1. Objetivo general

Determinar las diferencias en la malla curricular del bachillerato de Noruega e Irlanda, frente a la de Ecuador.

2.2.2. Objetivos específicos

1. Indagar las reformas a la malla curricular del bachillerato ecuatoriano, periodo 2010-2020.
2. Examinar las mallas curriculares del bachillerato de Noruega e Irlanda durante el periodo 2019-2020.
3. Comparar los índices de desarrollo humano de los países que previamente se revisaron las mallas curriculares con el índice de desarrollo humano del Ecuador periodo 2019.

2.2.3. Proposición

La proposición es una idea enunciada para contestar tentativamente a una incógnita cuando esta no puede verificarse experimentalmente. En el caso de esta investigación, la proposición planteada es: La actual malla curricular del bachillerato ecuatoriano presenta serias limitaciones frente a países como Noruega e Irlanda, siendo difícil alcanzar un muy alto índice de desarrollo humano en Ecuador.

2.3. Relación entre las variables, dimensiones e indicadores

Después de establecer los conceptos, el siguiente paso consiste en operacionalizar, que es plasmar en variables e indicadores finales las ideas de una investigación traducidas a conceptos concretos. Es decir, es la forma de interpretar los conceptos.

El indicador hace referencia a las subdimensiones de la variable y es expresión numérica, cuantitativa, de la dimensión que refleja (Perelló, 2011, p. 99).

Para ello, se ha elaborado un cuadro descriptivo con las variables relacionadas a los objetivos y a su vez, la dimensión de la variable y sus indicadores cuantitativos y cualitativos.

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores
Indagar las reformas a la malla curricular del bachillerato ecuatoriano, periodo 2010-2020.	Malla curricular ecuatoriana	Asignaturas Carga horaria	Número de reformas a la malla curricular Número de asignaturas Número de horas por asignatura
Examinar las mallas curriculares del bachillerato de Noruega e Irlanda durante el periodo 2019-2020.	Malla curricular noruega e irlandesa	Asignaturas Carga horaria	Número de asignaturas Número de horas por asignatura
Comparar los índices de desarrollo humano de los países que previamente se revisaron las mallas curriculares con el índice de desarrollo humano del Ecuador periodo 2019.	El Desarrollo Humano	Acceso al sistema educativo	Nivel educativo alcanzado por la población, por años cursados.

2.4. Análisis metodológico

En esta fase se determinan el conjunto de técnicas de investigación escogidas para ejecutar las actividades y los objetivos planteados por el estudio. Las técnicas de investigación son los instrumentos disponibles y validados que permiten incrementar un campo de conocimiento.

Para realizar la investigación se empleó el método Inductivo, el origen de su razonamiento complementa los resultados y otorga veracidad en las afirmaciones. Según Maya (2014), el método inductivo es “el análisis de hechos singulares que pretende llegar a leyes, es decir, se parte del análisis de ejemplos concretos que se descomponen en partes para posteriormente llegar a una conclusión” (p. 15-16).

El tipo de investigación que se utilizará en este trabajo es de carácter documental. Los datos recopilados de una variedad de fuentes bibliográficas, publicaciones en revistas académicas y artículos relacionados respaldan el concepto de especialistas en educación, guían el conocimiento empírico adquirido a través de la experiencia y aportan significado a este método. En este sentido, la investigación documental es:

Un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas. Como en toda investigación, el propósito de este diseño es el aporte de nuevos conocimientos.

(Arias, 2012, p. 28)

El trabajo se realizará bajo el método cualitativo puesto que permite tener una comprensión más completa del fenómeno que ocurre, así como los datos objetivos que se analizarán. Todo esto se traduce en un análisis más complejo.

El tipo de investigación a realizarse tendrá un enfoque cualitativo. Respecto a este tipo de enfoque (Hernández Sampieri et al., 2014) señalaban que los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración (entendimiento emergente) y “resultan apropiados cuando el investigador se interesa en el significado de las experiencias y los valores humanos, el punto de vista interno e individual de las personas y el ambiente natural en que ocurre el

fenómeno estudiado, así como cuando buscamos una perspectiva cercana de los participantes” (p. 364).

En esta investigación se va a determinar las diferencias en la malla curricular del bachillerato de Noruega e Irlanda que son los países con el más alto índice de desarrollo humano en 2019 y el Ecuador; además permitirá analizar si la malla curricular ecuatoriana resulta ser una limitante para el desarrollo humano.

Esta investigación se centrará en los sistemas educativos de los países anteriormente mencionados y ayudará a comprender cómo se maneja la educación en estos territorios.

En el caso de Ecuador, el país posee 24 provincias y concentra la mayor cantidad de habitantes del país, en tres ciudades principales: Guayaquil, con 2'350.915 habitantes, Quito con 2'239.191 habitantes y Cuenca con 505.585 habitantes según la última proyección de la población ecuatoriana realizada por el INEC en 2010.¹ Sin embargo, en las tres ciudades también se concentra la mayor desigualdad según el Índice de Desarrollo Humano del Ecuador². Es por ello, que en esta investigación se propone analizar el impacto que tiene el diseño de la malla curricular, con especial cuidado sobre el contenido que los jóvenes deben completar para poder acceder a lo que en el Ecuador se conoce como título de bachiller, en otros países, denominado Certificado de culminación de estudios.

El propósito de este estudio es comparar cómo la forma en la que se delimita la educación afecta en el desarrollo humano de los ciudadanos. Teniendo como preposición que la actual malla curricular del bachillerato ecuatoriano es un limitante para alcanzar un muy alto índice de desarrollo humano en el Ecuador. Para esto se debe identificar, explorar y comprobar cómo las mallas curriculares pueden influir en el IDH.

El índice de desarrollo humano de un grupo determinado de personas se mide por la esperanza de vida que tienen, por el nivel de educación que alcanzan y por el nivel de vida digna que poseen. Sin embargo, estos parámetros no se generan ni se construyen solos, depende del Estado generar las oportunidades y la viabilidad para que estas necesidades sean adecuadamente satisfechas, pero ¿cómo se generan estas oportunidades? Pues bien, se genera a través de políticas públicas, que no son más que proyectos que se ejecutan dentro de un

¹ En el año 2020 correspondía la actualización del censo poblacional. Sin embargo, por la pandemia del covid ha sido suspendido.

² Del libro: Informe sobre Desarrollo Humano del Ecuador. IDH de los 221 cantones.

contexto con un número de actores y de beneficiarios, cuya finalidad debe ser mejorar la vida de la gente. Ante esto hay que hacer una puntualización y es que el mundo se va desarrollando de múltiples formas y las formas en las que una sociedad se desarrolla termina afectando a otras.

Los gobiernos a nivel nacional o subnacional tienen que realizar una evaluación del progreso en los objetivos educativos y el rendimiento global. Esta puede consistir en la evaluación y el rendimiento global. Esta puede consistir en la evaluación del sistema en su conjunto o centrarse en los sistemas educativos subnacionales o en programas y políticas. (Marina, 2017, p. 210)

Así mismo, con la información proveída por el PNUD:

Se determina que el Índice de Desarrollo Humano (IDH) es una medición compuesta de la longevidad, el nivel de vida y la educación, desafiando las evaluaciones puramente económicas del progreso de las naciones. El IDH de Ecuador en 2019 fue de 0.759, lo que mantiene al país en la categoría de desarrollo humano alto y en el 86° lugar de 189 países y territorios. Entre 1990 y 2019, el IDH de Ecuador aumentó de 0.648 a 0.759, un incremento del 17.1%. (“Ecuador retrocedió en desarrollo humano, según el PNUD”, 2021)

CAPÍTULO 3. SISTEMA EDUCATIVO EN NORUEGA, IRLANDA Y ECUADOR

En relación con los objetivos planteados se analizarán las mallas curriculares noruegas e irlandesas del año 2020 y se comparará con la malla curricular del año 2020 para bachillerato en Ecuador, para poder analizar si existe una relación en el impacto al Índice de Desarrollo Humano de estas poblaciones.

3.1. La educación en Noruega

En el caso del sistema educativo noruego, en el nivel que corresponde analizar que es el secundario, los estudiantes tienen un currículo compartido. Sin embargo, el bachillerato noruego, que corresponde a los últimos años de escolaridad, ofrece una mayor libertad de elección, entre las denominadas materias profesionales y la especialización en estudios generales.

La escuela secundaria superior, correspondiente a lo que en Ecuador se conoce como bachillerato, es uniforme y voluntaria, se encuentra financiada por los consejos de los condados. Los alumnos de otros países nórdicos pueden presentar su solicitud en las mismas condiciones que los alumnos noruegos; esta combina la educación teórica general y la formación profesional y otorga el mismo estatus a la educación teórica y práctica. Se cursa durante tres años, los cuales se encuentran divididos en: el primer año la formación en uno de los quince cursos básicos, y durante el segundo y tercer año, la especialidad y las pasantías.

Para poder acceder a la educación secundaria superior, los estudiantes deben haber aprobado los años escolares anteriores. En Noruega se le denomina derecho de la persona joven, el cual aplica hasta el año escolar en el que la persona cumple los 24 años de edad. Los alumnos tienen derecho a la admisión en uno de los tres programas educativos que hayan solicitado en el primer año, seguido de dos años de educación en el programa y, en el caso que se requiera cursar el programa de formación profesional, son tres años. Pudiéndose cambiar de programa con una extensión de tiempo para aquello. Es importante señalar que una vez cumplido alguno de los programas ofertados, el alumno ya no tendrá derecho a otra plaza dentro del sistema de educación secundaria.

