

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES  
SEDE ECUADOR  
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO AMBIENTE Y TERRITORIO  
CONVOCATORIA 2011-2013**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN ECONOMÍA Y  
GESTIÓN EMPRESARIAL**

**POLÍTICAS DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN  
BÁSICA EN LOS PAÍSES ANDINOS: ANÁLISIS COMPARADO DE  
VENEZUELA, BOLIVIA, COLOMBIA, ECUADOR Y PERÚ**

**DAYSÍ MARIBEL LITA ROMERO**

**AGOSTO, 2014**

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES  
SEDE ECUADOR  
DEPARTAMENTO DE DESARROLLO AMBIENTE Y TERRITORIO  
CONVOCATORIA 2011-2013**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN ECONOMÍA Y  
GESTIÓN EMPRESARIAL**

**POLÍTICAS DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN  
BÁSICA EN LOS PAÍSES ANDINOS: ANÁLISIS COMPARADO DE  
VENEZUELA, BOLIVIA, COLOMBIA, ECUADOR Y PERÚ**

**DAYSY MARIBEL LITA ROMERO**

**ASESOR DE TESIS: DR. JUAN PONCE JARRÍN  
LECTORES: FERNANDO MARTÍN MAYORAL  
GUIDO DUQUE**

**AGOSTO, 2014**

## **DEDICATORIA**

A mi madre Isabel, que de manera incondicional me ha apoyado en todos mis proyectos, quien con amor y dedicación me ha enseñado que con esfuerzo todo se consigue.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi padre Dios por darme una vez más la oportunidad de crecer intelectualmente.

A mi madre por la paciencia y el cafecito de cada madrugada a lo largo de esta maestría.

Al Doctor Juan Ponce por sus sugerencias y acertados comentarios que permitieron sacar adelante esta investigación.

## ÍNDICE

<b>Contenido</b>	<b>Páginas</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>5</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>6</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>6</b>
Teoría del capital humano .....	6
Enfoque de capacidades.....	9
Teoría de la calidad de la educación.....	11
Escuela de la eficacia.....	12
Escuela de la eficiencia.....	13
Escuela de pertinencia .....	15
Escuela de relevancia.....	16
Escuela de equidad .....	17
Propuestas de política educativa.....	18
Banco Mundial .....	18
UNESCO .....	19
CEPAL .....	21
Banco Interamericano de Desarrollo .....	22
Centro de Consenso de Copenhague .....	23
Evaluaciones internacionales.....	25
Pruebas PISA .....	25
Pruebas SERCE .....	27
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>29</b>
<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA Y SUS EFECTOS</b> .....	<b>29</b>
Descentralización de la educación.....	29
Intervenciones por el lado de la demanda .....	35
Intervenciones para mejorar la calidad .....	39
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>47</b>
<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS EN TÉRMINOS DE CALIDAD</b> .....	<b>47</b>

Marco metodológico.....	47
Breve descripción de la situación actual de la calidad de la educación básica en América Latina .....	49
Análisis de las políticas educativas por país.....	51
Venezuela .....	51
Bolivia .....	63
Colombia .....	75
Ecuador.....	87
Perú.....	105
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>116</b>
<b>ANÁLISIS COMPARATIVO Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>116</b>
Inversión educativa.....	117
Evaluaciones internacionales.....	120
Semejanzas .....	125
Diferencias.....	127
Conclusiones.....	128
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>131</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Contenido</b>	<b>Páginas</b>
Tabla 1. Características de los modelos curriculares de Venezuela .....	59
Tabla 2. Gastos acordados en educación y su participación en el presupuesto nacional (en millones de bolívares).....	62
Tabla 3. Proceso de implementación de la reforma educativa boliviana (1990-2005) ..	66
Tabla 4. Obras e inversión del programa Bolivia cambia, Evo cumple .....	68
Tabla 5. Marco legal para la descentralización de la educación - Bolivia .....	72
Tabla 6. Educación en los planes nacionales de desarrollo - Colombia.....	76
Tabla 7. Procesos de evaluación a estudiantes - Colombia .....	77
Tabla 8. Procesos de evaluación a docentes - Colombia.....	78
Tabla 9. Beneficiarios del programa alimentación escolar (2006-2013)* - Ecuador .....	92
Tabla 10. Establecimientos beneficiados en infraestructura educativa (2007-2011) - Ecuador.....	98
Tabla 11. Inversión en infraestructura escolar (2000-2006) - Ecuador.....	98
Tabla 12. Unidades educativas entregadas (2007-2012) - Ecuador .....	99
Tabla 13. Unidades educativas del milenio y colegios réplica 2013 - Ecuador .....	100
Tabla 14. Inversión social – Presupuesto devengado sector educación - Ecuador.....	102
Tabla 15. Beneficiarios del programa textos escolares gratuitos (2006-2013) - Ecuador.	104
Tabla 16. Estructura del sistema educativo peruano .....	105
Tabla 17. Resultados generales de la ECE de segundo grado de primaria - Perú .....	109
Tabla 18. Inversión total e inversión en educación (2006-2012) - Perú.....	114
Tabla 19. Gasto público en educación como % del PIB – Análisis comparativo países...	117
Tabla 20. Gasto público en educación por alumno (en dólares) – Análisis comparativo países..	119
Tabla 21. Resultados pruebas PISA – Análisis comparativo países .....	120
Tabla 22. Resultados pruebas SERCE – Análisis comparativo países.....	123

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Contenido</b>	<b>Páginas</b>
Gráfico 1. Estructura del modelo educativo (anterior) .....	60
Gráfico 2. Estructura del modelo educativo Bolivariano (actual) .....	60
Gráfico 3. Gasto público en educación como % del PIB - Venezuela .....	61
Gráfico 4. Gasto público en educación por alumno (en dólares) – Venezuela .....	61
Gráfico 5. Estructura de organización curricular - Bolivia .....	65
Gráfico 6. Estructura del sistema educativo plurinacional - Bolivia.....	67
Gráfico 7. Gasto público en educación como % del PIB - Bolivia .....	74
Gráfico 8. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Bolivia .....	74
Gráfico 9. Niveles de enseñanza del sistema educativo - Colombia.....	76
Gráfico 10. Organización sectorial - Colombia.....	80
Gráfico 11. Gasto público en educación como % del PIB - Colombia .....	86
Gráfico 12. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Colombia .....	87
Gráfico 13. Estructura del sistema nacional de educación - Ecuador .....	91
Gráfico 14. Estructura modelo de gestión educativa - Ecuador .....	93
Gráfico 15. Reestructuración institucional - Ecuador .....	94
Gráfico 16. Gasto público en educación como % del PIB - Ecuador.....	102
Gráfico 17. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Ecuador.....	103
Gráfico 18. Inversión en becas (2008-2012) - Ecuador .....	104
Gráfico 19. Variables educativas básicas (2009) - Perú.....	106
Gráfico 20. Objetivos estratégicos – Proyecto educativo nacional - Perú.....	106
Gráfico 21. Gasto público en educación como % del PIB - Perú.....	114
Gráfico 22. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Perú.....	115

## SIGLAS UTILIZADAS

<b>BDH</b>	Bono de desarrollo humano.
<b>BID</b>	Banco Interamericano de desarrollo.
<b>BIE</b>	International Bureau of education.
<b>BIRF</b>	Banco internacional de reconstrucción y fomento.
<b>CCC</b>	Centro de consenso de Copenhague.
<b>CEPAL</b>	Comisión económica para América Latina y el Caribe.
<b>CNB</b>	Currículo nacional Bolivariano.
<b>ECE</b>	Evaluación censal de estudiantes.
<b>EDUCO</b>	Educación con participación de la comunidad.
<b>EIB</b>	Educación intercultural bilingüe.
<b>EPT</b>	Educación para Todos.
<b>FEDE</b>	Fundación de Edificaciones y Dotaciones Educativas.
<b>FMI</b>	Fondo monetario internacional.
<b>ICE</b>	Incentivo colectivo a las escuelas.
<b>IEA</b>	Asociación Internacional para la evaluación del rendimiento educativo.
<b>IMB</b>	Incentivo a la modalidad bilingüe.
<b>INEC</b>	Instituto nacional de estadística y censos.
<b>IPR</b>	Incentivo a la permanencia en el área rural.
<b>ISO</b>	International organization for standardization.
<b>LLECE</b>	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
<b>LOEI</b>	Ley orgánica de educación intercultural.
<b>MAS</b>	Movimiento al Socialismo.
<b>MECD</b>	Ministerio de Educación Cultura y Deportes.
<b>MED</b>	Ministerio de Educación y Deportes.
<b>MEFP</b>	Ministerio de Economía y Finanzas Públicas.
<b>META</b>	Mejor educación a través de más tiempo en el aula.
<b>MPPE</b>	Ministerio del Poder Popular para la Educación.
<b>OCDE</b>	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
<b>OEI</b>	Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.
<b>OREALC</b>	Oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
<b>OREALC/ UNESCO</b>	Oficina regional de educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
<b>PACES</b>	Programa de ampliación de cobertura de la educación secundaria.
<b>PAE</b>	Programa Alimentario Escolar.
<b>PAÍS</b>	Patria Altiva I Soberana.
<b>PER</b>	Programa de educación rural.
<b>PIB</b>	Producto Interno Bruto.
<b>PISA</b>	Programme for International Student Assessment.
<b>PMA</b>	Programa mundial de alimentos.
<b>PNEA</b>	Programa nueva escuela Argentina.
<b>PNSB</b>	Proyecto Nacional Simón Bolívar.
<b>PNUD</b>	Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo.
<b>PREAL</b>	Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe.
<b>PRELAC</b>	Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe.
<b>PROGRESA</b>	Programa de educación, salud y alimentación.
<b>PROHECO</b>	Programa Hondureño de educación comunitaria.
<b>PROMECEB</b>	Proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación básica.
<b>PRONADE</b>	Programa nacional de autogestión para el desarrollo educativo.
<b>PRONAMA</b>	Programa nacional de movilización por la alfabetización.

<b>RINACE</b>	Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar.
<b>RPS</b>	Red de protección social.
<b>SEN</b>	Sistema Educativo Nacional.
<b>SERCE</b>	Segundo estudio regional comparativo y explicativo.
<b>SGP</b>	Sistema general de participaciones.
<b>SIMCE</b>	Sistema de medición de la calidad de la educación.
<b>SÍ PROFE</b>	Sistema de desarrollo profesional educativo.
<b>TICs</b>	Tecnologías de la información y las comunicaciones.
<b>TIMMS</b>	Estudio internacional de tendencias en matemáticas y ciencias.
<b>TRP</b>	Tipo de rendimiento privado.
<b>TRS</b>	Tipo de rendimiento social.
<b>UEM</b>	Unidades educativas del milenio.
<b>UNESCO</b>	Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura.
<b>UNODC</b>	Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito.

## INTRODUCCIÓN

La educación es un factor primordial y un derecho de la sociedad. Así lo ratifica la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) que en su art. 26 señala: “Toda persona tiene derecho a la educación. 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”. Sin embargo, cabe destacar que no sólo se debe garantizar a los niños una educación, se debe prestar especial cuidado en ofrecer una educación de calidad, ya que ésta es la que determina la efectividad de los conocimientos que los niños recibieron y que posteriormente serán plasmados en el desarrollo de sus competencias en el diario vivir.

El definir a la educación como un derecho, en lugar de una prestación social, obliga al estado a garantizar, respetar y proteger dicho derecho, e inevitablemente se convierte en responsable directo por la omisión, violación y desacato del mismo (Muñoz: 2004).

Por su parte, la UNESCO<sup>1</sup> (2008a:2) ratifica que “la educación es uno de los instrumentos más eficaces para lograr una recuperación y un crecimiento económico sostenibles e integradores, reducir la pobreza, el hambre y el trabajo infantil, mejorar la salud, el ingreso y los medios de subsistencia, y fomentar la paz, la democracia y la conciencia ecológica [...]. El acceso universal a una educación básica de calidad y la obtención de mejores resultados en materia de aprendizaje son los medios de alcanzar las metas de desarrollo”. En consecuencia, es primordial que los países cuenten con una política educativa de calidad y que la gestión de los gobiernos sea eficiente, clarificando que, no sólo deben figurar en el papel las políticas, más bien se debe promoverlas y ejecutarlas, garantizando de esta manera, el derecho a que todos los ciudadanos accedan a una educación, sin importar su condición social, racial o cultural, eliminando así las barreras que aún se encuentran en la actualidad.

---

<sup>1</sup> Octava reunión del Grupo de Alto Nivel sobre Educación Para Todos, diciembre 2008, Oslo.

Según Braslavsky (2006:87), se puede conceptualizar a una *educación de calidad* como “aquella que permite que todos aprendan lo que necesitan aprender, en el momento oportuno de su vida y de sus sociedades”, así mismo menciona que, una educación de calidad para todos tiene que ser *eficaz, eficiente y pertinente*.

Sin embargo, el término de calidad se ha visto abocado únicamente al término de eficacia, es decir, priorizar la evaluación de la calidad, considerando indicadores de rendimiento para medir logros de aprendizaje, con los cuales se evalúa el nivel cognitivo, habilidades y ciertas capacidades claves de los estudiantes. Para medir el rendimiento de los estudiantes, existe el programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), entidad que evalúa los conocimientos y habilidades que han adquirido los estudiantes y que posteriormente les ayudará a conseguir una mejor participación en la sociedad.

Se considera a la educación como un factor esencial para el desarrollo humano, social y económico y fomenta un mundo sostenible. “Una *educación de buena calidad* facilita la adquisición de conocimientos, aptitudes y actitudes que poseen un valor intrínseco y contribuye al desarrollo económico y social”. UNESCO (2004a), 47ª Conferencia Internacional de la Educación.

Siguiendo este contexto, UNESCO (2004b:2) en su informe de seguimiento de la EPT en el mundo, señala que una *educación de calidad* se identifica cuando: “[...] el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido”. Por consiguiente, ostentar una educación de calidad, permite a las personas contar con un trabajo digno e ingresos que le permitan adquirir bienes y servicios, así como, participar activamente en el desarrollo económico del país.

De manera semejante, se define a la *calidad de la educación* “como el modo de ser de la educación que reúne las características de integridad, coherencia y eficacia. En otras palabras, una educación tiene calidad en la medida en que es completa, coherente y eficaz” (García, 1981:10).

Por otro lado, la OCDE (2008), menciona que una *educación de calidad* debe asegurar a todos los jóvenes la obtención de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias que les permita confrontar la vida adulta. Por eso, se sostiene que la

educación se convierte en el pilar fundamental de un país, la herramienta con la cual las personas pueden llegar a cambiar sus condiciones de vida y principalmente tener la capacidad de tomar las mejores decisiones en temas trascendentales para su bienestar, con la debida noción y conocimiento de causa.

En ese mismo sentido, una sociedad que cuenta con una *educación de calidad*, provee a sus miembros de una formación crítica, creativa y un compromiso para desarrollar una sociedad equitativa, justa e idónea, con igualdad de oportunidades para sus miembros que les permita construir un diferente modelo social (Lafourcade, 1991)

En este punto, cabe recalcar la importancia que ejercen las políticas educativas, ante la existencia de marcadas diferencias entre quienes poseen más y menos recursos económicos, esto sin duda, ejerce un efecto directo en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación<sup>2</sup>. Es prioritario que los gobiernos generen políticas educativas eficientes que propendan a generar igualdad de oportunidades, incrementar la investigación y desarrollo, impulsar la creación de parques científicos, entre otros, políticas que permitirán tener una sociedad más instruida, con altos índices de productividad y mejor capacidad empresarial para desarrollar nuevos métodos productivos. Lograr una calidad educativa implica, no sólo ocuparse por la parte de infraestructura, cantidad de docentes, o dotación de material pedagógico, sino más bien, involucra una adecuada optimización de los recursos financieros y un acompañamiento de un marco regulatorio que establezca responsabilidades, control y seguimiento de cada acción tomada en el sistema.

Por lo anteriormente señalado, se vio la necesidad de realizar una investigación que recopile información sobre las principales políticas educativas que se han aplicado en los países andinos desde la década de los dos mil, a fin de dimensionar el estado en el que se encuentra la calidad de la educación en América Latina y determinar cuáles han sido los programas más emblemáticos que han ayudado a mejorarla. Cabe destacar que a lo largo de la investigación se evidenció la carencia de evaluaciones de impacto a los programas y políticas educativas, dificultando el análisis, de esta forma se deja sentado un precedente para que futuras investigaciones cubran estos temas.

---

<sup>2</sup> <http://portal.unesco.org/geography/es/ev>. Página visitada el 12 de Septiembre de 2012.

El presente estudio tiene los siguientes objetivos:

### **Objetivo General**

- Analizar las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación básica en Venezuela, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú a fin de establecer diferencias y semejanzas existentes entre las políticas educativas aplicadas en los países andinos.

### **Objetivos específicos**

- Analizar los diferentes proyectos y programas de política de educación básica en términos de calidad, aplicados en Venezuela, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú desde la década de los 2000.
- Determinar una tendencia de política educativa para la región.
- Establecer y analizar los factores más relevantes que inciden en el mejoramiento de la calidad de la educación.

## RESUMEN

El presente estudio está dividido en cuatro partes, la primera contiene el marco teórico el cual incluye las principales teorías que respaldan la calidad de la educación básica como: la teoría del capital humano, enfoque de capacidades, teoría de la calidad de la educación, así también se mencionan las diferentes propuestas en torno a las políticas educativas que organismos internacionales plantean.

La segunda parte contiene una recopilación de trabajos empíricos referentes a políticas educativas en América Latina enfocadas en tres aspectos esenciales: descentralización educativa, intervenciones por el lado de la demanda e intervenciones para mejorar la calidad, analizando los efectos que éstas han generado en la educación, los cuales son medidos con estudios de evaluaciones de impacto.

La tercera parte contempla la metodología del estudio para lo cual se inicia con una breve descripción actual de la situación educativa en América Latina, posteriormente se enumera las más relevantes políticas educativas que Venezuela, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú han aplicado, para mejorar la calidad de la educación básica, desde la década de los 2000 hasta la actualidad.

La cuarta parte contiene un análisis comparativo que enfatiza dos factores significativos en el mejoramiento de la calidad de la educación: Inversión educativa y programas de evaluación internacional, análisis que es complementado con las principales semejanzas y diferencias encontradas en los países de la región. Finalmente se exponen algunas conclusiones generales del estudio.

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO TEÓRICO**

Para abordar el tema propuesto, es necesario partir de dos enfoques que reconocen la importancia de la educación en el crecimiento y desarrollo de una economía; así, la teoría del capital humano y el enfoque de capacidades. De igual manera es necesario analizar los criterios existentes entorno a la calidad de la educación como son la eficacia, eficiencia, pertinencia, relevancia, equidad, así también se examinarán las principales propuestas de política educativa discutidas por varios organismos internacionales y finalmente se considerarán los antecedentes teóricos de los principales programas de evaluación internacional.

#### **Teoría del capital humano**

Entendido el capital humano como la mezcla de conocimientos, aptitudes y habilidades inherentes a una persona y que han sido adquiridos por medio del aprendizaje y la educación formal (OECD, 2007). La teoría del capital humano tuvo su primera influencia con uno de los economistas clásicos, Adam Smith, quien mencionaba que se debía invertir no sólo en capital físico sino también en capital humano, es decir, invertir en educación para potenciar habilidades, talentos y capacidades productivas de las personas. Smith resalta la importancia de las aptitudes y cualidades de los sujetos como factor determinante del progreso económico, ya que determina un mayor nivel salarial que ayuda a mejorar sus condiciones de vida. En ese sentido señala, “un hombre educado a un costo muy alto de tiempo y trabajo [...] es comparable a una máquina muy costosa” (Smith, 1776:99).

Ahora bien, la teoría del capital humano continuó su desarrollo en las décadas de 1950 y 1960, sus argumentos fueron discutidos por dos importantes economistas: Theodore Schultz y Gary Stanley Becker. Sus planteamientos se orientaban a catalogar a la educación como una inversión susceptible de cálculo permitiendo establecer su específica rentabilidad.

Becker (1983) planteaba que la educación es una inversión que la realizan los sujetos racionales, con el propósito de mejorar su productividad e incrementar sus ingresos monetarios; en tal sentido, el individuo es quien decide el invertir o no en su

educación, asumiendo costos y gastos que esto represente y generándole un costo de oportunidad con beneficios futuros.

Aronson (2007:22) señala que “Gary Becker definía el capital humano como el stock inmaterial imputable a una persona, una opción individual y una inversión en algo intangible pero acumulable y utilizable en el futuro”. Becker fundamentalmente, analizó los tipos de rendimientos de las inversiones educativas, utilizando dos conceptos: tipo de rendimiento privado (TRP) y el tipo de rendimiento social (TRS), los dos conceptos comparan beneficios y costos de la inversión en educación (Sevilla, 2004). En consecuencia, se enfatizaba la relación que existía entre la inversión en capital humano y las rentas que en un futuro recibirán los sujetos, con lo cual aportarán al crecimiento económico.

Schultz (1963) generó la idea de que el gasto en educación constituía no solo un gasto de consumo, se lo consideraba como una inversión que tendría un rendimiento económico y además potenciaba el aumento de la productividad del trabajador. Sin embargo, señala que no todos los gastos en educación aumentan las capacidades humanas, existen gastos que sólo satisfacen sus preferencias; en tal sentido, se pueden diferenciar gastos destinados para el consumo y gastos de inversión. Con lo anterior, Schultz propone un método de cálculo de la inversión humana a través de su rendimiento, el cual estará dado por el rendimiento de la inversión en capital humano versus el aumento de los ingresos percibidos por el trabajador (Sevilla, 2004:29). Tanto Schultz como Becker coinciden en que el proceso de acumulación de capital humano distingue tres fases: educación formal, formación laboral-experiencia y la educación familiar.

Schultz en su trabajo *Investment in Human Capital* de 1961, argumenta que la educación, la instrucción formal y la inversión en salud ofrecen oportunidades y opciones para el desarrollo de un individuo. El poseer conocimientos y habilidades permite tener mejoras en la productividad y por ende incremento en la renta; así mismo, señala que la diferencia de ingresos que existe entre los individuos, se relaciona directamente con las diferencias en el acceso a la educación y la salud. En países que no tengan que satisfacer en primera instancia sus necesidades básicas como alimento, vestido y vivienda, es casi seguro que direccionarán su inversión a educación y salud, con lo cual tendrán una oportunidad de aprender, mejorar sus habilidades y en el largo

plazo mejorarán la economía de su país elevando su nivel de vida. El autor afirma que una inversión en educación aumenta las capacidades, habilidades y conocimientos de un individuo, y por ende, se conseguirá un incremento en la productividad humana y se tendrá una tasa de rendimiento positiva. No se deslinda el hecho de que la educación produce un costo, pero se asevera que en el largo plazo ésta inversión generará rendimientos que superarán dichos costos.

Por otro lado, Mincer (1974) desarrolló el concepto de tasa de rentabilidad de la educación, estableciendo una función de ingresos<sup>3</sup> que medía el rendimiento de la educación, la cual explicaba el salario real de un trabajador en función de sus años de escolaridad, dicha función se calculaba mediante un análisis de regresión que describía el perfil de ingresos a lo largo de los años de actividad laboral de los sujetos observados (Barceinas, 1999:89).

Hicks (1980) estudió la relación entre crecimiento económico y analfabetismo como una medida de desarrollo educativo durante los años 1960-1977 en ochenta y tres países en desarrollo concluyendo que existía una relación positiva entre el nivel de alfabetización de un país y el grado de crecimiento económico (Díaz, 2004:27).

Por su parte, Wheeler (1980) construyó un modelo simultáneo que toma en cuenta las interrelaciones temporales entre crecimiento económico y desarrollo de los recursos humanos, concluyendo que el modelo sugiere a la educación, salud y nutrición como factores que contribuyen al crecimiento del producto nacional, es decir, un incremento de la tasa de alfabetización de un país en un 20 a 30% provoca un aumento del 8 al 16% del PIB real (Díaz, 2004:27). Marris (1982) amplió el trabajo de Wheeler y utilizó datos de sesenta y seis países en vías de desarrollo para el periodo 1965-1979, concluyendo que la educación y su inversión afectan en gran medida al crecimiento

---

<sup>3</sup> Funciones Mincerianas de ingresos, “consisten en comparar la tasa de salarios de las personas por nivel educativo y suponer que la diferencia de ingresos se debe a la diferencia de productividad ocasionada por la diferente cantidad de educación que tiene el individuo” (García, 2006:108). Supone que los salarios de los individuos son iguales a la productividad y la productividad está asociada directamente al nivel educativo; supone también que los mercados de trabajo son lo suficientemente competitivos como para hacer que los rendimientos privados de todos los tipos de educación sean iguales. La función Minceriana tiene la siguiente forma:

$$Y = \alpha + \beta E + \tau X + \delta X^2 \quad \delta < 0$$

“Donde  $Y$  representa la tasa de salarios,  $E$  los años de escolarización y  $X$  los años de experiencia laboral. La ecuación puede estimarse utilizando técnicas convencionales de regresión y datos de corte transversal” (García, 2006:108). Una desventaja de este método es que no es fácil incorporar los costos y beneficios sociales.

económico (Díaz, 2004:27). Estas aseveraciones llevan a pensar que la educación y el crecimiento económico tienen una relación positiva, en tanto un país mejor educado promueve una constante participación del individuo en los ámbitos de la política, justicia y economía. Así lo analiza también el FMI, Hanushek (2005) señalando que “un nivel educativo más alto puede contribuir al aumento de la tasa de innovación e invención y de la productividad, al facilitar la adopción de procedimientos nuevos y más eficaces en las empresas, y acelerar la adopción de nuevas tecnologías”.

De otro lado, el Banco Mundial argumenta que la educación afecta a las actitudes, motivaciones y valores que determinan la productividad del individuo y sus posibilidades de conseguir un empleo, “la educación superior provee conocimientos específicos y desarrolla habilidades de razonamiento, también induce cambios en las creencias, los valores y las actitudes hacia el trabajo y la sociedad” (OCDE, 2008:53).

A manera de conclusión se puede afirmar que un país con población mejor capacitada y con una educación de calidad hará uso de sus recursos en forma más eficiente, manifestándose en un aumento de su productividad e innovación de sus productos y/o servicios que ofrece, coadyuvando a la generación de ingresos a largo plazo, alcanzando un mayor bienestar y cohesión social. La teoría del capital humano, cataloga a los individuos como un activo más, es decir como un edificio o una maquinaria, y por ende son el resultado de una inversión monetaria que a su vez generarán más renta en un futuro. Dicho de otra manera, los seres humanos son considerados como factores productivos y consecuentemente como un valor instrumental (Cejudo, 2006: 369).

### **Enfoque de capacidades**

Siguiendo el orden de ideas, el enfoque de las capacidades<sup>4</sup> tiene sus inicios con Amartya Sen quien comenzó a explorar la idea de ventajas individuales en términos de libertad, alega que las capacidades que disponen las personas van a depender de las características físicas, mentales, así como de las oportunidades sociales. Sen se orienta

---

<sup>4</sup> “Las capacidades están íntimamente relacionadas con las condiciones de igualdad en la que se encuentran las personas y con la libertad que tienen para desarrollarlas”. Sen defiende la idea de igualdad de las capacidades y la idea de libertad positiva (García, 2009:483).

al tema de la elección racional, estas elecciones se explican porque se escoge una alternativa siguiendo la relación de preferencias postuladas.

Amartya Sen reafirmó la importancia de la educación como uno de los principales factores del crecimiento y desarrollo económico al señalar que “si una persona, mejorando su educación, su salud y otros aspectos, puede ser más productiva en la fabricación de bienes, es lógico esperar que gracias a estos medios también tenga más posibilidades y libertad para desarrollar una mejor calidad de vida” (Sen, 2001a:25). La educación constituye un medio para ampliar las capacidades y posibilidades para mejorar la calidad de vida, aumenta la productividad de las personas en la producción de bienes y servicios, así como también les proporciona otros beneficios que contribuyen a su bienestar.

Las capacidades vienen atadas a las funcionalidades, así lo dice Sen, el funcionamiento es algo que se logra, mientras que la capacidad es la facultad de lograr; las funcionalidades están relacionadas más directamente con las condiciones de vida, en cambio, las capacidades son nociones de libertad en un sentido positivo: las verdaderas oportunidades que se tiene con respecto a la vida que uno podría llevar (Sen, 2001b).

En conclusión a la teoría de Sen le interesa cómo la educación contribuye a conseguir funcionamientos y capacidades. “El enfoque de las capacidades expresa la convicción de que una vida libre es aquella en la que podemos ser y hacer de muchas maneras valiosas; análogamente, la educación no se limita a aumentar los conocimientos, sino que también apunta a lo que podemos ser capaces” (Cejudo, 2006:373).

En suma a estos precedentes, varios autores han profundizado el enfoque de las capacidades de Sen, por citar algunos, Nussbaum (2006) menciona que la educación ayuda al desarrollo de las capacidades humanas. El individuo que no ha aprendido a usar la razón y la imaginación para adentrarse a un mundo más amplio de culturas o grupos, no dispondrá de un punto de vista crítico en ningún ámbito, aunque hayan tenido una preparación profesional exitosa.

Por otro lado, Julie (2004:314) cuestiona el carácter individualista del enfoque de capacidades, la libertad concebida como parte de las capacidades, supone también incluir a la afiliación como complemento. La afiliación supone la conciencia de uno mismo relacionado con otras personas, con lugares concretos y con el mundo social. De

tal forma que un individuo no se siente solo, sino formando parte de algo más grande e interdependiente, que es lo que da sentido a su existencia en el mundo (Dubois, 2008).

Después de las consideraciones anteriores, el enfoque de capacidades permite evaluar la calidad educativa debido a su aporte a lo que el individuo realmente logra en términos de una vida buena. (Cejudo, 2006).

### **Teoría de la calidad de la educación**

Hablar de calidad en la educación, significa hablar de la participación activa y comprometida de todos los actores y sujetos que se encuentran involucrados en el proceso educativo, es decir, docentes, padres de familia, directivos de las instituciones educativas, comunidad, estudiantes, quienes con su aporte responsable propician al mejoramiento de la calidad de manera permanente a lo largo del tiempo.

La calidad es entendida como la “capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad” (Schmelkes, 1994: 4).

Uno de los desafíos al momento de buscar la calidad educativa es conseguir que las instituciones se adapten a las condiciones de vida de las familias, es decir, éstas deben ser económicamente más accesibles y atractivas, así también el personal docente juega un rol importante al momento de diseñar estrategias que contemplen e incluyan las necesidades y exigencias de la demanda; y por otro lado, los padres de familia deben interactuar de manera tripartita entre docentes, institución y estudiantes con el objeto de mantener un ambiente de comunicación que les permita conocer las carencias del sistema educativo a fin de demandar soluciones (Schmelkes, 1994: 29).

Es importante recalcar que la calidad es un concepto relativo y dinámico, por lo tanto nunca se podrá llegar a un nivel máximo, el mejoramiento de la calidad educativa es un proceso permanente y lento que implica una resolución constante de problemas y el nacimiento de nuevos desafíos. Los resultados en el ámbito educativo son visibles en el largo plazo. “El objetivo del mejoramiento de la calidad en una escuela es mejorar los aprendizajes reales de todos los alumnos, en función de las necesidades del beneficiario” (Schmelkes, 1994: 31, 34).

La calidad debe partir de las personas y el sistema debe preocuparse por que esas personas desarrollen al máximo sus potencialidades. “Para producir mejores sistemas, una sociedad debe preocuparse menos con producir bienes materiales en cantidades crecientes que con producir personas de mejor calidad; en otras palabras, con producir personas que sean capaces de producir esos sistemas” (Schmelkes, 1994: 53).

Finalmente, el proceso de mejoramiento de la calidad educativa abarca el reconocimiento de los problemas existentes y un trabajo continuo para retroalimentar y alcanzar los objetivos planteados en el sistema educativo.

Por otro lado, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ha determinado cinco criterios para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos. Estos criterios son: *eficacia, eficiencia, pertinencia, relevancia y equidad*, criterios que están muy relacionados, a tal punto que la falta de alguno de ellos determinaría un concepto equivocado de lo que se entendería por una educación de calidad (OREALC/UNESCO, 2007:12).

#### *Escuela de la eficacia*

De manera sencilla se puede catalogar a una escuela eficaz como aquella que obtiene buenos resultados académicos, principalmente en las asignaturas elementales de la educación, como la lengua y matemática (Fernández: 1999), esto es, sin tomar en cuenta la clase social o cultural de los alumnos. No obstante esta definición ha ganado varias críticas, ya que según algunos autores como Rowan et. al., 1983, citado por (Fernández, 1999:3) se deja de lado otros conceptos como la disciplina y el bienestar que conviene considerarse dentro de una escuela. Sin embargo, cabe notar que, encasillar a una escuela por sus resultados académicos implicaría contar con pruebas normalizadas que permitan la evaluación de las instituciones. Dichas pruebas no siempre pueden llegar a reflejar la real situación de las escuelas. Pero, también se puede contar con otros parámetros de medición de la calidad para catalogar a una escuela como eficaz.

Según Murillo (2005:30) “una escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”.

De acuerdo con la UNESCO (2007:14), la eficacia “implica analizar en qué medida se logran o no garantizar, en términos de metas los principios de equidad, relevancia y pertinencia de la educación”. Una escuela eficaz se caracteriza y distingue básicamente por tener unas metas compartidas, liderazgo educativo, estrategias de enseñanza, recursos educativos, organización y clima escolar en el aula (Murillo, 2004:723).

El estudio realizado por Edmonds (1979), citado por (Murillo et al., 2007:46), sintetiza a las escuelas eficaces en cinco factores que los denominó la teoría de los cinco factores:

- *Liderazgo*, preocuparse por el desarrollo profesional de los profesores.
- *Altas expectativas*, del docente hacia los estudiantes mediante una atención personalizada con el alumno favoreciendo la comunicación y consiguiendo un alto rendimiento.
- *Clima escolar*, estableciendo reglas claras que permitan tener buenas relaciones entre docentes y alumnos, ofreciendo un ambiente apropiado para el aprendizaje.
- *Orientación hacia el aprendizaje*, por parte de los profesores, quienes al mejorar sus conocimientos, transmitirán los mismos a sus alumnos, convirtiéndose en el desarrollo profesional de los maestros en una característica clave de una escuela de calidad.
- *Evaluación y seguimiento constante*, a los profesores y alumnos, permitiendo mantener resultados adecuados de todo el proceso educativo.

De igual forma, investigadores del Junior School Project (1988) combinaron la teoría de los cinco factores con la teoría de la organización social de la escuela, para concluir en otros factores de la eficacia, que fueron obtenidos luego de un análisis cualitativo y cuantitativo de datos longitudinales, sobre una muestra de 50 escuelas primarias de Londres (Fernández et al., 2003).

#### *Escuela de la eficiencia*

En términos simples, se puede indicar que una escuela es eficiente cuando asigna y distribuye los recursos de manera adecuada (OREALC/UNESCO, 2007:14). Lo antepuesto, revela que los sistemas educativos eficientes, no sólo deben preocuparse por

el tema del desperdicio de recursos por parte del estado, sino también por las consecuencias que impactan y afectan directamente al estudiante y a sus familias por la pérdida de un año escolar, que a la larga converge en un fracaso del sistema educativo.