Toda persona que haya completado la educación primaria y secundaria inferior o equivalente, pero que no haya completado la educación secundaria superior, tiene derecho a

la educación secundaria superior a partir del año en que cumple 25 años. Esto se llama el derecho del adulto. Los condados pueden tener diferentes regulaciones para la solicitud, admisión y organización de la educación de adultos.

Los ciudadanos nórdicos tienen derecho a la educación secundaria superior en un país nórdico diferente al suyo. Según los términos del Acuerdo Nórdico sobre Cooperación en Educación Secundaria Superior, “todos los países nórdicos deben reconocer los programas de educación secundaria superior de los demás”. El acuerdo garantiza que los ciudadanos nórdicos puedan solicitar la admisión a un programa de educación secundaria superior en otro país nórdico en las mismas condiciones que los ciudadanos del propio país.

Existen diversos programas para la educación secundaria, por un lado, los Programas educativos que otorgan calificaciones para la educación superior y, por otro, los Programas de educación vocacional. El programa educativo se elige antes de empezar el primer año. En el segundo y tercer año se eligen áreas del programa dentro del programa educativo.

Los alumnos nórdicos pueden postularse tanto a escuelas públicas como a escuelas independientes, escuelas secundarias superiores privadas con derecho a financiación estatal, en Noruega.

En el caso de los Programas educativos que otorgan calificaciones para la educación superior, estos hacen mayor énfasis en el conocimiento teórico y conducen a un diploma general de ingreso a la universidad. Con este diploma pueden aplicar a la educación superior en universidades y colegios universitarios cuando hayan completado la educación secundaria superior. Los programas que preparan para la educación superior son de tres años.

Las áreas en las cuales los estudiantes se pueden desarrollar son: Temas deportivos, Arte, diseño y arquitectura, Media y comunicación, Música, danza y drama, y Especialización de estudios.

Mientras que los programas de educación vocacional preparan a los estudiantes para una profesión y dan como resultado un certificado comercial, un certificado de oficial o una competencia vocacional. Si se elige un programa vocacional, se puede ingresar a la vida laboral directamente cuando se haya completado su educación. Los programas vocacionales generalmente involucran dos años en la escuela y dos años en un lugar de trabajo. También se

tiene derecho a tomar un programa complementario que lo calificará para postularse a la educación superior.

Entre las áreas de especialización en este programa se encuentran los siguientes: construcción y edificación; tecnología eléctrica e informática; peluquería; floricultura; diseño de interiores y escaparates; artesanía; diseño y desarrollo de productos; salud y desarrollo juvenil; tecnología de la información y producción de medios; uso natural, con posibilidad de estudio preparación; temas de restaurante y comida; ventas; servicio y turismo y; temas de tecnología e industria.

En el tercer año o después de obtener la competencia vocacional, pueden elegir un complemento a la competencia de estudio general en todos los programas de educación vocacional.

3.2. La educación en Irlanda

Cuando se analiza el sistema educativo irlandés, se encuentra que este plantea que durante los últimos dos años en el ciclo senior, los estudiantes tomen uno de los tres programas ofertados por el sistema irlandés, cada uno de los cuales conduce a un examen estatal: el Established Leaving Certificate, el Leaving Certificate Vocational Program o el Leaving Certificate Applied.

En el caso del Certificado de Finalización Establecido, denominado Established Leaving Certificate, el cursado corresponde a cumplir la carga educativa y horaria para la posterior calificación sobre un examen del cual se desprenden las plazas en universidades, institutos tecnológicos y facultades de educación.

El Certificado de Finalización Establecido es un programa de dos años diseñado para brindar a los estudiantes una educación amplia y equilibrada, al mismo tiempo que les brinda la oportunidad de especializarse en educación superior específica y opciones profesionales.

Los estudiantes suelen cursar cinco o más asignaturas, normalmente siete, una de las cuales debe ser irlandesa. Estas materias generalmente se toman en el nivel Normal o superior. En el nivel básico puedes estudiar tanto irlandés como matemáticas.

Los planes de estudio están disponibles para 36 materias. Cada uno de estos pertenece a un conjunto detallado de temas. Las asignaturas de Economía Doméstica y Física y Química se dividen en dos grupos:

- Grupo de idiomas: inglés, francés, alemán, irlandés, italiano, latín, griego, español, árabe, japonés, ruso, estudios clásicos, estudios hebreos.
- Grupo de ciencias: matemáticas aplicadas, biología, química, matemáticas, física, física y química.
- Grupo de estudios empresariales: contabilidad, negocios, economía.
- Grupo de ciencias aplicadas: ciencias agrícolas, estudios de construcción, ingeniería, economía doméstica, física y química, diseño y comunicación gráfica, tecnología, informática, educación física.
- Grupo de estudios sociales: arte, geografía, historia, economía doméstica, música, política y sociedad, educación religiosa.

Además de estas materias, la Comisión Estatal de Exámenes ofrece exámenes en cualquiera de los idiomas reconocidos de la Unión Europea, cuando la condición del solicitante o candidato se considera adecuada.

El Certificado de Finalización del Programa Vocacional, denominado Leaving Certificate Vocational Program en inglés, se diferencia del Established Leaving Certificate puesto que el primero se concentra en materias técnicas y módulos orientados al desarrollo vocacional del estudiante.

El Leaving Certificate Vocational Program de Irlanda (LCVP) es un certificado de finalización de estudios con un fuerte aspecto vocacional.

El programa incluye un curso de Certificado de finalización y tres módulos obligatorios que combinan educación empresarial, preparación laboral y experiencia laboral. Los estudiantes deben completar al menos cinco materias, una de las cuales debe ser irlandés y un idioma continental o un módulo de idioma especializado.

Hay módulos de enlace basados en acciones. Por lo general, hay de dos a tres lecciones por semana en total, y los cursos completados generalmente requieren de cuatro a

cinco lecciones por semana; y estos programas se agrupan en programas regulares que se complementan entre sí.

Hay dos grupos: el grupo de expertos, donde el contenido de cada tema es útil para otros, y el grupo de servicios, donde los participantes trabajan bien juntos desde un punto de vista empresarial o comercial. Los estudiantes deben tomar dos cursos de estos grupos.

Respecto al área evaluativa y el sistema de calificación, las materias del certificado de finalización se examinan a través de un examen estándar, esta prueba se divide en: escrito, que representa el 40 % de la puntuación total, y una carpeta de trabajos de curso que representa el 60 % de la puntuación total. Luego de esto, los estudiantes reciben el mismo certificado que otros estudiantes del certificado de finalización, pero su certificado incluye una declaración adicional de los resultados de los módulos de enlace que pueden ser aprobado, mérito o distinción. Con esto, los estudiantes acceden a las mismas universidades y colegios que los estudiantes que toman el Certificado de finalización establecido.

En 2017 se introdujo un nuevo esquema de calificación para el certificado de finalización. El nuevo esquema significa que también se revisó la Escala de Puntos Comunes utilizada para determinar el ingreso a las instituciones de educación superior.

A partir de 2017, los institutos tecnológicos y las universidades reconocen los módulos de enlace de la siguiente manera: Distinción: 66 puntos, Mérito: 46 puntos, Pase: 28 puntos.

Mientras que el Certificado de Finalización Aplicado denominado Leaving Certificate Applied en inglés, tiene una duración de dos años la preparación, como objetivo principal preparar a los estudiantes para la adultez e insertarlos a la etapa laboral a través de aprendizajes direccionados a este sentido, de forma que quienes cursan la preparación de este certificado y posterior examen de cualificación, deberán haber abordado las áreas espirituales, intelectuales, sociales, emocionales, además de la estética y física.

El objetivo del programa es reconocer los talentos de cada estudiante, brindar oportunidades para desarrollar la responsabilidad personal, la autoestima y la autoconciencia, y ayudar a los estudiantes a aplicar lo que han aprendido en el mundo real.

El programa de dos años consta de cuatro semestres llamados sesiones. Los resultados se acreditan a cada sesión. El plan de estudios se divide en tres áreas principales: preparación para la carrera, educación general y formación profesional.

El tiempo de evaluación se lleva a cabo después de completar los módulos y hay exámenes finales en cada una de las siguientes áreas: inglés y comunicación, dos especializaciones, matemáticas aplicadas, lenguaje y estudios sociales.

Los estudiantes que completan con éxito el programa reciben un Certificado de finalización del Departamento de Educación y Ciencia. El certificado se otorga en tres niveles: aprobado; mérito; y distinción.

Entre las especialidades profesionales que se ofertan en el Certificado de Fin de Grado Aplicado se encuentran: estudios de ocio activo, agricultura/ horticultura, cuidado de niños/cuidado comunitario, artesanía y diseño, danza, drama, ingeniería, inglés y comunicación, estudios gráficos y de construcción, peluquería y belleza, hostelería y turismo, tecnologías de la información y las comunicaciones (especialidad vocacional), introducción a las tecnologías de la información y las comunicaciones, ocio y recreación, aplicaciones matemáticas, lenguajes modernos, música, administración de oficina y atención al cliente, educación religiosa, ciencias, lenguaje de señas, educación social, tecnología, arte visual, preparación y orientación vocacional.