En el marco del proyecto regional de educación (EPT/PRELAC: 2007:119-129), se menciona a los siguientes parámetros que son fundamentales para considerar a una escuela como eficiente:

- *Acceso y cobertura oportunos*, es importante que las personas inicien su trayectoria educativa en el grado que corresponde de acuerdo a su edad.
- *Impacto de la ineficiencia sobre las trayectorias educativas*, la persona debe permanecer en la escuela el tiempo que tarde en cumplir con la aprobación de los grados sin caer en retrasos por pérdida del mismo.
- *Impacto de la ineficiencia sobre la conclusión de los estudios*, el atraso escolar por repetición ocasiona costos que al final derivan en la decisión de continuar o no con los estudios.
- *Desperdicio de recursos*, la ineficiencia de los sistemas educativos genera un desperdicio de recursos públicos y privados.

En el informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe en el marco del proyecto regional de educación (EPT/PRELAC, 2007:21), se cita que “los sistemas educativos atrasan o expulsan de manera sistemática a sus estudiantes, de modo que sólo el 60% de las personas que logran ingresar oportunamente al primer grado de la educación primaria, mantienen esta condición hasta el grado final de dicho nivel educativo”, por otra parte, la cuestión de repitencia afecta al estudiante alargando su período de estudio, y también afecta al estado ya que representa doble gasto y se incurre en el desperdicio de recursos. En conclusión, es imperante que los países desarrollen políticas públicas en materia educativa, enfocadas en “invertir más y mejor”, disminuyendo los niveles de ineficiencia mencionados.

Educación para Todos es un movimiento liderado por la UNESCO a nivel mundial, cuyo objetivo es cubrir las necesidades de educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos para el 2015. Los seis objetivos de la EPT son<sup>5</sup>: 1) Atención

---

<sup>5</sup> <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all>.

y educación de la primera infancia; 2) Enseñanza primaria universal; 3) Atender las necesidades de educación de los jóvenes y adultos; 4) Mejorar los niveles de alfabetización de los adultos; 5) Evaluar la paridad e igualdad entre los sexos en la educación; y, 6) Calidad de la educación.

### *Escuela de pertinencia*

Se entiende como pertinencia a la oportunidad y efectividad del sistema educativo para satisfacer las necesidades de aprendizaje, desarrollo personal, familiar y social de las niñas y niños; alcanzando así, el desarrollo de competencias y habilidades que les permitirá ser más productivos y competitivos dentro de la sociedad.

“En términos generales podemos decir que la educación es pertinente cuando guarda congruencia, es decir, conveniencia, coherencia y relación lógica con las condiciones y necesidades sociales, con las normas que regulan la convivencia social y con las características concretas de los educandos en sus diversos entornos naturales y sociales de interacción”<sup>6</sup>.

Asimismo, la pertinencia tiene que ver con el “deber ser” que se encuentra atado a los objetivos, necesidades y carencias de la sociedad, así como a los retos y exigencias del país y el mundo (Tünnermann, 2006: 1). La pertinencia también involucra directamente al proyecto educativo, es decir, considera el qué se debe enseñar y el cómo se debe enseñar, con lo que se promueve a un análisis de los contenidos curriculares y la metodología de enseñanza y aprendizaje (Tünnermann, 2006: 2).

Adicionalmente, se debe considerar que una escuela pertinente debe estar orientada al respeto y concientización de la pluralidad de las personas; y, los actores como el estado y las entidades educativas privadas, deberán garantizar un aprendizaje de calidad durante toda la vida de los estudiantes. Sobre esta base deben trabajar los gobiernos, creando escuelas que oferten servicios de calidad, permitiendo el acceso sin ningún tipo de restricción, continuidad y terminación de los estudios.

En el mismo contexto, UNESCO (2004a: 139), señala que “para saber si la educación actual es una educación de calidad para todos es necesario saber si es pertinente para las personas, tanto desde el punto de vista objetivo como subjetivo, es

---

<sup>6</sup> <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-209857.html>. Página visitada el 5 de Julio de 2013.

decir si le permite construir un sentido profundo y valioso del bienestar y acceder a ese bienestar mientras están en las escuelas y cuando salen de ellas”.

Siguiendo el orden de ideas, cabe citar la importancia de un análisis exhaustivo de los instrumentos educativos, como lo es el currículo, el cual permite evaluar las horas de aprendizaje que se impartirá al estudiante, además del tipo de materias o asignaturas que serán las más idóneas y que deben considerarse en el mismo, siendo éstas, de vital importancia para su desarrollo cognoscitivo a lo largo de su vida.

A manera de conclusión, según Rosa Blanco, en su estudio eficacia escolar desde el enfoque de calidad de la educación, menciona algo que podría resumir este corto debate sobre calidad de la educación, “la educación es un proyecto cultural que se sustenta en una serie de concepciones y de valores respecto al tipo de sociedad que se quiere construir y del ideal de persona que se quiere desarrollar” (OREALC/UNESCO, 2007:12).

#### *Escuela de relevancia*

Una educación relevante es aquella que satisface de manera efectiva las necesidades, aspiraciones e intereses de la sociedad y no sólo de ciertos grupos de poder; la relevancia incumbe el contenido y la finalidad de la educación en sí (OREALC/UNESCO, 2007:12). La declaración de los derechos humanos en su art 26 indica que la educación debe ser gratuita, obligatoria y exigible. La educación logrará el pleno desarrollo de la personalidad y de la dignidad humana, fomentará el respeto de los derechos y libertades fundamentales, promoverá la participación, comprensión, tolerancia y las relaciones entre todas las naciones, grupos étnicos o religiosos y el mantenimiento de la paz.

Debido a los constantes cambios que existen en la actualidad, la sociedad del conocimiento se ve abocada a cambiar vertiginosamente, dentro de esto los currículos académicos son los que se ven afectados directamente, en tal sentido es imperante seleccionar cuáles conocimientos teóricos y técnicos son los más importantes, siguiendo esta línea se encuentra el informe de la comisión Delors<sup>7</sup> sobre la educación para el siglo XXI en donde se describe los cuatro pilares de la educación:

---

<sup>7</sup> Comisión Dealors es el nombre que se utiliza para hacer referencia a la Comisión Europea presidida por Jacques Delors quien es el octavo presidente de la Comisión Europea.

- 1) *Aprender a conocer*, se basa en la adquisición de conocimientos a lo largo de la vida, comprender el mundo que lo rodea, ejercitar la memoria, el pensamiento, desarrollar sus capacidades y comunicarse con los demás, en esencia, comprender, conocer y descubrir.
- 2) *Aprender a ser*, la educación debe favorecer al desarrollo global de cada persona, debe contribuir al equilibrio entre cuerpo y mente, responsabilidad y espiritualidad, que les permita crear un criterio y pensamiento propio para tener la sapiencia de tomar las decisiones correctas en los diferentes momentos de la vida.
- 3) *Aprender a hacer*, se relaciona en como el individuo pone en práctica sus conocimientos, debe existir una relación de la teoría con la técnica y complementada con la capacidad de establecer relaciones personales para el desarrollo de un trabajo determinado.
- 4) *Aprender a convivir*, consiste en el aprender a vivir juntos, a convivir con los demás, esto se logra con la participación en proyectos comunes que permitan interrelacionarse con los demás para empezar a descubrir las aptitudes, cualidades, conocimientos del otro previo el descubrimiento de uno mismo. El trabajar para cumplir objetivos comunes permite al individuo romper con ciertas diferencias o conflictos que existen entre los grupos y superarlos, enriqueciendo de esta manera el aprendizaje.

#### *Escuela de equidad*

Se entiende por equidad a la distribución de un bien o servicio en proporciones iguales, en tal sentido, la OCDE (2012) señala que, la equidad en la educación involucra dos dimensiones: 1) *la imparcialidad* que abarca los contextos sociales y personales como sexo, raza, condición económica, entre otros; y, 2) *la inclusión* que asegura un estándar mínimo de educación para todos como saber leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas.

Por otro lado, Bracho y Hernández (2009:2) señalan que la equidad debe ser una acción del Estado “inmediata, inaplazable e integral para superar la pobreza y las cada vez más amplias brechas sociales”. Visto como política pública, la carencia de equidad en la educación genera a largo plazo costos sociales y financieros altos, una sociedad que proporciona educación a su población está contribuyendo a tener una sociedad más democrática, una economía más sostenible, personas menos dependientes de la ayuda

pública y personas que se encuentran más capacitadas y preparadas para manejar crisis económicas a lo largo del tiempo.

Una educación es equitativa cuando se propicia la igualdad, el acceso al conocimiento, proveer las condiciones necesarias para que los individuos tengan niveles óptimos de excelencia en educación y evitar condicionar sus opciones en el futuro, esto implica dotar a las instituciones de infraestructura adecuada y recursos financieros, humanos, tecnológicos suficientes que les permita desarrollar programas educativos de calidad para lograr resultados de aprendizaje equiparables (OREALC/UNESCO, 2007:13).

Una educación de calidad se puede decir que es equitativa cuando el sistema educativo pueda dotar a un individuo de competencias y herramientas que le ayuden a participar en el desarrollo económico, científico y tecnológico de la economía de un país (Vargas, 2007). Varios estudios señalan que en Latinoamérica existen serios problemas de inequidad, lo que ocasiona una barrera para su desarrollo (Muñoz, 1996).

### **Propuestas de política educativa**

Acotando a las consideraciones anteriores, el tema de la educación es una política pública trascendente en todos los países y ha sido discutida y analizada por algunos organismos internacionales, diversos autores y países Latinoamericanos.

#### *Banco Mundial*

Presenta una propuesta de política educativa dentro de su informe sobre el desarrollo mundial del 2007, destacando los siguientes aspectos en materia de educación:

- *Financiar la expansión y mejoramiento de la educación posprimaria*, la cual deberá estar direccionada a inversiones educativas en materia de calidad; las reformas que aplique cada país dependerá de sus recursos y prioridades.
- *Mejorar la eficiencia*, propender a una autonomía en cuanto a la administración de personal y procesos, que permitan conseguir un mejor desempeño estudiantil, y ayudará a transparentar el sistema educativo.
- *Motivar e incluir a los estudiantes*, ofrecer a los estudiantes un entorno que les permita demostrar sus habilidades y destrezas, diseñar políticas que influyan en los estudiantes aumentando las ganas de aprender.

- *Mejorar los incentivos para aprender*, se deberá considerar las preferencias tanto de los estudiantes, profesores y padres de familia para conseguir mejores resultados educativos. Se entrenará a los profesores para que incentiven a los estudiantes a identificarse con su escuela.
- *Capacidad de toma de decisiones, formar destrezas de comportamiento y reducir barreras sociales*, motivar a los estudiantes, enseñar autodisciplina, cooperación y toma efectiva de decisiones ayudarán a mejorar los resultados escolares.
- *Los jóvenes como participantes interesados*, los estudiantes podrán constituir espacios en los que puedan mejorar su entorno y las relaciones de la escuela.
- *Comprobantes escolares*, se puede aplicar una política de vouchers, es decir, entregar un tipo bono a las familias para que envíen a sus hijos a la escuela, para que ayude a contrarrestar las restricciones crediticias y se ofrezca una mayor oportunidad a los estudiantes de bajos recursos económicos.
- *Programas de equivalencia*, los cuales permiten a estudiantes acceder nuevamente a la escuela y reintegrarse en el sistema educativo.
- *Programa de alfabetismo*, que permitan erradicar de forma definitiva los casos de analfabetismo en todos los países del mundo.

### *UNESCO*

Fomenta las políticas de acción afirmativa que tratan de contrarrestar las condiciones preexistentes de los alumnos en el momento del aprendizaje, así como el diseño de programas que contribuyan a la igualdad de oportunidades en el aprendizaje de los niños. Los programas y políticas contienen estrategias que incluyen los conceptos de equidad, calidad y eficiencia, distinguiéndose tres grandes enfoques direccionados en una igualdad de oportunidades (UNESCO, 2004c):

- *Ampliación de cobertura y expansión en el acceso*, priorizar la ampliación de la matrícula escolar, construir escuelas, dotación de profesores.
- *Ofrecer similares condiciones para obtener resultados de calidad en el aprendizaje*, brindar oportunidades de acceso a una educación de calidad principalmente a los más pobres y vulnerables, direccionamiento a políticas y programas de discriminación positiva, educación compensatoria y programas de transferencia condicionada de recursos.

- *Mejoras en la calidad y eficiencia en la gestión*, establecer acciones para una gestión institucional responsable, incentivar las innovaciones y transformaciones pedagógicas con métodos y técnicas de enseñanza que permitan a los niños de bajo rendimiento mejorar sus resultados académicos.

Entre las políticas y programas de acción afirmativa se encuentran (UNESCO, 2004c):

- *Programas enfocados al incremento de la matrícula escolar*, basados en la construcción de escuelas, dotación de profesores, servicio educativo acorde a las necesidades de las comunidades y familias. El programa incluye medidas para transferir responsabilidades administrativas y financieras a la comunidad para administrar el proceso educativo (contratos de profesores, pagos de salarios, compra de materiales) y supervisar todo el proceso educativo (maestros-alumnos) promoviendo la participación activa de los padres de familia.
- *Calidad y equidad como igualdad en el logro de aprendizajes*, mejorar las condiciones de trabajo de profesores y alumnos mejorando la calidad de libros y materiales didácticos así como la salud y alimentación.
- *Programas de discriminación positiva*, provisionar de material didáctico, textos, bibliotecas, infraestructura adecuada, perfeccionamiento docente a escuelas de bajos recursos donde se encuentran niños con atraso escolar y bajo rendimiento. Para esto se cuenta con el apoyo financiero del Estado y de instituciones externas como el Banco Mundial, BID.
- *Programas de educación compensatoria*, son dirigidos a poblaciones extremadamente pobres y en situaciones de precariedad que no cuentan con la atención de sus necesidades básicas ni tampoco con una enseñanza primaria y secundaria. Se fundamenta en acciones para atender las necesidades materiales de la población, propuestas pedagógicas pertinentes, capacitación docente, modelos especiales de enseñanza para los medios rurales e indígenas, mejoras en el ambiente familiar, cultural y comunitario.
- *Programas de transferencia condicionada de recursos*, desarrollar programas de becas para alumnos de escasos recursos con la finalidad de desarrollar el capital social de las familias pobres así como el aumento de las tasas de escolaridad y

asistencia a la escuela, propender acciones preventivas de salud, disminuir el abandono, repitencia y reprobación escolar, disminuir el trabajo infantil.

### *CEPAL*

Impulsa la existencia de una sociedad equitativa con igualdad de oportunidades y énfasis en el progreso técnico de los recursos humanos en especial la capacitación, educación, ciencia y tecnología; con la finalidad de alcanzar la formación de la ciudadanía moderna y la competitividad internacional. Las políticas educativas propuestas por la CEPAL y adoptadas por los subsistemas educativos de los países, deberán cumplirán tres requisitos básicos: a) Establecer reformas institucionales adoptando criterios de equidad y desempeño; b) Promover la interconexión de los subsistemas educativos; y c) Disponer del financiamiento necesario para efectuar los cambios en los subsistemas educativos (CEPAL-UNESCO, 1996: 66,67).

Entre las políticas propuestas señaladas por la CEPAL-UNESCO en su libro educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad, se mencionan:

- *Abrir la educación a los requerimientos de la sociedad*, realizando una reforma educativa que descentralice a las unidades educativas asintiendo la elaboración de un proyecto educativo que fije políticas y regule contenidos de programas, evaluaciones, rendimiento, entre otros. De igual forma el Estado debe regular y proporcionar políticas de acción para que el sistema educativo sea eficiente.
- *Asegurar que toda la población esté capacitada para manejar los conocimientos y códigos de la sociedad moderna*, lo cual implica que los individuos puedan acceder a una educación básica de calidad para que desarrollen destrezas y habilidades que a futuro les permita resolver problemas y responder a los cambios del entorno.
- *Impulsar la creatividad en el uso y difusión de la ciencia y la tecnología*, una educación de calidad y de alto nivel permitirá que los individuos desarrollen una capacidad de investigación para el mejoramiento y descubrimiento de nuevas tecnologías; cabe mencionar la importancia del trabajo conjunto entre instituciones educativas, centros tecnológicos, empresas y grupos productivos.
- *Establecer formas de evaluación de los resultados para estimular una gestión responsable de los centros educativos*, es imperante dentro de las instituciones

educativas mantener en forma continua un sistema de evaluación del rendimiento de alumnos y docentes, facilitando la detección de instituciones con bajo desempeño para tomar acciones de mejora inmediatas y con esto propiciar la equidad educativa.

- *Apoyar la profesionalización y el protagonismo de los docentes*, es necesario que existan programas especiales de formación y capacitación docente, asegurando de esta forma su desempeño hacia una educación de calidad. Adicionalmente se debe propender a estimular a los docentes con incentivos y bonificaciones como complemento a su salario y a su trabajo como docente.
- *Compromiso financiero de la sociedad con la educación*, la asignación de recursos a la educación es primordial dentro de un país, el financiamiento contempla: a) Extenso financiamiento público y privado para conseguir una educación de calidad; b) Asignación eficiente del financiamiento público canalizando los recursos hacia sectores prioritarios. Además es necesario elaborar distintos mecanismos de asignación de recursos públicos mediante ciertos criterios como: equidad, nivel educativo y sectores estratégicos.
- *Desarrollar la cooperación regional e internacional*, debe existir una correcta planificación de los recursos por parte del Estado para priorizar su utilización. Así como establecer líneas de cooperación como programas de mejoramiento de la calidad, innovaciones en la enseñanza media, acreditación de la educación superior, formación de académicos e investigadores, intercambio de docentes y alumnos, entre otros.

#### *Banco Interamericano de Desarrollo*

En su informe *una estrategia del BID para la educación y la capacitación* del 2005, propone una estrategia para aumentar la competitividad y el crecimiento potenciando la educación que a su vez, permitirá una reducción de la pobreza y mejorará las perspectivas de ingreso de las personas. El BID con la finalidad de incrementar su apoyo a la educación en Latinoamérica y el Caribe, sustenta su acción en cuatro prioridades fundamentales:

- *Cerrar la brecha de desempeño educativo en todos los niveles*, para lo cual se deberá establecer políticas que permitan la terminación universal de la primaria; extender el acceso a la educación primaria, secundaria y terciaria con equidad;

reducir la repetición y deserción temprana; determinar políticas enfocadas a programas que mejoren la calidad de la educación.

- *Extender y reformar la educación terciaria*, para el efecto se desarrollarán programas alternativos de educación terciaria; se establecerán políticas que faciliten el acceso a la educación a personas pobres, ofreciendo becas y financiamiento; implementar sistemas de evaluación que permitan mejorar la calidad de la educación; y, diseñar un marco regulatorio que permita el crecimiento de la educación terciaria del sector privado dirigido a la calidad.
- *Vincular la educación al desarrollo tecnológico y científico*, se deberá implementar políticas que tiendan a apoyar la investigación, transferencia de tecnología para tener una sociedad investigativa; e, implementar iniciativas que fomenten la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia en todos los niveles educativos.
- *Hacer que la capacitación sea flexible, impulsada por el mercado y continua*, idear programas que capaciten a la fuerza laboral que no cuentan con una educación formal; y, vincular la educación formal a los programas de capacitación.

#### *Centro de Consenso de Copenhague*<sup>8</sup>

Evalúa y plantea propuestas para mejorar la educación en América Latina y el Caribe, genera propuestas de políticas públicas, efectuando para ello un análisis de costo-beneficio que ayuda a encontrar las soluciones más eficaces y rentables a las consecuencias negativas de los problemas globales.

Así por ejemplo, el análisis realizado por Orazem et al., 2008, sobre los retos de la educación, alude que la inversión en capital humano es el motor clave para el crecimiento económico, la eliminación de la deserción escolar es la manera más costo efectiva para avanzar en el objetivo de la Educación Primaria Universal. Para determinar los beneficios de la escolarización, se utilizó una estimación de mínimos cuadrados ordinarios desde una función Minceriana de ingresos aplicado a 63 conjuntos de datos de hogares de 42 países en desarrollo; dando como resultado que los retornos

---

<sup>8</sup> El Centro de Consenso de Copenhague (CCC), es una organización sin fines de lucro que lleva a cabo nuevas investigaciones y analiza los principales problemas que afectan al mundo en materia de salud, educación, pobreza, cambio climático, entre otros, con la finalidad de brindar soluciones a dichas problemáticas. Trabaja con los gobiernos, ONG's, organizaciones multilaterales en proyectos alrededor del mundo. <http://www.copenhagencensus.com/about-us>.

estimados a la educación son mayores para las niñas (9,8%) que para los niños (7,2%); los rendimientos estimados promedio para los trabajadores urbanos (8,3%) son mayores que los trabajadores rurales (7,5%), en efecto, las tasas de retorno están altamente correlacionadas a través de los mercados de trabajo. En conclusión, la educación ofrece retornos salariales positivos consistentes y significativos para mujeres y hombres de sectores urbanos y rurales, destacando que un año de escolaridad será más productivo en algunos entornos que en otros debido a la calidad escolar que difiere entre países. Las intervenciones deben concentrarse en la escuela primaria porque la inversión en la primera infancia y la enseñanza primaria producen los retornos más altos. Adoptar políticas de demanda como el único curso de acción y dejar en segundo plano las políticas de oferta potencialmente rentables

Otro informe del CCC, señala los desafíos que a nivel mundial se enfrentan por la falta de educación, para lo cual se propone: a) Ampliar la demanda de escolarización mediante el aumento de ingresos, con lo cual se incrementarán los beneficios aplicando incentivos monetarios; b) Crear un sistema de rendición de cuentas dirigido a una evaluación de desempeño para todo el sistema educativo, c) Establecer objetivos que contengan una financiación adecuada para el cumplimiento de los mismos; y, d) Poseer una autonomía en la administración y gestión. Así también, para mejorar la calidad se plantea: a) Ejecución de proyectos y programas que faciliten un aumento de los recursos, b) infraestructura; y, c) Profesores cualificados (Pritchett, 2004).

Por otro lado, en el informe producido por el proyecto Consulta de San José, en el cual realiza una descripción de los problemas de la educación en América Latina, se señala tres tipos de propuesta de política educativa que permitirán incrementar los resultados en la educación. Las propuestas están direccionadas a la aplicación de: a) programas de nutrición infantil; b) programas de transferencias monetarias condicionadas; y, c) sistemas de vouchers. En los tres programas se realiza una descripción de los principales casos de aplicación en América Latina en donde se reflejan excelentes resultados que superan los costos (Damon y Glewwe, 2007), un análisis de los programas de transferencias monetarias condicionadas y sistemas de vouchers se lo realiza en el marco empírico, en donde se podrá evidenciar sus resultados y evaluaciones de impacto.

## **Evaluaciones internacionales**

Otro aspecto a considerar dentro de la calidad de la educación son los programas de evaluación internacional, que miden la calidad educativa mediante la aplicación de las pruebas y evaluaciones que valoran el grado de conocimientos, habilidades y logros académicos que los estudiantes van adquiriendo dentro de las instituciones educativas para una eficiente participación en la sociedad del saber. Sin embargo, como indicadores de calidad, los test estandarizados tienen varias limitaciones: a) No miden aspectos relevantes de lo que se espera aprendan los alumnos en la escuela, ya que las pruebas no permiten medir capacidades y habilidades prácticas, así como actitudes y disposiciones en diferentes dominios que se busca los alumnos adquieran con la educación. b) Las pruebas básicamente se centran en solo un par de asignaturas como lectura y matemáticas y en algunos casos ciencias naturales, siendo éstas sólo una pequeña parte del currículum escolar (UNESCO, 2013: 102).

A pesar de lo anterior, las pruebas se convierten en un valioso instrumento de información entre los cuales encontramos primordialmente a las pruebas PISA y SERCE.

### *Pruebas PISA*

Más conocidas como programa para la evaluación internacional de alumnos, es un proyecto de la OCED cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan al final de la etapa de enseñanza obligatoria. Las pruebas ayudan a valorar el rendimiento y las habilidades de los jóvenes de 15 años en áreas de lectura, matemática y ciencias. Las pruebas son aplicadas cada tres años y se centran en un área temática específica: lectura (año 2000), matemática (año 2003), ciencia (año 2006), lectura (año 2009), matemática (año 2012), ciencia (año 2015).

Para la aplicación de las pruebas, los estudiantes son seleccionados a partir de una muestra aleatoria tanto de instituciones educativas públicas como de instituciones educativas privadas. Dicha selección se la realiza en función de su edad que comprende entre 15 años y tres meses y 16 años y dos meses, no se toma en cuenta el grado escolar en el que se encuentran los estudiantes. Las muestras incluyen entre 4500 y 10 mil estudiantes por país (OCDE, s/f: 4).

Para evaluar el área de lectura, las pruebas diferenciaban cinco niveles de desempeño (OCDE, s/f: 11):

- Nivel 5: (625 puntos o más), manejo de información compleja y comprensión total de la misma, evaluación crítica, establecimiento de hipótesis.
- Nivel 4: (de 553 a 625 puntos), fácil detección de información escondida, interpretación de significados, evaluación crítica.
- Nivel 3: (de 481 a 552 puntos), manejo de información moderada, relación de textos con eventos cotidianos.
- Nivel 2: (de 408 a 480 puntos), ubicación de información directa, inferencias sencillas, uso de conocimientos externos para comprender textos.
- Nivel 1: (de 335 a 407 puntos), ubicación de sólo un fragmento de información, identificación del tema central.
- Por debajo del nivel 1 (menos de 335 puntos), alumnos pueden leer pero tienen problemas para utilizar a la lectura como un instrumento que aumente sus conocimientos y destrezas.

Para evaluar el área de matemáticas, las pruebas diferenciaban seis niveles de desempeño (OCDE, s/f: 15, 16):

- Nivel 6: (más de 668 puntos), resolución de problemas complejos, pensamiento y razonamiento matemático avanzado.
- Nivel 5: (de 607 a 668 puntos), comparación y evaluación de estrategias para solucionar problemas complejos, habilidades de razonamiento.
- Nivel 4: (de 545 a 606 puntos), manejo de modelos claros para situaciones complejas, habilidades desarrolladas, razonamiento, comprensión, construcción y comunicación de argumentos.
- Nivel 3: (de 483 a 544 puntos), ejecución de procedimientos de forma clara, aplicación de estrategias para solución de problemas, interpretación y razonamiento.
- Nivel 2: (de 421 a 482 puntos), interpretar situaciones que requieran sólo inferencias directas, empleo de algoritmos, fórmulas y procedimientos básicos, interpretaciones literales de los resultados.
- Nivel 1: (de 358 a 420 puntos), responder preguntas claramente definidas, desarrollo de procedimientos rutinarios, realizar acciones obvias.

- Por debajo del nivel 1 (menos de 358 puntos), alumnos que no son capaces de realizar tareas matemáticas básicas.

Para evaluar el área de ciencias, las pruebas diferenciaban seis niveles de desempeño (OCDE, s/f: 25):

- Nivel 6: (más de 707.9 puntos), identificación y aplicación del conocimiento científico, relación de fuentes de información y uso de la evidencia para la toma de decisiones, pensamiento y razonamiento científico avanzado, criterio y argumentos para emitir recomendaciones y decisiones en situaciones generales.
- Nivel 5: (hasta 633.3 puntos), aplicación de conceptos científicos, uso de capacidades de investigación bien desarrolladas, análisis crítico para emitir explicaciones y argumentos.
- Nivel 4: (hasta 558.7 puntos), trabajo eficiente en situaciones de ciencia o tecnología, reflexión y decisión utilizando el conocimiento y evidencia científica.
- Nivel 3: (hasta 484.1 puntos), identificación de problemas científicos, explicación de fenómenos, aplicación de modelos sencillos de investigación, toma de decisiones basadas en el conocimiento científico.
- Nivel 2: (hasta 409.5 puntos), conocimiento científico básico para emitir explicaciones sencillas, interpretación literal de los resultados de una investigación científica.
- Nivel 1: (hasta 331.9 puntos), conocimiento científico limitado, explicaciones obvias que parte de evidencia explícita.

#### *Pruebas SERCE*

Conocido también como el segundo estudio regional comparativo y explicativo, proporciona información sobre el desempeño académico de los alumnos de educación primaria, es organizado por el LLECE y se enmarca dentro de las acciones globales de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) que asegura el derecho de todos a una educación de calidad que sea relevante, pertinente y equitativa.

Estas pruebas evalúan los conocimientos, habilidades y destrezas de los estudiantes de tercero y sexto grado de educación primaria en las áreas de matemática,

lectura y ciencias de la naturaleza, capacidades que facilitarán a los estudiantes a tener una participación eficiente en la sociedad. La evaluación fue implementada a partir del 2006 en donde participaron más de 16 países, convirtiéndose en el estudio de calidad de la educación más representativo que se ha desarrollado en América Latina y el Caribe. La información que arrojaron estas pruebas, sin duda, se convirtió en un referente importante al momento de establecer nuevas políticas educativas.

Para evaluar los conocimientos de los alumnos de América Latina y el Caribe se analizaron los procesos cognitivos y dominios conceptuales que están involucrados en cada una de las áreas, así por ejemplo en el área de matemática se consideró un dominio numérico, geométrico, solución de problemas simples y complejos. En el área de lectura fue importante medir los procesos de interpretación y localización de información, comprensión verbal. En el área de ciencias es sustancial reconocer, interpretar y aplicar conceptos así como solucionar problemas (UNESCO/LLECE, 2008: 14).

## **CAPÍTULO II**

### **POLÍTICAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA Y SUS EFECTOS**

Por efecto de la globalización, la economía a nivel mundial principalmente la de los países de América Latina se ha visto afectada por una notable reducción de la capacidad productiva, falta de competitividad y carencia de innovaciones tecnológicas y científicas, obligando a los países a disponer de mano de obra calificada, volviéndose prioritario el desarrollo de políticas que permitan mejorar la calidad de la educación. En tal sentido, desde la década de los noventa en América Latina se han venido ejecutando varias políticas educativas direccionadas principalmente en tres aspectos: descentralización de la educación, intervenciones por el lado de la demanda e intervenciones para mejorar la calidad.

A continuación se muestra una recopilación de trabajos empíricos que analizan cada programa educativo utilizando como instrumento a las evaluaciones de impacto. Cabe señalar que una evaluación de impacto “utiliza diferentes herramientas y métodos de investigación usados en las ciencias sociales que permiten determinar, medir y comprender la causalidad que existe entre una intervención y el cambio en el bienestar de los beneficiarios” (CEPAL, 2005:23).

A manera de complemento, se puede indicar que una evaluación de impacto tiene el propósito de establecer si una política, programa o proyecto obtuvo los logros deseados y ayuda a determinar la existencia de efectos positivos o negativos en los beneficiarios. El impacto o beneficio de largo plazo de una política, programa o proyecto no puede ser medido de forma inmediata, por lo general requiere de un tiempo prolongado y sus objetivos deben estar claramente establecidos. La evaluación de impacto favorecerá a la toma de decisiones para ejecutar cambios en las políticas, replicar su ejecución y evaluar la sostenibilidad de la misma en el tiempo.

#### **Descentralización de la educación**

La descentralización educativa implica la transferencia de competencias a las escuelas o la transferencia de responsabilidades a gobiernos locales tanto en la parte administrativa (planificación, adquisiciones, distribución de recursos) como en la parte académica, con la finalidad de mejorar la eficiencia del sistema educativo. Los principales programas

desarrollados en la región han demostrado varios efectos importantes, entre los cuales se destacan: a) Aumento en la asistencia escolar, b) Mejora en los logros académicos, c) Incremento de la matrícula escolar, d) Reducción del ausentismo de los docentes, e) Participación de la comunidad y padres de familia.

*El Programa de educación con participación de la comunidad (EDUCO)*

Es un programa de educación aplicado en El Salvador que buscaba crear servicios de educación preescolar y básica en las áreas rurales, para lo cual se incluía la participación de los padres de familia en el manejo de las escuelas en la comunidad y contemplaba programas de alfabetización para padres de familia. En el 2003 el programa beneficio a más de 2000 asociaciones comunales y escuelas rurales, 7000 profesores y 362000 estudiantes, adicionalmente se administró cerca de cincuenta millones de dólares.

Según el Banco Mundial (Meza et al., 2004), el programa tuvo un efecto positivo, ya que se aplicaron estrategias que permitieron que el sistema educativo sea más eficiente y efectivo, como por ejemplo, se crearon servicios de educación (construcción de escuelas), asignación de profesores en un tiempo menor a un año, se transformaron las funciones burocráticas del Ministerio de Educación de El Salvador, se redujo la inasistencia de los profesores y se aumentó notablemente la participación de la comunidad; adicionalmente, “entre 1992 y 2000, la matrícula neta en los primeros seis grados de la educación básica aumentó de 76% a 82% en las áreas rurales [...], un logro que se puede atribuir a EDUCO, ya que en 2002, el 37% de todos los niños de las escuelas públicas rurales asistía a escuelas de EDUCO” (Meza et al., 2004:2).

Por otro lado, Jiménez y Sawada (1998) evaluó el impacto en los logros estudiantiles, señalando que las mujeres tienen un rendimiento significativamente peor que los hombres en matemáticas mientras que en lenguaje no existía diferencia en los resultados entre hombres y mujeres; sin embargo los niños que tenían más hermanos obtuvieron peores resultados en las pruebas de matemáticas y lenguaje. El estudio concluye que el programa EDUCO ha tenido un notable éxito gracias a la descentralización. Existió un compromiso total de las familias y comunidades que se involucraron en la educación de los niños, obteniendo mayores puntajes de rendimiento y reduciendo el ausentismo de los docentes.

A pesar que el programa se desarrolló en áreas rurales en donde existe una carente y baja educación de las cabezas de familia, fue un éxito al involucrar en todo el proceso educativo a la comunidad y padres de familia, quienes permanecían atentos al correcto desenvolvimiento del proceso educativo de sus hijos. El estado y organismos internacionales juegan un papel fundamental dentro de este tipo de programas, ya que sin la ayuda económica para financiar los programas no hubiera sido posible el éxito de éste así como de otros programas que se han aplicado en América Latina.

*Programa nacional de autogestión para el desarrollo educativo (PRONADE)*

Es un programa de educación que inició en Guatemala en 1992, con la finalidad de incrementar el acceso a la educación en zonas indígenas, rurales, fomentar la participación de padres de familia y comunidades en la administración escolar, las comunidades eran financiadas por el Ministerio de Educación de Guatemala, tanto maestros como padres de familia se capacitaban a través de Organizaciones no gubernamentales que fueron llamadas como instituciones de servicios educativos (ISE) y las comunidades eran representadas por un comité educativo de autogestión educativa (COEDUCA) quien se encargaba de administrar el programa a nombre de la comunidad. Este programa llegó a más de 4100 comunidades y 445000 niños y niñas (Rojas et al., 2006).

Según datos al 2001, 16 departamentos de Guatemala de un total de 22, lograron que un 70% de los niños en edad escolar primaria asistieran efectivamente a la escuela; al 2003, el 87% de los niños entre 7 y 14 años, en promedio, asistían a la escuela. “En promedio, los estudiantes de PRONADE dedican más tiempo a la instrucción en salas de clases (4,04 horas/día) que las escuelas rurales tradicionales (3,69 horas/día)”, adicionalmente los alumnos de PRONADE asisten a la escuela durante 180 días, mucho más que los alumnos que asisten a las escuelas tradicionales (Rojas et al., 2006:3,4).