3.3. La educación en Ecuador

Por otro lado, en el caso ecuatoriano la educación en bachillerato se abre a dos caminos: el bachillerato general unificado, que incluye en ciertos casos el bachillerato en ciencias o el bachillerato técnico, y el bachillerato internacional, como propuestas de titulación. En el primer caso la metodología planteada por el Ministerio de Educación para el primer año de Bachillerato General Unificado se distribuye en 10 materias, denominadas del tronco común y su respectiva carga horaria:

Materias del tronco común		Horas de clase para primer año de bachillerato general unificado
1	Física	4
2	Química	4
3	Historia	4
4	Lengua y literatura	4
5	Matemática	4
6	Idiomas	5
7	Desarrollo del pensamiento	4
8	Educación física / deporte	2
9	Educación artística	2
10	Informática	2
Total de horas		35

En el caso que los estudiantes elijan el Bachillerato en Ciencias tendrán una carga horaria adicional correspondiente a 5 horas semanales en las cuales cumplirán con las asignaturas establecidas por la Unidad Educativa acorde al plan educativo que cada institución haya programado y ofertado.

Sin embargo, en el caso del Bachillerato Técnico, la carga extra corresponde a 10 períodos académicos semanales, de la misma forma que ocurre en el bachillerato en ciencias, en el técnico, la formación que deberán cumplir los estudiantes estará orientada a la oferta académica de cada institución.

La diferencia entre ambos bachilleratos ofertados radica en la carga horaria y en los contenidos prácticos y conocimiento técnico que se concentra en uno de los modelos.

Horas adicionales por semana		Horas de clase para primer año de bachillerato general unificado
1	Horas discrecionales	5
2	Horas adicionales en el bachillerato general	0
3	Horas adicionales en el bachillerato técnico	10

Respecto al Segundo año de bachillerato general unificado, las asignaturas continúan siendo 10, sin embargo, existe unión de contenidos, inserción de otros contenidos y, por ende, la carga horaria varía.

Materias del tronco común		Horas de clase para segundo año de bachillerato general unificado
1	Física y química	4
2	Biología	4
3	Historia	4
4	Lengua y literatura	4
5	Matemática	4
6	Idiomas	5
7	Emprendimiento y gestión	2
8	Educación física / deporte	2
9	Educación artística	2
10	Educación para la ciudadanía	4
Total de horas		35

En este caso, el segundo año de bachillerato opera de igual forma respecto a la carga horaria total, asignando un total de 40 horas en el Bachillerato en Ciencias y 45 horas para el Bachillerato Técnico.

Finalmente, en el tercer y último año del bachillerato general unificado se cuenta con solo 6 materias correspondientes al tronco común y una carga total de 20 horas.

Materias del tronco común		Horas de clase para tercer año de bachillerato general unificado
1	Lengua y literatura	4
2	Matemática	4
3	Idiomas	5
4	Emprendimiento y gestión	2
5	Educación física / deporte	2
6	Educación para la ciudadanía	3
Total de horas		20

Por otro lado, los estudiantes que hayan optado por el Bachillerato en Ciencias deberán cumplir con 5 horas semanales adicionales de asignaturas definidas previamente por el colegio y 15 horas de carácter opcional; y, para los estudiantes que hayan optado por el Bachillerato Técnico deberán cumplir con 25 horas semanales adicionales para desarrollar los módulos de formación técnica. Lo que en total resulta en 40 periodos académicos para el Bachillerato en Ciencias y en 45, para el Bachillerato Técnico.

Horas adicionales por semana		Horas de clase para primer año de bachillerato general unificado
1	Horas discrecionales	5
2	Horas adicionales en el bachillerato general	15
3	Horas adicionales en el bachillerato técnico	25

3.3.1. Reformas curriculares

Entre los objetivos específicos planteados de este trabajo, se encuentra el indagar las reformas a la malla curricular del bachillerato ecuatoriano, periodo 2010-2020. Aquí se ha encontrado que los principales cambios se dieron en este sentido, en primer lugar, se tiene la malla curricular planteada en el año 2010 como introducción al nuevo bachillerato general unificado. Esta correspondía a la propuesta del gobierno para que “todos los estudiantes adquieran aprendizajes básicos comunes mediante un programa de estudios generales” (Ministerio de Educación, 2010).

Además, en el nuevo programa se ofrecen, por un lado, asignaturas optativas que permitirán a los estudiantes que así lo decidan profundizar en áreas científicas y, por otro lado, módulos adicionales que les permitirán adquirir competencias laborales en distintas áreas profesionales.

Lo importante es que la elección de una u otra opción de estudios no limita las opciones futuras de los bachilleres: todos deberán estar preparados para la vida y para participar en una sociedad democrática, para continuar con estudios superiores y para integrarse al mundo laboral o del emprendimiento.

Malla curricular del Bachillerato General Unificado			
Asignatura	Primer año Horas	Segundo año Horas	Tercer año Horas
Física	4		
Química	4		
Física - Química		4	
Biología		4	
Historia y Ciencias Sociales	4	4	
Lengua y Literatura	4	4	4
Matemática	4	4	4
Idioma extranjero	5	5	5
Emprendimiento y gestión		2	2
Desarrollo del pensamiento filosófico	4		
Educación para la ciudadanía		4	3
Educación física	2	2	2
Educación artística	2	2	
Información aplicada a la educación	2		
Total	35	35	20
Horas a discreción de cada plantel (en el Bachillerato en Ciencias)	5	5	5
Horas adicionales al Bachillerato en Ciencias	0	0	15 (optativas)
Horas adicionales al Bachillerato Técnico	10	10	25
Total Bachillerato en Ciencias	40	40	40
Total Bachillerato Técnico	45	45	45

Fuente: Ministerio de educación del Ecuador.

Cuando se analiza la malla curricular del bachillerato ecuatoriano correspondiente al año 2020, se encuentra que el Ministerio de Educación determina una malla curricular para todos los estudiantes, de obligatorio cumplimiento con 14 materias. Otorgando cinco horas a la semana de carácter discrecional de cada plantel y 15 horas optativas en el último año para los bachilleres en ciencias.

3.3.2. Diferencias entre el Plan decenal de 1996 y 2010.

Cuando se analizan las reformas del plan decenal 2006-2015 que se realizaron en el 2010 y que son las que actualmente rigen el plan decenal 2016-2025, se encuentran grandes diferencias con el currículo que regía en 1996 y que estuvo vigente hasta 2005.

En primer lugar en 1996, se tienen las destrezas con los contenidos implícitos mientras que en 2010, se presentan los contenidos asociados a las destrezas como un solo cuerpo de aprendizaje. La diferencia entre el uno y el otro es que en este primer caso cuando se presentan cuadros de destreza con los contenidos implícitos está indicando que va a haber una destreza que no necesariamente se obliga al estudiante a aprender, es una destreza que no se obliga a desarrollar, consiste en realizar simplemente ejercicios pero en la reforma esto cambia, el contenido se encuentra asociado a la destreza, aquí se hace un mayor énfasis en la destreza que en el contenido y se equipara a nivel nacional el tema de los contenidos en todos los colegios.

La siguiente diferencia es que antes se asignaba igual importancia del conocimiento conceptual y a las destrezas, el concepto es igual a destreza, e incluso el concepto era más importante que la destreza. Por eso es por lo que antes de esta reforma era más importante aprender un contenido de memoria que analizarlo. En la reforma de 2020, se prioriza la destreza, por sobre la repetición mecánica de un tema y se le da una mayor relevancia a: analizar, identificar, comprender, sintetizar y evaluar. Lo más relevante en el desarrollo es que el estudiante domine la destreza, porque con el desarrollo de nuevas tecnologías y la implementación del celular y los buscadores de internet como Google todo el contenido se tiene a la mano, sin embargo, si el estudiante no cuenta con la destreza, de nada sirve el contenido.

Como tercera diferencia, se presenta un mínimo de aprendizaje, no precisa lo que se debe enseñar y aprender; en cambio en la reforma se precisa el nivel de complejidad de las destrezas. Si se presta atención a cómo era el sistema educativo en el 96, se puede entrever que todas las actividades del docente giraban en torno a la memorización del contenido, en cambio en el 2010 se priorizan las habilidades que el estudiante debe adquirir para que el aprendizaje de los contenidos sea significativo y se sirva para la resolución de conflictos durante su vida y a su vez estos le puedan servir para desenvolverse en cualquier ámbito profesional.

Como cuarto punto, en el 96 se enfatizaba el desarrollo del pensamiento y la formación de valores, en este caso se asemeja el pensamiento con la memorización. Cualquier cosa que ayude a memorizar, está bien. Por eso es que anteriormente se utilizaba como herramienta de aprendizaje los cuestionarios. En cambio actualmente, la herramienta a implementar es el uso de temarios, este no necesariamente tiene alguna respuesta. Se precisa un modo de actuar lógico crítico y creativo. En este punto se puede entre ver que la nueva modalidad refuerza una memoria más activa que no se centra en la repetición de una información, sino que busca ir asimilando nuevos contenidos y acomodándolos con nueva información adquirida por el educando.