En la literatura existente, no se encontró estudios que evalúen el impacto de éste programa, pero se encontró un estudio quasi-experimental realizado entre 1999 y 2001 a 281 escuelas PRONADE que indica que el 61% de los niños y el 52% de las niñas llegan a tercer grado versus el 40% del promedio nacional, por otro lado, el 28% de los profesores son responsables de dos grados, el 29% es responsable de un grado y un 19% es responsable de tres grados (DP Tecnología: 2002).

### *Programa Hondureño de educación comunitaria (PROHECO)*

Es un programa de educación aplicado en Honduras en 1999, con la finalidad de proporcionar servicios educativos a los niveles pre básico y básico de las áreas rurales con la participación activa de la comunidad y padres de familia.

Al respecto el Banco Mundial realizó una evaluación de impacto, para lo cual aplicó un análisis de diferencias de primer orden para la enseñanza y el aprendizaje y un análisis de diferencias de segundo orden para los logros educativos y flujos de estudiantes, tomando a las escuelas PROHECO versus un grupo de control 2002 y 2003; resultando que, en el primer caso, los profesores de PROHECO son más jóvenes, tienen menos experiencia, tienen menor probabilidad de tener un título de educación superior, asistieron a una escuela regular que no se especializaba en la enseñanza, 1.25 profesores PROHECO faltaron más días a clases debido a la formación por su bajo nivel de educación superior, los profesores PROHECO ganan un 10% menos que sus homólogos y reportan menos horas de trabajo por semana. En cuanto al análisis de diferencias de segundo orden, se evaluaron los logros académicos en donde las escuelas PROHECO tenían puntajes significativamente más altos en las pruebas de lenguaje, matemática y ciencia, esto debido a que las clases eran más pequeñas y las escuelas hacían un mejor uso de la capacidad existente; en cuanto a los estudiantes, el programa muestra mejoras en la repetición y la deserción escolar (Vegas, 2005).

### *El Programa nueva escuela Argentina para el siglo XXI (PNEA)*

Fue promovido por el Ministerio de Cultura y educación de Argentina en 1994, con la finalidad de desarrollar modelos alternativos de gestión escolar tanto en el aula, institución y sistema. El nuevo modelo de gestión incluía la participación de los diferentes actores, respeto a la diversidad, promoción de la democracia, eficiencia y equidad escolar, propender a una autonomía de la institución escolar asegurando de esta forma la igualdad de oportunidades. Sin embargo, el programa tuvo algunas críticas, Daniel Filmus (1997) señalaba que en unos casos el programa favoreció a la calidad, eficiencia e igualdad, mientras que en otros casos se generó mayor burocracia, desigualdad y ausencia de calidad en la educación debido principalmente a que algunas localidades tenían menores recursos propios tanto financieros, técnicos y humanos para invertirlos en educación ocasionando una brecha con las localidades que disponían de

mayores recursos. Así también, se discute el hecho de que no se puede considerar como autonomía económica a los recursos del Programa nueva escuela Argentina que fueron entregados entre las escuelas participantes, ya que se consideraban como recursos limitados sólo para desarrollo de proyectos y no para realizar gestiones adicionales en beneficio de las instituciones educativas. “Las escuelas no son autónomas en sí, sino en relación con el gobierno y respecto de algunas cuestiones” (Saforcada, 2008:36).

Una evaluación de impacto de la descentralización en función de la calidad de las escuelas Argentinas (Galiani y Schargrotsky, 2001), pone en evidencia que los resultados de las pruebas escolares públicas mejoraron 1,2 desviaciones estándar entre los años 1994 y 1998, es decir, la descentralización de las escuelas ayudaron a mejorar el rendimiento de los estudiantes; también señala que, la descentralización tendrá un menor impacto positivo en las provincias con mayor déficit fiscal.

#### *Programa P900*

El programa de las 900 escuelas de Chile fue desarrollado en los años 90 por parte del Ministerio de Educación de Chile con la finalidad de mejorar la calidad en el aprendizaje de los alumnos de escuelas que se encontraban bajo la franja del 10% de peores resultados del SIMCE.

Este programa de mejoramiento definió cuatro estrategias: 1) *Desarrollo profesional docente*, los docentes realizaban intercambios de experiencias, conocimientos, metodologías, favoreciendo a los alumnos y a la comunidad; 2) *Talleres de aprendizaje*, dirigidos por jóvenes monitores en horarios extracurriculares, con el objeto de reforzar la enseñanza escolar e incluir en el proceso a padres de familia; 3) *Gestión educativa*, formar equipos de trabajo incluyendo a docentes y directivos a fin de elaborar el proyecto educativo institucional; y, 4) *Materiales educativos*, adquisición y distribución de textos y materiales que ayuden al aprendizaje en las áreas de lenguaje y matemática.

Una evaluación cualitativa del programa menciona que se han logrado: prácticas pedagógicas activas y participativas, apoyo recibido por los niños durante el aprendizaje, cooperación de los padres de familia en la educación de los niños, lograr un trabajo en equipo entre docentes y padres de familia (Santiago Consultores: 2000).

La evaluación de impacto de este programa la describe (Chay et al., 2005), el cual concluye que el programa tuvo efectos significativos en las calificaciones de los cuartos grados en matemática y lenguaje (casi 2 puntos más entre 1988 y 1992), utiliza un modelo de regresión discontinua concluyendo que durante 1990 el programa no obtuvo resultados positivos, versus 1988 y 1992 en donde se encontró que los resultados del programa aumentaron en 0,07 desviaciones estándar por cada año de exposición al programa.

Otra evaluación del programa fue realizada por Tokman (2002), quien concluye que las instituciones educativas que participaron en el programa fueron seleccionadas de manera compensatoria y sesgando las estimaciones hacia abajo, para lo cual se utilizó un análisis de regresión cruzado para facilitar las comparaciones entre las escuelas con similares características, lamentablemente el programa no cumplía con dicha selección, ocasionando que las escuelas seleccionadas tengan una menor probabilidad de conseguir altos puntajes en las pruebas de rendimiento, aumentando éste sesgo en el tiempo.

Para finalizar, el programa evidencia claramente que los sectores más vulnerables, en este caso las escuelas con bajo rendimiento y desempeño académico, son las que requieren de manera urgente planes de acción por parte del estado. Proyectos no tan elaborados pero con mucho trabajo por detrás son los que han permitido conseguir resultados favorables para la educación en un país como Chile que hace más de veinte años no contaba con un fuerte sistema educativo como en la actualidad. Este programa permitió que la educación se perfeccione en el trabajo en equipo, apoyo por parte del Estado en la dotación de recursos y materiales, incremento de la autoestima de los niños y se han mejorado sin duda las relaciones personales entre alumnos, padres de familia y docentes.

#### *Programa Redes Amigas*

Conocido como PROMECEB en los años 90 y desarrollado como programa redes amigas a partir de 1999 hasta el 2005 en el Ecuador, el programa tenía el propósito de descentralizar el sistema educativo mediante el mejoramiento de los logros académicos en alumnos de zonas rurales del país mediante la cooperación de padres de familia y la comunidad en general, para lo cual se formaron los conocidos centros educativos matrices que se encargaban de supervisar a un promedio de 30 escuelas, posteriormente

se formaron las redes escolares autónomas quienes también se encargaban de capacitar a profesores y dotar de infraestructura y material educativo. El programa fue financiado en un 90% por el BID y un 10% por el gobierno ecuatoriano. Para finales del 2004 se tenía un total de 187 redes, se habían cubierto alrededor de 140 mil estudiantes, 2200 escuelas y 6000 docentes, se alcanzó llegar a un 58% de las escuelas públicas de zonas rurales (Ponce, 2010: 122-124).

El programa tenía tres componentes: “a) Apoyo al proceso de autonomía escolar; b) Mejoramiento de las condiciones de la enseñanza en las redes; y, c) Seguimiento y evaluación” (Parra, 2005: 28).

Una evaluación de impacto a este programa fue realizado por FLACSO-Sede Ecuador, durante noviembre 2004 y febrero 2005, concluyendo que “sería prematuro sacar conclusiones respecto del efecto del programa de descentralización en las notas de los exámenes. Sin embargo, la descentralización si ha incrementado la participación de los padres y de la comunidad en el proceso educativo” (Ponce, 2010: 173).

### **Intervenciones por el lado de la demanda**

Básicamente los programas que se han desplegado en toda la región han sido direccionados a las transferencias monetarias condicionadas que están destinadas a mejorar el acceso a la educación de personas de bajos recursos económicos; y, la implementación de bonos o becas escolares que tienen el objetivo de mejorar el acceso a la educación y adicionalmente mejorar los logros académicos. Dentro de los principales efectos que han demostrado estos programas, se mencionan el aumento de la matrícula escolar, disminución del trabajo infantil y mejora en logros académicos.

#### *Programa de educación, salud y alimentación (PROGRESA)*

Creado en 1997 en México a 314 comunidades del área rural, el programa consistía en entregar transferencias en efectivo a los hogares de extrema pobreza de las zonas rurales, siempre y cuando sus hijos asistan a la escuela el 85% de los días escolares y su familia asista con regularidad a los centros de salud pública, con esto se fomentaba la participación de toda la comunidad. “Opera en 31 de los 32 estados, en 50 mil localidades y en 2000 municipios y su presupuesto de 1999 fue el 0.2% del producto interno bruto de México” (Wodon, 2003:1). Durante los años 1998 y 1999 se realizaron

evaluaciones al programa reflejando que la escolaridad de los niños fue de 0.64 años con una rentabilidad del 8% por cada año adicional de escolaridad (Wodon, 2003).

El estudio realizado por Schultz (2001), analiza el impacto en la matrícula escolar, detectando que los años de escolaridad de los niños aumentó a 0.66 años, provocando un aumento del 10% en los salarios, es decir, un año adicional de escolaridad aumentaría los salarios en un 5%. Asimismo, se señala que la escolarización de los niños afecta a la demanda de las familias, se reduce el trabajo infantil y se mejoran las oportunidades económicas del niño en un futuro.

#### *Red de Protección Social (RPS)*

Este programa fue aplicado en Nicaragua entre los años 2000 y 2006, su objetivo principal era combatir la pobreza presente y futura de las familias más vulnerables, mediante transferencias de dinero, con la condición de que las familias asistan a consultas médicas periódicas, asistencia de los niños entre 7 y 13 años al menos al 95% de las clases durante el año escolar y los jóvenes debían participar en clases de alfabetización y formación ocupacional; lo anterior, con la finalidad de reducir la tasa de deserción escolar y mejorar la salud y nutrición de los niños menores de cinco años (Maldonado et al., 2011).

Una evaluación de impacto de este programa fue el realizado por Maluccio y Flores (2004), en el cual se estimó que el programa favoreció al aumento de las tasas de escolarización en 17.7 puntos porcentuales y 23 puntos porcentuales en la asistencia de la población objetivo, reduciendo notablemente el trabajo infantil que afectaba a un 45% de los niños y niñas que tenían 13 años de los cuales el 60% eran hombres y la cuarta parte eran mujeres. En el primer a cuarto grado, hubo un incremento promedio de 6.5 puntos porcentuales en el número de niños que avanzaron dos años entre el 2000 y 2002, por otro lado, los niños de siete a trece años que trabajaban, disminuyó en 4.9 puntos. Cabe señalar que este estudio fue realizado para un periodo de dos años, habría que evaluar si los resultados persisten al salir del programa.

#### *Programa Superémonos*

Este programa fue emprendido en Costa Rica por el Instituto mixto de ayuda social durante los años 2001 y 2005, cuya finalidad era combatir la pobreza por medio de la

entrega de bonos y becas estudiantiles a las familias en condiciones de extrema pobreza, con el compromiso de que las familias inscriban a sus hijos en la escuela.

Una evaluación de impacto sobre éste programa lo realizó el Banco Interamericano de Desarrollo (Duryea y Morrison, 2004), aplicando un diseño de evaluación no experimental para analizar tres variables (asistencia a la escuela, rendimiento y trabajo infantil). El programa tuvo un efecto significativo de 2.94 puntos porcentuales en cuanto a la asistencia escolar y un incremento de 4.83 puntos porcentuales en la probabilidad de pasar el año escolar. En cuanto a la asistencia escolar el efecto marginal del programa equivale a incrementar seis años el nivel educativo de la madre. Entre los niños de 13 y 17 años aumentó la probabilidad de asistir a la escuela en 4.45 puntos porcentuales, arrojando un efecto marginal equivalente a un aumento de cuatro años adicionales en la educación de la madre. Durante el 2001 el programa tuvo un efecto significativo sobre la asistencia a la escuela de cinco puntos porcentuales, mientras que para el 2002 tuvo un aumento de 8.7 puntos porcentuales.

#### *Bono de desarrollo humano – BDH*

Es un programa de transferencia monetaria no condicionada. Inicialmente fue conocido en 1998 como bono solidario, con el objeto de compensar la eliminación de los subsidios al gas y la electricidad. Para el año 2000 el bono llegó a beneficiar aproximadamente a un 45% de los hogares ecuatorianos. Pero, para el 2003, en el gobierno de Lucio Gutiérrez el bono fue reconsiderado y se lo denominó como bono de desarrollo humano con el propósito de mejorar los índices de pobreza, aumentar los niveles de matrícula escolar, mejorar la salud de niños y niñas y reducir el trabajo infantil, convirtiéndose así el bono en una transferencia monetaria condicionada (Martínez y Rosero, s/f: 2). El llamado BDH, combinó el bono solidario y el programa de beca escolar, con la intención que este nuevo programa mejore el capital humano en los ámbitos de salud y educación, principalmente. Sin embargo, el BDH no contaba con mecanismos que le permitan confirmar la condicionalidad, es decir, no se podía establecer que hogares cumplieran con enviar a sus hijos a las escuelas o darles atención de salud (Ponce, 2010:79).

Entre las evaluaciones de impacto que se realizaron al BDH se encuentra la de Martínez y Rosero (s/f), la cual evaluó el impacto que el bono tuvo en el trabajo infantil,

concluyendo que el BDH tiene un impacto significativo, las niñas y niños beneficiarios del bono trabajan 2,46 horas menos a quienes no reciben el bono, visto de otro lado, la probabilidad de que una niña o niño que recibe el bono trabaje, es de 6,2 puntos porcentuales menos que la probabilidad de quien no lo recibe. Adicionalmente, se demostró que el BDH presentó un impacto importante y significativo en la matrícula escolar de los niños y niñas entre 11 y 17 años, mientras que los niños y niñas entre 6 y 10 años no presentaron un impacto en la tasa de matrícula escolar.

Otra evaluación de impacto la realizó Schady y Araujo (2006), la cual evaluó el impacto en la matrícula escolar y el trabajo infantil, concluyendo que el programa tuvo un efecto positivo en la matrícula escolar y un efecto negativo en el trabajo infantil.

Por otro lado, Ponce (2010) efectuó una evaluación de impacto sobre los logros académicos de los estudiantes que recibían el BDH, para lo cual utilizó un método cuasi-experimental combinando una función de producción de educación con un diseño de regresión discontinua, resultando que no existen efectos positivos significativos del BDH sobre el resultado de los exámenes, esto se puede dar por la ausencia de condicionalidad del programa.

Actualmente el bono beneficia no sólo a familias de escasos recursos económicos que se encuentran bajo la línea de pobreza, sino también a personas de la tercera edad y personas con algún tipo de discapacidad, el valor del bono es de 50 dólares y beneficia alrededor de 1,9 millones de personas en todo el país .

#### *Programa de ampliación de cobertura de la educación secundaria (PACES)*

Este programa fue aplicado en Colombia entre los años 1992 y 1997, con la finalidad de ayudar a los estudiantes de bajos recursos económicos al acceso a escuelas privadas e incrementar la matrícula escolar a nivel de secundaria.

Una evaluación de impacto de este programa (Angrist et al., 2002) fue realizado como un diseño cuasi-experimental que permitió reducir varios problemas de estimación. Se otorgaron becas a más de 125 mil estudiantes, muchos bonos fueron entregados por sorteo denominando a ganadores y perdedores de la lotería, se estima que los estudiantes pobres que se beneficiaron del programa completaron 0.12 años más de escolaridad, suponiendo que un año adicional de escolaridad incrementaba los salarios en un 10%; en cuanto al rendimiento académico, los estudiantes alcanzaron 0.2

desviaciones estándar más alto en las pruebas estandarizadas. La probabilidad de repetir un grado se redujo hasta seis puntos porcentuales para los ganadores de la lotería. Se evidencia que las mujeres que ganaron la lotería alcanzaron 0.14 años más de escolaridad que los hombres que obtuvieron 0.12 años de escolaridad.

Este tipo de programas facilitan a que exista una sana competencia entre las instituciones educativas públicas y privadas llevándolas a que mejoren sus costos, la calidad y dispongan de una oferta académica que sea de interés para todos los estudiantes.

#### *Programa de vouchers*

Uno de los primeros sistemas de voucher a gran escala fue el sistema aplicado en Chile en 1981 con la finalidad de otorgar mayores posibilidades de acceso a la educación, para lo cual, se entregaban incentivos económicos a instituciones públicas y privadas, dichos incentivos eran adjudicados en función de la asistencia y matrícula del estudiante. Una evaluación de impacto a este programa la realizó Hsieh y Urquiola (2006), mediante un estudio cuasi-experimental se demostró que el programa creó un mercado educativo más dinámico, incrementando la tasa de matrícula de las instituciones educativas privadas del 20 al 40% para 1988. El efecto central del programa fue la libertad de elección educacional que tuvieron los estudiantes de clase media para trasladarse de escuelas públicas a escuelas privadas, lo anterior, no favoreció a una mejora en los resultados educativos, al contrario, las tasas de repitencia en las instituciones públicas se incrementaron, mientras que las instituciones educativas privadas de las zonas urbanas reflejaron una tasa de matrícula que creció 11 puntos porcentuales más que en las zonas rurales. En efecto, con la aplicación del programa se observa que las instituciones educativas privadas respondieron a las presiones del sector público volviéndose más exigentes al momento de admitir a un alumno, pero no aumentaron su productividad.

#### **Intervenciones para mejorar la calidad**

Dentro del ámbito educativo varios son los factores que afectan a la calidad, en tal sentido, se han desarrollado en la región, una serie de programas que buscan fortalecer y

mejorar la calidad mediante: capacitación docente, incentivos a docentes, reforma curricular, dotación de infraestructura, tecnología.

#### *Programa nacional de formación y capacitación permanente-PRONAFCAP*

Este programa fue implementado en el 2007 en Perú, dirigido a los docentes de la educación básica regular, el objetivo del programa era construir un perfil docente de calidad con sólidos conocimientos y una adecuada gestión del currículo escolar; dichos conocimientos estaban dirigidos a fortalecer las áreas de comunicación, matemática, especialidad académica y currículo escolar, haciendo uso de una metodología crítica, reflexiva y desarrollando una participación investigativa (Rodríguez, 2010:95-97). El programa inicialmente contempló 220 horas de capacitación distribuidas en 180 horas para cursos de comunicación, razonamiento lógico y especialidad y currículo y 40 horas para monitoreo y asesoría de desempeño docente (Orihuela et al., 2008:126).

El programa durante los años 2007 y 2008, desembolsó alrededor de 309,6 millones de nuevos soles, de los cuales, casi el 100% correspondían a gastos corrientes (Orihuela et al., 2008:23).

En el 2007 fueron evaluados 162 mil docentes de educación básica regular, los resultados los ubicaron en cuatro niveles de rendimiento, siendo cero el nivel más bajo y tres el nivel más alto, se evidenció que un 24,3% estaban en un nivel tres en el área de comunicación y un 1,5% en el área de razonamiento lógico matemático, por otro lado se encontraban en el nivel cero un 32,6% en el área de comunicación y un 46,8% en el área de razonamiento lógico matemático, evidenciando un pésimo rendimiento de los docentes (Orihuela et al., 2008:46).

Sin embargo, con la aplicación del programa se encontró mejoras en el rendimiento de los docentes, por ejemplo, quienes se encontraban en un nivel suficiente pasaron de un rendimiento de 26,3 a 35,6% con un incremento de 9,3 puntos porcentuales en el área de comunicación y en el área de matemática existió una mejora en 9,7 puntos porcentuales (Orihuela et al., 2008:70).

#### *Programa de estímulos docentes carrera magisterial*

Este programa fue aplicado en México en los noventa con el propósito de mejorar la calidad educativa mediante la entrega de incentivos o estímulos salariales a docentes de

escuelas públicas, para mejorar el desempeño de los mismos y también de sus estudiantes. Se realizaban evaluaciones cada año a docentes que participaban de forma voluntaria para aplicar a los incentivos, dicha evaluación contemplaba varios factores como nivel de estudios, desempeño profesional, antigüedad en la docencia, calificaciones obtenidas en cursos de desarrollo profesional, entre otros.

Una evaluación de impacto la realizó Santibáñez et al., 2007, usando un modelo de regresión discontinua y un análisis de las interrelaciones entre los factores del programa durante el periodo 1998 al 2003, el estudio concluye que los docentes que se ubicaron en el primer nivel recibieron un estímulo salarial de más del 20% de su salario base aproximadamente, mientras que, los docentes que se ubicaron en el nivel más alto recibieron más del 200% de su salario base. Por otro lado, el programa de incentivos no reflejó un efecto significativo en las pruebas de aprovechamiento de los alumnos de primaria y en las pruebas de aprovechamiento de los alumnos de secundaria presenta efectos positivos.

#### *Sistema Nacional de evaluación de desempeño-SNED*

Este programa fue aplicado en Chile en el año 1996 con el objetivo de mejorar la calidad de la educación impartida por establecimientos subvencionados del país, así como reconocer e incentivar a los docentes con mejor desempeño, el cual, es medido considerando la efectividad, superación, iniciativa, igualdad de oportunidades y participación de docentes, padres de familia y en general todos los actores que intervienen en el sistema educativo. Los resultados del programa se basan en los resultados que demuestren los alumnos. Mizala y Urquiola (2007) analizan el efecto de la obtención del SNED, para lo cual, se aplica una regresión discontinua y consideran los efectos en variables relacionadas a la matrícula, niveles de enseñanza y composición socioeconómica. Básicamente se obtienen los siguientes resultados: a) Los padres no utilizan la información reportada por la obtención del SNED, es decir, desconocen el desempeño, eficacia y valor agregado que tiene la escuela. b) Las escuelas que consiguieron un premio por el SNED no experimenta una mayor demanda en cuanto a la matrícula. c) El 80 % de la variación en los resultados de las pruebas a nivel escolar se explican por la escolaridad de los padres y el ingreso familiar, reflejando en gran medida el estado socioeconómico.

Sin embargo, Gallego (2008), realiza estimaciones econométricas de los efectos del SNED sobre los resultados de la prueba SIMCE, utiliza un panel de datos con los resultados de las pruebas y determina que: a) Un aumento en una desviación estándar, aumenta el SIMCE en cerca de 0,05 desviaciones estándar. b) El efecto ex-post aumenta el SIMCE en cerca de 0,03 desviaciones estándar. c) Se tiene efectos ex-ante y ex-post positivos y estadísticamente significativos en la calidad de la educación. d) La obtención del SNED implica una disminución en el porcentaje de profesores que trabajan en otros lugares especialmente en colegios particulares subvencionados. e) La matrícula de las instituciones que consiguen el SNED aumentan entre 1% y 2%. f) Un efecto ex-ante del SNED se presenta en mayor proporción entre los alumnos de nivel socioeconómico más bajo, por lo que parece ser un programa especialmente bien situado para corregir problemas de equidad.

#### *Programa META*

Este programa tuvo sus inicios en el año 2003 con el objetivo de aumentar la asistencia y permanencia de los docentes en clases para lo cual se utilizó un sistema de incentivos monetarios para los docentes en zonas rurales del Perú. El incentivo equivalía a un 8% de lo que recibían los docentes y variaba según la distancia a la que se encontraba la institución educativa en la que trabajaban, así por ejemplo, para los docentes que laboraban a menos de dos horas de la ciudad recibían 40 nuevos soles (aproximadamente 12 dólares), quienes trabajaban en una institución a dos y cinco horas recibían 60 nuevos soles (aproximadamente 18 dólares) y quienes se trasladaban a escuelas que quedaban a más de cinco horas de la ciudad recibían 80 nuevos soles (aproximadamente 23 dólares), los pagos se realizaban después de varios meses e incluso al final de año (Cueto et al., 2008:14).

Al respecto, Cueto et al. en el 2008 realizó una evaluación de impacto a este programa con el afán de evaluar la asistencia docente y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes; se utilizó una metodología cuasi-experimental, concluyendo que el programa tuvo un impacto positivo en la asistencia de los docentes, es decir, se tiene una mayor asistencia docente cuando se entrega incentivos por ello; y, en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, los mismos fueron evaluados con pruebas de rendimiento en áreas de matemática y comprensión de lectura, presentando un leve efecto positivo

en el rendimiento escolar. Pese a los resultados obtenidos, el programa fue interrumpido en el 2006 presumiblemente por problemas existentes para llevar un control y monitoreo de la asistencia diaria de los docentes en las clases y efectuar el pago posterior de los incentivos lo que desalentó a continuar con el programa (Cueto et al., 2008:38, 58, 59).

#### *Programa perfeccionamiento fundamental de docentes – PPF*

Este programa tuvo lugar en Chile en el año 1998 con objeto de mejorar la calidad y equidad de la educación con la implementación de la reforma curricular a través de la capacitación de directivos y docentes de instituciones educativas subvencionadas. El programa fue realizado en dos fases: a) *Instalación*, que incluye la formación y capacitación a directivos y docentes en las nuevas actualizaciones de los planes y programas incluidos en el curriculum durante el primer semestre del año escolar; y, b) *Profundización*, constituye el complemento de lo aprendido durante la fase de instalación. Entre los años 1999 y 2001 se realizaron aproximadamente 1500 cursos anuales, capacitando a un promedio anual de 44 mil docentes y directivos consiguiendo con esto, concretar de manera efectiva la reforma curricular (Ministerio de educación Gobierno de Chile, 2002: 1, 3, 4). Al momento no se pudo constatar la existencia de información que permita evaluar el impacto del programa en la calidad educativa.

#### *Programa de rehabilitación, construcción y dotación de la planta física escolar*

Contempló la construcción de planteles educativos, mejoras en las escuelas, instalación de bibliotecas, dotación de material didáctico. Alcanzando más de 7500 planteles atendidos, sesenta mil bibliotecas y dotación de material a 4500 planteles rurales (MED, 2004a:18). En el 2011 el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela mediante decreto número 8416 que consta en la gaceta oficial número 39741, aprueba el *plan excepcional para la continuación y culminación de obras de infraestructura educativa 2011-2012* con la finalidad de construir, ampliar, rehabilitar y dotar de la infraestructura educativa al subsistema de educación básica a nivel nacional a través de FEDE adscrita al MPPE.

El plan incluía tres fases, la primera incluyó la rehabilitación de 215 planteles, la segunda fase se llevó acabo a mediados del 2012, rehabilitando 305 escuelas adicionales, totalizando 520 planteles educativos con una inversión de 2400 millones de

bolívares; y, una tercera fase incluía el acondicionamiento de 700 planteles educativos. Básicamente la rehabilitación comprendía modificaciones de sistemas eléctricos, techos, pisos, instalación de baterías de baño, adecuaciones de canchas deportivas, entre otras (*Agencia venezolana de noticias*, 21 agosto 2012).

#### *Infraestructura educativa en Bolivia*

En 1991 fue creado el Fondo de inversión social con la finalidad de fomentar la infraestructura social; para el año 2000 se lo llamó fondo nacional de inversión productiva y social quien se encargaría de administrar de manera eficiente los recursos de inversión social producto de las políticas públicas.

En ese sentido, el Banco Mundial que aportaba económicamente para el desarrollo de varios programas sociales, realizó una evaluación de impacto a las inversiones realizadas en educación, salud y dotación de agua. Utilizando datos de panel sobre los beneficiarios del proyecto y un diseño experimental basado en la asignación al azar, se obtuvo que, los proyectos de infraestructura escolar presentaron un mínimo impacto en los resultados educativos reflejados en una leve disminución de la tasa de abandono en un 2,5% aproximadamente. Sin embargo, se mejoró la calidad de la infraestructura escolar en cuanto a: instalaciones de saneamiento, aumento del espacio físico de las aulas, electricidad, incluso dotación de libros por estudiante (Newman et al., 2002).

#### *Programa Más Tecnología*

Este programa fue aplicado en la ciudad de Guayaquil-Ecuador y financiado por el municipio de dicha ciudad durante el periodo 2005-2008, el programa consistía en ofrecer a estudiantes de escuelas primarias (aproximadamente 50% de escuelas públicas), la instrucción en matemáticas y lenguaje mediante el uso de un computador, para lo cual se les dotaba de infraestructura básica para laboratorios de computación y cuatro computadoras por escuela que incluían un software para el aprendizaje de matemática y lenguaje. Después de dos años de implementación del programa, Carrillo et al., 2010 realizó una evaluación de impacto en donde se seleccionaron ocho escuelas (alrededor de 400 alumnos) y se utilizó un diseño experimental aleatorio, encontrando que el programa tuvo un impacto positivo en las calificaciones de matemáticas (sobre

0.30 de una desviación estándar) y un efecto negativo pero estadísticamente insignificante en las calificaciones de lenguaje. Sin embargo, en el caso de las matemáticas el impacto fue heterogéneo y mucho más grande para los estudiantes en la parte superior de la distribución de los logros, lo que concluye que este tipo de programas pueden aumentar la brecha de rendimiento entre los estudiantes en la parte superior y los que están en la parte inferior de la distribución de los logros.

#### *Programa nacional de uso de medios y TICs*

El proyecto lo desarrolló Colombia en el 2002 con el propósito de instruir a docentes en el uso de las TICs y promover su utilización en el modelo educativo, así como redes y comunidades virtuales (Ministerio de educación nacional, 2010b: 188). El programa fue aplicado en las instituciones públicas a nivel nacional, fue implementado en tres fases: en la primera fase se hizo la entrega de un computador por cada veinte estudiantes, en la segunda fase se contemplaba la capacitación a los docentes en materia de las TICs para que adquirieran un conocimiento más amplio de su uso y manejo y en la tercera fase se realizaba mantenimiento de las computadoras (Barrera et al., 2012: 22). En la educación básica y media, este programa impulsó varias campañas de alfabetización digital y brigadas tecnológicas en donde participaron más de cincuenta y dos mil y seis mil docentes, respectivamente, con lo cual se dio a conocer las bondades del uso de las TICs (Ministerio de educación nacional, 2010b: 189).

Las evaluaciones de impacto que se han realizado a este programa, muestran por ejemplo Barrera y Linden 2009, citado por (Barrera et al., 2012: 22), que el programa presentó un incremento en el uso de las computadoras por parte de los estudiantes pero por el contrario, en las pruebas de lenguaje y matemáticas no se obtuvo mejores resultados. Otro estudio elaborado por Sánchez et al., 2011, citado por (Barrera et al., 2012: 22), menciona que existió una disminución en la tasa de deserción en 5,9 puntos porcentuales y un incremento en los puntajes promedio de las pruebas (0.14 desviaciones estándar). Los resultados en ambos estudios presentan diferencias debido a la metodología utilizada y el tiempo en el cual fueron evaluados.

A manera de conclusión, se puede decir que las políticas educativas desarrolladas en la región han generado beneficios importantes dentro del sistema educativo, así por ejemplo, se ha logrado un aumento en la asistencia escolar, han

mejorado los logros académicos de los niños y niñas, se ha conseguido incrementar la matrícula escolar, reducir el ausentismo de los docentes, existe una mayor participación de la comunidad y padres de familia, se ha mejorado el acceso a la educación de personas de bajos recursos económicos contribuyendo a disminuir el trabajo infantil. Por otro lado, los programas han fortalecido y mejorado la calidad de la educación a través del incremento de la capacitación docente, incentivos a docentes, reforma curricular, dotación de infraestructura, tecnología, entre otros.

## CAPÍTULO III

### POLÍTICAS EDUCATIVAS EN TÉRMINOS DE CALIDAD

#### **Marco metodológico**

Debido a la naturaleza del presente estudio, se ha determinado utilizar la metodología de análisis comparativo conjuntamente con una revisión bibliográfica y de documentos oficiales en materia de política educativa desde el año 2000 hasta la actualidad, de manera que se recopile información verídica y significativa para obtener una aproximación a un modelo de política educativa eficiente.

Dentro de este contexto, se puede señalar que el método comparativo consiste en contrastar varios temas o casos con la finalidad de revelar sus diferencias, de esta manera delinear un comentario de los objetos de estudio, pudiendo ser éstas, generalizaciones o a su vez la formulación de nuevas hipótesis (Sartori y Morlino: 1994).

En la investigación comparada es importante la identificación del espacio, así pues, decidir cuántos y que casos se deben incluir en la investigación. En este caso, efectuar una *comparación de área* permitirá comparar varios países del área andina, que conservan similitudes en cuanto a tradiciones, cultura, economía, educación, entre otros (Morlino, 2010:72). “El análisis entre países fuerza al investigador/a social a revisar interpretaciones de la realidad social para tratar de homogeneizar diferencias e inconsistencias entre países que nunca pueden ser percibidas investigando un solo país” (Caïs, 2002:84).

Es sustancial destacar que “el análisis de más de un caso permite ante todo ensayar distintas explicaciones, conseguir explicaciones más sólidas y argumentar cuál es la explicación (o explicaciones) preferible” (Morlino, 2010:26). En tal sentido, esta metodología ayudará a abstraer semejanzas, explicarlas e interpretar las variaciones y diferencias encontradas entre las unidades sociales que son objeto del presente estudio.

Desde otra perspectiva se afirma que, para realizar un estudio comparativo es necesario contrastar información o datos referentes a dos o más sociedades de forma sistemática con la finalidad de revelar elementos comunes en contextos diferentes (Eisenstadt: 1966). Las comparaciones que interesan tienen características compartidas y en parte no compartidas, es decir, es importante establecer variables comparables o

conceptos comparativos que sean capaces de “viajar” (Sartori: 1994), en otras palabras, que puedan aplicarse a más de un país y que sus resultados sean medibles.

Otros autores señalan que la comparación se la puede considerar como un método de control, así, Lijphart (1975: 164) define a la comparación como “método de control de las relaciones empíricas, planteadas como hipótesis, entre variables, [...] en el cual se eligen los casos de tal forma que se aumente al máximo la varianza de las variables independientes y se reduzca al mínimo la de las variables de control”. Con lo antepuesto, se puede destacar la aparición del método estadístico como herramienta más ventajosa para la obtención de conclusiones más cercanas a la realidad, sin dejar de lado, la importancia de la comparación propiamente dicha, que nos permite, llegar a conseguir varias hipótesis igualmente meritorias y construir causas y efectos de las mismas. En tal sentido, la comparación es “un método de control porque obviamente no es el único. No es ni siquiera un método de control poderoso. Pero el método comparado tiene de su parte el llegar hasta donde otros instrumentos de control no llegan” (Sartori, 1979: 262).

En términos generales, se puede indicar que el método comparativo consiste en el manejo metódico de la información que se abstrae de dos o más entidades macrosociales, pudiendo ser éstas, países, sociedades, organizaciones, culturas o a su vez varios periodos en la historia; con el objeto de examinar similitudes y diferencias entre los objetos de estudio (Elder: 1976). La metodología a usarse en la investigación permitirá confirmar la hipótesis planteada o a su vez llegar a esbozar y concluir nuevas conjeturas. Según Colino (2004), el análisis comparativo permitirá conseguir los siguientes objetivos:

- Investigación de semejanzas y diferencias (variación) entre casos.
- Observación de regularidades.
- Comprobación de hipótesis explicativas.
- Complejidad de relaciones causales, establecimiento de generalizaciones.
- Generación de teorías o su refutación.

Aplicando el método expuesto, se desarrollará un análisis conformado por las diferentes políticas educativas de educación básica en términos de calidad, que se ha venido manejando principalmente en los países de Venezuela, Bolivia, Colombia, Ecuador y

Perú, con la finalidad de estimar, analizar y evaluar las analogías y contrastar las políticas de educación que encaminen a obtener un modelo de política educativa para la región.

### **Breve descripción de la situación actual de la calidad de la educación básica en América Latina**

En América Latina los esfuerzos por cumplir los objetivos de la EPT han sido significativos pero aún queda mucho por hacer en materia de calidad y equidad principalmente. Los avances realizados en la enseñanza primaria universal no han sido iguales, en países como Perú, zonas rurales de Bolivia y poblaciones indígenas de Ecuador existe un menor número de niños que asisten a la escuela; por otro lado, existen países que distan aún de alcanzar la enseñanza primaria universal como es el caso de Colombia (UNESCO, 2008b:2).

Para el 2008, la región de América Latina y el Caribe destinó al sector educación, en promedio cerca del 4,7% de su PIB (OREALC/UNESCO, 2012:17); por otro lado, el promedio de los países de la región presentaron una tasa neta de ingreso a la educación primaria del 72%, evidenciando que los niños que no ingresaron a la escuela y lo hacían tardíamente, tendrían mayor probabilidad de retirarse del sistema educativo antes de finalizar el nivel (OREALC/UNESCO, 2012:45); así también, el tema de la repitencia escolar aparece como un problema para los sistemas educativos y las economías de las familias más pobres ya que generan desperdicio de recursos y crean en los alumnos efectos negativos en su aprendizaje y autoestima. A nivel de América Latina el porcentaje de repetidores del primer grado de educación primaria en promedio alcanza el 9,1% (OREALC/UNESCO, 2012:48). En cuanto a la tasa de conclusión de la educación primaria ésta alcanza un promedio de 90,1% en la región entre la población de quince a diecinueve años, sin embargo no es suficiente para lograr el objetivo de la universalidad de la educación primaria a nivel regional (OREALC/UNESCO, 2012:49).

Los datos mencionados anteriormente se complementan con las pruebas SERCE<sup>9</sup> realizadas en el 2006 a dieciséis países de América Latina, las cuales reflejaron que el nivel de aprendizaje de los estudiantes son bajos, “casi dos terceras partes de los estudiantes de la región no logran un nivel de puntaje satisfactorio en lectura y matemática” (Cabrol y Székely, 2012:7). Datos similares muestra la prueba PISA<sup>10</sup> realizada en el 2009 a nueve países de la región cuyos resultados señalan que el promedio obtenido en matemáticas es un 20% inferior al promedio general; de los sesenta y seis países que participaron quienes presentaron un menor rendimiento fueron Perú (lugar 64), Colombia (lugar 53), entre otros (Cabrol y Székely, 2012: vi). Por otro lado, únicamente el 54% de los evaluados de la región demuestran tener habilidades para participar efectiva y productivamente en la sociedad (Bos et al., 2012: 4).

De manera general, se puede señalar que la educación en América Latina presenta varios desafíos, para lo cual se debe trabajar en políticas educativas encaminadas a proporcionar a las instituciones los insumos necesarios como infraestructura, servicios básicos, material educativo y tecnológico, docentes capacitados, así como procesos educativos integrales que permitan mejorar el rendimiento de los estudiantes y de esta forma garantizar su permanencia y culminación de la educación primaria.

---

<sup>9</sup> Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo es organizado y coordinado por el LLECE y se enmarca dentro de las acciones globales de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) que asegura el derecho de todos a una educación de calidad que sea relevante, pertinente y equitativa. <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/education-assessment/second-regional-comparative-and-explanatory-study-serce/>.

“Su objetivo es la generación de conocimiento acerca de los aprendizajes de Matemática, Lenguaje (lectura y escritura) y ciencias de la naturaleza que los estudiantes de tercer y sexto grado de educación primaria han podido lograr a su paso por las instituciones educativas” (OREALC/UNESCO, 2008:8).

<sup>10</sup> Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos - PISA por sus siglas en inglés, es un proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) cuyo objetivo es evaluar los conocimientos y habilidades de los jóvenes de 15 años en áreas de lectura, matemática y ciencias, los cuales son necesarios para una participación adecuada en la sociedad. Las pruebas son aplicadas cada tres años; a la fecha se está realizando una segunda fase de evaluaciones en los ámbitos de lectura (2009), matemática (2012) y ciencias (2015). <http://www.oecd.org/pisa>.

## **Análisis de las políticas educativas por país**

### *Venezuela*

Considerando las prácticas educativas difundidas a nivel internacional en el foro mundial sobre educación, realizado en Dakar en el año 2000, en donde se promulga el acuerdo mundial de Educación para Todos, el gobierno Venezolano a través del MECD, ha trabajado en la elaboración de políticas educativas expuestas en el *Plan Educación para Todos*, el cual contiene políticas y planes educativos con proyección hacia el año 2015, que garantizan el acceso y permanencia de niños, niñas y jóvenes a una educación integral y de calidad, modernización del sistema escolar, obligatoriedad de la educación básica, transformación curricular, capacitación permanente a los docentes principalmente (MECD: 2003).

Así también, en su primer plan socialista para el desarrollo económico y social de la nación durante el periodo 2007-2013 del PNSB, se propone como parte de la construcción del socialismo del siglo XXI, profundizar la universalización de la educación bolivariana mediante la ampliación de la cobertura de la matrícula escolar, garantizando la permanencia y continuidad en el sistema educativo, promover la formación docente, ampliar la infraestructura y dotación escolar, fortalecer y estimular la investigación, incorporar tecnologías de la información y garantizar el acceso a la educación superior (PNSB, 2007: 12).

La apuesta del gobierno Venezolano en la educación ha desembocado en la ejecución de varios programas y proyectos bandera a nivel nacional, con la finalidad de garantizar la inclusión de todas y todos los ciudadanos. De igual manera se han implementado políticas y estrategias complementarias que permitan conseguir una sociedad más educada y una economía más productiva. A continuación se presenta un breve análisis de los principales programas enfocados al mejoramiento de la calidad de la educación básica.

### *Escuela Bolivariana*

Cuya misión era “brindar una educación integral a niñas, niños y adolescentes con una práctica pedagógica abierta, flexible y constructiva” (MED, 2004a:37). Básicamente el programa estaba dirigido a niños de nivel preescolar (0 a 6 años de edad) y educación

básica de primera y segunda etapa (hasta los doce años de edad). Las escuelas bolivarianas se caracterizaban por tener un horario de tiempo completo, es decir, ocho horas diarias, con lo cual se garantizaba una educación integral de calidad que facilitaba cubrir los contenidos curriculares (MECD, 2003). El proyecto escuelas bolivarianas se inició durante el año escolar 1999-2000 con el piloto en 559 escuelas llegando a 136293 matrículas (MED, 2004b: 34). Para el año 2003 se habían incorporado tres mil escuelas llegando a conseguir una matrícula de 644 mil alumnos (MED, 2004b: 98).

Las escuelas bolivarianas propiciaban la relación y trabajo conjunto entre alumnos, padres de familia y comunidad, debían ser participativas, democráticas con igualdad de condiciones y oportunidades, autónoma en su gestión, con una jornada completa de 8 horas de permanencia, además debía ofrecer servicios complementarios a los alumnos como alimentación y salud. Los docentes recibían un incremento del 60% de su sueldo ya que trabajaban en una sola escuela (Rodríguez, 2008: 568). La escuela debía disponer de bibliotecas, centros de informática, recursos didácticos así como contar con un sistema curricular que le permita constantemente impulsar la investigación, evaluación y monitoreo de los alumnos.

Los logros alcanzados por las escuelas bolivarianas fueron en materia de deserción y repitencia, disminuyendo a 0,6% y 4,8% respectivamente, versus las escuelas convencionales que presentaron una tasa de deserción del 4% y repetición del 6,5% (Rodríguez, 2008: 570).

Sin embargo existieron compromisos que quedaron pendientes, como por ejemplo para el 2004 todavía existía un 35% de escuelas que necesitaban de ampliación en infraestructura; temas como servicio de salud, formación de los docentes, supervisión, dotación de recursos, quedaron cubiertos parcialmente con lo que se desestimó los resultados que en un inicio el programa había presentado, llegando al periodo 2006-2007 a conseguir apenas una tasa de crecimiento del 2,48% versus el periodo 2005-2006 que se obtuvo una tasa del 16,31% (Rodríguez, 2008: 569).

#### *Liceo Bolivariano*

Garantizaba la consecución de la educación a jóvenes de entre 13 y 18 años de edad, es decir educación básica de tercera etapa y educación media diversificada. Los liceos bolivarianos formaban a los alumnos en base a tres ejes: hacer, saber y convivir (MED,

2004c: 40); ejes que permitían a los alumnos reconocer la diversidad cultural, desarrollar destrezas y habilidades, realizar labor de investigación, poseer un pensamiento integral y crítico. Para el proceso de enseñanza se utilizaba la metodología de proyectos la cual se fundamentaba en la búsqueda de soluciones a una problemática, en el proceso se van asignando tareas que les permitirá desarrollar sus competencias, dicha metodología “es la espina dorsal de una pedagogía del proyecto como manera común de construcción de los saberes en la clase” (Perrenoud, 2000:2).

En cuanto al currículo, el liceo bolivariano centró su atención en cinco áreas de conocimiento: a) matemática y ciencias naturales; b) ciencias sociales, ciudadanía e identidad; c) lengua, cultura, comunicación e idiomas; d) educación física, deporte, ambiente y recreación; y, e) educación en y para el trabajo liberador para el desarrollo endógeno soberano (MED, 2004c: 57). Al finalizar, el egresado del liceo bolivariano será solidario, honesto, con habilidades cognitivas, capacidad crítica y autocrítica, participación activa en los procesos de transformación social y proyectos de investigación, conciencia en la protección del medio ambiente, principalmente (MPPE, 2007c).

### *Misión Robinson I y II*

Nace como respuesta a la necesidad de dar cumplimiento al objetivo número cuatro del foro mundial sobre educación, el cual contempla el aumento del número de adultos alfabetizados en un 50% proporcionando una educación básica y permanente (UNESCO:2000). Dicha misión consistía en enseñar a leer y escribir mediante la utilización de métodos de enseñanza denominados *Yo sí Puedo* y *Yo sí puedo seguir*<sup>11</sup> (D’Elia: 2006).

- No requería de una infraestructura compleja, se podía desarrollar las clases en una casa que cuente con condiciones técnicas para la instalación de los equipos audiovisuales.

---

<sup>11</sup> El método *Yo sí puedo* fue aplicado en la Misión Robinson I, que consistía en el uso de recursos tecnológicos avanzados y un sistema en el cual se facilitaba el aprendizaje, incrementando el pensamiento y creatividad del estudiante. Por otro lado el método *Yo sí puedo seguir* fue aplicado en la Misión Robinson II, que básicamente se caracterizaba en el uso de equipos audiovisuales en clase y folletos de apoyo.

- Adicionalmente el programa asistía a los involucrados con la entrega de becas y pagos simbólicos a los facilitadores y supervisores, mientras que a los estudiantes que se destacaban, se les proporcionaba atención médica gratuita, facilidades para obtención de microcréditos e incluso vivienda.
- Se realizaba una evaluación sumativa que le permitía a los facilitadores determinar los logros alcanzados por los estudiantes y el nivel de cumplimiento de los objetivos y contenidos del programa, para lo cual se dividía a los alumnos en diferentes grupos: iletrados, semi-iletrados, iletrados-especiales entre otros, con la finalidad de proporcionar ayuda personalizada a cada uno y solventar los problemas de aprendizaje.

Los facilitadores valoraban los conocimientos de los alumnos previos a las evaluaciones, con el objetivo de realizar un repaso en temas que aún no han sido asimilados totalmente. Para Agosto 2003, la misión se extendió a una segunda fase hasta el sexto grado de educación básica<sup>12</sup>. El gobierno de la República Bolivariana alcanzó con estos programas cerca de un millón y medio de personas alfabetizadas reduciendo la tasa de analfabetismo a menos del 1%; con los resultados conseguidos por la Misión Robinson I y II la UNESCO declaró a Venezuela en Octubre del 2005 como territorio libre de analfabetismo (D'Elia: 2006). La UNESCO como parámetro de medición a nivel internacional considera a una nación libre de analfabetismo cuando un 96% de la población mayor de quince años sabe leer y escribir, el restante 3,9% tolera que sea analfabeta por cuestiones de incapacidad, mental, física u otras (Canavire, 2011:8).

*Programa de rehabilitación, construcción y dotación de la planta física escolar*

Contempló la construcción de planteles educativos, mejoras en las escuelas, instalación de bibliotecas, dotación de material didáctico. Alcanzando más de 7500 planteles atendidos, sesenta mil bibliotecas y dotación de material a 4500 planteles rurales (MED, 2004a:18). En el 2011 el gobierno de la República Bolivariana de Venezuela mediante

---

<sup>12</sup> Misión Robinson II fue la segunda etapa de la Misión Robinson, que contemplaba lograr la continuidad de los estudios hasta sexto grado de las personas recientemente alfabetizadas, inclusive de quienes habían iniciado pero no terminaron dicho nivel de instrucción.

decreto número 8416 que consta en la gaceta oficial número 39741, aprueba el *plan excepcional para la continuación y culminación de obras de infraestructura educativa 2011-2012* con la finalidad de construir, ampliar, rehabilitar y dotar de la infraestructura educativa al subsistema de educación básica a nivel nacional a través de FEDE adscrita al MPPE.

El plan incluía tres fases, la primera incluyó la rehabilitación de 215 planteles, la segunda fase se llevó acabo a mediados del 2012, rehabilitando 305 escuelas adicionales, totalizando 520 planteles educativos con una inversión de 2400 millones de bolívares; y, una tercera fase incluía el acondicionamiento de 700 planteles educativos. Básicamente la rehabilitación comprendía modificaciones de sistemas eléctricos, techos, pisos, instalación de baterías de baño, adecuaciones de canchas deportivas, entre otras (Agencia venezolana de noticias, 21 agosto 2012).

#### *Programa de formación permanente para la dignificación del docente*<sup>13</sup>

Programa en el que se desarrollaron cursos, talleres, jornadas de trabajo, intercambios; principalmente se actualizaba a los docentes en materias como lenguaje, matemáticas y ciencia, así como también el uso de nuevas tecnologías en la educación. En Junio del 2004 inició el *programa nacional de formación de educadores* que contenía un modelo curricular apoyado en tres ejes: 1) “Teórico conceptual, contempla el conjunto de saberes y conocimiento filosófico, político, social, pedagógico, técnico y científico”; 2) “Empírico-operativo, el estudiante se mantiene en contacto permanente con realidades concretas de la escuela y la comunidad”; y, 3) “De contraste, el estudiante confronta la teoría con la realidad experimentada en contextos particulares, como consecuencia reflexiona y toma decisiones” (MED, 2004a:20).

#### *Programa de alimentación escolar*

“Es un conjunto de acciones de carácter estructural destinadas a contribuir con el mejoramiento del nivel nutricional, el rendimiento académico, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo, mediante el suministro de una alimentación diaria, variada, adecuada a los requerimientos nutricionales, a los patrones

---

<sup>13</sup> “La formación permanente se concibe como una de las estrategias que está dirigida al mejoramiento de la calidad de la educación” (MED, 2004a: 20).

culturales y a la disponibilidad de insumos en las zonas que habitan” (MECD, 2003:22). Este programa en sus inicios incluía a estudiantes del nivel preescolar, educación básica en sus tres etapas y educación media, diversificada y profesional. Las instituciones educativas favorecidas tenían estudiantes de escasos recursos, con déficit nutricional y estaban ubicados en zonas rurales y/o urbanas (MECD: 2003). El programa principalmente contemplaba la capacitación a los docentes en hábitos alimentarios para que instruyan y estimulen a los estudiantes en el desarrollo de prácticas nutricionales (MECD, 2003:23). El programa era subvencionado en su totalidad por el Estado ya que funcionaba durante nueve de los doce meses del año (MECD, 2003:24). Para diciembre 2003 el programa alimentario atendió a 644 mil niños y niñas de las escuelas bolivarianas (MED, 2004b: 87).

En 2012 la Contraloría General de la República de Venezuela realizó una auditoría durante mayo a junio a cuarenta y dos unidades educativas con la finalidad de verificar si el programa de alimentación escolar cumplió su gestión en la parte presupuestaria, financiera, contable y administrativa, evidenciando que el programa no cuenta con mecanismos automatizados que faciliten dicho control y poder efectuar una evaluación y seguimiento adecuado, sin embargo cabe señalar que dicha auditoría estuvo dirigida hacia la parte operativa del programa como tal, mas no se realiza un análisis de los logros del programa como total de beneficiarios, escuelas favorecidas o evaluación de impacto del mismo.

Así también, el MPPE en su página web señala a Julio del 2013 que el programa en la actualidad llega alrededor de cuatro millones de estudiantes de educación básica y media, quienes consumen alimentación una, dos y tres veces al día dependiendo la modalidad<sup>14</sup>.

#### *Plan Nacional de Lectura*

Cuyo objetivo es “la formación de lectores autónomos, críticos y capaces de mejorar su calidad de vida y entender y transformar su realidad” (MECD, 2003:41). Asimismo, la revista acción pedagógica de Venezuela en el 2008 señala que, un 14% de la población venezolana está integrada por niños y niñas de cero a cinco años, un 13% por niños y

---

<sup>14</sup> [http://www.me.gob.ve/noticia.php?id\\_contenido=26991](http://www.me.gob.ve/noticia.php?id_contenido=26991). Página visitada el 9 de Julio de 2013.

niñas entre los seis y doce años, otro 13% está conformado por adolescentes de doce a dieciocho años, un 19% de la población venezolana se encuentra entre los dieciocho y veinticuatro años y un 41% está formada por personas mayores a los veinticinco años, ésta población adulta es aquella que toma las decisiones que comprometen a las generaciones futuras del país, es decir con el plan se dará mayor énfasis a este segmento de la población. Igualmente, el plan nacional de lectura contemplado durante el periodo 2002-2012 tenía la finalidad de aumentar las posibilidades de progreso del 40% o más de la población; entre sus principales líneas de acción se encontraban el fortalecer y desarrollar las bibliotecas del sistema educativo del país, así como la red nacional de bibliotecas públicas, apoyo en los programas y procesos de alfabetización intercultural bilingüe, fomentar la participación social en el ejercicio de la lectura, fomentar el conocimiento y valoración de la cultura, elevar el hábito de la lectura de la población venezolana, desarrollar lugares especiales para la lectura, entre otros.

#### *Modernización y actualización curricular*

Desarrollado dentro del CNB, el cual ha sido diseñado para formar ciudadanos que trabajen activamente en la vida pública y política del país, con un pensamiento crítico, liberador y transformador que busquen un equilibrio social. El proceso curricular contiene:

Características de integral, abierto, flexible y contextualizado, construido a partir de procesos de investigación educativa donde participan la familia, la escuela y la comunidad. Los contenidos curriculares deben construirse desde una perspectiva inter y transdisciplinaria. El currículo debe estar en constante innovación y desarrollo, permitiendo que se propicie iniciativas de docentes, padres, representantes, responsables y estudiantes, a fin de aportar insumos para enriquecer los contenidos, impulsar la didáctica en los procesos de investigación y creatividad y hacer pertinentes los aprendizajes (MPPE, 2011: 11).

La educación Bolivariana se fundamenta en cuatro pilares (aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar), que promueven un cambio en el proceso de aprendizaje; asimismo propicia un trabajo conjunto con docentes, alumnos, padres de familia y comunidad con la finalidad de beneficiar a la formación de niños y niñas de manera integral (MPPE: 2007b).

Así también, “se definen como áreas de aprendizaje en el subsistema de educación primaria Bolivariana las siguientes: lenguaje, comunicación y cultura; ciencias sociales, ciudadanía e identidad; ciencias naturales y sociedad; y educación física, deportes y recreación”, se incluye el uso y dominio de las tecnologías de la información (MPPE, 2007b: 13).

Los niños y niñas que forman parte de la educación primaria bolivariana son capaces de valorar la diversidad, tener un pensamiento crítico, reflexivo e investigativo, poseer una comprensión de la historia y geografía de Venezuela así como también gozará de sólidos conocimientos en otras áreas que le permitirán seguir con una educación superior; tendrá la capacidad de desarrollar trabajos en equipo, solucionar problemas, entre otras características que lo convertirán en un ciudadano apto para desenvolverse en cualquier ámbito de la sociedad (MPPE: 2007b).

En los últimos años, Venezuela ha sufrido varias transiciones en cuando a su modelo educativo pasando por el *currículo básico nacional* en 1997, hasta llegar al nuevo modelo educativo bolivariano basado en el *CNB*, con este último la educación se constituye en base para la transformación social, política y económica (MPPE, 2007a). A continuación se resumen las principales características de los dos últimos modelos curriculares aplicados en Venezuela así como su estructura.

**Tabla 1. Características de los modelos curriculares de Venezuela**

Currículo Básico Nacional	Currículo Básico Educación Bolivariana
Se concibe como una visión holística, integral, sistémica, fundamentada en varias teorías del aprendizaje.	El modelo curricular procura transformar la sociedad actual y formar al nuevo republicano y la nueva republicana. Su función es básicamente socializadora y liberadora y está estructurado en tres partes: orientaciones teóricas (legales, filosóficas, epistemológicas, sociológicas y educativas), elementos organizacionales (principios, características, objetivos, ejes y el perfil del estudiante y maestro); y, orientaciones funcionales (mallas curriculares, aprendizaje y evaluación).
La educación está direccionada a atender la integralidad de la persona, de acuerdo a sus actitudes y aspiraciones, dimensionando su personalidad.	La educación bolivariana se concibe como un proceso histórico-social, integral y permanente, apegada a la Constitución.
Legalmente se basa en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1961	Legalmente se basa en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999.
Se establecen dimensiones para aprender a: 1) Ser. 2) Conocer. 3) Hacer. 4) Vivir juntos.	Se establecen cuatro pilares para el desarrollo integral del nuevo ser social: 1) Aprender a crear. 2) Aprender a convivir y participar. 3) Aprender a valorar. 4) Aprender a reflexionar
Se basa en líneas ideológicas de Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Jean Piaget, Vigotsky, Ausubel.	Se basa en líneas ideológicas de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, Ezequiel Zamora, José Martí, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Belén Sanjuán, Paulo Freire.
Integración de todas las áreas del conocimiento.	Integración de todas las áreas del conocimiento.
Transformación social por medio de la formación del sujeto	Se garantiza la transformación social por medio de la formación del sujeto
Se manejan ejes transversales (lenguaje, desarrollo del pensamiento, valores, trabajo y ambiente)	Se manejan ejes integradores (ambiente, salud, interculturalidad, Tic's)
Se fundamenta en la escuela en donde participan la familia, e interactúan diversos actores sociales.	La educación Bolivariana considera la participación de la familia, comunidad, instituciones educativas durante todo el proceso educativo.
El perfil del egresado tiene una visión social y científica.	El Sistema Educativo Bolivariano promueve la formación de un ser humano integral, social, solidario, productivo, creativo, con pensamiento crítico y reflexivo, ambientalista y que contribuya al desarrollo del país.

**Fuente:** MPPE (2007a), Sánchez (2002), Ramos (2001).

**Elaboración:** propia.

**Gráfico 1. Estructura del modelo educativo (anterior)**



**Fuente:** MPPE (2007a), D'Elia (2006).  
**Elaboración:** propia.

**Gráfico 2. Estructura del modelo educativo Bolivariano (actual)**

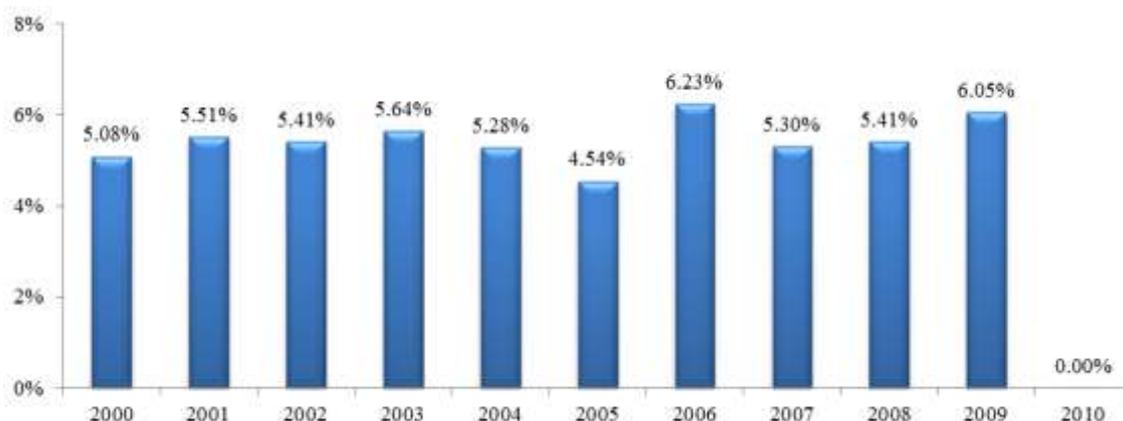


**Fuente:** MPPE (2007a), D'Elia (2006).  
**Elaboración:** propia

### *Inversión en educación*

Finalmente, es importante destacar el nivel de gasto realizado por el gobierno venezolano con el objeto de dar cumplimiento a los programas y planes anteriormente señalados; para esto se analizará dos indicadores: gasto público en educación como porcentaje del PIB y gasto público en educación por alumno.

**Gráfico 3. Gasto público en educación como % del PIB - Venezuela**

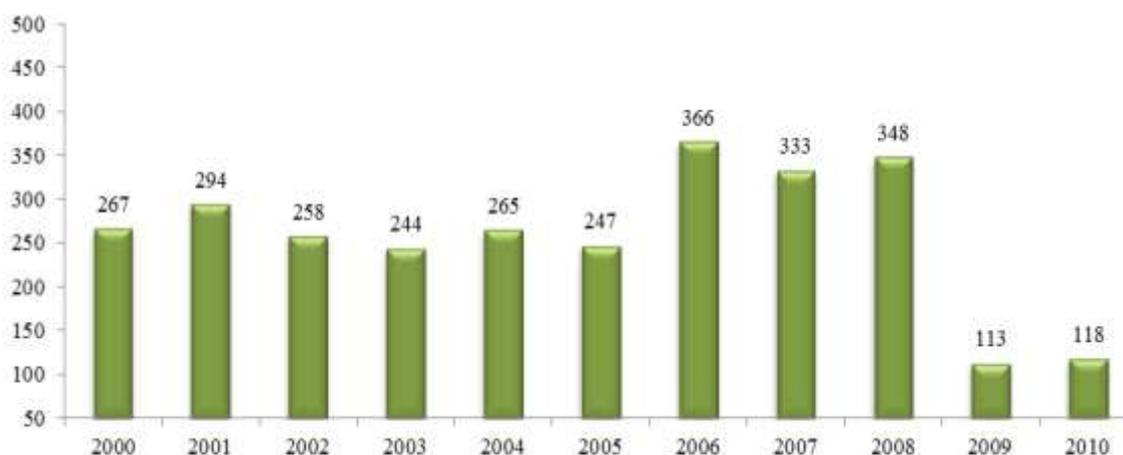


**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Venezuela, en promedio presenta un gasto público en educación como porcentaje del PIB del 5,45%. Pasando del 5,08% en el año 2000 a 6,05% para el año 2009, es decir creció durante los últimos 10 años en 0.97 puntos porcentuales.

**Gráfico 4. Gasto público en educación por alumno (en dólares) – Venezuela**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Según la gráfica anterior, Venezuela presenta en promedio, un gasto público en educación por alumno de USD 259,36. Para el año 2000 muestra un gasto de USD 267

y en el 2010 USD 118, es decir, disminuyó durante los últimos 11 años su nivel de gasto en educación por alumno en USD 149.

Para complementar el análisis, la gestión realizada por el gobierno Venezolano y reflejado en el nivel de gasto destinado dentro de su presupuesto nacional a la educación, se observa en el siguiente cuadro para los años 2003 y 2004:

**Tabla 2. Gastos acordados en educación y su participación en el presupuesto nacional (en millones de bolívares)**

CONCEPTO	2003	2004
Gasto Educación Nivel Central	7,393,458.8	10,801,754.0
Gasto Educación Nivel Regional	1,177,630.1	1,341,881.9
<b>Total General Gastos en Educación</b>	<b>8,571,088.9</b>	<b>12,143,635.9</b>
Presupuesto Nacional	41,600,426.6	53,200,352.0
<b>Participación Total Gasto en Educación / Presupuesto Nacional</b>	<b>20,6%</b>	<b>22,8%</b>

Fuente: MED (2004b, 111)

Elaboración: Propia.

Según estudio realizado en 2011 por la OEI, el gasto público en educación como porcentaje del PIB para Venezuela<sup>15</sup> ascendió a 3,69%, porcentaje inferior al promedio obtenido por los países de Iberoamérica (quince países de América Latina y el Caribe y dos de Europa) que fue de 4,8% del PIB. Por otro lado, al gasto en educación se lo distribuye en dos partes, como gasto corriente<sup>16</sup> y gasto de inversión o capital<sup>17</sup>, en este caso Venezuela presenta un 97,3% destinado al gasto corriente y apenas un 2,7% se lo destina a gasto de inversión o capital (OEI, 2011: 259, 263).

<sup>15</sup> Los datos fueron procesados por el Instituto de estadísticas de la UNESCO, para el caso de Venezuela las cifras reflejadas son en función del año de referencia 2007.

<sup>16</sup> El gasto corriente son aquellos desembolsos que se realizan de manera recurrente para mantener la operación de los servicios educativos entre los cuales se tiene salarios pagados al personal docente, directivo y administrativo, adquisición de materiales y suministros, pago de servicios básicos principalmente (OEI, 2011: 262).

<sup>17</sup> El gasto de inversión o capital son desembolsos efectuados para mejoras físicas a instalaciones educativas como construcción renovación y remodelación, adquisición para mobiliario y equipo (OEI, 2011: 263).

## *Bolivia*

Las políticas sociales aplicadas en Bolivia no han sido suficientes para garantizar un crecimiento económico, especialmente las políticas educativas, esto se ha visto reflejado en la lenta aplicación de las mismas a lo largo del tiempo; así por ejemplo, en 1992 se estableció la *estrategia social boliviana* fundamentada en la acumulación de capital humano orientada a la lucha contra la pobreza, en 1993 se elaboró la *reforma al sistema de salud*, para 1994 se desarrolló la *reforma educativa*, la cual buscaba mejorar los servicios de educación básica en cuanto a calidad y cobertura, ésta fue aplicada durante los gobiernos de Gonzalo Sánchez de Lozada, Hugo Banzer, Jorge Quiroga y Carlos Mesa hasta el 2005 (Mogrovejo, 2010: 238, 518). Dicha reforma redujo significativamente los índices de pobreza educativa, así en 1997 la tasa de abandono escolar bajó de 10,1% a 6,4% en el 2002, por otro lado, la tasa neta de cobertura educativa femenina presentó un aumento de 63,5% en 1992 a 67,5% en 2005 (Mogrovejo, 2010: 523).

A finales del 2005 se desarrollaron elecciones presidenciales en las que triunfó con una mayoría absoluta del 53,74% el candidato Evo Morales perteneciente al partido MAS, quien se convirtió en el primer indígena en llegar a tan alta dignidad. Evo Morales pertenecía a una familia humilde, contó solamente con educación secundaria, fue sindicalista cocalero<sup>18</sup>, una de sus promesas de campaña fue el refundar la nación de manera que las condiciones de vida de las personas pobres mejoren, ya que para ese año un 59% de la población vivía con necesidades básicas insatisfechas y un 37% se hallaba en condiciones de extrema pobreza (UNODC, 2010: 3).

En octubre del 2008 se consolidó la nueva constitución política del Estado, en la cual Bolivia se constituye en un Estado libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y autónomo (Art 1). En materia educativa se ratifica el derecho a recibir educación en todos los niveles de forma gratuita, integral y sin discriminación (Art 17). La educación es considerada la primera responsabilidad financiera del Estado quien la garantizará y gestionará (Art 77.I). La educación formará a las personas de manera integral, fortaleciendo una conciencia social crítica, desarrollando competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales (Art 80.I). La

---

<sup>18</sup> [http://es.wikipedia.org/wiki/Evo\\_Morales](http://es.wikipedia.org/wiki/Evo_Morales). Página visitada el 18 de Julio de 2013.

educación será obligatoria hasta el bachillerato (Art 81), en cambio, la constitución anterior únicamente contemplaba como obligatoria a la educación primaria.