Dentro del quinto punto indagado, no se subraya la importancia de la participación y el trabajo cooperativo. El modelo anterior era un modelo muy egocéntrico e individualista; todo esto era gracias a su tendencia conductista que veía que lo importante era todo lo que se podía almacenar de manera pasiva en el cerebro. En la reforma se implementa un nuevo modelo que se antepone a la repetición de información y se preocupa más por una asimilación activa que no menosprecia la memoria sino que la revaloriza potenciando habilidades que le permitan usar el contenido adquirido de una manera las fluida y constante, esto disminuye el grado de importancia del contenido y se aumenta la importancia que tiene la adquisición de nuevas destrezas; por este motivo la evaluación también cambia y busca maneras de verificar que el estudiante desarrollo o no la destreza propuesta en la planificación docente.

En 1996, se empieza a hacer referencia al trabajo cooperativo, sin embargo, en el 2010 se comienza a trabajar un enfoque de trabajo colaborativo, se hace referencia a los grupos en la que los alumnos deben trabajar.

Como sexto punto, se incluye, en ambas reformas, el eje transversal. Lo que ocurre en 2010 es que sí hay promoción del trabajo con los transversales alineados al tema del buen vivir, esto viene de la mano con la Constitución de 2008, anteriormente dependía de la institución, el Ministerio de Educación planteaba un modelo de eje pero la institución podía plantear otros pero a partir del 2010, los ejes transversales los dispone el Ministerio de Educación y todas las instituciones educativas se deben ceñir a estos.

Otra de las diferencias entre la reforma de 1996 y 2010, es que la primera no contiene indicadores de evaluación, esto significa que lo que el maestro dice, no se refuta. Por

ejemplo, antes de esta reforma no había rúbricas de calificación, después se implementan y limitan la palabra del maestro porque se puede interpretar una misma consigna de diferentes formas y según el indicador establecido se puede calificar de múltiples formas.

Anteriormente, toda la autoridad recaía sobre los docentes y nada sobre el alumno.

Siguiendo con las diferencias, cuando en 1996 se referían a presentar destrezas de comprensión lectora netamente se recurría a la memoria porque se deben retener contenidos, sin embargo, en 2010 cuando se enfatiza leer comprensivamente mediante estrategias, se desarrollan formas para entender el contenido y no memorizar lo leído.

La metacognición es otro aspecto relevante en la reforma del 2010, este es un saber adquirido llevado a la vida cotidiana. Antes no importaba si el estudiante aprendía y lo utilizaba en su vida, lo único que importaba era si había sido capaz de memorizarlo, sin embargo luego de la reforma del 2010, ya no importa si el estudiante memoriza el contenido o no, por eso es que se enfatiza el tema de desarrollo de destrezas para que con cualquier información que llegue automáticamente el contenido se asimile para la vida cotidiana.

Se sugiere usar la tecnología en 1996, sin embargo, en este año no había un auge de la tecnología como ahora y por eso no era obligatorio alinear todo a un crecimiento tecnológico, se hacía la sugerencia de que, si la institución tenía acceso tecnológico, podía usar una computadora. En la actualidad, esto es global, un mayor número de la población posee un celular o tiene una computadora con acceso a internet, de esta forma, los estudiantes tienen acceso a la información. Eso ya se ajusta en 2010, cuando se enfatiza el uso de las TIC pero no necesariamente porque en el Ecuador no todos los estudiantes tienen acceso a las TIC's, sin embargo al enfatizar se obliga al Ministerio de Educación y a todos los colegios fiscales a darle la prioridad a la implementación tecnológica.

La décima primera diferencia es que antes se proponía la metodología de aprendizaje por proyectos, en este caso, la educación era de carácter individualista pero en cambio en 2010, prima la interdisciplinariedad, un análisis más complejo sobre cómo las materias se pueden relacionar con otras y se sobreentiende que esa interdisciplinariedad lo que hace desarrollar un mayor número de destrezas porque se ayuda a los estudiantes a convertirse en seres capaces de analizar desde un enfoque un tema en particular utilizando otro enfoque de otra materia.

Otra diferencia es la forma de enunciación de evaluación donde anteriormente, el examen lo era todo y no importaba el proceso de adquisición del conocimiento, la evaluación era lo más importante y el examen poseía el mayor porcentaje. En la actualidad, se invierte la situación y se evalúa más el proceso de adquisición de conocimientos a diferencia del contenido adquirido. Se propone una evaluación integradora que significa la evaluación del proceso pero que esta no pueda suplir todo el proceso sino que es una parte del proceso.

Finalmente, en 1996, se presentaban propuestas metodológicas generales, aquí no se deja paso a la inclusión por el carácter general, significa que si un menor con síndrome de Down quería entrar a estudiar, se lo educaba de la misma manera que al resto de los estudiantes y esta fórmula no es viable, sin embargo actualmente ya se precisa una metodología didáctica, esto significa que la fórmula va a depender del estudiante y de la forma que este aprenda, por eso en la actualidad se refiere al aprendizaje personalizado especializado en necesidades educativas.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS GENERAL Y RESULTADOS ENCONTRADOS

4.1. Diferencias entre la malla curricular noruega, irlandesa y ecuatoriana

Al proceder a examinar las mallas curriculares del bachillerato de los dos países con el más alto índice de desarrollo humano, se encuentran grandes semejanzas entre los sistemas implementados en Noruega e Irlanda y con grandes diferencias respecto al sistema educativo ecuatoriano.

La educación de ciclo superior en Irlanda puede tener una duración de dos o tres años. Los estudiantes pueden seguir un programa que les otorgue un certificado de finalización de estudios de dos años o pueden tomar un año opcional adicional al comienzo de su último ciclo. Este año se llama Año de Transición.

La mayoría de los estudiantes toman el examen para obtener su certificado al final de su último ciclo. Los estudiantes normalmente eligen de seis a ocho materias de la lista de materias aprobadas.

Los estudiantes que siguen el Leaving Certificate Vocational Programme (LCVP) toman seis o siete asignaturas del certificado de finalización y dos Módulos de Enlace adicionales: Preparación para el Mundo del Trabajo y Educación Empresarial.

Los estudiantes del Leaving Certificate Applied (LCA) siguen un programa prevocacional compuesto por una variedad de cursos que se estructuran en torno a tres elementos: preparación vocacional, educación vocacional y educación general.

Por otra parte, en el caso noruego, la educación secundaria consiste en un programa general de estudio o un programa de educación vocacional que prepara a los estudiantes para estudios posteriores. La educación está diseñada para calificar a los estudiantes para el trabajo o la educación superior. El gobierno del condado subsidia la educación secundaria y tiene gran libertad de organización. Toda persona que haya completado la educación primaria o su equivalente tiene derecho a la educación secundaria. Los adultos mayores de 25 años tienen derecho a la educación secundaria para adultos si lo solicitan.

La educación superior se divide en doce programas. Hay cuatro cursos estándar y ocho cursos de negocios. La educación general es un curso de tres años diseñado para reforzar las materias teóricas y conducir a la educación superior de nivel inicial.

Los programas de negocios generalmente conducen a una licenciatura o estudiante después de dos años y dos años de escolaridad. Como se ha señalado previamente, los planes de carrera para ocupaciones no profesionales abarcan todo el proceso de aprendizaje. Después de completar la educación vocacional, los estudiantes pueden avanzar a la educación superior y un certificado de ingreso a la educación superior se emite después del tercer año de la escuela secundaria.

En este segundo caso, para Granheim & Lundgren (1992), “la elección individual de la educación se convierte en una opción dentro de un sistema educativo dado que garantiza la igualdad de oportunidades y la calidad educativa” (p. 13).

Es menester determinar si existe influencia gubernamental dentro de la ideología que se imparte como parte del pensum académico ofertado en los países analizados para, a su vez, observar si aquello impacta en el índice de desarrollo humano. En el caso noruego, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos señala que:

Noruega tiene una educación altamente descentralizada, otorgando a los municipios un alto nivel de autonomía en la implementación de reformas políticas y en el funcionamiento diario de las escuelas. Aunque esto tiene sus ventajas, según la OCDE, Noruega también enfrentó desafíos en la alineación local y objetivos nacionales y para garantizar la coherencia implementación de reformas políticas. La OCDE también identificó la necesidad de ampliar la recopilación de datos e intercambio en la evaluación del aprendizaje permanente programas. (OCDE, 2020, p. 7)

La OCDE pide una mayor coordinación entre todos los niveles de gobierno y recursos para implementar políticas de manera efectiva en el sistema educativo fragmentado de Noruega. Recomienda desarrollar una estrategia de implementación clara que involucre a

diferentes partes interesadas, fortaleciendo el papel de los actores clave en diferentes niveles del sistema y creando una cultura de evidencia para el uso estratégico de los datos. Para mejorar la recopilación y el intercambio de datos, la OCDE recomienda fortalecer los informes de implementación de empleo y apoyo social a nivel local para facilitar el intercambio de mejores prácticas.

Finalmente, en el caso ecuatoriano, se ha evidenciado que existen también diferentes alternativas de bachillerato que permiten acceder al título de bachiller, sin embargo la oferta sigue siendo muy limitada ya que los bachilleratos técnicos no son una oferta común de los establecimientos educativos. Además, en Ecuador no se cuenta con un programa de profesionalización directo. Una vez que los bachilleres se gradúan tienen la oportunidad de acceder a tecnológicos y a universidades públicas o privadas, cuyas carreras tienen una duración de 2 a 6 años en promedio.

La diferencia es que no hay una oportunidad para cambiarse de carrera si se presentase la circunstancia de no haber respondido adecuadamente a la vocación porque el sistema secundario ecuatoriano ni siquiera oferta una modalidad así. Lo que en el país se oferta como carrera es netamente a nivel universitario.

Es menester considerar el abanico de materias que tienen los sistemas educativos noruegos e irlandeses en contraste con el ecuatoriano. En este último, existen materias predefinidas por el ministerio de educación que podrían hacer las veces del contenido brindado para acceder al certificado de finalización que se da en Irlanda, en forma no en fondo porque no hay dentro de la oferta educativa nacional una serie de materias especializadas que se manejen para todas las instituciones. La especialización es algo que puede darse, pero resulta exclusivo de cada colegio y el acceso a esta información no es público, lo que podría resultar en una limitación de oportunidades para los estudiantes en general.

4.2. Resultados finales

Al comparar los índices de desarrollo humano de los países que previamente se revisaron las mallas curriculares con el índice de desarrollo humano del Ecuador, se evidencian grandes márgenes que se traducen en desigualdad y falta de acceso a oportunidades para aquellos cuya educación se encuentra tan limitada, inclusive considerando

que los años de escolaridad en Noruega e Irlanda son en promedio 18 años mientras que en Ecuador, 14 años; quedando los márgenes así:

País	Noruega	Irlanda	Ecuador
IDH	0.957	0.955	0.759
Años de escolaridad	18	18	14

Esta diferencia de 0.20 radica, entre otros factores, por el hecho que en Noruega e Irlanda los estudiantes sí aprenden oficios, es decir, aparte de aprender la especialización, el conocimiento se vuelve un poco más técnico y la idea de estos dos países es lanzar a los estudiantes al campo laboral. Se les permite a los alumnos en un periodo comprendido entre dos a cuatro años adquirir estos conocimientos. Se transforman en jóvenes que desarrollan una dualidad estudio – trabajo con un laburo alineado a la carrera seleccionada y no un trabajo que poca relación tenga con los conocimientos adquiridos que puede darse en contexto en los que las plazas laborales se encuentren limitadas.

En el caso ecuatoriano, también se pueden observar las delimitaciones que implementó el Ministerio de Educación y que hubo con el cambio del currículum para la educación en general, sin embargo no mejoró la calidad educativa porque al quitarle el poder y la autoridad al docente y, al darle al estudiante esa autoridad, la culpa de los errores en el proceso de aprendizaje terminan recayendo solo sobre los maestros.

Otro aspecto determinante es la flexibilidad que se implementa en el nuevo modelo educativo implementado en 2010 en Ecuador, puesto que se ha perdido ese grado de rigurosidad y ese término se ha quitado del proceso educativo. Anteriormente, la educación era demasiado rigurosa que obligaba al estudiante a estudiar, a repasar, a ver y a llegar a un examen sabiendo cosas, lo que quiere decir que captaron mayor información, sin embargo con el nuevo modelo no hay una certeza de que el estudiante haya adquirido una destreza, dado que se puede verificar la adquisición de conocimiento con una prueba pero no hay una certeza en la adquisición de una destreza, puesto que el análisis es subjetivo y esa es una debilidad del currículum nuevo, que no se supo sobrellevar, que no se supo plantear como algo más riguroso, es decir, la flexibilidad que le faltaba al currículum anterior este de acá la asume pero pierde toda rigurosidad. Evidentemente no hay forma de tener la certeza de la calidad educativa o de la calidad de conocimientos aprendidos por los estudiantes.

Además, hay que considerar la implementación de una serie de evaluaciones propuestas con el fin que el estudiante no pierda el año cursado dándose así los exámenes de supletorio, remedial y de gracia. La intención termina siendo que si el estudiante ha adquirido destrezas, aunque no haya adquirido conocimiento, debe aprobar. Sin embargo, como ya fue expuesto tampoco existe la certeza de que el estudiante haya adquirido las destrezas porque no se han diseñado formas evaluativas para percibir esto.

Lo planteado por el Ministerio de Educación en Ecuador suena bien pero su problema neural es la práctica. Si se cambia el modelo pedagógico, lo primero que se tiene que cambiar es el modelo de evaluación. Si se coloca un modelo constructivista, no guarda correlación colocar una evaluación escrita, la forma evaluativa debería ser a través de portafolios, asemejando el modelo español.

El problema de esto es desconocer si los estudiantes terminaron adquiriendo un conocimiento, dado que pudo haber adquirido una habilidad pero no necesariamente un conocimiento. Lo ideal sería que existiese una balanza entre las dos visiones, la adquisición de conocimiento y la destreza que se desea que el estudiante adquiera y desarrolle.

En Ecuador, con la implementación del nuevo modelo educativo, la educación está polarizada, por un lado se salta del método conductista y se llega a un método constructivista a medias, en otras palabras, no se logra cubrir esa brecha.

4.3. Conclusiones de la investigación

Entre las conclusiones a las que se puede llegar después de la investigación sobre el sistema educativo ecuatoriano, se encuentra que si bien la educación es considerada un derecho desde 1948 y que además se encuentra reconocida la libertad de enseñanza, aquello en la práctica se encuentra restringido desde 2010, año en el que se implementaron reformas al sistema que volcaron a todas las unidades educativas a elegir entre el bachillerato internacional o el bachillerato general unificado, siendo este último restrictivo y obligatorio. Dando como resultado, un cambio positivo de la visión conductista a la constructivista que busca que el estudiante desarrolle destrezas, sin embargo la intención aunque buena, no cumple su cometido. Todo esto basado en los principios de igualdad educativa sobre los cuales el gobierno, de aquel entonces, sustentaba la decisión de generar una malla curricular

única para que todos los bachilleres tuviesen la misma oportunidad al momento de graduarse y salir al mercado laboral.

Al momento de analizar la malla curricular del bachillerato ecuatoriano se puede encontrar que se ofrece un mismo diseño curricular para todos sus estudiantes enfocado en materias de ciencias exactas, ciencias experimentales y ciencias humanísticas. Si bien existe una ligera diferencia en el bachillerato técnico, hay que tomar en consideración el aspecto que no todos los estudiantes ecuatorianos tienen acceso a este, a diferencia del caso noruego e irlandés donde la elección de la especialidad va orientada a múltiples áreas y que la carga horaria dentro de la especialidad es mucho mayor. Un gran limitante es la restricción horaria que tienen los centros educativos para brindarles a los alumnos el conocimiento necesario dentro de cada área. En el caso ecuatoriano, la carga son cinco horas libres a disposición de las instituciones educativas.

En el caso de la malla curricular noruega, lo más importante es entender la relevancia que se le da a la constante formación de sus ciudadanos, por eso su programa de estudios consta de diferentes etapas donde se juntan el conocimiento y la puesta en práctica. También se debe considerar que la vocación es un factor tomando en cuenta, esto permite al estudiante decidir prudentemente sobre su futuro profesional.

El hecho que en el sistema educativo noruego existan, por un lado, la opción de la obtención de aptitudes que preparan para la educación superior y, por otro lado, las áreas de especialización conducentes al desarrollo de la vida laboral, evidencia que el programa formativo responde a las necesidades de una población diversa que prioriza la educación, sin embargo no la limita a un solo plan de estudios, al contrario, amplía la oferta y queda en el alumno la posibilidad de elegir qué carrera cursar y qué ruta seguir.

Por otro lado, la malla curricular irlandesa después de que los estudiantes cursan la secundaria media y llegan a la secundaria superior donde eligen la especialidad o profesionalización tienen la oportunidad de elegir entre catorce especialidades que pueden llegar a los dos años de estudios y dos años de trabajo.

Finalmente, cuando todo lo anteriormente mencionado se traduce al índice de desarrollo humano, se puede evidenciar el margen diferenciado que existe entre Noruega e Irlanda, y Ecuador. Siendo estos países los que tienen el índice más alto, ahí se puede

observar cómo la real libertad de elección y la libertad educativa permite desarrollar jóvenes más libres y más aptos para la actividad laboral. Esto permite no solo completar los niveles de educación requeridos sino que también permite que aquellos jóvenes generen ingresos a partir de los conocimientos aprendidos, con lo que se pueden satisfacer otras necesidades. En el caso de Ecuador, esto resulta un reto puesto que los jóvenes ya no tienen experiencia laboral desde el bachillerato, cuando aquello sí existía y era conocido como prácticas preprofesionales y aun así, solo eran realizadas por los estudiantes del bachillerato técnico.

4.4. Recomendaciones al sistema educativo

En el caso de Ecuador se recomienda el Ministerio de Educación generar planes educativos que incluyan en la práctica, dentro de su oferta académica, materias que permitan el desarrollo de habilidades en los estudiantes y no solo materias cuyo contenido es de carácter memorístico que, al final de la educación secundaria, no le permite abiertamente al joven insertarse dentro del mercado laboral. Si bien la propuesta decenal está enfocada al desarrollo de la persona, los métodos de evaluación siguen guardando rasgos propios de la educación conductual.