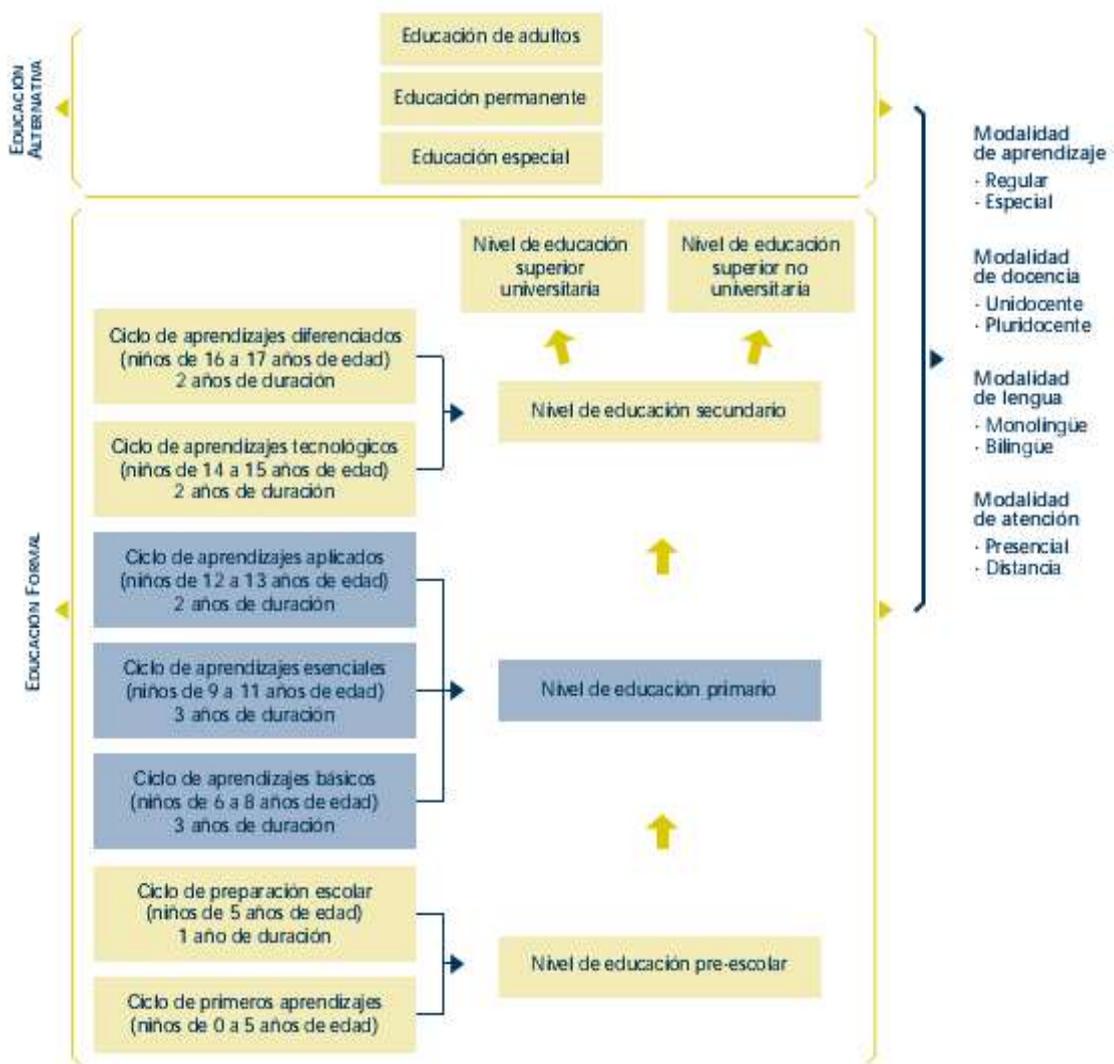
Considerando lo anterior, el gobierno de Bolivia ha venido trabajando en políticas educativas que cumplan los principios que se encuentran estipulados en la constitución, para el efecto, se han desplegado varios programas, planes y proyectos en pro de construir una sociedad más educada, culta y con pensamiento crítico, con la perspectiva de mejorar a futuro las condiciones económicas y sociales del país.

#### *La reforma educativa de (1995-2005)*

En 1994 se promulgó la llamada ley N.º 1565 de reforma educativa, con la cual se pretendía desarrollar una educación que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje, la interculturalidad y el bilingüismo (Ministerio de educación, 2010: 12). Esta reforma se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad, pertinencia, acceso y permanencia a una educación, caracterizada por su enfoque intercultural, enseñanza bilingüe y participación social (Ministerio de educación, 2004: 44). Dicha reforma organizaba al SEN en cuatro estructuras principales, las cuales se detallan a continuación (Ministerio de educación, 2004: 45).

- *Participación popular*, se consideran a las entidades que participan en la educación como: juntas escolares, juntas de núcleo, juntas distritales, consejos departamentales, consejo nacional de educación, congreso nacional de educación.
- *Organización curricular*, contempla la oferta educativa que se encuentra estructurada de la siguiente forma: se divide en dos grandes áreas *educación formal* direccionada para toda la población y *educación alternativa* para quienes no desarrollen su educación en el área formal. Para las áreas mencionadas anteriormente existen diversas modalidades de educación:
  - *Modalidad de aprendizaje*, puede ser regular y especial para personas que posean algún tipo de dificultad de aprendizaje.
  - *Modalidad de lengua*, puede ser monolingüe (un idioma) o bilingüe (dos idiomas).
  - *Modalidad de docencia*, podía ser unidocente (un docente como guía educativo) o pluridocente (equipo de docentes guía).
  - *Modalidad de atención*, ya sea presencial (asistencia regular) o a distancia.

**Gráfico 5. Estructura de organización curricular - Bolivia**



**Elaboración:** Ministerio de educación (2004: 46)

- *Administración curricular*, engloba a las autoridades dentro del SEN quienes generarán un ambiente y condiciones factibles para realizar una adecuada planificación y evaluación del proceso educativo en todas sus áreas. La más alta dirección está a cargo del Ministerio de educación, posteriormente las direcciones departamentales y distritales, seguidamente las instituciones educativas y finalmente los directores, maestros y alumnos de las mismas.
- *Servicio técnico-pedagógico y administración de recursos*, consiste en el apoyo técnico y administrativo curricular necesarios para el adecuado funcionamiento del SEN.

A manera de conclusión se puede decir que esta reforma educativa fue una de las más importantes desarrolladas en América Latina durante el periodo en mención, caracterizada principalmente por incluir una educación intercultural bilingüe, sin embargo los continuos cambios de gobierno dificultaron la consecución adecuada y eficiente de dicha política. A continuación se presenta una síntesis que incluye las diferentes fases por las que tuvo que pasar la reforma, así como sus fundamentos teóricos, objetivos y resultados (Mogrovejo, 2010: 459).

**Tabla 3. Proceso de implementación de la reforma educativa boliviana (1990-2005)**

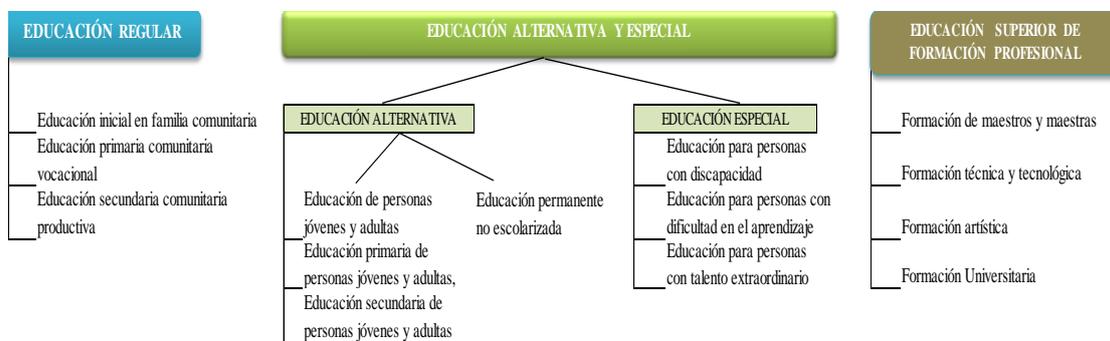
Fases de la Reforma Educativa	Fundamentos teóricos	Referencias de acuerdos e iniciativas internacionales	Objetivos	Resultados
Inicios de la transformación educativa (1990-1994)	-Enfoque de necesidades básicas -Enfoque de desarrollo humano -Enfoque de capital humano	Conferencia Mundial de Educación Para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia en 1990	-Elaboración de estudios sobre necesidades de aprendizaje -Implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe -Elaboración de la propuesta de reforma -Ampliación de infraestructura educativa	-Alcance de compromisos políticos para iniciar un proceso de reforma -Apoyo financiero de la cooperación internacional -Incremento del número de edificios escolares en el área rural -Desarrollo y ampliación de la educación bilingüe
Ejecución de la primera etapa de la reforma (1995-1999)	-Enfoque de capital humano	Conferencia Social celebrada en Copenhague en 1995	-Transformación de los primeros grados de la educación primaria -Mejora de la calidad educativa -Formación de una mano de obra acorde con las necesidades productivas del país	-Fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación -Incremento de la financiación en el sector educativo -Elaboración de los primeros planes de estudio y materiales educativos bajo un enfoque constructivista
Inicios de la segunda etapa de la reforma (1999-2000)	-Enfoque de capacidades humanas -Enfoque de capital humano	Encuentro internacional convocado por la UNESCO en 1997	-Implementación del Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad y la Equidad de la Educación -Focalización educativa hacia los municipios rurales de bajos ingresos -Expansión de la infraestructura educativa en las áreas rurales -Lucha contra las desigualdades educativas de género -Fomento de procesos de descentralización educativa -Consolidación de la educación bilingüe -Desarrollo de programas de educación inicial -Incremento de la productividad y las ganancias por medio del acceso y de la calidad educativa	-Implementación de proyectos educativos (entre éstos algunos orientados a la educación inicial) -Empoderamiento institucional de organismos municipales -Empoderamiento social y político de los pueblos indígenas y de las mujeres -Expansión de la educación primaria (incremento en la matrícula, la infraestructura educativa y el personal docente)
Consolidación de la segunda etapa de implementación de la reforma (2000-2005)	-Enfoque de capacidades humanas -Enfoque de desarrollo con identidad -Enfoque de capital humano	-Conferencia de Educación Para Todos celebrada en Dakar, Senegal, en 2000 -Objetivos de Desarrollo del Milenio -Documento Estratégico de Lucha contra la Pobreza -Iniciativa del Fast Track	-Fomento de un trabajo en un marco intersectorial y sostenible claramente vinculado con la erradicación de la pobreza -Focalización hacia las regiones más necesitadas y vulnerables, distinguiendo municipios rurales de indígenas -Actualización y formación docente -Universalización de la educación primaria -Reducir la pobreza de ingresos	-Expansión de la educación primaria en los municipios más vulnerables -Consolidación de procesos de empoderamiento en municipios indígenas -Transformación de la educación docente, de formación profesional a educación técnica universitaria -Reducción de los índices negativos de la educación -Leve incremento de la calidad educativa (tanto en alumnos como en docentes) -Escaso trabajo interministerial -Incapacidad de transformar todos los grados de la educación primaria -Insuficiente cantidad de docentes formados en educación bilingüe -Incapacidad de implementar universalmente la educación bilingüe en Bolivia -Imposibilidad de reducir la pobreza de ingresos

Elaboración: Mogrovejo (2010:458).

### Actual reforma educativa (2006-2010)

La actual reforma educativa nace con la ley de educación *Avelino Siñani - Elizardo Pérez* basada en los mandatos constitucionales; dicha ley fue aprobada por la asamblea legislativa plurinacional luego de varios años de debate, ésta ley señala que la educación debe ser universal, democrática, participativa, diversa y plural, laica, pluralista, espiritual, inclusiva, intra e inter cultural, plurilingüe, productiva, científica, integral y equitativa. Entre sus objetivos principales se encuentran: - Desarrollo de una formación científica, técnica, tecnológica y productiva; - Contribuir al fortalecimiento de la seguridad, defensa y desarrollo del Estado plurinacional; - Garantizar el acceso a la educación, permanencia e igualdad de condiciones; - Implementar políticas educativas de formación continua para los maestros; - Implementar programas de alfabetización y post alfabetización; - Garantizar la calidad de la educación en todo el sistema educativo, entre otros. Así también hace mención a cómo se manejaría la estructura del sistema educativo, a continuación un esquema:

**Gráfico 6. Estructura del sistema educativo plurinacional - Bolivia**



**Fuente:** Ley de educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez (2010)

**Elaboración:** Propia

Adicionalmente, la ley estimulaba la participación de padres de familia, comunidad, maestros y maestras, es decir, conseguir una participación social comunitaria que se comprometa a servir y ser solidario con todos los actores que intervienen en el sistema educativo para de esta forma coadyuvar a una transparencia administrativa.

Sin embargo, no han faltado los comentarios que ponen en entredicho la nueva reforma educativa que intenta básicamente delinear los parámetros más idóneos para mejorar la educación boliviana, por mencionar alguno, Cadima (2011:13), en su análisis

hace referencia a que ésta ley se encuentra dentro del mismo esquema que la anterior catalogándola como ampulosa, reiterativa y demagógica. Por otro lado, dando una mirada a los resultados más recientes, se evidencia que la nueva reforma educativa ha presentado importantes mejoras con relación a la reforma de 1994, logrando para el 2008 una reducción de la tasa de abandono a 4,7%, el analfabetismo consiguió una reducción del 13% (Mogrovejo, 2010: 532).

*Programa Bolivia cambia, Evo cumple*

Este programa fue gestionado a partir del 2006 con la finalidad de entregar recursos a municipios y comunidades para el desarrollo de proyectos de infraestructura en las áreas de salud, educación, deportes, producción principalmente, para lo cual se debía realizar una evaluación técnica previa; el programa es financiado por el tesoro general de la nación e inicialmente contó con el apoyo del gobierno de Venezuela (MEFP, 2012: 161). Del 2006 al 2012 se lograron más de 4000 proyectos con un desembolso de más de 495 millones de dólares; entre los proyectos ejecutados se consiguieron 1588 para el sector educación. Sólo en el 2012 se desembolsó un poco más de tres millones de dólares, los cuales fueron destinados a la construcción de colegios humanísticos, unidades educativas, viviendas para maestros, esencialmente (MEFP, 2012: 162). Según últimas cifras emitidas por el Ministerio de Comunicación, para Agosto 2013 se han financiado un poco más de 1700 proyectos con una inversión de 1369 millones de bolivianos. El programa Bolivia cambia - Evo cumple incluye infraestructura en varios sectores, a continuación se detalla la inversión del programa realizada a la fecha:

**Tabla 4. Obras e inversión del programa Bolivia cambia, Evo cumple**

<b>PROGRAMA BOLIVIA CAMBIA, EVO CUMPLE</b>	<b>Nº. Obras</b>	<b>Inversión (en millones de bolivianos)</b>
<b>Deporte</b>	1142	1469,9
<b>Educación</b>	1717	1369,2
<b>Equipamiento comunal</b>	458	586,4
<b>Proyectos productivos</b>	298	521,1
<b>Salud</b>	274	217,7
<b>Saneamiento básico</b>	365	176,5
<b>Infraestructura vial</b>	85	144,3
<b>Riego</b>	241	117,4
<b>Total</b>	<b>4580</b>	<b>4602,7</b>

Elaboración: Ministerio de Comunicación (2013:3)

### *Programa de alfabetización Yo sí puedo*<sup>19</sup>

El programa inició con el gobierno de Evo Morales junto con el soporte de los gobiernos de Cuba y Venezuela quienes proporcionaron su apoyo en la parte logística y financiera, con la finalidad de conseguir en un plazo de treinta meses la erradicación del analfabetismo en un 13% para el 2005, la meta era alfabetizar a 823 mil personas y alcanzar a cubrir 327 municipios. El programa empezó con más de cincuenta mil facilitadores y supervisores bolivianos. Para el 2008 se había conseguido erradicar el analfabetismo, llegando con el programa a un 99,5% de la población iletrada (Mogrovejo, 2010: 476, 477). El programa empezó alfabetizando en idioma español siguiendo con lenguas nativas como aimara, quechua, guaraní y chiquitano. Bolivia fue declarado por la UNESCO como un país libre de analfabetismo el veinte de diciembre de 2008 (Canavire, 2011: 10).

### *Bono Juancito Pinto*

El bono tenía la finalidad de impulsar la matriculación en los centros educativos y reducir la inasistencia y deserción escolar de los estudiantes desde primero de primaria hasta tercero de secundaria (MEFP, 2012:155). Se lo considera como una transferencia condicionada en efectivo, este subsidio se otorgaba a los alumnos que culminaban el año lectivo como parte de un incentivo por su permanencia en el sistema educativo, su valor era de 200 bolivianos (Mogrovejo, 2010: 481).

Con este bono, el gobierno de Evo Morales consiguió una notable reducción de la tasa de abandono escolar de 6,4% en el 2002 a 4,7% en el 2008 (Mogrovejo, 2010: 485). La gestión del 2012 alcanzó a beneficiar a más de un millón setecientos mil estudiantes que representaron el 16,9% de la población; el monto desembolsado en el programa alcanzó los 352 millones de bolivianos superior en 14 millones a lo desembolsado en el 2011, debido principalmente a que el bono amplió su cobertura hasta tercero de secundaria; sin embargo para el 2013 se estima cubrir hasta el cuarto nivel de secundaria beneficiando a más de 300 mil estudiantes (MEFP, 2012: 155).

---

<sup>19</sup> El método de alfabetización *Yo sí puedo* es un método educativo cubano desarrollado por Leonela Relys, el cual consiste en el conocimiento de los números y letras, utilizando medios audiovisuales, cartillas y un facilitador que interactúa con los estudiantes. El método incluye tres etapas: adiestramiento, enseñanza de lectura-escritura y consolidación. [http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo\\_de\\_alfabetizaci%C3%B3n\\_%22Yo,\\_s%C3%AD\\_puedo%22](http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_de_alfabetizaci%C3%B3n_%22Yo,_s%C3%AD_puedo%22). Página visitada el 21 de Julio de 2013.

Finalmente, evaluando el 2012 en cuanto a las transferencias condicionadas en efectivo (renta dignidad<sup>20</sup>, bono Juancito pinto y bono Juana Azurduy<sup>21</sup>), se tiene que treinta y tres de cada cien personas se beneficiaron con al menos alguna de estas transferencias, de los cuales, dieciséis eran niños y niñas que recibían el bono Juancito Pinto, nueve adultos mayores que se beneficiaban de la renta dignidad y ocho eran madres, niños y niñas beneficiarios del bono Juana Azurduy (MEFP, 2012: 154).

### *Programa de incentivos*

Fue planteado a partir del año 2000 con la finalidad de contribuir a la equidad y mejoramiento de la calidad de la educación a través de un estímulo económico entregado a los docentes y directores que trabajaban en localidades pobres de difícil acceso. El programa agrupaba tres incentivos: IPR, ICE e IMB. En el año 2001 se desembolsó más allá de 4 millones de dólares que representaron el 1,7% del gasto anual correspondiente a sueldos y salarios de la educación inicial, primaria y secundaria (Nina et al., 2004: 10).

El IPR tenía el objeto de asegurar la calidad y equidad de la educación en zonas rurales pobres, el incentivo consistía en la entrega de cien dólares anuales a los docentes y un reconocimiento no monetario para fines de antigüedad, para el 2002 existieron más de veintiocho mil beneficiados (Ministerio de educación, 2004: 82). El ICE incentivaba el trabajo en equipo del personal de las instituciones educativas con la finalidad de mejorar el servicio hacia los estudiantes. El incentivo consistía en la entrega de un valor monetario anual para todo el personal de las instituciones educativas que participaban en un concurso que se efectuaba de forma anual, para el año 2001 se beneficiaron más de 3000 personas (Ministerio de educación, 2004: 83). El IMB entregaba el incentivo a los docentes que enseñaban a sus estudiantes en dos idiomas de manera simultánea con la finalidad de mejorar la calidad y equidad de la educación, para lo cual se les

---

<sup>20</sup> Renta dignidad “es una prestación vitalicia de carácter no contributivo que el Estado boliviano otorga a todos los bolivianos residentes en el país, mayores de 60 años, que no perciban una renta del sistema de seguridad social de largo plazo o una remuneración contemplada en el presupuesto general de la nación”. El valor de la renta equivale a 200 bolivianos mensuales (Chacón y Durán, 2009:113).

<sup>21</sup> Bono Juana Azurduy “es una transferencia otorgada en beneficio de las madres en periodo de embarazo y niños y niñas menores de dos años”. El bono condiciona a que los beneficiarios concurren a los controles de salud señalados. La finalidad de este bono es disminuir la tasa de mortalidad materno-infantil y la tasa de desnutrición crónica en niños y niñas menores de dos años (MEFP, 2012:157).

entregaba aproximadamente 200 dólares anuales, alcanzando para el 2001 más de 4000 beneficiados (Ministerio de educación, 2004: 84).

A nivel general en Bolivia, los incentivos que eran asignados a los docentes ya sea por trabajar en zonas rurales u ocuparse de la enseñanza bilingüe, representaban una parte muy significativa de la remuneración global, por ejemplo, el incentivo por la enseñanza bilingüe en promedio representaba sólo el 0,3% del sueldo anual de un docente, mientras que el trabajar en zonas rurales representaba apenas el 1,1% de la remuneración anual, sin embargo cabe señalar que un docente que trabaja en zonas rurales era mejor pagado que un docente que trabajaba en zona urbana (Vegas, 2006: 230). Sin embargo, el incremento salarial que este tipo de incentivos representaba para el sueldo total de los docentes no era significativo económicamente ya que el trabajar en zonas rurales implicaba muchas veces alejarse de su entorno familiar y esfuerzos adicionales que realizaban para cumplir con su labor de maestro. A la fecha no se cuenta con un estudio que permita determinar la eficiencia del programa tanto en términos económicos, número de beneficiarios y mejoras conseguidas en la calidad de la educación.

#### *Descentralización educativa*

Se entiende por descentralización a la transferencia de responsabilidades administrativas con independencia política y fiscal del gobierno central a niveles locales como gobiernos regionales y/o municipales; dicha transferencia tiene la finalidad de conseguir una mayor eficiencia administrativa y un mayor control local, además de generar en los niveles locales un desarrollo saludable de la educación, ya que se preocuparán aún más del uso que se les da a los recursos (Nina et al., 2004: 6).

La descentralización en Bolivia inicio más fuertemente a partir de 1994, enfocándose en perfeccionar la calidad y cobertura de la educación pública, e incluir una educación intercultural y bilingüe (Nina et al., 2004: 7). Así también, el gobierno Boliviano ha venido entregando responsabilidades y recursos a los gobiernos municipales con la finalidad de ser más eficientes y eficaces en su administración, se les ha conferido el derecho de propiedad de bienes muebles e inmuebles públicos destinados a la educación, así como también la obligación de construir, mantener y equipar la infraestructura educativa (UNESCO-BIE, 2010: 3); sin embargo, el Estado

continúa siendo el responsable de financiar en su totalidad el sistema educativo nacional.

Sin embargo, dando una mirada al panorama de la descentralización que se ha desarrollado en Bolivia, a continuación se presenta un resumen que contiene las principales leyes en materia de descentralización (Lizárraga, 2006: 116).

**Tabla 5. Marco legal para la descentralización de la educación - Bolivia**

<b>Ley</b>	<b>Fecha</b>	<b>Objetivo Principal</b>	<b>Implicancias para el sector educación</b>
Ley 1551 de Participación Popular	20 de abril de 1994	Incluir la participación ciudadana como forma de administración del Estado en Bolivia	Se transfiere la propiedad física de la infraestructura pública de Educación a los Municipios
Ley 1565 de Reforma Educativa	7 de julio de 1994	Establecer la creación de un sistema educativo universal y participativo, intercultural y plurilingüe, gratuito en los establecimientos públicos y, obligatorio en el nivel de primaria.	Se establece una estructura desconcentrada de administración del Sistema y determina los niveles de organización de la comunidad para apoyar el proceso educativo y los mecanismos de participación
Ley 1654 de Descentralización Administrativa	28 de julio 1995	Definir la estructura del poder ejecutivo a nivel departamental, delegar responsabilidades del Gobierno Central a las Prefecturas y establecer los recursos económicos a ser transferidos y los mecanismos de asignación.	Determina la transferencia del 20% de los recursos de recaudación fiscal (excluido el IEHD) a los municipios mediante el criterio poblacional, para -entre otros- financiar el gasto de inversión en educación
Ley 2235 del Diálogo Nacional 2000	31 de julio de 2001	Establecer los lineamientos básicos para la implementación de la Estrategia Boliviana de Reducción de la Pobreza	Creación del Fondo Solidario Municipal para Educación y Salud  20% de recursos se destinan para mejoramiento de la calidad de la Educación y se reparten de acuerdo a la población escolarizada por municipio

**Elaboración:** Lizárraga (2006:116)

Para concluir, se puede decir que “el modelo de descentralización boliviano según la caracterización de la CEPAL corresponde a un modelo de devolución de funciones específicas desde el nivel central hacia las municipalidades, las cuales poseen autoridad independiente y autonomía para ejercer sus funciones en el espacio geográfico y funcional definido” (Lizárraga, 2006: 117). No obstante, la descentralización es considerada como una forma más directa y efectiva de conocer los requerimientos de las instituciones educativas locales que se encuentran alejadas del gobierno central,

permitiendo agilizar los procesos para obtención de recursos especialmente en las zonas rurales donde la cobertura educativa es escasa y de difícil acceso.

### *Inversión en educación*

Dentro de las políticas sociales aplicadas por un gobierno, se puede decir que la educación es la única variable que impacta a la vez la competitividad económica, equidad social y productividad del país<sup>22</sup>. En tal sentido, el invertir en educación genera dos efectos, incrementa el PIB e incrementa el ingreso del personal, adicionalmente facilita el ingreso de innovaciones tecnológicas llegando a ser un mercado más competitivo (Ministerio de educación, 2003: 57).

Para el 2004, el gasto educativo alcanzó los 4127 millones de bolivianos (cerca de 517 millones de dólares), de los cuales fueron destinados un 20,3% a universidades públicas, 71% al pago de sueldos y salarios, 5,6% a infraestructura educativa y un 3,1% a gastos administrativos del Ministerio de educación (Mogrovejo, 2010: 292); demostrando de esta forma que, invertir en educación facilita a que los ciudadanos gocen de mejores oportunidades, consigan mayores ingresos e incrementen el bienestar de sus hogares. Cabe mencionar que en los años 2005 al 2012, existió un incremento presupuestario importante para el sector educación, pasando de 3000 millones de bolivianos a 13000 millones de bolivianos respectivamente, es decir se cuadruplicó la inversión en solo siete años de gobierno (MEFP, 2012: 108).

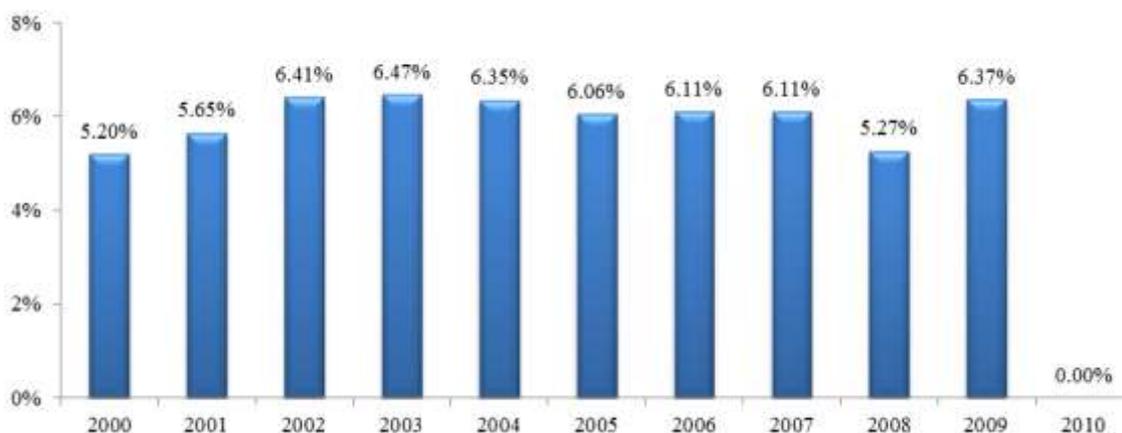
Consecuentemente, como resultado de las políticas aplicadas en el gobierno, para el 2012 la inversión en materia social alcanzó los 729 millones de dólares, es decir, un 28,9% mayor a la inversión realizada en el 2011, de lo anterior, se explica que la inversión en educación alcanzó una tasa de crecimiento del 34,5% (MEFP, 2012: 107).

A continuación se analizará dos indicadores: gasto público en educación como porcentaje del PIB y gasto público en educación por alumno, que permitirán tener una idea más clara del nivel de inversión realizado por este país a nivel histórico.

---

<sup>22</sup> <http://www.ucr.ac.cr/educacion-desarrollo/el-fees/porque-invertir-en-educacion.html>. Página visitada el 20 de Julio de 2013.

**Gráfico 7. Gasto público en educación como % del PIB - Bolivia**

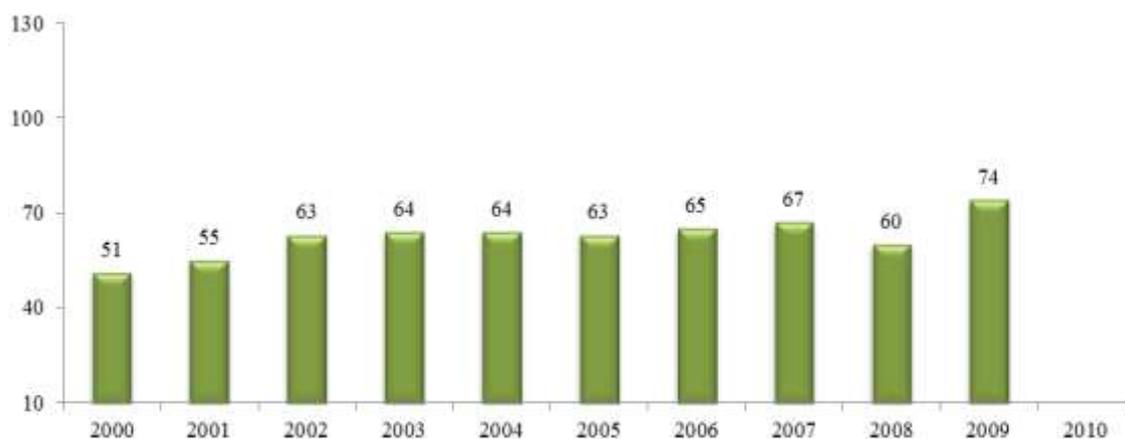


**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Bolivia, en promedio presenta un gasto público en educación como porcentaje del PIB del 6%. Pasando del 5,20% en el año 2000 a 6,37% para el año 2009, es decir creció durante los últimos 10 años en 1.17 puntos porcentuales.

**Gráfico 8. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Bolivia**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Según la gráfica anterior, Bolivia presenta en promedio, un gasto público en educación por alumno de USD 62,60. Para el año 2000 muestra un gasto de USD 51 y en el 2009

USD 74, es decir, aumentó levemente durante los últimos 10 años su nivel de gasto en educación por alumno en USD 23.

### *Colombia*

Las tendencias políticas han influenciado sin duda en la decisión de optar por cierta línea de políticas educativas que se han venido implementando en Colombia; en efecto, el gobierno de Andrés Pastrana optó por un modelo neoliberal con el cual disminuyó notablemente el gasto destinado a inversión social en especial educación, la línea política continuó en el mismo sentido con el gobierno de Álvaro Uribe, quien direccionó los recursos del estado, más del 50% del presupuesto general del estado, para responder a la defensa nacional y la deuda pública debido a los graves problemas que el país enfrenta en materia de narcotráfico, corrupción, entre otros, dejando nuevamente de lado al sector educación (Pulido et al., 2010:33). Dicho modelo ha influenciado en el trabajo de los docentes, ya que se los ha considerado como simples agentes de gestión que cumplen funciones administrativas más que pedagógicas y que deben apegarse a lo que estipula el Ministerio de educación, dejando de lado el real sentido de la profesión de los docentes como es la de ser agentes de transformación dentro del sector educativo (Pulido et al., 2010:35); esto sin duda afecta directamente a la calidad educativa ya que al considerarla en un plano secundario no se estaría dando cumplimiento el derecho a una educación universal, digna e igualitaria como lo defienden varios organismos internacionales.

Para el 2010, el gobierno de Juan Manuel Santos difunde la llamada política educativa para la prosperidad, con la cual se pretendía cimentar una sociedad libre, igualitaria, justa, competitiva, productiva y con total acceso al sistema educativo<sup>23</sup>; sin embargo, según lo señalan algunos medios de comunicación escrita, aún no se han ejecutado acciones sólidas que den luz a un mejoramiento del sistema. Los resultados sin embargo demuestran por ejemplo que el índice de deserción alcanzó el 6,4% para la educación primaria en el año 2007, siendo la principal causa de abandono escolar el tema económico (Pulido et al., 2010:63). No obstante, la tasa de deserción ha ido

---

<sup>23</sup> <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-254383.html>. Página visitada el 29 de Julio de 2013.

disminuyendo en el tiempo, para el 2009 alcanzó el 5,15%, para el 2010 fue de 4,9%, en 2011 descendió a 4,53% y se espera llegar en el 2014 a una tasa del 3,8%<sup>24</sup>.

Con referencia a lo anterior, los últimos tres gobiernos desde la década de los 2000, han modelado los llamados planes nacionales de desarrollo con los cuales se ha construido un baluarte importante para el desarrollo de políticas educativas. Para ejemplificar se detalla a continuación los principales lineamientos contenidos en los diferentes planes para la educación:

**Tabla 6. Educación en los planes nacionales de desarrollo - Colombia**

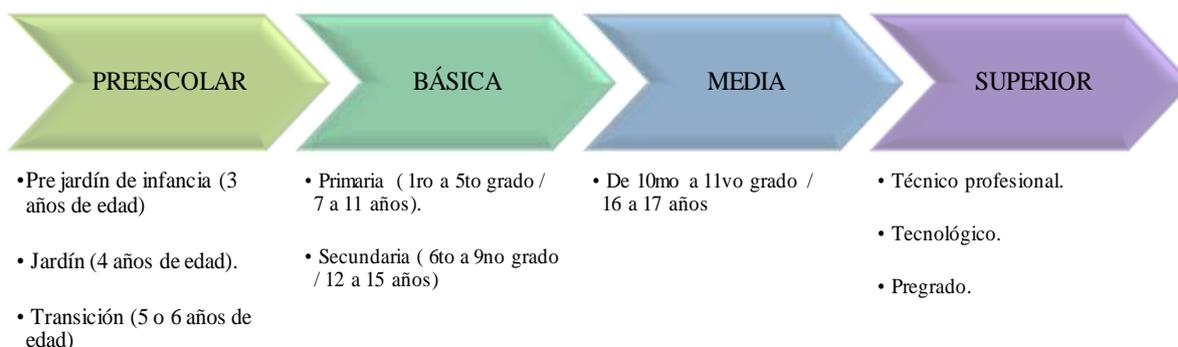
	Característica	Variable
<b>Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006</b>	Factor esencial del desarrollo humano, social y económico.	Educación = equidad
<b>Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010</b>	Instrumento para el logro de la inclusión social	Educación = inclusión social
<b>Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014</b>	Instrumento valioso para la reducción de la pobreza y vía óptima para el logro de la prosperidad	Educación = prosperidad

**Fuente:** León (2012: 9, 10)

**Elaboración:** propia.

Así también, el sistema educativo Colombiano se encuentra estructurado de la siguiente manera con la finalidad de conseguir sus metas en cobertura, calidad y eficiencia educativa:

**Gráfico 9. Niveles de enseñanza del sistema educativo - Colombia**



**Fuente:** Ministerio de educación nacional (2009: 11)

**Elaboración:** propia.

<sup>24</sup>[http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW\\_NOTA\\_INTERIOR-12405891.html](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12405891.html). Página visitada el 29 de Julio de 2013.

Por otro lado, durante los años 2002 y 2003 se empezaron a realizar las pruebas de rendimiento escolar nacional conocidas como *pruebas saber*<sup>25</sup> las cuales fundamentalmente generaban datos de desempeño para la toma de decisiones y elaboración de políticas educativas; así también se aplicaron programas internacionales de evaluación como PISA en el año 2006, 2009 y TIMMS<sup>26</sup> en el año 2007 (Banco Mundial, 2008: 29); sin embargo los resultados de las pruebas no fueron alentadores concluyendo que la calidad de la educación de Colombia es mala en relación a los 57 países que fueron valorados en la evaluación PISA, presentando en el área de matemática su peor desempeño (Banco Mundial, 2008: 67). A continuación se detallan las principales evaluaciones a estudiantes que el gobierno realiza en el país, con la finalidad de observar la evolución de la calidad educativa:

**Tabla 7. Procesos de evaluación a estudiantes - Colombia**

Proceso	Medio para su aplicación	Período de aplicación	Responsable
Evaluación en el aula	Instrumentos y metodología adoptada por el establecimiento educativo según el proyecto educativo institucional	Durante el año escolar	Establecimiento educativo
Evaluación para el nivel de básica (primaria y secundaria)	Pruebas SABER para quinto grado	Mínimo cada tres años	ICFES*
	Pruebas SABER para noveno grado	Mínimo cada tres años	ICFES*

\* El instituto colombiano para la evaluación de la educación “es una entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, y en particular apoya al Ministerio de educación nacional en la realización de los exámenes de Estado y en adelantar investigaciones sobre los factores que inciden en la calidad educativa, para ofrecer información pertinente y oportuna para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación” <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85397.html>. Página visitada el 31 de Julio de 2013.