Es menester emular los modelos noruegos e irlandeses los cuales, al término de la educación secundaria superior, permiten a sus alumnos emprender y continuar un camino que se ha fortalecido a través del estudio y la práctica, asemejados más al modelo constructivista.

Se debe considerar que los modelos nórdicos no son restrictivos, ni tampoco son modelos inflexibles que impidan a los estudiantes la duda sobre la vocación. En estos casos, cómo es posible el cambio en la especialidad y en el programa a seguir, se le da la oportunidad al joven de tener en sus manos el poder de decisión; no como en Ecuador, que no se contempla esta figura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica.* (2010).
Ministerio de Educación. Quito, Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/AC_2.pdf
- Acuerdo Ministerial Nro. 242-11. Ministerio de Educación.
- Arendt, H. (1988). *Los orígenes del totalitarismo.* Grupo Santillana. Madrid
- Bourdieu, J., & Passeron, J. (2008). *La reproducción. Elementos para una teoría de enseñanza.* Madrid, España: Popular.
- Constitución del Ecuador. [Const]. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).
- Constitución del Ecuador. [Const]. 6 de marzo de 1945 (Ecuador).
https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_1945.pdf
- Currículo de los niveles de educación obligatoria.* (2016). Ministerio de Educación.
- Currículo de los niveles de educación obligatoria.* (2019). Ministerio de Educación. Tomo 1.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-1.pdf>
- Declaración Universal de Derechos Humanos.* (1948). Asamblea general de las Naciones Unidas.
- Desarrollo De Capacidades: Texto Básico Del PNUD.* (2009). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. https://www.undp.org/content/dam/undp/library/capacity-development/spanish/Capacity_Development_A_UNDP_Primer_Spanish.pdf

Ecuador retrocedió en desarrollo humano, según el PNUD. (2021, 3 de marzo). Radio Pichincha. <https://www.radiopichincha.com/ecuador-retrocedio-en-desarrollo-humano-segun-el-pnud/>

Ecuador mejoró su sistema educativo en los últimos 7 años. (s.f.). Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/ecuador-mejoro-su-sistema-educativo-en-los-ultimos-7-anos/>

Education Policy Outlook Norway. (2020). OCDE. <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Norway-2020.pdf>

Education programmes and programme areas. (s.f). Vilbli. <https://www.vilbli.no/en/en/no/education-programmes-and-programme-areas/a/032577>

El perfil del bachiller ecuatoriano: desde la educación hacia la sociedad. (2016). Ministerio de Educación. ISBN: 978-9942-22-104-9. Quito, Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/perfil-del-bachiller.pdf>

Franco, Z. (2006). *La evaluación ética en la educación para el desarrollo humano.* Universidad de Caldas, Colombia. https://books.google.com.ec/books?id=xXF6LzS80kC&printsec=frontcover&dq=que+es+el+desarrollo+humano&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=que%20es%20el%20desarrollo%20humano&f=false

Franco, Z. (2009). *La bioética y la ética del cuidado para el desarrollo humano integral.* scielo.org.co/pdf/hpsal/v14n1/v14n1a06.pdf

Formichella, M., & London, S. (2006). *El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación*. *Economía y Sociedad*, XI(17),17-32.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=51001702>

General information about education in Norway. (s.f.). Nokut.

<https://www.nokut.no/en/norwegian-education/general-information-about-education-in-norway/>

Granheim, M. & Lundgren, U. (1992). *La dirección por objetivos y la evaluación en la educación noruega*.

Guía de incidencia en políticas públicas y en normativa a nivel local. (2017). Defensoría del pueblo. <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/2078/1/AD-DPE-002-2018.pdf>

Hernandez, R., Fernandez, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.

McGRAW-HILL.

Illingworth, J. & Campaña, F. (2019). *Informe sobre Desarrollo Humano del Ecuador. IDH de los 221 cantones*. Fundación Ecuador.

INEC presenta sus proyecciones poblacionales cantonales. (2013, 10 de enero). Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/inec-presenta-sus-proyecciones-poblacionales-cantonales/>

Introducción general. Currículo de EGB y BGU. (s.f)

<https://data.miraquetemiro.org/sites/default/files/documentos/0-EGB-Elementals.pdf>

La educación como derecho humano. (2005). UNESCO.

https://www.unescoetxea.org/dokumentuak/Educacion_Derecho_Humano.pdf

Leaving Certificate Vocational Programme. (sf). Citizens information.

https://www.citizensinformation.ie/en/education/state_examinations/leaving_certificate_vocational_programme.html

Little, G. (2015). *Global education 'reform'*. Privatization in education. <http://periglobal.org/sites/periglobal.org/files/Global%20Education%20Reform.pdf>

<http://periglobal.org/sites/periglobal.org/files/Global%20Education%20Reform.pdf>

Living in Norway. (s.f.). Education. Study in Norway. <https://www.studyinnorway.no/living-in-norway/education>

<https://www.studyinnorway.no/living-in-norway/education>

Marina, J. A. (2017). *Bosque pedagógico.* Barcelona: Ariel.

National Council for Curriculum and Assessment. (sf). Curriculum.

<https://www.curriculumonline.ie/Senior-cycle/Curriculum/>

Overview of the Irish education system. Citizens information.

https://www.citizensinformation.ie/en/education/the_irish_education_system/overview_of_the_irish_education_system.html

Perelló, S. (2011). *Metodología de la investigación social.* DYKINSON.

¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis

curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). (2020).

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373982>

Sen, A. (2003). The important of Basic education. Conferencia en Edinburgh University.

<http://www.cis.ksu.edu/~ab/Miscellany/basiced.html>

Simon, F. (2005). *La educación en la Constitución Ecuatoriana de 1998*.

<https://www.derechoecuador.com/la-educacioacuten-en-la-constitucioacuten-ecuatoriana-de-1998>

Upper secondary education in Norway. (s.f.). Norden Co-operation.

<https://www.norden.org/en/info-norden/upper-secondary-education-norway>

Verger, A., Lubiensky, C., & Steiner-Khamsi, G. (2016). *World yearbook of education 2016:*

The global education industry. Nueva York: Routledge.

ANEXOS

CLASIFICACIÓN SEGÚN EL IDH	ODS 3		ODS 4.3	ODS 4.4	ODS 8.5	Clasificación según el INB per cápita menos la clasificación en función del IDH	
	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	Esperanza de vida al nacer	Años esperados de escolaridad	Años promedio de escolaridad	Ingreso nacional bruto (INB) per cápita	2019	2018
	Valor	(años)	(años)	(años)	(PPA en dólares de 2017)		
Desarrollo humano muy alto	2019	2019	2019 ^a	2019 ^a	2019		
1 Noruega	0,957	82,4	18,1 ^b	12,9	66,494	7	1
2 Irlanda	0,955	82,3	18,7 ^b	12,7	68,371	4	3
2 Suiza	0,955	83,8	16,3	13,4	69,394	3	2
4 Hong Kong, China (RAE)	0,949	84,9	16,9	12,3	62,985	7	4
4 Islandia	0,949	83,0	19,1 ^b	12,8 ^c	54,682	14	4
6 Alemania	0,947	81,3	17,0	14,2	55,314	11	4
7 Suecia	0,945	82,8	19,5 ^b	12,5	54,508	12	7
8 Australia	0,944	83,4	22,0 ^b	12,7 ^c	48,085	15	7
8 Países Bajos	0,944	82,3	18,5 ^b	12,4	57,707	6	9
10 Dinamarca	0,940	80,9	18,9 ^b	12,6 ^c	58,662	2	10
11 Finlandia	0,938	81,9	19,4 ^b	12,8	48,511	11	11
11 Singapur	0,938	83,6	16,4	11,6	88,155 ^d	-8	12
13 Reino Unido	0,932	81,3	17,5	13,2	46,071	13	14
14 Bélgica	0,931	81,6	19,8 ^b	12,1 ^e	52,085	6	13
14 Nueva Zelanda	0,931	82,3	18,8 ^b	12,8 ^c	40,799	18	14
16 Canadá	0,929	82,4	16,2	13,4 ^c	48,527	5	14
17 Estados Unidos	0,926	78,9	16,3	13,4	63,826	-7	17
18 Austria	0,922	81,5	16,1	12,5 ^c	56,197	-3	18
19 Israel	0,919	83,0	16,2	13,0	40,187	14	21
19 Japón	0,919	84,6	15,2	12,9 ^f	42,932	9	20
19 Liechtenstein	0,919	80,7 ^b	14,9	12,5 ^b	131,032 ⁴³	-18	19
22 Eslovenia	0,917	81,3	17,6	12,7	38,080	15	24
23 República de Corea	0,916	83,0	16,5	12,2	43,044	4	22
23 Luxemburgo	0,916	82,3	14,3	12,3 ^c	72,712	-19	23
25 España	0,904	83,6	17,6	10,3	40,975	6	25
26 Francia	0,901	82,7	15,6	11,5	47,173	-1	26
27 Chequia	0,900	79,4	16,8	12,7 ^c	38,109	9	26
28 Malta	0,895	82,5	16,1	11,3	39,555	6	28
29 Estonia	0,892	78,8	16,0	13,1 ^c	36,019	9	30
29 Italia	0,892	83,5	16,1	10,4 ^f	42,776	0	29
31 Emiratos Árabes Unidos	0,890	78,0	14,3	12,1	67,462	-24	30
32 Grecia	0,888	82,2	17,9	10,6	30,155	14	33
33 Chipre	0,887	81,0	15,2	12,2	38,207	2	32
34 Lituania	0,882	75,9	16,6	13,1	35,799	5	35
35 Polonia	0,880	78,7	16,3	12,5 ^a	31,623	8	34
36 Andorra	0,868	81,9 ^a	13,3 ^a	10,5	56,000 ^l	-20	36
37 Letonia	0,866	75,3	16,2	13,0 ^c	30,282	8	37
38 Portugal	0,864	82,1	16,5	9,3	33,967	2	38
39 Eslovaquia	0,860	77,5	14,5	12,7 ^c	32,113	3	39
40 Hungría	0,854	76,9	15,2	12,0	31,329	4	42
40 Arabia Saudita	0,854	75,1	16,1	10,2	47,495	-16	40
42 Bahrein	0,852	77,3	16,3	9,5	42,522	-12	41
43 Chile	0,851	80,2	16,4	10,6	23,261	16	43
43 Croacia	0,851	78,5	15,2	11,4 ^c	28,070	6	44
45 Qatar	0,848	80,2	12,0	9,7	92,418 ^g	-43	45
46 Argentina	0,845	76,7	17,7	10,9 ^c	21,190	16	46
47 Brunei Darussalam	0,838	75,9	14,3	9,1 ^f	63,965	-38	47
48 Montenegro	0,829	76,9	15,0	11,6 ^a	21,399	13	48
49 Rumania	0,828	76,1	14,3	11,1	29,497	-1	49
50 Palau	0,826	73,9 ^a	15,8 ^l	12,5 ^l	19,317	15	52
51 Kazajstán	0,825	73,6	15,6	11,9 ^l	22,857	9	53
52 Federación de Rusia	0,824	72,6	15,0	12,2 ^l	26,157	2	49
53 Belarús	0,823	74,8	15,4	12,3 ^a	18,546	14	49
54 Turquía	0,820	77,7	16,6 ^c	8,1	27,701	-4	54
55 Uruguay	0,817	77,9	16,8	8,9	20,064	9	56
56 Bulgaria	0,816	75,1	14,4	11,4	23,325	2	55
57 Panamá	0,815	78,5	12,9	10,2 ^l	29,558	-10	58
58 Bahamas	0,814	73,9	12,9 ^a	11,4 ^l	33,747	-17	58
58 Barbados	0,814	79,2	15,4	10,6 ^a	14,936	20	60
60 Omán	0,813	77,9	14,2	9,7 ^l	25,944	-5	56
61 Georgia	0,812	73,8	15,3	13,1	14,429	22	63
62 Costa Rica	0,810	80,3	15,7	8,7	18,486	6	61