**Fuente:** Ministerio de educación nacional (2009: 21)

**Elaboración:** propia.

<sup>25</sup> Las pruebas saber son evaluaciones que se realizan periódicamente a estudiantes de 3°, 5° y 9° para medir el desarrollo de competencias, conocimientos y habilidades de los estudiantes de educación básica en las áreas de lenguaje, matemáticas y ciencias sociales, con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html>. Página visitada el 31 de Julio de 2013.

<sup>26</sup> La prueba TIMSS “es una evaluación de los conocimientos de matemática y ciencia de los estudiantes de cuarto y octavo grado, en países alrededor de todo el mundo. Esta evaluación fue desarrollada por la IEA, con el objetivo de permitir que las naciones participantes compararan el logro educativo de los estudiantes a nivel internacional”. La prueba es aplicada cada cuatro años, la primera prueba fue aplicada en 1995. <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=217419>. Página visitada el 31 de Julio de 2013.

De igual forma, los docentes son parte fundamental dentro del sistema educativo, en tal sentido en el 2002 se promulgó el decreto ley 1278, en la cual se determina un nuevo escalafón docente, así como las condiciones para el ingreso y permanencia de los docentes que se encuentren con nombramiento en un cargo público desde el año 2002 (Ministerio de educación nacional, 2009: 49). En este propósito, los docentes también son evaluados mediante pruebas que son aplicadas tanto para ingresar al magisterio, mientras son docentes o cuando solicitan algún tipo de ascenso; todo esto, con el afán de que dichas evaluaciones se conviertan en un insumo para la toma de decisiones en función de conseguir una mejora en la calidad educativa y docente, entre las principales evaluaciones se tienen las siguientes:

**Tabla 8. Procesos de evaluación a docentes - Colombia**

Proceso	Qué se evalúa	Período de aplicación	Responsable
Evaluación para el ingreso (concurso de méritos)	Evaluación de aptitudes, competencias básicas, experiencia, relaciones interpersonales.	Se puede realizar cada año	
Evaluación del período de prueba	Evalúa la capacidad e idoneidad del docente que ejerce la profesión en un lapso no menor a cuatro meses	Al final de cada año académico	Secretaría de educación y establecimientos educativos
Evaluación anual de desempeño	Mide el cumplimiento de funciones y responsabilidades a docentes que han cumplido más de tres meses en el cargo	Al final de cada año académico	Rector o director del establecimiento
Evaluación de competencias (ascenso)	Determina los ascensos o cambios de grado en el escalafón docente	Cuando se considere necesario	Comisión nacional del servicio civil

**Fuente:** Ministerio de educación nacional (2009: 22, 23)

**Elaboración:** propia.

Con lo anteriormente expuesto, Colombia se ha encaminado en trabajar en una serie de planes, programas y proyectos que ayuden en la mejora del sistema educativo.

### *Descentralización*

Para afianzar al sistema educativo, se promulgó en el 2001 la Ley 715, con la cual se estableció los recursos que serían concedidos al SGP<sup>27</sup> y se especificó las competencias

<sup>27</sup> El Sistema general de participaciones “está constituido por los recursos que la nación transfiere por mandato de los artículos 356 y 357 de la Constitución política de Colombia a las entidades territoriales – departamentos, distritos y municipios, para la financiación de los servicios a su cargo, en salud, educación y los definidos en el artículo 76 de la Ley 715 de 2001”. Para el sector de la educación está destinado una participación del 58,5%.

que en el sector de la educación deberán manejarse en los diferentes niveles de gobierno, así también se precisó la distribución de los recursos entre departamentos, municipios y distritos entre la población atendida y por atender en condiciones de eficiencia y equidad. Con respecto a la asignación de los recursos, éstos deberían realizarse de acuerdo con el número de estudiantes matriculados tanto en preescolar, primaria y secundaria; y, de acuerdo al indicador de pobreza se distribuía los recursos para lo que es dotación de útiles escolares, mantenimiento, adecuación de infraestructura y sistemas de información (Iregui et al., 2006: 7, 12, 17). Con lo antepuesto, se puede decir que la descentralización sin duda permite al gobierno central tener un mejor control, tanto de los recursos monetarios, físicos y humanos; generándose un espacio que facilita la toma de decisiones y a su vez la transferencia de responsabilidades y autoridad a los gobiernos locales.

El proceso de descentralización implica la existencia de un ente rector de las políticas educativas, en este caso el Ministerio de educación nacional, por otro lado se encuentran las secretarías de educación departamental, distrital y municipal quienes se encargan de la prestación del servicio educativo en los territorios de su competencia; los municipios certificados se encargarán de dirigir, administrar, planificar los recursos monetarios, físicos y humanos y responderán al gobierno central; mientras que, los municipios no certificados únicamente administrarán y distribuirán los recursos consignados a calidad y alimentación escolar que constan en el SGP (Ministerio de educación nacional, 2009: 8, 10). A continuación se puede visualizar el esquema como se encuentra la organización sectorial descrita anteriormente.

**Gráfico 10. Organización sectorial - Colombia**



**Elaboración:** Ministerio de educación nacional (2009: 8)

#### *Programa familias en acción*

El programa fue aplicado a partir del 2001 con la finalidad de formar al capital humano de familias en pobreza extrema, para lo cual se entregaba dinero a la madre de cada menor de edad, con la condición de que se le proporcione al niño nutrición, salud y educación (Barrera et al., 2012: 18). El subsidio era entregado a familias con niños que tenían entre 7 a 17 años de edad, quienes debían estar matriculados y asistir regularmente al menos al 80% de las clases; el valor del subsidio era de 14000 pesos para los niños que asistían a la primaria y de 28000 pesos para los jóvenes que asistían a la secundaria (Departamento nacional de planeación, 2008: 9).

El programa inicialmente se desarrolló hasta el año 2007, en donde, se llegó a 3240 instituciones, capacitando a 27000 docentes y atendiendo a 780 mil alumnos. Tuvo una inversión de alrededor de 103 mil millones de pesos, financiados en parte por el BIRF-Banco Mundial (47%), aportes privados (24%) y el presupuesto de la nación (29%) (Ministerio de educación nacional, 2010b: 103). La principal evaluación de impacto realizada a este programa fue hecha por Attanasio et. al., 2005, citado por (Barrera et al., 2012: 18), quien encontró que los niños entre 14 y 17 años tuvieron un incremento en la asistencia de 5,5%, para los niños entre los 8 y 13 años de zonas urbanas no se determinó una afectación significativa en la tasa de escolaridad, mientras que para el mismo segmento de edad, pero en zonas rurales, existió un incremento de la tasa de asistencia en 3%. En suma, el programa ha presentado considerables logros en lo

que respecta al aumento de la asistencia escolar y por ende una disminución de la tasa de deserción escolar.

#### *Programa de educación rural (PER)*

El programa fue definido en el 2002, para lograr la ampliación de la cobertura de la educación preescolar y básica con calidad y pertinencia para el sector rural, los principios del programa recogían cuatro componentes: “ampliación de la cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación básica, fortalecimiento de capacidad institucional y gestión de los subproyectos educativos regionales, formación para la convivencia escolar y comunitaria y educación técnica” (Hirmas et al., 2005: 336). Este programa ha sido considerado el más importante de Colombia incluso ha recibido el apoyo del Banco Mundial. Según se señala en una evaluación de impacto realizada por Rodríguez et al., 2010, citado por (Barrera et al., 2012: 21), el programa arrojó resultados positivos, señala que la tasa de deserción disminuyó en 3,2 puntos, la tasa de aprobación escolar subió en 4,7 puntos porcentuales y hubo una disminución en la tasa de reprobación en 1,4 puntos. Para el 2013, el programa espera conseguir un aumento de la tasa de cobertura bruta rural en dos puntos porcentuales en los niveles de educación media (Ministerio de educación nacional, 2010a: 43).

#### *Programa nacional de uso de medios y TICs*

El proyecto inició en el 2002 con el propósito de instruir a docentes en el uso de las TICs y promover su utilización en el modelo educativo, así como redes y comunidades virtuales (Ministerio de educación nacional, 2010b: 188). El programa fue aplicado en las instituciones públicas a nivel nacional, fue implementado en tres fases: en la primera fase se hizo la entrega de un computador por cada veinte estudiantes, en la segunda fase se contemplaba la capacitación a los docentes en materia de las TICs para que adquieran un conocimiento más amplio de su uso y manejo y en la tercera fase se realizaba mantenimiento de las computadoras (Barrera et al., 2012: 22). En la educación básica y media, este programa impulsó varias campañas de alfabetización digital y brigadas tecnológicas en donde participaron más de 52000 y 6000 docentes, respectivamente, con lo cual se dio a conocer las bondades del uso de las TICs (Ministerio de educación nacional, 2010b: 189).

Las evaluaciones de impacto que se han realizado a este programa, muestran por ejemplo Barrera y Linden 2009, citado por (Barrera et al., 2012: 22), que el programa presentó un incremento en el uso de las computadoras por parte de los estudiantes pero por el contrario, en las pruebas de lenguaje y matemáticas no se obtuvo mejores resultados. Otro estudio elaborado por Sánchez et al., 2011, citado por (Barrera et al., 2012: 22), menciona que existió una disminución en la tasa de deserción en 5,9 puntos porcentuales y un incremento en los puntajes promedio de las pruebas (0.14 desviaciones estándar). Los resultados en ambos estudios presentan diferencias debido a la metodología utilizada y el tiempo en el cual fueron evaluados.

#### *Programa de incentivos*

El modelo de incentivos aplicados por el gobierno colombiano a través del Ministerio de educación nacional, ha sido en base a resultados de eficiencia y calidad que fueron conseguidos por las instituciones educativas; así por ejemplo, el gobierno promulgó en el año 2011, el decreto N°. 1055, mediante el cual se realizaba una modificación a la remuneración de los docentes y directivos del sistema educativo en los niveles preescolar, básica y media incrementándoles desde un 10% hasta un 40%, se les entregaba un auxilio de transporte a los docentes que percibían un sueldo igual o inferior a dos salarios mínimos mensuales, se estableció el pago de horas extras a quienes trabajen ocho horas adicionales, entre otros. Adicionalmente el Ministerio de educación nacional (2011b) expidió la resolución N°. 7884 con la cual se permitía a las instituciones educativas el incremento anual de las tarifas de matrícula y pensiones en los niveles preescolar, básica y media, siempre y cuando el establecimiento educativo demuestre mejoras en la eficiencia y calidad ya sea con la obtención de certificaciones ISO o mejoras en los resultados en las pruebas saber.

#### *Gratuidad de la educación*

De acuerdo a la Constitución política de Colombia, en sus artículos 44 y 67, el Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a una educación a los niños y niñas así como la gratuidad de la misma, en tal sentido, dando cumplimiento a la constitución, se promulgó en diciembre 2011, el decreto N.º4807 en el cual se reglamenta la gratuidad de la educación para los estudiantes desde preescolar hasta el onceavo grado. Como lo

señala el decreto en su artículo dos, se entiende por gratuidad educativa a la exención del pago de derechos académicos y servicios complementarios; en tal sentido queda prohibido a las instituciones educativas que pertenecen al Estado, efectuar algún tipo de cobro por derechos académicos o servicios complementarios; en este propósito, los recursos monetarios por concepto de gratuidad, serán destinados para dotación de mobiliario, textos, bibliotecas, materiales didácticos y audiovisuales, construcción y mantenimiento de establecimientos educativos, por ningún motivo serán utilizados para pagos de remuneraciones, servicios públicos o capacitaciones.

Realizando una evaluación de la gestión del gobierno en materia de gratuidad, se observa que a lo largo del 2012, ha logrado favorecer a más de ocho millones de niños de preescolar y jóvenes de onceavo grado pertenecientes a instituciones educativas públicas; el Estado invirtió cerca de 525 mil millones de pesos, se consiguió que 68000 niños que viven en zonas rurales ingresen a estudiar, se alcanzó rehabilitar más de 4000 aulas, construir 33 centros de desarrollo infantil y 27 mega colegios con una inversión de 800 mil millones<sup>28</sup>. Por lo tanto, se podría afirmar que el gobierno se encuentra realizando acciones palpables que de a poco colaboran a la consecución de una calidad y cobertura educativa.

#### *Plan nacional de lectura y escritura*

Es un programa dirigido a los niveles educativos preescolar, básico y media con el objeto de mejorar los hábitos de lectura y generar espacios para la escritura con el apoyo de docentes y autoridades de las instituciones educativas (Ministerio de educación nacional, 2010a: 40). Revisando los resultados de las *pruebas saber* aplicadas en el 2009, se observa que un 18% y 15% de los estudiantes de quinto y noveno grado respectivamente, tienen un deficiente desempeño en lenguaje, así lo confirman los resultados de las pruebas PISA realizadas en el 2009, que resaltan el hecho de que el 47% de los estudiantes de quince años se encuentran por debajo del nivel aceptable según estándares de PISA (Ministerio de educación nacional, 2010a: 39, 40). Entre los principales objetivos del plan se encuentran: adquirir gusto por la lectura y poder escribir más y mejor, mejorar los niveles de lectura y escritura y fomentar el acceso a

---

<sup>28</sup> <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-314712.html>. Página visitada el 3 de Agosto de 2013.

espacios educativos y culturales<sup>29</sup>. Ante tales resultados, se vuelve imprescindible tomar acciones para mejorar dichos indicadores en pro de la calidad, eficiencia y pertinencia educativa.

#### *Plan nacional de alfabetización*

Según la OEI<sup>30</sup> en el 2006, menciona que Colombia para el año 2000 presenta un número de analfabetos que oscilan entre uno y cinco millones de personas, la tasa de analfabetismo se encontraba en el 8,2%; las anteriores cifras sin duda eran preocupantes, es así que, para el año 2002 el gobierno de Colombia inicia el programa nacional de alfabetización, el cual tenía la finalidad de conseguir que los jóvenes mayores a quince años y adultos iletrados se instruyan en conocimientos elementales de lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y naturales<sup>31</sup>. Para el año 2005 la tasa de analfabetismo alcanzó el 7,2% aunque los resultados del censo 2005 reflejaron un 9,6% para la población de quince años y más (Ministerio de educación nacional, 2008: 11).

Según el informe al congreso realizado por el presidente Juan Manuel Santos en 2011, se menciona que éste programa ha conseguido alfabetizar a más de un millón doscientas mil personas iletradas a nivel nacional durante los años 2003 y 2010 además de lograr disminuir la tasa de analfabetismo del 6,7% en el 2010 a 6,5% en el 2011. Finalmente, la primera ciudad de Colombia declarada por la UNESCO como libre de analfabetismo fue Cartagena en el 2011, pese a que dicha ciudad presentaba en el 2005 una tasa de analfabetismo del 5,05%, se consiguió en el 2007 que más de dos mil personas aprendieran a leer, entre el 2008 y 2010 se consiguió alfabetizar a más de veinte y nueve mil personas logrando una reducción significativa de la tasa de analfabetismo a 0,42% para personas mayores de quince años (Fondo editorial del Caribe, 2011: 33).

---

<sup>29</sup> <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-270208.html>. Página visitada el 4 de Agosto de 2013.

<sup>30</sup> Documento base para ser debatido en el I encuentro Iberoamericano de alfabetización realizado en Caracas el 30 y 31 de marzo de 2006.

<sup>31</sup> <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-235119.html>. Página visitada el 4 de Agosto de 2013.

### *Programa de transferencias monetarias condicionadas*

Adicional al programa familias en acción, el gobierno realizó programas dirigidos a sectores específicos, tal es el caso del programa de subsidios condicionados a la asistencia escolar, el cual se emprendió en el 2005 y tenía la finalidad de aumentar la asistencia escolar, disminuir la deserción escolar y el trabajo infantil, mediante la entrega condicionada de dinero; para esto se arrancó con un piloto en dos localidades de Bogotá y se empleó diferentes modalidades de entrega del subsidio (Barrera et al., 2012: 19).

- Tipo1, consistía en el pago mensual de 30000 pesos a los estudiantes que cumplían con asistir al menos un 80% a clases durante los 10 meses del año escolar.
- Tipo 2, el estudiante recibía el pago mensual de 20000 pesos por cada mes que asista al 80% de las clases y el valor de 10000 pesos eran retenidos para ser entregados en época de matrículas del siguiente año lectivo.
- Tipo 3, estaba dirigido a estudiantes de educación superior quienes recibían el valor de veinte mil pesos mensuales por cumplir el 80% de asistencia y posterior a culminar sus estudios se les entregaba seiscientos mil pesos si ingresaban a una institución técnica o superior.

Adicionalmente a sus objetivos iniciales, este tipo de programas trataban de promover el factor ahorro para las familias como una manera de forzar indirectamente a que los niños permanezcan en las instituciones educativas durante cada nuevo año lectivo.

### *Inversión en educación*

El total de gastos desembolsados entre el 2002 al 2010 creció significativamente, pasando de 28,4 a 42,1 billones de pesos, representando un crecimiento del gasto real en educación del 48,4% (Ministerio de educación nacional, 2010b: 217). Este nivel de gastos, se ha visto reflejado en el mejoramiento de ciertos indicadores que muestran la evolución de la educación. Se tiene que en el periodo 2002 al 2009, la tasa de asistencia<sup>32</sup> en niños entre cinco a catorce años pasó de 89,49% a 93,60%

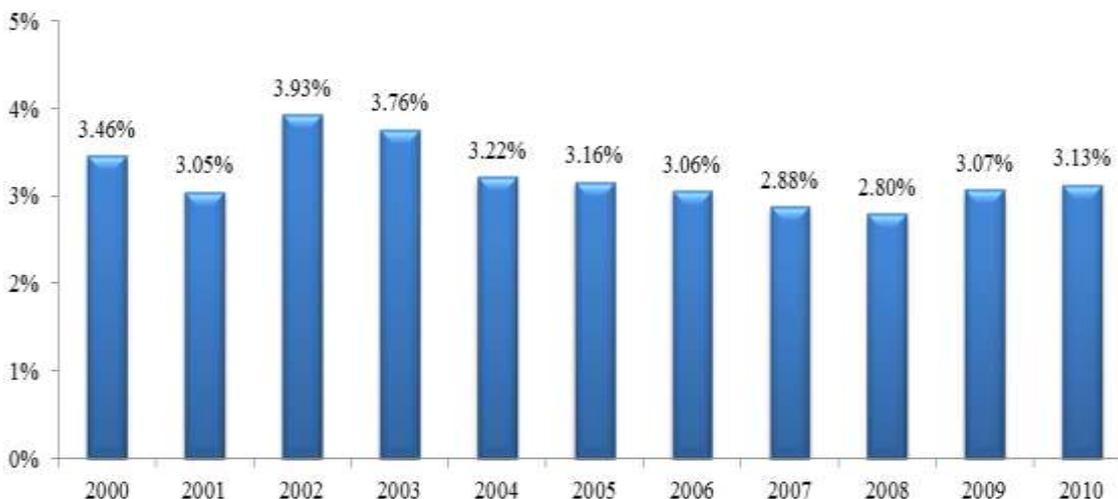
---

<sup>32</sup> La tasa de asistencia “mide el porcentaje de niños de una edad determinada que están matriculados en cualquier nivel de estudios, es decir quiénes están recibiendo educación y, por exclusión, quiénes están por fuera del sistema” (Ministerio de educación nacional, 2010b: 90).

respectivamente, por otro lado la tasa de cobertura bruta<sup>33</sup> se ubicó de 96,70% a 110,51% respectivamente (Ministerio de educación nacional, 2010b: 90). Para el 2012, según estadísticas del Ministerio de educación nacional<sup>34</sup> de Colombia, la tasa de cobertura bruta para la educación básica y media alcanzó el 100,76%, mientras que el nivel de gasto público ejecutado en educación básica y media consiguió un aproximado de 25 billones de pesos.

A continuación se analizará dos indicadores: gasto público en educación como porcentaje del PIB y gasto público en educación por alumno, que permitirán tener una idea más clara del nivel de inversión realizado por este país a nivel histórico.

**Gráfico 11. Gasto público en educación como % del PIB - Colombia**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

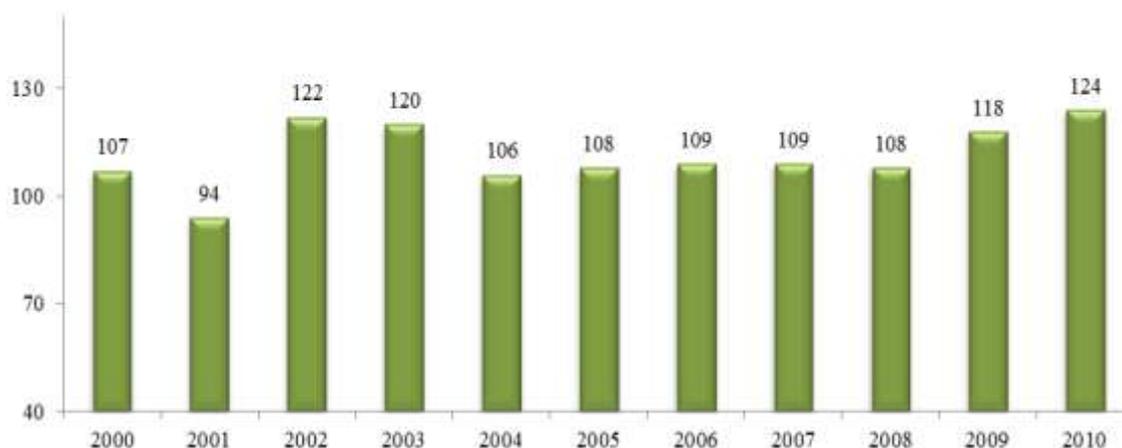
**Elaboración:** propia.

Colombia, en promedio presenta un gasto público en educación como porcentaje del PIB del 3,23%. Pasando del 3,46% en el año 2000 a 3,13% para el año 2010, es decir disminuyó durante los últimos 11 años en 0.33 puntos porcentuales.

<sup>33</sup> La tasa de cobertura bruta “es la razón entre el total de alumnos matriculados en un nivel determinado, independientemente de la edad que éstos tengan, y la población en el rango de edad teórico para cursar dicho nivel. Como los alumnos pueden ser de cualquier edad, la matrícula incluye usualmente estudiantes mayores de los que, en principio, deberían estar en un nivel determinado” (Ministerio de educación, 2010: 90).

<sup>34</sup> [http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=9&id\\_categoria=2&consulta=cobertura&nivel=9&dpto=&et=&mun=&ins=&sede=](http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/principal.php?seccion=9&id_categoria=2&consulta=cobertura&nivel=9&dpto=&et=&mun=&ins=&sede=). Página visitada el 4 de Agosto de 2013.

**Gráfico 12. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Colombia**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia

Según la gráfica anterior, Colombia presenta en promedio, un gasto público en educación por alumno de USD 111,36. Para el año 2000 muestra un gasto de USD 107 y en el 2010 USD 124, es decir, aumentó levemente durante los últimos 11 años su nivel de gasto en educación por alumno en USD 17.

### *Ecuador*

Luego de la crisis bancaria del año noventa y nueve y la adopción de una nueva moneda oficial el dólar a inicios del año dos mil, el país se encontraba en una gran recesión económica que también estuvo acompañada de una gran inestabilidad política, pasando desde un intento de golpe de Estado, derrocamiento del poder hasta llegar a nuevas elecciones presidenciales. Esta sucesión de eventos definitivamente marcaron un aplazamiento en la ejecución de políticas sociales, los gobiernos de turno desarrollaron únicamente proyectos por cortos periodos de tiempo que no desembocaron en la aplicación, ejecución y seguimiento de políticas educativas adecuadas. Todo esto, a pesar de que la Constitución de 1998 recogía en su artículo sesenta y seis como responsabilidad del Estado el ejecutar políticas en materia educativa, de igual forma, el artículo sesenta y siete señala que el Estado se encargará de formular proyectos, planes y programas de educación.

Sin embargo, desde el año 2006 el país empezó a tomar otra dirección, se realizaron elecciones presidenciales en las que ganó el candidato Rafael Correa por el movimiento Alianza PAÍS, recibiendo el apoyo de un 56% de los ecuatorianos. El Economista Rafael Correa desde el principio presentó un programa político totalmente socialista al cual lo denominó el socialismo para el Buen Vivir en el siglo XXI, dicho plan estaba encaminado a dar atención a los sectores más vulnerables y desatendidos del país como educación, salud, justicia, entre otros; su gobierno empezó con grandes cambios, como por ejemplo la redacción de una nueva Carta Magna para el país, dando paso a la Asamblea Nacional Constituyente que se reunió e instaló en Montecristi a finales del 2007; dicha constitución entró a plebiscito y fue aprobada por los ecuatorianos en Septiembre de 2008. La nueva Constitución del Ecuador recogía varias aspiraciones, entre esas, dentro del sector educación mencionaba en su artículo 347 la responsabilidad del Estado para “fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas”, así también en su artículo 348 señala “la educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente”.

En tal sentido, el actual gobierno, quien se ha mantenido en el poder por siete años, ha trabajado en varias políticas educativas que le han permitido dar un notable mejoramiento al sistema educativo, logrando así la llamada revolución educativa, entre los principales planes, programas y proyectos en materia de calidad de la educación básica que se han desarrollado en la última década se pueden citar los siguientes.

#### *Programas de alfabetización*

Dentro de los programas de alfabetización, en el 2003 se emprendió el programa *yo sí puedo* en el municipio de Cotacachi, usando la metodología cubana, logrando alfabetizar a 1700 personas mayores de 15 años en tan solo un año, con un costo de dieciocho dólares por persona, consiguiendo en abril de 2005 ser declarado como primer territorio libre de analfabetismo en el Ecuador. Al 2008 se alcanzó a alfabetizar a más de 120 mil personas (UNESCO, 2009: 32).

Sin embargo a partir del 2006 estos programas tuvieron un mayor impulso al aprobarse el Plan Decenal de educación para el periodo 2006-2015 el mismo que dentro

de sus ocho políticas educativas contempla una política para la erradicación del analfabetismo. Con ese antecedente, se ejecutó el programa nacional de educación básica para jóvenes y adultos el cual contenía cinco subproyectos conocidos como: Manuela Sáenz para personas analfabetas hispanas, Dolores Cacuango dirigido para personas indígenas, Cordón fronterizo el cual cubría la frontera de Ecuador con Colombia y Perú dentro de los 20 kilómetros, proyecto voluntad para personas privadas de la libertad y el proyecto discapacidades diversas dirigido para personas con diferentes tipos de discapacidad (UNESCO, 2009: 31).

Para el periodo 2011-2013, el gobierno implementó el proyecto de educación básica de jóvenes y adultos-EBJA con la finalidad de disminuir la tasa de analfabetismo que según el censo INEC 2010 se encontraba en el 6,80%, es decir, existían alrededor de 670 mil personas analfabetas, pretendiendo llegar al 2013 con una tasa del 4%; el programa<sup>35</sup>. Según nota de prensa de la Presidencia del Ecuador<sup>36</sup>, el programa nacional de educación básica para jóvenes y adultos proyecta para finales del 2013 llegar a alfabetizar a más de 270 mil personas. El proyecto EBJA tiene una cobertura a nivel nacional en siete zonas, veinte y cuatro provincias, 112 cantones y 341 parroquias, en poblaciones urbanas y rurales<sup>37</sup>

#### *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica*

Partiendo de las políticas educativas descritas en el plan decenal de educación 2006-2015, el cual menciona la necesidad de mejorar la calidad y equidad de la educación, así como también las condiciones de trabajo de los docentes. En tal sentido se ha delineado varios frentes para el mejoramiento de la calidad, entre ellos se realizó la actualización curricular en el año 2009 para ser aplicada paulatinamente en los diferentes niveles de educación durante el 2010 y 2011 en todo el país, cuyos objetivos incluían el fortalecimiento del proceso educativo, perfeccionar la profesión docente mediante la adopción de nuevas metodologías de enseñanza, pero principalmente obtener indicadores que faciliten la medición de la calidad del aprendizaje en toda la educación básica (Ministerio de educación, 2009a: 9).

---

<sup>35</sup> <http://educacion.gob.ec/proyecto-ebja-alfabetizacion/>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

<sup>36</sup> <http://www.presidencia.gob.ec/ecuador-registra-avances-en-el-programa-de-alfabetizacion/>. Página visitada el 20 de Agosto de 2013.

<sup>37</sup> <http://educacion.gob.ec/proyecto-ebja-alfabetizacion/>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

La base para la actualización y fortalecimiento curricular ha sido la formación en valores que permita la construcción de una sociedad con principios del buen vivir, así como también conseguir entre los ciudadanos y ciudadanas un pensamiento lógico, crítico y creativo (Ministerio de educación, 2009a:13). De igual forma, esta actualización considera como fundamental en la construcción de un nuevo modelo educativo el uso de las TICs.

Dentro de la estructura curricular se contempla el diseño curricular para las áreas de lengua y literatura, matemática, estudios sociales y ciencias naturales, áreas en las cuales se debe trabajar en el desarrollo de destrezas, conocimientos y habilidades para un óptimo desempeño de las personas en la vida política y social. Adicionalmente, se incluyen cuatro ejes transversales a ser considerados en el proceso educativo, “la formación ciudadana y para la democracia, protección del medio ambiente, correcto desarrollo de la salud y la recreación de los estudiantes, la educación sexual en la niñez y la adolescencia” (Ministerio de educación, 2009a: 22).

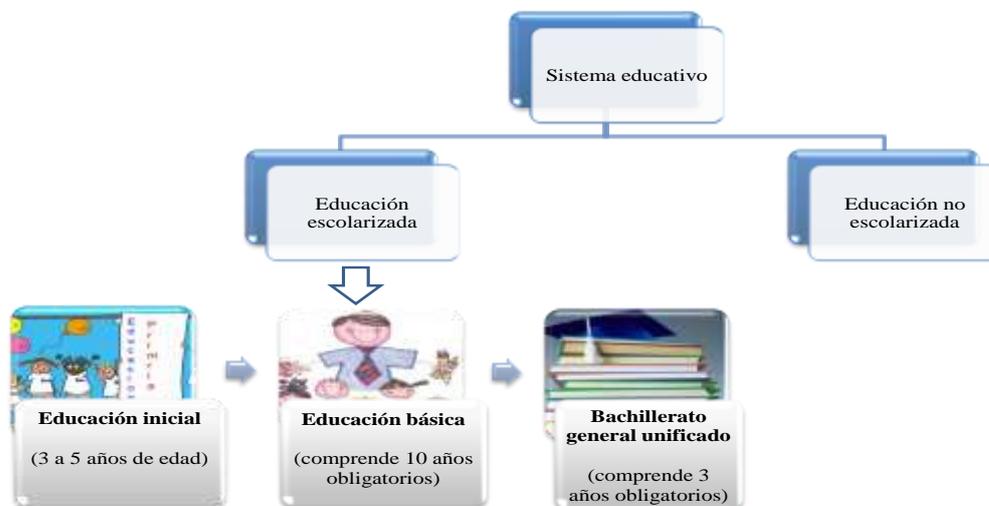
En este punto es importante indicar la estructura actual del sistema educativo nacional, que se contempla dos tipos de educación: escolarizada<sup>38</sup> y no escolarizada<sup>39</sup>, a continuación un bosquejo de dicha estructura.

---

<sup>38</sup> “La educación escolarizada es acumulativa, progresiva, conlleva a la obtención de un título o certificado [...]; responde a estándares y currículos específicos definidos por la autoridad educativa en concordancia con el Plan nacional de educación; y, brinda la oportunidad de formación y desarrollo de las y los ciudadanos dentro de los niveles inicial, básico y bachillerato” (Ministerio de educación, 2012:81).

<sup>39</sup> “La educación no escolarizada brinda la oportunidad de formación y desarrollo de los ciudadanos a lo largo de la vida y no está relacionada con los currículos determinados para los niveles educativos” (Ministerio de educación, 2012:81).

**Gráfico 13. Estructura del sistema nacional de educación - Ecuador**



**Fuente:** LOEI (2011, 23)

**Elaboración:** propia.

#### *Programa redes amigas*

Conocido como PROMECEB en los años 90 y desarrollado como programa redes amigas a partir de 1999 hasta el 2005, el programa tenía la finalidad de descentralizar el sistema educativo mediante el mejoramiento de los logros académicos en alumnos de zonas rurales del país mediante la cooperación de padres de familia y la comunidad en general, para lo cual se formaron los conocidos centros educativos matrices que se encargaban de supervisar a un promedio de 30 escuelas, posteriormente se formaron las redes escolares autónomas quienes también se encargaban de capacitar a profesores y dotar de infraestructura y material educativo. El programa era financiado en un 90% por el BID y un 10% por parte del gobierno ecuatoriano. Para finales del 2004 se tenía un total de 187 redes, se habían cubierto alrededor de 140 mil estudiantes, 2200 escuelas y 6000 docentes, se alcanzó llegar a un 58% de las escuelas públicas de zonas rurales (Ponce, 2010: 122-124).

El programa tenía tres componentes: “a) Apoyo al proceso de autonomía escolar; b) Mejoramiento de las condiciones de la enseñanza en las redes; y, c) Seguimiento y evaluación” (Parra, 2005: 28).

Una evaluación de impacto a este programa fue realizado por FLACSO-Sede Ecuador, durante noviembre 2004 y febrero 2005, concluyendo que “sería prematuro sacar conclusiones respecto del efecto del programa de descentralización en las notas de

los exámenes. Sin embargo, la descentralización si ha incrementado la participación de los padres y de la comunidad en el proceso educativo” (Ponce, 2010: 173).

*Programa de alimentación escolar – PAE*

Inició con la finalidad de mejorar la capacidad de aprendizaje, calidad y eficiencia de la educación, mediante la entrega de desayuno y almuerzo escolar a niños y niñas de entre cinco a catorce años en educación inicial y educación básica de las escuelas fiscales, municipales y fisco misionales. El programa se desarrolló en dos etapas, la primera de 1995 a 1999 y la segunda de 1999 a 2004, tanto la primera como la segunda etapa fueron financiados por el PMA y el gobierno de Ecuador (Carranza, 2010: 152). El programa también contó con el apoyo del PNUD quien otorgaba asistencia técnica y soporte a la gestión del programa, durante el 2010 entregó fondos por casi tres millones de dólares<sup>40</sup>. El programa funciona los 200 días del periodo escolar con el objeto de contribuir a la reducción de la brecha en el acceso a la universalización de la educación, mejorando el estado nutricional de los estudiantes, incrementando la asistencia a las escuelas y formando de mejora manera a los niños y niñas.

Las cifras más recientes que presenta el programa según el Ministerio de educación son las siguientes:

**Tabla 9. Beneficiarios del programa alimentación escolar (2006-2013)\* - Ecuador**

Año	Beneficiarios	Días de atención
2006	1.309.831	70
2007	1.338.949	120
2008	1.383.839	120
2009	1.433.202	120
2010	1.423.146	160
2011	1.788.414	200
2012	2.160.804	200
2013	2.169.037	200

**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>41</sup> \*corte a Junio 2013.

<sup>40</sup> <http://www.pnud.org.ec/PROYECTOS2011/00012278.html>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

<sup>41</sup> <http://educacion.gob.ec/programa-de-alimentacion-escolar/>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

Desde el año 2006 hasta la actualidad el número de beneficiarios de este programa ha aumentado un 66%, llegando a cubrir a escuelas de zonas rurales y urbanas marginales de todo el país. El programa ahora es financiado en su totalidad por el gobierno ecuatoriano como respuesta a una política de Estado, pasando de un aporte de 24,3 millones de dólares en el 2006 a 70,9 millones de dólares en el 2011 (PMA, 2012: 47).

### *Desconcentración<sup>42</sup> educativa*

Con la finalidad de garantizar el acceso universal y con equidad a una educación de calidad, a partir de enero 2010 se ejecutó el nuevo modelo de gestión educativa, el cual consiste en desconcentrar la responsabilidad, competencias y recursos de la autoridad educativa nacional hacia la conformación de coordinaciones regionales, direcciones distritales y administraciones circuitales de educación<sup>43</sup>, ofreciendo una educación intercultural y bilingüe, estas instancias se encargarán de la administración educativa en territorio, tendrán autonomía financiera y capacidad para la toma de decisiones, todo esto para agilizar y tener mayor eficiencia en el sistema educativo para beneficio de las y los ciudadanos. El nuevo modelo está distribuido de la siguiente manera:

**Gráfico 14. Estructura modelo de gestión educativa - Ecuador**



**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>44</sup>.

<sup>42</sup> Desconcentrar significa “transferir competencias para articular procesos, productos y servicios en los niveles territoriales, y con ellos se consigue la garantía efectiva de los derechos ciudadanos, en este caso, el derecho a la educación”. <http://educacion.gob.ec/desconcentracion-del-mineduc/>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

<sup>43</sup> <http://educacion.gob.ec/que-es-el-nuevo-modelo-de-gestion-educativa/>. Página visitada el 6 de Agosto de 2013.

<sup>44</sup> <http://educacion.gob.ec/zonas-distritos-y-circuitos/>. Página visitada el 7 de Agosto de 2013.

Según se observa en el cuadro anterior, la LOEI en su artículo veinte y ocho menciona que, una *zona intercultural y bilingüe* se encargará de delinear la planificación, coordinar las operaciones de los distritos educativos y controlar los servicios educativos de la zona de acuerdo a las políticas definidas por el nivel central. Para el caso del nivel *distrital intercultural y bilingüe*, el artículo veinte y nueve señala que “atenderá las particularidades culturales y lingüísticas en concordancia con el plan nacional de educación; asegura la cobertura necesaria en su distrito intercultural y bilingüe en relación con la diversidad cultural y lingüística para alcanzar la universalización de la educación inicial, básica y bachillerato; y garantiza la gestión de proyectos, los trámites y la atención a la ciudadanía” (LOEI, 2011: 21). Por otro lado, el artículo treinta menciona “el *circuito educativo intercultural y bilingüe* es un conjunto de instituciones educativas públicas, particulares y fiscomisionales, en un espacio territorial delimitado, conformado según criterios poblacionales, geográficos, étnicos, lingüísticos, culturales, ambientales y de circunscripciones territoriales especiales” (LOEI, 2011: 21).

Parte de la desconcentración zonal, distrital y circuital, incluye el proceso de reestructuración institucional, el cual marca un quiebre entre el antes y después de la transformación del sistema educativo como se presenta a continuación.

**Gráfico 15. Reestructuración institucional - Ecuador**



Elaboración: Ministerio de educación<sup>45</sup>

<sup>45</sup> <http://educacion.gob.ec/reestructuracion-institucional/>. Página visitada el 7 de Agosto de 2013.

En conclusión la desconcentración del sistema educativo pretende conseguir la universalización de la educación, incrementar el acceso y fomentar la participación de la comunidad, padres de familia e instituciones educativas.

### *Programa Sí Profe*

Acogiéndose al artículo 112 de la LOEI, el cual menciona sobre el desarrollo profesional “es un proceso permanente e integral de actualización psicopedagógica y en ciencias de la educación”, en tal sentido el gobierno ecuatoriano promueve la formación continua del docente a través de Sí Profe, con la finalidad de perfeccionar la calidad del sistema educativo mediante el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias, para la profesionalización y ascenso de los docentes. La LOEI, también contempla un sistema de escalafón de los docentes que permite evaluar las funciones, títulos, tiempo de servicio y procesos de evaluación que faciliten la categorización de los docentes para que puedan aplicar a ascensos de categoría y remuneración de manera más justa y equitativa. Adicionalmente, la LOEI menciona en su artículo 116 la existencia de un sistema de remuneración variable por eficiencia que permite otorgar un beneficio adicional a los docentes que hayan obtenido altas calificaciones en las pruebas de evaluación. Finalmente, a largo plazo el gobierno plantea la creación de la universidad nacional de educación, la que permitirá formar a los futuros docentes y profesionales de la educación.

Para diciembre 2012 se consiguió realizar el primer curso de profesionalización (gestión pedagógica) a los directivos educativos, igualmente se logró cumplir varios cursos de formación de instructores para directivos educativos como: apoyo y seguimiento en aula, orientación y acogida para nuevos docentes de educación inicial, educación general básica y bachillerato, entre otros (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento humano, 2013:36).

### *Sistema Nacional de Evaluación*

Como parte de la revolución educativa y de acuerdo a la política sexta del plan decenal de educación, en la que se menciona la necesidad de implementar un sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas para el sistema educativo, se implementa mediante acuerdo ministerial 025 del 26 de enero de 2009 dicho sistema, con la finalidad de

monitorear la calidad del sistema educativo mediante la evaluación de la gestión del ministerio y sus dependencias, el desempeño de los docentes y estudiantes y la calidad del currículo; así también la formulación de políticas educativas que ayuden a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de educación, 2009b: art1-3).

Dentro de la evaluación del desempeño del estudiante, se tratará de medir las actitudes, aptitudes, conocimientos, habilidades y destrezas que el estudiante ha conseguido durante el proceso educativo, especialmente en las asignaturas de lenguaje y comunicación, matemática, estudios sociales y ciencias naturales<sup>46</sup>.

Por otro lado, el desempeño del docente utilizará instrumentos de evaluación tanto interna (autoevaluación, coevaluación y evaluación por estudiantes, padres de familia y directivos) como instrumentos de evaluación externa (conocimientos pedagógicos, específicos, comprensión lectora y lengua ancestral)<sup>47</sup>.

De los resultados obtenidos en las evaluaciones anteriormente mencionadas, dependerá el pago de incentivos que se efectúe a docentes y directivos; dichas calificaciones podrán ser de cuatro niveles: excelente (igual o mayor a 90%), muy bueno (de 80% a 89%), bueno (de 60% a 79%) e insatisfactorio (menor a 60%). En ese sentido, se entregarán los siguientes incentivos (Ministerio de educación, 2009c):

- Calificación excelente, recibirán 1200 dólares anuales por cuatro años accediendo a becas y pasantías.
- Calificación muy bueno, recibirán 900 dólares anuales por cuatro años accediendo a becas y pasantías.
- Calificación bueno, deberán seguir cursos dictados por el ministerio de educación para poder ser evaluados dentro de dos años.
- Calificación insatisfactorio, obligatoriamente se capacitarán para poder ser evaluados dentro de dos años y si nuevamente obtienen el mismo puntaje serán separados del magisterio conforme lo dispuesto en el artículo treinta y ocho, literal a) de la Ley de carrera docente y escalafón del magisterio nacional (Congreso nacional, 1990).

---

<sup>46</sup> <http://educacion.gob.ec/desempeno-del-estudiante/>. Página visitada el 8 de Agosto de 2013.

<sup>47</sup> <http://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>. Página visitada el 8 de Agosto de 2013.

De igual forma, para evaluar la gestión institucional es importante monitorear y evaluar a rectores, vicerrectores, inspectores, directores y subdirectores, los cuales serán evaluados de acuerdo a los cuestionarios establecidos por el ministerio de educación<sup>48</sup>.

De esta forma se constata el cumplimiento que el gobierno le está dando al sector educativo con el propósito de mejorar las capacidades de docentes, directivos y sistema en general.

### *Infraestructura educativa*

Alineándose al plan nacional del buen vivir 2013-2017, conforme las políticas y lineamientos estratégicos, política 4.1 literal c) se dotará o repotenciará “la infraestructura, el equipamiento, la conectividad y el uso de TICs, recursos educativos y mobiliarios de los establecimientos de educación pública, bajo estándares de calidad, adaptabilidad y accesibilidad, según corresponda” (SENPLADES, 2013:489). Así también, acogiéndose a la política educativa cinco del plan decenal de educación, el cual menciona que se mejorará la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas, el ministerio de educación a partir del 2012 hasta el 2017 proyectó ejecutar el programa de nueva infraestructura educativa con el objeto de “dotar a las instituciones educativas públicas, de infraestructura, equipamiento y mobiliario para incrementar el acceso de la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo y mejorar la calidad de la infraestructura actual existente para reducir los riesgos de los estudiantes que se encuentran en el sistema educativo público”<sup>49</sup>, lo anterior será aplicado acorde al nuevo modelo de gestión educativa.

Según información publicada en la página web del ministerio de educación, desde el 2007 al 2011 el gobierno invirtió alrededor de 371,2 millones de dólares en obras de infraestructura escolar que incluía construcción, reconstrucción, reparación y ampliación de la infraestructura. A continuación se detalla la cantidad de establecimientos educativos que han sido beneficiados a lo largo de cuatro años.

---

<sup>48</sup> <http://educacion.gob.ec/gestion-institucional/>. Página visitada el 8 de Agosto de 2013.

<sup>49</sup> <http://educacion.gob.ec/nueva-infraestructura-educativa/>. Página visitada el 9 de Agosto de 2013.

**Tabla 10. Establecimientos beneficiados en infraestructura educativa (2007-2011) - Ecuador**

Año	Establecimientos Beneficiados
2007	1.725
2008	2.079
2009	134
2010	195
2011	259
<b>TOTAL</b>	<b>4.392</b>

**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>50</sup>

Al cierre del 2011 se han intervenido más de 4000 instituciones educativas, beneficiando a más de un millón de estudiantes de todo el país, para Junio de 2013 se han beneficiado a más de 1500 instituciones educativas y más de seiscientos mil estudiantes<sup>51</sup>.

Haciendo una retrospectiva del gasto efectuado por gobiernos anteriores, se puede esquematizar la siguiente tabla.

**Tabla 11. Inversión en infraestructura escolar (2000-2006) - Ecuador**

Año	GOBIERNOS ANTERIORES	Establecimientos Beneficiados	Inversión (dólares)
2000	Dr. Gustavo Noboa	133	858.269
2001		1137	25.511.928
2002		221	7.585.636
2003	Ing, Lucio Gutiérrez	159	6.985.377
2004		206	6.855.191
2005	Dr. Alfredo Palacio	66	3.402.447
2006		2408	73.505.845
		<b>4330</b>	<b>124.704.694</b>

**Elaboración:** Ojeda (2011:48).

Del cuadro anterior, se observa que la inversión realizada por los tres gobiernos del 2000 al 2006, ascendió a 124 millones de dólares, beneficiando a más de 4000 instituciones (Ojeda, 2011:47), es decir, el gobierno de Rafael Correa desde el 2007 al

<sup>50</sup> <http://educacion.gob.ec/nueva-infraestructura-educativa/>. Página visitada el 9 de Agosto de 2013.

<sup>51</sup> <http://educacion.gob.ec/nueva-infraestructura-educativa/>. Página visitada el 9 de Agosto de 2013.

2011, ha invertido 198% más en cuatro años, que lo invertido por anteriores gobiernos en seis años.

### *Unidades educativas del milenio*

Las UEM son parte de la política de gobierno para mejorar la calidad de la educación pública, “son instituciones educativas públicas, con carácter experimental de alto nivel, fundamentadas en conceptos técnicos, pedagógicos y administrativos innovadores, como referente de la nueva educación pública en el país”<sup>52</sup>, cuyos objetivos propenden a brindar una educación de calidad, mejorar el acceso, cobertura y condiciones de escolaridad.

Las UEM se ubican generalmente en zonas rurales donde es evidente la ausencia de instituciones educativas que cubran la demanda de estudiantes. Se caracterizan por ofrecer una educación de calidad respetando condiciones culturales, sociales y económicas, asimismo las UEM hacen uso de herramientas tecnológicas que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje entre docentes y estudiantes, además, propician la integración de padres de familia y comunidad en general y finalmente poseen una infraestructura que incluye modernas instalaciones, bibliotecas, laboratorios, canchas deportivas, entre otros. A continuación se detalla las unidades educativas entregadas a la fecha.

**Tabla 12. Unidades educativas entregadas (2007-2012) - Ecuador**

Año	Tipo de Unidad	Régimen	Número
2007-2011	Réplica	Costa	2
	UEM	Costa	11
TOTAL			13
2012	Réplica	Sierra	
	UEM	Sierra	5
TOTAL			5

**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>53</sup>

<sup>52</sup> <http://educacion.gob.ec/unidades-educativas-del-milenio/>. Página visitada el 11 de Agosto de 2013.

<sup>53</sup> <http://educacion.gob.ec/proyecto-emergente-de-unidades-educativas-del-milenio-y-establecimientos-replica/>. Página visitada el 11 de Agosto de 2013.

**Tabla 13. Unidades educativas del milenio y colegios réplica 2013 - Ecuador**

Tipo Unidad	Régimen	Entregadas	En construcción	Total
Réplica	Costa	1	3	4
	Sierra		4	4
TOTAL		1	7	8
UEM	Costa	3	4	7
	Sierra	2	22	24
TOTAL		5	26	31

**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>54</sup>

Al cierre del 2012, se cuentan con dieciocho unidades educativas del milenio en funcionamiento y cinco en proceso de inauguración; para el 2013 se proyecta entregar treinta unidades educativas del milenio (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento humano, 2013:35,36).

#### *Bono de desarrollo humano*

El programa de subsidio monetario directo, conocido como bono solidario, fue creado en 1998 con el objeto de compensar la eliminación de los subsidios al gas y la electricidad. Para el año 2000 el bono llegó a beneficiar aproximadamente a un 45% de los hogares ecuatorianos. Pero, para el 2003, en el gobierno de Lucio Gutiérrez el bono fue reconsiderado y se lo denominó como bono de desarrollo humano con el propósito de mejorar los índices de pobreza, aumentar los niveles de matriculación, mejorar la salud de niños y niñas y reducir el trabajo infantil, convirtiéndose así el bono en una transferencia monetaria condicionada (Martínez y Rosero, s/f: 2). El llamado BDH, combinó el bono solidario y el programa de beca escolar<sup>55</sup>, con la intención que este nuevo programa mejore el capital humano en los ámbitos de salud y educación, principalmente. Sin embargo, el BDH no contaba con mecanismos que le permitan confirmar la condicionalidad, es decir, no se podía establecer que hogares cumplieran con enviar a sus hijos a las escuelas o darles atención de salud (Ponce, 2010:79).

<sup>54</sup><http://educacion.gob.ec/proyecto-emergente-de-unidades-educativas-del-milenio-y-establecimientos-replica/>. Página visitada el 11 de Agosto de 2013.

<sup>55</sup> El programa beca escolar consistía en entregar un bono a las familias de escasos recursos económicos que tenían niños y niñas entre seis a quince años de edad, con la finalidad que los matriculen y asistan en el mes al menos a un 90% de las clases (Ponce, 2010:79).

Entre las evaluaciones de impacto que se realizaron al BDH se encuentra la de Martínez y Rosero (s/f), la cual evaluó el impacto que el bono tuvo en el trabajo infantil, concluyendo que el BDH tiene un impacto significativo, las niñas y niños beneficiarios del bono trabajan 2,46 horas menos a quienes no reciben el bono, visto de otro lado, la probabilidad de que una niña o niño que recibe el bono trabaje, es de 6,2 puntos porcentuales menos que la probabilidad de quien no lo recibe. Adicionalmente, se demostró que el BDH presentó un impacto importante y significativo en la matrícula escolar de los niños y niñas entre once y diecisiete años, mientras que los niños y niñas entre seis y diez años no presentaron un impacto en la tasa de matrícula escolar.

Otra evaluación de impacto la realizó Schady y Araujo (2006), la cual evaluó el impacto en la matrícula escolar y el trabajo infantil, concluyendo que el programa tuvo un efecto positivo en la matrícula escolar y un efecto negativo en el trabajo infantil.

Por otro lado, Ponce (2010) efectuó una evaluación de impacto sobre los logros académicos de los estudiantes que recibían el BDH, para lo cual utilizó un método cuasi-experimental combinando una función de producción de educación con un diseño de regresión discontinua, resultando que no existen efectos positivos significativos del BDH sobre el resultado de los exámenes, esto se puede dar por la ausencia de condicionalidad del programa.

Actualmente el bono beneficia no sólo a familias de escasos recursos económicos que se encuentran bajo la línea de pobreza, sino también a personas de la tercera edad y personas con algún tipo de discapacidad, el valor del bono es de 50 dólares y beneficia alrededor de 1,9 millones de personas en todo el país<sup>56</sup>.

### *Inversión educativa*

De acuerdo a últimas cifras emitidas por el Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (2012:13), la inversión social por persona realizada desde el 2003 al 2011 ha pasado de 96 dólares a 395 dólares, respectivamente. Por otro lado, el monto que el gobierno ha presupuestado para la cartera de Estado del sector educación se detalla a continuación:

---

<sup>56</sup> <http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/bono-de-desarrollo-humano-esta-financiado-571846.html>.  
Página visitada el 12 de Agosto de 2013.

**Tabla 14. Inversión social – Presupuesto devengado sector educación - Ecuador**

<b>Presupuesto Sector Social (Educación)</b>	
<b>Años</b>	<b>Devengado (millones de dólares)</b>
2000	284
2001	493
2002	722
2003	716
2004	858
2005	946
2006	1,095
2007	1,379
2008	1,847
2009	2,071
2010	2,166
2011	2,540

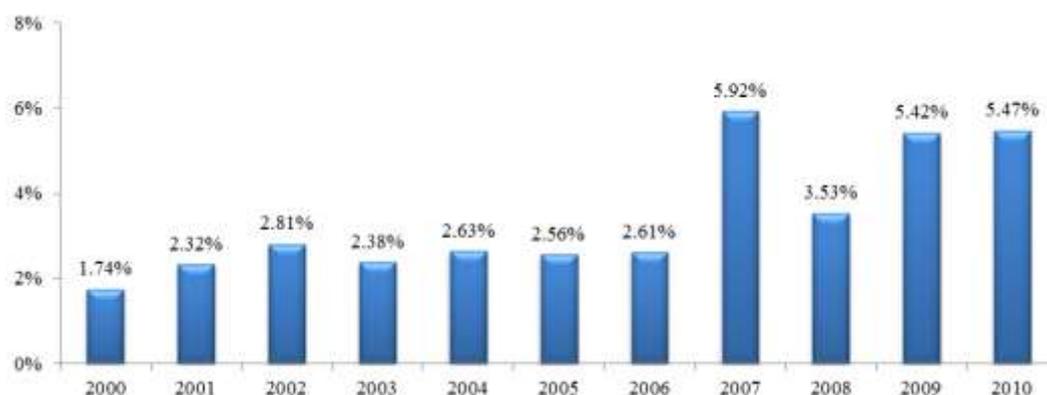
**Fuente:** Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (2012:15).

**Elaboración:** propia.

Como se puede observar, al 2011 se destinó un presupuesto para el sector que alcanzó los 2540 millones de dólares, es decir, el presupuesto asignado ha crecido desde el 2006 al 2011 en un 132%. Así también, en cuanto al promedio del gasto dentro del PIB en el periodo 2000-2006 al periodo 2007-2011, creció del 2,4% al 3% respectivamente, inversión que ha sido destinada para conseguir una mejor calidad, gratuidad y universalidad de la educación (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, 2012:26).

A continuación se analizará dos indicadores: gasto público en educación como porcentaje del PIB y gasto público en educación por alumno, que permitirán tener una visión más clara del nivel de inversión realizado por este país a nivel histórico.

**Gráfico 16. Gasto público en educación como % del PIB - Ecuador**

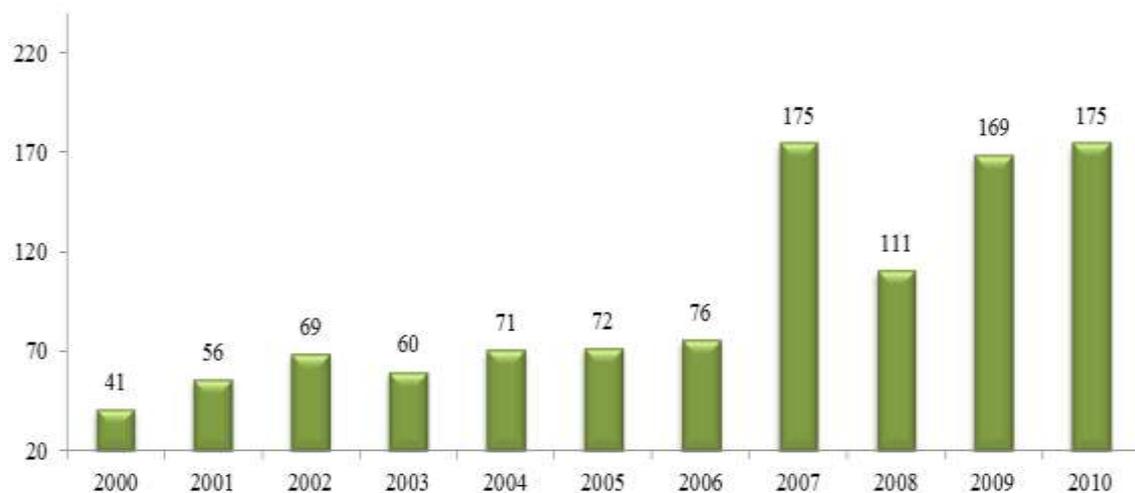


**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Ecuador, en promedio presenta un gasto público en educación como porcentaje del PIB del 3,40%. Pasando del 1,74% en el año 2000 a 5,47% para el año 2010, es decir creció considerablemente durante los últimos 11 años en 3.73 puntos porcentuales.

**Gráfico 17. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Ecuador**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Según la gráfica anterior, Ecuador presenta en promedio, un gasto público en educación por alumno de USD 97,73. Para el año 2000 muestra un gasto de USD 41 y en el 2010 de USD 175, es decir, incrementó notoriamente durante los últimos 11 años su nivel de gasto en educación por alumno en USD 134.

Como parte de la revolución educativa, se ha venido implementando un sistema de asignación de becas dirigido a estudiantes que quieran cursar sus estudios de pregrado, posgrado y doctorado fuera del país. Dicho sistema ha costado al gobierno una gran inversión, a continuación la evolución de la misma.

**Gráfico 18. Inversión en becas (2008-2012) - Ecuador**



**Elaboración:** Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento humano (2013:41).

Al 2012 se visualiza una inversión de 49 millones de dólares, es decir, se ha invertido 19.5 veces más desde el año 2008 al 2012, dicha inversión ha beneficiado a más de 4000 becarios que se han trasladado a 48 países en todo el mundo (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento humano, 2013:40).

Adicionalmente, para mejorar la calidad de la educación, desde el año 2007 el gobierno ecuatoriano, a través del Ministerio de educación entrega textos escolares gratuitos a estudiantes de educación general básica de instituciones educativas públicas, fiscales, fiscomisionales y municipales en todo el país. Enseguida, un detalle de los beneficiarios del programa a la fecha.

**Tabla 15. Beneficiarios del programa textos escolares gratuitos (2006-2013) - Ecuador**

Año	Beneficiarios
2006	693.571
2007	1.316.999
2008	2.523.464
2009	2.727.380
2010	2.697.620
2011	3.022.884
2012	3.563.118
2013	3.802.579

**Elaboración:** Ministerio de educación<sup>57</sup>

*Perú*

Apoyado en el marco de políticas educativas establecidas a nivel mundial, Perú se encuentra alineado en el cumplimiento de las propuestas acordadas, como por ejemplo conseguir una educación primaria universal, así como lograr una educación inclusiva y de calidad para todos, en este contexto se crea el plan nacional de educación para todos 2005-2015, fundamentado en principios de eficiencia, equidad, calidad, acceso e igualdad de oportunidades para todas y todos los ciudadanos.

El sistema educativo peruano regido por la ley general de educación N.º 28044, en su artículo tres, considera a la educación como un derecho fundamental de las personas y de la sociedad en general, con lo cual, el Estado se compromete a garantizar una educación integral y de calidad, además de ser esta gratuita en todos sus niveles y modalidades. En tal sentido, el sistema se encuentra organizado en etapas, modalidades, niveles, programas y ciclos, conforme se detalla a continuación.

**Tabla 16. Estructura del sistema educativo peruano**

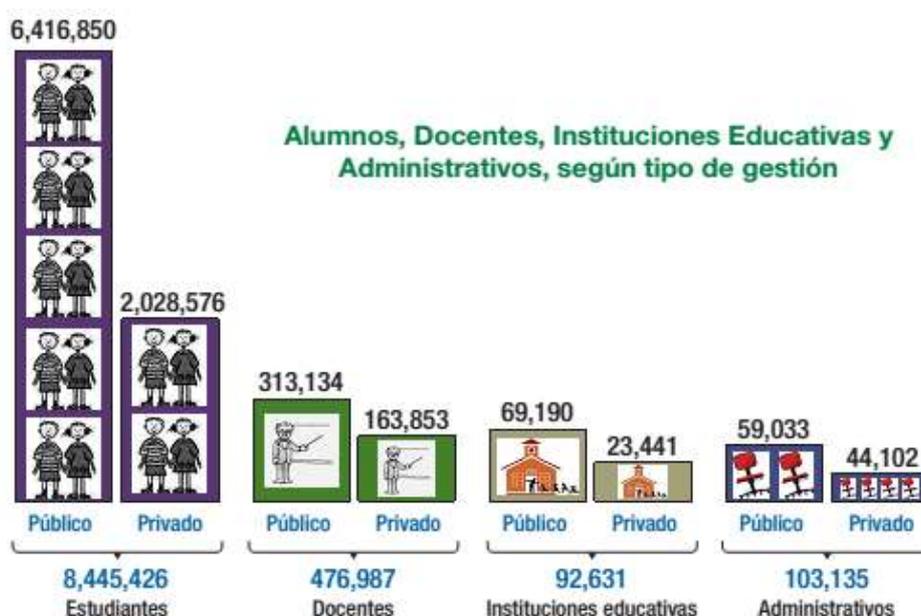
ETAPAS	MODALIDADES (1)	NIVELES / PROGRAMAS	CICLOS	GRADOS		
EDUCACIÓN BÁSICA	EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR	EDUCACIÓN INICIAL	I	0 - 2 años	EDUCACIÓN COMUNITARIA	
			II	3 - 5 años		
		EDUCACIÓN PRIMARIA	III	1ro y 2do		
			IV	3ro y 4to		
			V	5to y 6to		
		EDUCACIÓN SECUNDARIA	VI	1ro y 2do		
			VII	3ro, 4to y 5to		
	PROGRAMAS DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA DE NIÑOS Y JÓVENES ADULTOS PEBANA /PEBAJA		INICIAL	Dos Grados (Alfabetización)		
		INTERMEDIO	Tres Grados (PostAlfabetización)			
		AVANZADO	Cuatro Grados			
	EDUCACIÓN BÁSICA ESPECIAL	INICIAL	PRIMARIA	I		0 - 2 años
				II		3 - 5 años
		PRIMARIA	III	1ro y 2do		
IV			3ro y 4to			
V			5to			
EDUCACIÓN SUPERIOR	universitaria no universitaria	universitaria no universitaria	Se rige por Ley Específica Pedagógica, Tecnológica y Artística.			
FORMA						
EDUCACIÓN TÉCNICO PRODUCTIVA			Ciclo Básico Ciclo Medio			

**Elaboración:** Ministerio de educación (2010:8).

<sup>57</sup> <http://educacion.gob.ec/textos-escolares/>. Página visitada el 11 de Agosto de 2013.

Según datos del ministerio de educación (2010:10), para el año 2009, el sistema educativo público atendía a 6,4 millones de estudiantes con la participación de más de 313 mil docentes y 69 mil instituciones educativas, cubriendo con esto un 79% de la matrícula en educación básica regular, los datos se observan en el siguiente gráfico.

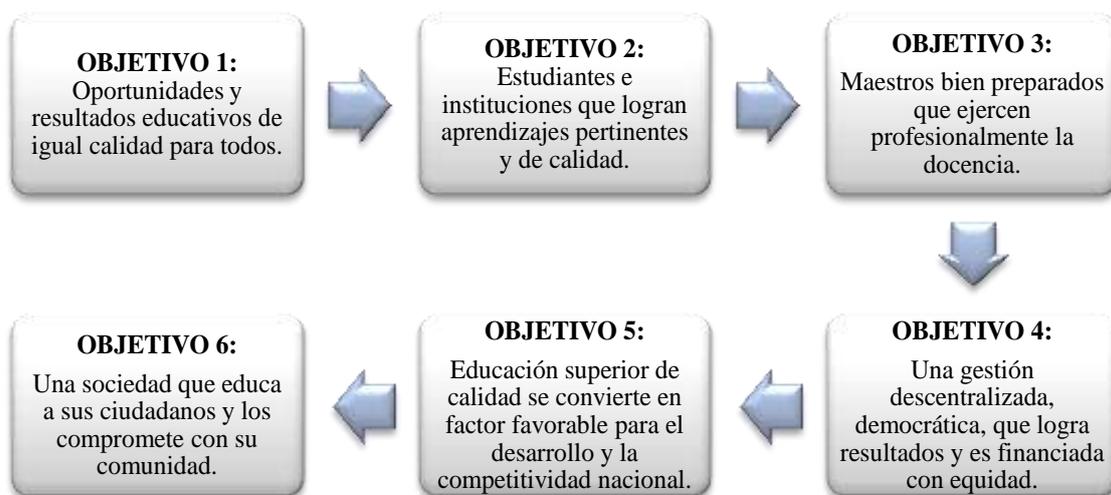
**Gráfico 19. Variables educativas básicas (2009) - Perú**



**Elaboración:** Ministerio de educación (2010:10).

Como parte de las políticas educativas, nace en el 2006 el proyecto educativo nacional 2021, el cual contempla seis objetivos que engloban las necesidades latentes en el sector educativo y a donde irán dirigidas las próximas políticas en materia educativa, enseguida el esquema de los objetivos.

**Gráfico 20. Objetivos estratégicos – Proyecto educativo nacional - Perú**



**Fuente:** Consejo nacional de educación (2006).

**Elaboración:** propia.

El gobierno peruano desde el año 2000 ha realizado varios esfuerzos para mejorar la educación, no obstante la limitada capacidad de recursos financieros, la falta de gestión y seguimiento en los programas, entre otros, han convergido en resultados pobres, evidenciando aún un largo trabajo en el sector educativo. Seguidamente se detallan los principales programas, planes y proyectos ejecutados a la fecha.

#### *Descentralización educativa*

Acorde a lo señalado en el artículo 63 de la ley general de educación, el sistema educativo es descentralizado, participativo y flexible, con la finalidad de desarrollar una autonomía pedagógica y administrativa para conseguir un manejo eficaz y eficiente de las instituciones como: unidades de gestión educativa local, dirección regional de educación y ministerio de educación, entidades que conforman el sistema educativo.

La descentralización educativa ha pasado por dos fases, la primera durante el periodo 2002-2006, en la que se evidenció un apoyo por parte del gobierno para construir un marco legal, transferir recursos, funciones y competencias; la segunda etapa se dio en el periodo 2006-2011 liderada por Allan García y caracterizado por un notable ambiente burocrático, falta de liderazgo y baja participación de los gobiernos regionales y locales. En el 2011 se produjo un hecho que bloqueó considerablemente el avance del proceso de descentralización, con la desaprobación de la ley de organización y funciones del ministerio de educación (Chirinos, 2012:12, 13).

En consecuencia, la descentralización educativa se sitúa aun en proceso de afianzamiento, debido principalmente a la falta de transferencia de recursos necesarios para el funcionamiento y gestión de los gobiernos regionales que ya han sido descentralizados (Chirinos, 2012:12, 42). En contraste, para el 2013 se aprobó la ley de organización y funciones del ministerio de educación con lo cual se establecen normas de descentralización para apoyar y soportar a las políticas educativas nacionales de la educación.

#### *Sistema de evaluaciones para estudiantes*

Este tipo de evaluaciones facilitan tener datos sobre el estado en el que se encuentra el sistema educativo para poder analizarlas y tomar decisiones al respecto de políticas educativas que ayuden al mejoramiento del sistema.

La evaluación nacional del sistema educativo que fue realizada en el 2001 reflejó resultados críticos en cuanto a calidad y equidad en las áreas de comunicación y lenguaje, alcanzando un desempeño eficiente en matemática de sólo un 7% de los evaluados, 50% tenían un nivel básico y un 43% se encontraban por debajo del nivel básico, por otro lado, en el área de comunicación, un 8% presentó un desempeño eficiente, 16% un nivel básico y un 77% de los evaluados se encontraban por debajo del nivel básico (Ministerio de educación, 2005:48).

A partir del 2007 se aplican de forma anual, evaluaciones censales a los estudiantes, conocidas como ECE, que básicamente son pruebas estandarizadas dirigidas a estudiantes de segundo y cuarto grado de primaria que asisten a una EIB, las áreas de aprendizaje que son evaluadas son comunicación (comprensión lectora) y matemática, la finalidad de las evaluaciones es determinar los logros académicos de los estudiantes para establecer acciones correctivas que permitan mejorar el aprendizaje.

Los resultados de las pruebas son expresados en tres niveles de logro: nivel dos (estudiantes que lograron lo esperado), nivel uno (estudiantes responden a preguntas fáciles de la prueba) y debajo del nivel uno (estudiantes ni siquiera responden a preguntas fáciles de la prueba)<sup>58</sup>. Dichas evaluaciones están a cargo de la unidad de medición de la calidad educativa (UMC) que es la instancia técnica del ministerio de

---

<sup>58</sup> [http://sistemas02.minedu.gob.pe/consulta\\_ece/publico/index.php](http://sistemas02.minedu.gob.pe/consulta_ece/publico/index.php). Página visitada el 12 de Agosto de 2013.

educación, los últimos datos de las evaluaciones realizadas a estudiantes de segundo grado de primaria al 2012, se presentan a continuación.

**Tabla 17. Resultados generales de la ECE de segundo grado de primaria - Perú**

NIVEL NACIONAL (%)	2007			2008			2009			2010			2011			2012		
	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2	< Nivel 1	Nivel 1	Nivel 2
MATEMÁTICA	56.5	36.3	7.2	54.7	35.9	9.4	49.2	37.3	13.5	53.3	32.9	13.8	50.9	35.9	13.2	49.0	38.2	12.8
COMPRESIÓN LECTORA	29.8	54.3	15.9	30.0	53.1	16.9	23.3	53.6	23.1	23.7	47.6	28.7	23.1	47.1	29.8	19.8	49.3	30.9

**Fuente:** Sistema de consulta de resultados de la evaluación censal de estudiantes ECE y Unidad de medición de la calidad educativa.