	ODS 3		ODS 4.3	ODS 4.4	ODS 8.5	Clasificación según el INB per cápita menos la clasificación en función del IDH	Clasificación según el IDH
	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	Esperanza de vida al nacer	Años esperados de escolaridad	Años promedio de escolaridad	Ingreso nacional bruto (INB) per cápita		
	Valor	(años)	(años)	(años)	(PPA en dólares de 2017)		
CLASIFICACIÓN SEGÚN EL IDH	2019	2019	2019^a	2019^a	2019	2019	2018
62 Malasia	0,810	76,2	13,7	10,4	27.534	-11	63
64 Kuwait	0,806	75,5	14,2	7,3	58.590	-51	62
64 Serbia	0,806	76,0	14,7	11,2	17.192	8	65
66 Mauricio	0,804	75,0	15,1	9,5 ^f	25.266	-10	66
Desarrollo humano alto							
67 Seychelles	0,796	73,4	14,1	10,0 ^a	26.903	-15	69
67 Trinidad y Tabago	0,796	73,5	13,0 ⁱ	11,0 ⁱ	26.231	-14	67
69 Albania	0,795	78,6	14,7	10,1 ^a	13.998	18	68
70 Cuba	0,783	78,8	14,3	11,8 ⁱ	8.621 ^o	45	71
70 Irán (República Islámica del)	0,783	76,7	14,8	10,3	12.447	26	70
72 Sri Lanka	0,782	77,0	14,1	10,6	12.707	23	73
73 Bosnia y Herzegovina	0,780	77,4	13,8 ^a	9,8	14.872	7	76
74 Granada	0,779	72,4	16,9	9,0 ^a	15.641	3	74
74 México	0,779	75,1	14,8	8,8	19.160	-8	76
74 Saint Kitts y Nevis	0,779	74,8 ^s	13,8 ⁱ	8,7 ^a	25.038	-17	75
74 Ucrania	0,779	72,1	15,1 ⁱ	11,4 ^a	13.216	19	78
78 Antigua y Barbuda	0,778	77,0	12,8 ⁱ	9,3 ^a	20.895	-15	80
79 Perú	0,777	76,7	15,0	9,7	12.252	19	78
79 Tailandia	0,777	77,2	15,0 ⁱ	7,9	17.781	-10	80
81 Armenia	0,776	75,1	13,1	11,3	13.894	9	72
82 Macedonia del Norte	0,774	75,8	13,6	9,8 ^m	15.865	-7	82
83 Colombia	0,767	77,3	14,4	8,5	14.257	3	83
84 Brasil	0,765	75,9	15,4	8,0	14.263	1	84
85 China	0,761	76,9	14,0 ⁱ	8,1 ^f	16.057	-11	87
86 Ecuador	0,759	77,0	14,6 ⁱ	8,9	11.044	19	84
86 Santa Lucía	0,759	76,2	14,0 ⁱ	8,5 ⁱ	14.616	-4	86
88 Azerbaiyán	0,756	73,0	12,9 ⁱ	10,6	13.784	3	88
88 República Dominicana	0,756	74,1	14,2	8,1 ⁱ	17.591	-18	89
90 República de Moldova	0,750	71,9	11,5	11,7	13.664	2	91
91 Argelia	0,748	76,9	14,6	8,0 ^m	11.174	13	91
92 Líbano	0,744	78,9	11,3	8,7 ^a	14.655	-11	90
93 Fiji	0,743	67,4	14,4 ^a	10,9	13.009	1	93
94 Dominica	0,742	78,2 ^s	13,0 ^a	8,1 ^a	11.884	7	94
95 Maldivas	0,740	78,9	12,2 ^a	7,0 ^a	17.417	-24	98
95 Túnez	0,740	76,7	15,1	7,2	10.414	14	94
97 San Vicente y las Granadinas	0,738	72,5	14,1 ⁱ	8,8 ⁱ	12.378	0	96
97 Suriname	0,738	71,7	13,2	9,3 ^m	14.324	-13	98
99 Mongolia	0,737	69,9	14,2 ⁱ	10,3 ^m	10.839	7	97
100 Botswana	0,735	69,6	12,8 ⁱ	9,6 ^a	16.437	-27	102
101 Jamaica	0,734	74,5	13,1 ⁱ	9,7 ⁱ	9.319	13	98
102 Jordania	0,729	74,5	11,4 ^a	10,5 ⁱ	9.858	8	103
103 Paraguay	0,728	74,3	12,7 ^m	8,5	12.224	-4	104
104 Tonga	0,725	70,9	14,4 ⁱ	11,2 ⁱ	6.365	25	105
105 Libia	0,724	72,9	12,9 ^a	7,6 ^a	15.688	-29	106
106 Uzbekistán	0,720	71,7	12,1	11,8	7.142	17	107
107 Bolivia (Estado Plurinacional de)	0,718	71,5	14,2 ^f	9,0	8.554	9	108
107 Indonesia	0,718	71,7	13,6	8,2	11.459	-4	110
107 Filipinas	0,718	71,2	13,1	9,4	9.778	4	111
110 Belice	0,716	74,6	13,1	9,9 ^m	6.382	18	108
111 Samoa	0,715	73,3	12,7 ⁱ	10,8	6.309	19	113
111 Turkmenistán	0,715	68,2	11,2 ⁱ	10,3 ^m	14.909	-32	112
113 Venezuela (República Bolivariana de)	0,711	72,1	12,8 ⁱ	10,3	7.045 ^e	11	101
114 Sudáfrica	0,709	64,1	13,8	10,2	12.129	-14	115
115 Estado de Palestina	0,708	74,1	13,4	9,2	6.417	12	114
116 Egipto	0,707	72,0	13,3	7,4 ⁱ	11.466	-14	117
117 Islas Marshall	0,704	74,1 ^s	12,4 ^a	10,9 ⁱ	5.039	21	116
117 Viet Nam	0,704	75,4	12,7 ⁱ	8,3 ⁱ	7.433	3	118
119 Gabón	0,703	66,5	13,0 ^a	8,7 ^f	13.930	-30	119
Desarrollo humano medio							
120 Kirguistán	0,697	71,5	13,0	11,1 ^a	4.864	23	120
121 Marruecos	0,686	76,7	13,7	5,6 ^f	7.368	1	121
122 Guyana	0,682	69,9	11,4 ⁱ	8,5 ^m	9.455	-10	121
123 Iraq	0,674	70,6	11,3 ^a	7,3 ⁱ	10.801	-16	123

(cont.) →

CLASIFICACIÓN SEGÚN EL IDH	ODS 3		ODS 4.3		ODS 4.4		ODS 8.5		Clasificación según el INB per cápita menos la clasificación en función del IDH	Clasificación según el IDH
	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	Esperanza de vida al nacer	Años esperados de escolaridad	Años promedio de escolaridad	Ingreso nacional bruto (INB) per cápita					
	Valor	(años)	(años)	(años)	(PPA en dólares de 2017)	2019	2018			
124 El Salvador	0,673	73,3	11,7	6,9	8.359	-6	124			
125 Tayikistán	0,668	71,1	11,7 ¹	10,7 ²	3.954	25	126			
126 Cabo Verde	0,665	73,0	12,7	6,3 ¹	7.019	-1	125			
127 Guatemala	0,663	74,3	10,8	6,6	8.494	-10	128			
128 Nicaragua	0,660	74,5	12,3 ¹	6,9 ¹	5.284	6	127			
129 Bhután	0,654	71,8	13,0	4,1	10.746	-21	131			
130 Namibia	0,646	63,7	12,6 ¹	7,0 ¹	9.357	-17	129			
131 India	0,645	69,7	12,2	6,5 ¹	6.681	-5	130			
132 Honduras	0,634	75,3	10,1	6,6	5.308	1	132			
133 Bangladesh	0,632	72,6	11,6	6,2	4.976	7	134			
134 Kiribati	0,630	68,4	11,8 ²	8,0 ²	4.260	12	133			
135 Santo Tomé y Príncipe	0,625	70,4	12,7 ¹	6,4 ¹	3.952	16	135			
136 Micronesia (Estados Federados de)	0,620	67,9	11,5 ¹	7,8 ¹	3.983	13	136			
137 República Democrática Popular Lao	0,613	67,9	11,0	5,3 ¹	7.413	-16	137			
138 Reino de Eswatini	0,611	60,2	11,8 ¹	6,9 ²	7.919	-19	139			
138 Ghana	0,611	64,1	11,5	7,3 ¹	5.269	-3	138			
140 Vanuatu	0,609	70,5	11,7 ¹	7,1	3.105	20	140			
141 Timor-Leste	0,606	69,5	12,6 ¹	4,8 ²	4.440	3	141			
142 Nepal	0,602	70,8	12,8	5,0 ¹	3.457	13	143			
143 Kenya	0,601	66,7	11,3 ²	6,6 ¹	4.244	5	141			
144 Camboya	0,594	69,8	11,5 ²	5,0 ¹	4.246	3	144			
145 Guinea Ecuatorial	0,592	58,7	9,7 ²	5,9 ²	13.944	-57	145			
146 Zambia	0,584	63,9	11,5 ²	7,2 ²	3.326	10	145			
147 Myanmar	0,583	67,1	10,7	5,0 ²	4.961	-6	148			
148 Angola	0,581	61,2	11,8 ²	5,2 ²	6.104	-17	145			
149 Congo	0,574	64,6	11,7 ²	6,5 ²	2.879	13	149			
150 Zimbabwe	0,571	61,5	11,0 ²	8,5	2.666	14	150			
151 Islas Salomón	0,567	73,0	10,2 ¹	5,7 ²	2.253	17	151			
151 República Árabe Siria	0,567	72,7	8,9 ¹	5,1 ¹	3.613 ¹	2	152			
153 Camerún	0,563	59,3	12,1	6,3 ²	3.581	1	153			
154 Pakistán	0,557	67,3	8,3	5,2	5.005	-15	154			
155 Papua Nueva Guinea	0,555	64,5	10,2 ²	4,7 ¹	4.301	-10	156			
156 Comoras	0,554	64,3	11,2	5,1 ¹	3.099	5	154			
Desarrollo humano bajo										
157 Mauritania	0,546	64,9	8,6	4,7 ¹	5.135	-21	157			
158 Benin	0,545	61,8	12,6	3,8 ²	3.254	0	158			
159 Uganda	0,544	63,4	11,4 ²	6,2 ²	2.123	15	160			
160 Rwanda	0,543	69,0	11,2	4,4 ¹	2.155	12	159			
161 Nigeria	0,539	54,7	10,0 ²	6,7 ²	4.910	-19	161			
162 Côte d'Ivoire	0,538	57,8	10,0	5,3 ¹	5.069	-25	161			
163 República Unida de Tanzania	0,529	65,5	8,1	6,1 ¹	2.600	2	164			
164 Madagascar	0,528	67,0	10,2	6,1 ¹	1.596	16	163			
165 Lesotho	0,527	54,3	11,3 ¹	6,5 ²	3.151	-6	165			
166 Djibouti	0,524	67,1	6,8 ¹	4,1 ¹	5.689	-34	166			
167 Togo	0,515	61,0	12,7	4,9 ²	1.602	12	168			
168 Senegal	0,512	67,9	8,6	3,2 ¹	3.309	-11	167			
169 Afganistán	0,511	64,8	10,2	3,9 ¹	2.229	0	169			
170 Haití	0,510	64,0	9,7 ¹	5,6 ²	1.709	7	170			
170 Sudán	0,510	65,3	7,9 ¹	3,8 ¹	3.829	-18	171			
172 Gambia	0,496	62,1	9,9 ²	3,9 ²	2.168	-1	172			
173 Etiopía	0,485	66,6	8,8 ¹	2,9 ²	2.207	-3	174			
174 Malawi	0,483	64,3	11,2 ¹	4,7 ¹	1.035	13	174			
175 República Democrática del Congo	0,480	60,7	9,7 ¹	6,8	1.063	11	174			
175 Guinea Bissau	0,480	58,3	10,6 ²	3,6 ²	1.996	1	178			
175 Liberia	0,480	64,1	9,6 ²	4,8 ¹	1.258	8	173			
178 Guinea	0,477	61,6	9,4 ²	2,8 ²	2.405	-12	177			
179 Yemen	0,470	66,1	8,8 ¹	3,2 ¹	1.594 ¹	2	179			
180 Eritrea	0,459	66,3	5,0 ¹	3,9 ²	2.793 ²	-17	180			
181 Mozambique	0,456	60,9	10,0	3,5 ¹	1.250	3	181			
182 Burkina Faso	0,452	61,6	9,3	1,6 ²	2.133	-9	183			
182 Sierra Leona	0,452	54,7	10,2 ¹	3,7 ¹	1.668	-4	182			
184 Malí	0,434	59,3	7,5	2,4 ²	2.269	-17	184			
185 Burundi	0,433	61,6	11,1	3,3 ²	754	4	184			

	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	ODS 3	ODS 4.3	ODS 4.4	ODS 8.5	Clasificación según el INB per cápita menos la clasificación en función del IDH	Clasificación según el IDH
		Esperanza de vida al nacer	Años esperados de escolaridad	Años promedio de escolaridad	Ingreso nacional bruto (INB) per cápita		
		(años)	(años)	(años)	(PPA en dólares de 2017)		
CLASIFICACIÓN SEGÚN EL IDH	Valor	2019	2019^a	2019^a	2019	2019	2018
185 Sudán del Sur	0,433	57,9	5,3 ⁿ	4,8 ⁿ	2.003 ^u	-10	186
187 Chad	0,398	54,2	7,3	2,5 ^p	1.555	-5	187
188 República Centroafricana	0,397	53,3	7,6 ^j	4,3 ^f	993	0	188
189 Níger	0,394	62,4	6,5	2,1 ^j	1.201	-4	189
Otros países o territorios							
Mónaco	..	..	..	..	..	..	..
Nauru	..	..	11,2 ^j	..	16.237	..	..
San Marino	..	..	13,0	..	..	..	..
Somalia	..	57,4	..	..	..	..	..
Tuvalu	..	..	12,3 ^j	..	6.132	..	..
Grupos de desarrollo humano							
Desarrollo humano muy alto	0,898	79,6	16,3	12,2	44.566	—	—
Desarrollo humano alto	0,753	75,3	14,0	8,4	14.255	—	—
Desarrollo humano medio	0,631	69,3	11,5	6,3	6.153	—	—
Desarrollo humano bajo	0,513	61,4	9,4	4,9	2.745	—	—
Países en desarrollo	0,689	71,3	12,2	7,5	10.583	—	—
África Subsahariana	0,547	61,5	10,1	5,8	3.686	—	—
América Latina y el Caribe	0,766	75,6	14,6	8,7	14.812	—	—
Asia Meridional	0,641	69,9	11,7	6,5	6.532	—	—
Asia Oriental y el Pacífico	0,747	75,4	13,6	8,1	14.710	—	—
Estados Árabes	0,705	72,1	12,1	7,3	14.869	—	—
Europa y Asia Central	0,791	74,4	14,7	10,4	17.939	—	—
Países menos adelantados	0,538	65,3	9,9	4,9	2.935	—	—
Pequeños Estados insulares en desarrollo	0,728	72,0	12,3	8,7	16.825	—	—
Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	0,900	80,4	16,3	12,0	44.967	—	—
Mundo	0,737	72,8	12,7	8,5	16.734	—	—

Fuente: Índice de desarrollo humano del 2019 (2020)