**Elaboración:** propia.

Como se observa, existe una mejoría en los logros académicos de los estudiantes que se ubicaron por debajo del nivel uno, pasando de 56,5% en el 2007 a 50,9% en el 2011 para el área de matemática, en cuanto a comprensión lectora en el 2007 se ubicó en 29,8% y para el 2011 en 23,1%, presentando una mejoría del indicador de 6,7 puntos porcentuales. Por otro lado, los estudiantes del nivel dos incrementaron su participación en 6,0 puntos porcentuales, pasando del 2007 al 2011 en el área de matemática de 7,2% a 13,2% respectivamente, y en comprensión lectora de 15,9% en 2007 a 29,8% en 2011.

Sin embargo, al comparar los resultados del 2011 y 2012 se detecta una disminución del indicador para las dos áreas de aprendizaje tanto en el nivel dos como por debajo del nivel uno, exceptuando el nivel dos en el área de comprensión lectora que presenta un leve incremento de 1,1 puntos porcentuales.

Perú también ha participado en pruebas internacionales como PISA 2009, SERCE en el año 2008, en ésta última se obtuvieron resultados desalentadores, por ilustrar esto, Perú tuvo en matemática de tercer grado un desempeño inferior al promedio obtenido por los países evaluados con una distancia de menos una desviación estándar (OREALC/UNESCO, 2008: 21).

#### *Programa nacional de formación y capacitación permanente-PRONAFCAP*

Este programa fue implementado en el 2007 y dirigido a los docentes de la educación básica regular, la finalidad del programa era construir un perfil docente de calidad con sólidos conocimientos y una adecuada gestión del currículo escolar; dichos

conocimientos estaban dirigidos a fortalecer las áreas de comunicación, matemática, especialidad académica y currículo escolar, haciendo uso de una metodología crítica, reflexiva y desarrollando una participación investigativa (Rodríguez, 2010:95-97). El programa inicialmente contempló 220 horas de capacitación distribuidas en 180 horas para cursos de comunicación, razonamiento lógico y especialidad y currículo y 40 horas para monitoreo y asesoría de desempeño docente (Orihuela et al., 2008:126).

El programa durante los años 2007 y 2008, desembolsó alrededor de 309,6 millones de nuevos soles, de los cuales, casi el 100% correspondían a gastos corrientes (Orihuela et al., 2008:23).

En el 2007 fueron evaluados 162 mil docentes de educación básica regular, los resultados los ubicaron en cuatro niveles de rendimiento, siendo cero el nivel más bajo y tres el nivel más alto, se evidenció que un 24,3% estaban en un nivel tres en el área de comunicación y un 1,5% en el área de razonamiento lógico matemático, por otro lado se encontraban en el nivel cero un 32,6% en el área de comunicación y un 46,8% en el área de razonamiento lógico matemático, evidenciando un pésimo rendimiento de los docentes (Orihuela et al., 2008:46).

Sin embargo, con la aplicación del programa se encontró mejoras en el rendimiento de los docentes, por ejemplo, quienes se encontraban en un nivel suficiente pasaron de un rendimiento de 26,3 a 35,6% con un incremento de 9,3 puntos porcentuales en el área de comunicación y en el área de matemática existió una mejora en 9,7 puntos porcentuales (Orihuela et al., 2008:70).

#### *Programas de alfabetización*

Sin duda un pueblo analfabeto se convierte en un sector más vulnerable y desprotegido de una sociedad, por su parte, el gobierno peruano ha trabajado en mejorar la situación de millones de personas que aún se encuentran con esta problemática. Para el 2003, la tasa de analfabetismo reportaba un 12,3% en la población mayor a quince años de edad, un 3,2% para la población de entre 15 a 24 años y un 22,1% para la población mayor a 40 años (Ministerio de educación, 2005:67).

Con tales cifras, en el año 2002, se empezó a desarrollar el plan maestro de alfabetización 2002-2012 con la finalidad de reducir la tasa de analfabetismo. Posteriormente en el 2006, se crea el PRONAMA con el propósito de lograr en cinco

años atender aproximadamente a 2,5 millones de analfabetos, el programa tenía la finalidad de enseñar aptitudes para la lectura, escritura y cálculo básico como sumas y restas a personas de más de 15 años que no se educaron o a su vez no continuaron con su educación (Ministerio de educación, 2011b:2, 17).

Cifras del ministerio de educación (2011b:17), reflejan que hasta el 2009 el programa beneficio a más de 1,6 iletrados. Sin embargo, según declaraciones del presidente Ollanta Humala en el 2011, Perú consiguió disminuir la tasa de analfabetismo a menos del 3%, con lo cual el presidente de la república declaró a su país como libre de analfabetismo<sup>59</sup>.

#### *Programa META*

El programa tuvo sus inicios en el año 2003 con el objetivo de aumentar la asistencia y permanencia de los docentes en clases para lo cual se utilizó un sistema de incentivos monetarios para los docentes en zonas rurales del Perú. El incentivo equivalía a un 8% de lo que recibían los docentes y variaba según la distancia a la que se encontraba la institución educativa en la que trabajaban, así por ejemplo, para los docentes que laboraban a menos de dos horas de la ciudad recibían 40 nuevos soles (aproximadamente 12 dólares), quienes trabajaban en una institución a dos y cinco horas recibían 60 nuevos soles (aproximadamente 18 dólares) y quienes se trasladaban a escuelas que quedaban a más de cinco horas de la ciudad recibían 80 nuevos soles (aproximadamente 23 dólares), los pagos se realizaban después de varios meses e incluso al final de año (Cueto et al., 2008:14).

Al respecto, Cueto et al. en el 2008 realizó una evaluación de impacto a este programa con el afán de evaluar la asistencia docente y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes; se utilizó una metodología cuasi-experimental, concluyendo que el programa tuvo un impacto positivo en la asistencia de los docentes, es decir, se tiene una mayor asistencia docente cuando se entrega incentivos por ello; y, en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, los mismos fueron evaluados con pruebas de rendimiento en áreas de matemática y comprensión de lectura, presentando un leve efecto positivo en el rendimiento escolar. Pese a los resultados obtenidos, el programa fue interrumpido en el 2006 presumiblemente por problemas existentes para llevar un control y monitoreo

---

<sup>59</sup> <http://www.laindustria.com/trujillo/local/peru-sera-declarado-libre-de-analfabetismo-el-13-de-junio>.  
Página visitada el 12 de Agosto de 2013.

de la asistencia diaria de los docentes en las clases y efectuar el pago posterior de los incentivos lo que desalentó a continuar con el programa (Cueto et al., 2008:38, 58, 59).

*Programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de la educación básica-PELA*

Inició en el 2007 con la finalidad de que estudiantes del tercer ciclo de la educación básica regular consigan mejorar su aprendizaje en las áreas de matemática y comprensión lectora, para el efecto se consideraron algunos propósitos: desarrollo de la enseñanza (cumpliendo con 900 horas de trabajo durante un año lectivo), acompañamiento pedagógico a docentes, ampliar la cobertura en educación inicial, ejecutar un programa nacional de capacitación y especialización docente, dotar de material educativo y evaluar a los estudiantes (Ministerio de educación, 2011a:8-10).

Según datos del ministerio de economía y finanzas de Perú, comparando los resultados del programa obtenidos en el periodo 2007-2009 se alcanzó un incremento en el desempeño de los estudiantes en el área de comprensión lectora pasando de 15,9% a 23,1%, respectivamente, en lo referente a matemática el incremento pasó de 7,2% a 13,5%. El programa contó al 2011 con una inversión de 2117 millones de nuevos soles (Ministerio de educación, 2011a:8-14).

Por los resultados conseguidos con el programa, el ministerio de educación a través de la dirección general de educación básica regular, mediante resolución directoral N.º 0064-2012-ED, aprueba los lineamientos para la implementación de los programas de educación logros de aprendizaje del II ciclo de educación inicial, de educación primaria y educación secundaria de la educación básica regular, con lo que se da por terminado el programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de la educación básica en el 2011, y a partir del 2012 se reemplaza por los programas:

- Programa de Educación Logros de Aprendizaje para el II ciclo Educación Inicial (3 a 5 años).
- Programa de Educación Logros de Aprendizaje para Educación Primaria (1º a 6º grado).
- Programa de Educación Logros de Aprendizaje para Educación Secundaria (1º a 5º grado).

Para el 2013, el gobierno peruano asignó 38,5 millones de nuevos soles para financiar el programa logros de aprendizaje<sup>60</sup>.

### *Educación intercultural bilingüe y rural*

Perú es un país multicultural y plurilingüe que posee un total de 43 lenguas nativas, por lo tanto, conforme lo señala el artículo veinte de la Ley general de educación, el Estado garantizará el aprendizaje de la lengua materna con la finalidad de preservar las lenguas de los pueblos y comunidades indígenas y respetar la diversidad cultural, en tal sentido, se crea el proyecto educación intercultural bilingüe-EIB para entregar a escuelas ubicadas en áreas indígenas, un servicio educativo de calidad que contemple la enseñanza en su lengua materna y en castellano, para lo cual se dotará de materiales y recursos educativos, currículo intercultural bilingüe, así como docentes calificados que apliquen procesos pedagógicos adecuados para la enseñanza (Ministerio de educación, 2012:32).

El programa arroja resultados optimistas haciendo una evaluación al 2012, por ejemplo en el caso de los docentes que ingresaron y formaron parte de la carrera de EIB, el número desde el 2007 al 2012 aumentó de 4 a 695, respectivamente, llegando a un total de 1073 nuevos docentes; de la misma manera, el número de instituciones de formación docente en EIB se incrementó a nivel nacional llegando a 556 instituciones; en julio 2012 se aprobó el diseño curricular experimental para las carreras de educación inicial intercultural bilingüe y educación primaria intercultural bilingüe (Defensoría del pueblo, 2013:16, 19).

### *Inversión educativa*

En cuanto a los niveles de gasto que Perú ha manejado, estos han sido relativamente bajos con respecto a otros países de la región, para ilustrar esto, en el año 2003 el costo que tenía un estudiante de nivel inicial y primaria ascendía a los 300 dólares y un estudiante de secundaria tenía un costo de 500 dólares, versus 800 dólares que eran asignados por otros países de la región (Ministerio de educación, 2005:111).

---

<sup>60</sup> [http://www.mef.gob.pe/index.php?option=com\\_docman&Itemid=100600&lang=es&limitstart=45](http://www.mef.gob.pe/index.php?option=com_docman&Itemid=100600&lang=es&limitstart=45).  
Página visitada el 12 de Agosto de 2013.

A continuación se muestra la evolución que ha tenido el gasto total en educación y su participación con respecto a la inversión nacional.

**Tabla 18. Inversión total e inversión en educación (2006-2012) - Perú**

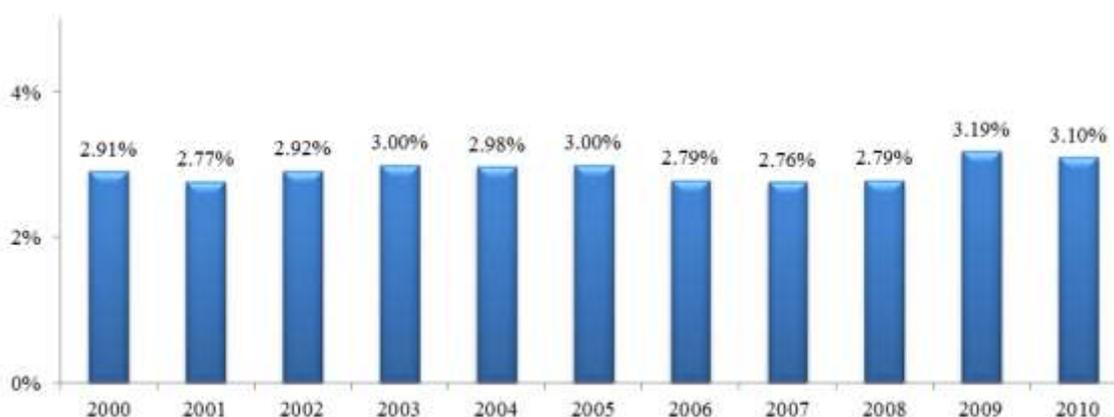
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Inversión Nacional	7.294.157.025	9.448.943.383	12.323.179.838	14.694.371.665	18.319.937.735	18.455.640.575	17.920.757.342
Inversión en Educación	918.255.018	1.098.272.638	1.473.981.231	2.107.418.003	2.380.663.667	2.831.484.800	3.443.195.288
% Inversión en Educación	12,6	11,6	12,0	14,3	13,0	15,3	19,2

**Elaboración:** Consejo nacional de educación (2012:41).

Como se observa, el nivel de gastos destinado al sector educativo presenta un incremento de 2525 millones de nuevos soles desde el 2006 al 2012, es decir, hubo un incremento del gasto en un 275% aproximadamente. Sin embargo, comparando con la inversión nacional apenas en el 2012 el gasto en educación representa el 19,2%, solo 6,6 puntos porcentuales más que el 2006, por otro lado, comparando los dos últimos años 2011 y 2012 se evidencia un incremento del 14,63% (Consejo nacional de educación, 2012:41).

De manera complementaria, a continuación se analizará dos indicadores: gasto público en educación como porcentaje del PIB y gasto público en educación por alumno, que permitirá observar de forma más clara el nivel de inversión realizado por este país a nivel histórico.

**Gráfico 21. Gasto público en educación como % del PIB - Perú**

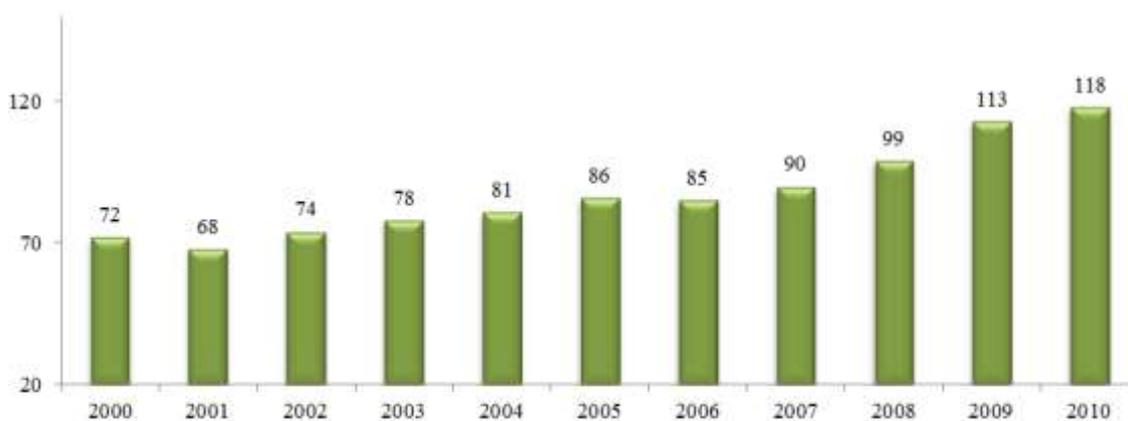


**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Perú, en promedio presenta un gasto público en educación como porcentaje del PIB del 2,93%. Pasando del 2,91% en el año 2000 a 3,10% para el año 2010, es decir creció levemente durante los últimos 11 años en 0.19 puntos porcentuales.

**Gráfico 22. Gasto público en educación por alumno (en dólares) - Perú**



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

**Elaboración:** propia.

Según la gráfica anterior, Perú presenta en promedio, un gasto público en educación por alumno de USD 87,64. Para el año 2000 muestra un gasto de USD 72 y en el 2010 de USD 118, es decir, se evidenció un incremento durante los últimos 11 años su nivel de gasto en educación por alumno en USD 46.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS COMPARATIVO Y CONCLUSIONES**

Los países de la región, a pesar de tener situaciones económicas, sociales, culturales y étnicas muy similares, se torna evidente el trabajo y la gestión que los gobiernos han desarrollado en cada uno de los países objetos del presente estudio. Cabe marcar que las políticas aquí analizadas se basaron fundamentalmente en documentos oficiales de los diferentes entes de control del sistema educativo de cada país, por lo tanto puede existir diferencias con datos de otras fuentes no oficiales; adicionalmente, se detectó la falta de evaluaciones de impacto formalizadas para los programas, dificultando de esta forma evidenciar si tuvieron o no cumplimiento con los objetivos planteados en sus inicios.

Otra limitante que se encontró a lo largo del estudio es la falta de información actualizada a la fecha que principalmente los ministerios de educación debían disponer en sus portales web, en muchos casos la información era totalmente dispersa y ambigua, sin embargo se hizo el esfuerzo por recopilar la mayor cantidad de datos que permitan tener una visión clara de las políticas educativas.

Cabe señalar que las políticas educativas analizadas a lo largo del presente trabajo no comprenden la totalidad de las políticas en materia de educación que son manejadas por los países estudiados, simplemente se tomó una muestra representativa de los programas más relevantes o con mayor influencia dentro del sector educativo.

Luego de haber efectuado una revisión de las diferentes políticas educativas que han sido aplicadas en Venezuela, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú desde el año 2000 hasta la actualidad, y que han sido dirigidas a mejorar la calidad de la educación básica,

a continuación se presenta un análisis comparativo que enfatiza dos factores que inciden en el mejoramiento de la calidad de la educación: Inversión educativa y programas de evaluación internacional, análisis que es complementado con las principales semejanzas y diferencias encontradas en los países de la región. Finalmente se exponen algunas conclusiones del estudio.

### *Inversión educativa*

La educación es considerada como uno de los ejes principales dentro de la inversión social y refleja el crecimiento de un país especialmente en los ámbitos económico y social. Lo anterior, implica que los gobiernos destinen un elevado nivel de gasto al sector educativo y lo complementen con una oferta educativa de calidad que sea eficiente, pertinente y equitativa. Estas acciones permitirán otorgar a la sociedad capital humano con conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para adaptarse en entornos cambiantes, tener mayor probabilidad de superar la pobreza y ser competitivos a nivel internacional.

Una medida básica que permite estimar el nivel de gasto educativo, es la proporción del PIB como gasto público en educación. Así lo señala la UNESCO (2013:37), los países de América Latina y el Caribe aumentaron el nivel de gasto público en educación como porcentaje del PIB de 4,5% en el año 2000 a 5,2% en el año 2010, con lo cual se acercaron al promedio de gasto en educación de los países Europeos y Estados Unidos que al 2010 alcanzaban el 5,6% del PIB. A continuación se presenta el gasto público en educación como porcentaje del PIB desde el 2000 al 2010 para los países objeto del presente estudio:

**Tabla 19. Gasto público en educación como % del PIB – Análisis comparativo países**

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Venezuela	5.08	5.51	5.41	5.64	5.28	4.54	6.23	5.30	5.41	6.05	-
Bolivia	5.20	5.65	6.41	6.47	6.35	6.06	6.11	6.11	5.27	6.37	-
Colombia	3.46	3.05	3.93	3.76	3.22	3.16	3.06	2.88	2.80	3.07	3.13
Ecuador	1.74	2.32	2.81	2.38	2.63	2.56	2.61	5.92	3.53	5.42	5.47
Perú	2.91	2.77	2.92	3.00	2.98	3.00	2.79	2.76	2.79	3.19	3.10

**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

[http://dds.cepal.org/gasto/indicadores/ficha/?indicador\\_id=5](http://dds.cepal.org/gasto/indicadores/ficha/?indicador_id=5)

**Nota:** El gasto público en educación como porcentaje del PIB comprende el gasto público total (corriente y de capital) en educación expresado como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) en un año determinado. El gasto público en educación incluye el gasto del Gobierno en instituciones educativas (públicas y privadas), administración educativa y subsidios o transferencias para entidades privadas (estudiantes/hogares y otras entidades privadas).

Como se observa en el cuadro anterior, los países que presentan en promedio un mayor gasto público en educación como porcentaje del PIB son: Bolivia (6%), Venezuela (5,45%) y Ecuador (3,40%), y una menor inversión muestran los países de: Colombia (3,23%) y Perú (2,93%); cabe explicar que una disminución del porcentaje no siempre refleja un menor gasto público en educación en términos absolutos, sino que este no ha aumentado proporcionalmente en la misma medida que el PIB.

En el caso de *Bolivia*, el gasto pasó del 5,20% en el año 2000 a 6,37% para el año 2009, es decir creció en 1.17 puntos porcentuales. El segundo país con mayor gasto en educación fue *Venezuela*, que pasó del 5,08% en el año 2000 a 6,05% para el año 2009, es decir creció en 0.97 puntos porcentuales. Par el caso de *Ecuador*, el gasto público tuvo un crecimiento notable de 3.73 puntos porcentuales, pasando de 1,74% en el año 2000 a 5,47 en el año 2010. Por otro lado, *Colombia* muestra una disminución de 0.33 puntos porcentuales en el gasto público en educación como porcentaje del PIB, pasando del 3,46% al 3,13% en los años 2000 y 2010, respectivamente. Finalmente, *Perú* consiguió un leve incremento de 0.19 puntos porcentuales en el gasto público en educación como porcentaje del PIB, pasando de 2,91% en el año 2000 a 3,10% para el año 2010.

En conclusión, el país que presentó un mayor crecimiento del gasto como porcentaje del PIB durante los últimos 11 años fue Ecuador, aumentando 3.68 puntos porcentuales, seguido de Bolivia con 1.17 puntos porcentuales y Venezuela con 0.97 puntos porcentuales, caso contrario reflejó Colombia que disminuyó su gasto en 0,39 puntos porcentuales.

Del mismo modo, el esfuerzo financiero que hace el Estado en el sector educativo, son producto de varios factores como: crecimiento económico y presupuestario, aumento de la cobertura educativa, entre otros, y que a su vez, se ven reflejados en el indicador del gasto público en educación por alumno. Seguidamente se muestra el gasto público en educación por alumno expresado en dólares, desde el año 2000 al 2010 para los países objeto del presente estudio:

**Tabla 20. Gasto público en educación por alumno (en dólares) – Análisis comparativo países**

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Venezuela	267.00	294.00	258.00	244.00	265.00	247.00	366.00	333.00	348.00	113.00	118.00
Bolivia	51.00	55.00	63.00	64.00	64.00	63.00	65.00	67.00	60.00	74.00	-
Colombia	107.00	94.00	122.00	120.00	106.00	108.00	109.00	109.00	108.00	118.00	124.00
Ecuador	41.00	56.00	69.00	60.00	71.00	72.00	76.00	175.00	111.00	169.00	175.00
Perú	72.00	68.00	74.00	78.00	81.00	86.00	85.00	90.00	99.00	113.00	118.00

**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Portal de Inversión Social en la Región. Gasto Social en América Latina y el Caribe.

[http://dds.cepal.org/gasto/indicadores/ficha/?indicador\\_id=5](http://dds.cepal.org/gasto/indicadores/ficha/?indicador_id=5)

**Nota:** El gasto público en educación por alumno corresponde al gasto público en educación dividido por los estudiantes que asisten a establecimientos públicos.

Los países que presentan en promedio un mayor gasto público en educación por alumno son: Venezuela (USD 259,36), Colombia (USD 111,36) y Ecuador (USD 97,73), y una menor nivel de gasto lo presentan los países de Perú (USD 87,64) y Bolivia (USD 62,60). Es preciso manifestar que, el principal factor que incide en este indicador es el crecimiento económico que impulsa el presupuesto estatal y por ende un incremento en el gasto por estudiante, no menos importante también se menciona a los factores demográficos y educativos como el envejecimiento poblacional que genera una disminución de la población en edad de estudiar y por ende favorece el aumento del gasto por estudiante (CEPAL, 2010: 157, 158).

En el caso de *Venezuela*, el gasto por alumno pasó de USD 267 en el año 2000 a USD 118 para el año 2010, es decir disminuyó en USD 149. El segundo país con mayor gasto en educación por alumno fue *Colombia*, que pasó USD 107 en el año 2000 a USD 124 para el año 2010, es decir creció USD 17. Par el caso de *Ecuador*, el gasto presentó un crecimiento notable de USD 134, pasando de USD 41 en el año 2000 a USD 175 en el año 2010. Por otro lado, *Perú* muestra un incremento de USD 46 en el gasto público en educación por alumno, pasando de USD 72 a USD 118 en los años 2000 y 2010, respectivamente. Finalmente, *Bolivia* consiguió un leve incremento de USD 23 en el gasto por alumno, pasando de USD 51 en el año 2000 a USD 74 para el año 2009.

A manera de colofón, nuevamente Ecuador presentó un mayor crecimiento del gasto público en educación por alumno durante los últimos 11 años, aumentando su inversión en USD 134, seguido de Perú con USD 46 y Bolivia con USD 23, caso contrario reflejó Venezuela, quien disminuyó su gasto en USD 149.

### *Evaluaciones internacionales*

Dentro de la calidad educativa, se incluye a los programas de evaluación internacional, los cuales se basan en la aplicación de pruebas y evaluaciones que valoran el grado de conocimientos, habilidades y logros académicos que los estudiantes van adquiriendo dentro de las instituciones educativas para una eficiente participación en la sociedad del saber. Es importante resaltar que los programas de evaluación internacional constituyen un recurso de información valiosa, abundante y detallada que facilita a los países participantes contar con un buen instrumento para la toma de decisiones y aplicación de políticas públicas necesarias para mejorar el sistema educativo.

Sin embargo, como indicadores de calidad, los test estandarizados tienen varias limitaciones: a) No miden aspectos relevantes de lo que se espera aprendan los alumnos en la escuela, ya que las pruebas no permiten medir capacidades y habilidades prácticas, así como actitudes y disposiciones en diferentes dominios que se busca los alumnos adquieran con la educación. b) Las pruebas básicamente se centran en solo un par de asignaturas como lectura y matemáticas y en algunos casos ciencias naturales, siendo éstas sólo una pequeña parte del currículum escolar (UNESCO, 2013: 102). A pesar de las limitaciones antes mencionadas, las pruebas se convierten en un valioso instrumento de información para diagnosticar y monitorear los aprendizajes adquiridos por los estudiantes al menos en las áreas identificadas como críticas (UNESCO, 2013: 102). Entre los sistemas de evaluación estandarizada existentes, a continuación se realiza un breve análisis de los principales hallazgos de las pruebas que se han venido aplicando desde el año 2000 en los países objetos del presente estudio.

### *Pruebas PISA*

A continuación se presentan los resultados de las pruebas PISA desde el año 2000 al 2012 para los países objeto del presente estudio que han participado en dichas pruebas:

**Tabla 21. Resultados pruebas PISA – Análisis comparativo países**

	2000			2003*			2006			2009			2012		
Puntos promedio	Lectura	Matemática	Ciencias	Lectura	Matemática	Ciencia	Lectura	Matemática	Ciencias	Lectura	Matemática	Ciencias	Lectura	Matemática	Ciencias
Perú	327	292	333							370	365	369	384	368	373
Colombia							385	370	388	413	381	402	403	376	399

**Fuente:** OCDE (2002). Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes PISA 2000.

OCDE (2004). Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana.

OCDE (2008). Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana.

OCDE (2010). PISA 2009 Results: Executive summary.

OCDE (2013). PISA 2012 Results in focus.

**Nota:** (\*) Ningún país objeto del presente estudio participó en PISA 2003.

*PISA 2000*, fue aplicada a más de 250 mil estudiantes de 43 países participantes se enfocó en la evaluación del área temática de lectura (67,8% de los reactivos eran de lectura, 15,4% de matemáticas y 16,8% de ciencias). Solamente Perú participó durante estas pruebas, logrando un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE (500 puntos para lectura, 500 para matemáticas y 500 puntos para ciencias), es decir los estudiantes no son capaces de realizar una lectura básica que contenga abstracción de ideas principales, fragmentos de información, Perú consiguió 327 puntos en lectura, 292 puntos en matemáticas y 333 puntos en ciencias (OCDE: 2002).

*PISA 2003*, se realizó en 41 países y se evaluaron las destrezas y rendimiento en las tres áreas con énfasis en el área de matemáticas, es decir la capacidad para comprender y desarrollar operaciones matemáticas, resolución de problemas, principalmente. Estas pruebas ubicaron a Corea, China y Finlandia dentro del nivel más alto de desempeño en matemática. Lastimosamente no participó ningún país objeto de nuestro estudio (OCDE, 2004).

*PISA 2006*, se realizó en 57 países y se evaluaron las destrezas y conocimientos en ciencias, es decir la capacidad para entender teorías, estructurar y resolver problemas científicos. En estas pruebas únicamente participó Colombia obteniendo un desempeño por debajo del promedio establecido por la OCDE (492 puntos para lectura, 498 puntos para matemática y 500 puntos para ciencias), logrando 385 en lectura, 370 en matemáticas y 388 puntos en ciencias (OCDE, 2008).

La prueba *PISA 2009*, realizada a 65 países evaluó las destrezas en lectura principalmente; los países que participaron fueron Colombia y Perú, ambos países obtuvieron resultados por debajo del promedio establecido por la OCDE (493 puntos para lectura, 496 puntos para matemática y 501 puntos para ciencias). Colombia consiguió 413 puntos en lectura ubicándose en el nivel 2 de desempeño, mientras que Perú logró 370 puntos en lectura con lo que se ubicó en el nivel 1 de desempeño (OCDE, 2010).

En la prueba *PISA 2012*, participaron 65 países a quienes se los evaluó en el área de matemática, participaron los países de Colombia y Perú, los dos países consiguieron resultados por debajo del promedio establecido por la OCDE (496 puntos para lectura, 494 puntos para matemática y 501 puntos para ciencias). Colombia logró 376 puntos en matemáticas mientras que Perú alcanzó 368 puntos, ubicándose los dos países en el nivel 1 de desempeño (OCDE, 2013).

Por todo lo dicho, se puede concluir que los únicos países que participaron en las pruebas PISA fueron Perú y Colombia, en el caso de Perú, participó en las pruebas PISA de los años 2000, 2009 y 2012, años en los cuales presentó un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE para todos los años. A pesar de lo anterior, en el área de lectura, Perú mostró una mejoría pasando de 327 puntos en el año 2000 a 384 puntos para el año 2012; en el área de matemáticas consiguió incrementar su puntaje de 292 puntos a 368 puntos del año 2000 al 2012 respectivamente; finalmente en el área de ciencias obtuvo un incremento de 333 puntos en el año 2000 a 373 puntos para el año 2012. Los puntajes obtenidos por Perú en las pruebas PISA demuestran que el área en donde se evidenció un mayor rendimiento en los alumnos desde el 2000 al 2012 fue en el área de matemáticas, consiguiendo un crecimiento de 26% en los puntajes, le sigue el área de lectura con un crecimiento del 17,4% y finalmente el área de ciencias con un 12% de crecimientos en los puntajes.

Para el caso de Colombia, participó en las pruebas PISA a partir del año 2006, años en los cuales presentó un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE. Sin embargo, Colombia reveló en el área de lectura una mejoría pasando de 385 puntos en el año 2006 a 403 puntos para el año 2012; en el área de matemáticas consiguió incrementar su puntaje de 370 puntos a 376 puntos del año 2006 al 2012 respectivamente; finalmente en el área de ciencias incrementó su puntaje pasando de 388 puntos en el año 2006 a 399 puntos para el año 2012. Los puntajes obtenidos por Colombia en las pruebas PISA demuestran que el área en donde se evidenció un mayor rendimiento en los alumnos desde el 2006 al 2012 fue en el área de lectura, consiguiendo un crecimiento de 4,7% en los puntajes, le sigue el área de ciencias con un crecimiento del 2,8% y finalmente el área de matemáticas con 1,6% de crecimiento en los puntajes.

De manera general, después de haber analizado las políticas educativas aplicadas por los países en mención y de haber elaborado un análisis de las pruebas internacionales PISA, se puede decir que Colombia posee mejores políticas educativas, ya que a pesar de haber participado desde el 2006 en dichas pruebas, mantiene un nivel educativo superior al nivel de Perú, el cual se ve reflejado en el rendimiento de los alumnos. Por otro lado, Perú muestra mayores crecimientos en cuanto a puntajes en las pruebas desde el año 2000 al 2012, sin embargo, los puntajes promedio se mantienen por debajo de los puntajes obtenidos por Colombia, reflejando que las políticas educativas de Perú no son tan eficientes en cuanto al mejoramiento de la calidad de la educación y a pesar de haber incrementado el nivel de gasto público en educación por alumno en USD 46 desde el año 2000 (USD 72) al año 2010 (USD 118).

#### *Prueba SERCE*

A continuación se presentan los resultados de las pruebas SERCE del año 2006 de los países objeto del presente estudio que participaron en ellas:

**Tabla 22. Resultados pruebas SERCE – Análisis comparativo países**

Puntaje promedio	3er grado		6to grado		
	Matemáticas	Lectura	Matemáticas	Lectura	Ciencias
Colombia	499	511	493	510	504
Ecuador*	473	452	460	447	
Perú	474	474	490	474	465

	El puntaje promedio de estos países es significativamente superior al promedio de la región.
	No hay diferencias significativas entre el puntaje promedio de estos países y el promedio de la región.
	El puntaje promedio de estos países es significativamente inferior al promedio de la región.

**Fuente:** PREAL (2008: 7-11). Lo que nos dice el SERCE-Segundo estudio regional comparativo y explicativo. Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe.

**Nota:** (1) La nota media del promedio de los países es 500.

(\*) Ecuador no participó en la evaluación del área de ciencias.

En las pruebas SERCE 2006 solamente participaron los países de Colombia, Ecuador y Perú a quienes se les evaluó en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias mientras que Ecuador fue evaluado solamente en las áreas de matemáticas y lectura.

Los resultados obtenidos en las pruebas evidenciaron que, de los tres países analizados, Colombia posee el más alto promedio en las pruebas de matemáticas aplicadas al tercer grado (499 puntos), lo que le coloca en el grupo donde no existen

diferencias significativas con el promedio de la región; por otro lado Ecuador (473 puntos) y Colombia (474 puntos) se ubicaron por debajo del promedio de la región.

En cuanto a las pruebas de lectura aplicadas al tercer grado, Colombia obtiene los mejores resultados (511 puntos), alcanzando superar el promedio de la región, nuevamente Ecuador (452 puntos) y Perú (474 puntos), se ubican por debajo del promedio de la región.

Las evaluaciones a sexto grado en el área de matemáticas ubican a Colombia (493 puntos) y Perú (490 puntos) entre los países que no presentan diferencias significativas con el promedio de la región, pero a Ecuador no le fue tan bien, solamente obtuvo 460 puntos con lo que se encuentra por debajo del promedio de la región.

En el área de lectura (evaluaciones a sexto grado), Colombia muestra el mejor promedio de los tres países con 510 puntos, mientras que, Ecuador (447 puntos) y Perú (474 puntos) se encuentran de nuevo por debajo del promedio de la región. Finalmente, en el área de ciencias, Colombia consigue 504 puntos y Perú sólo alcanza 465 puntos.

En conclusión, la prueba SERCE permitió demostrar que Colombia fue quien obtuvo las mejores puntuaciones tanto en las pruebas de matemáticas y lectura aplicadas a los terceros grados, como en las pruebas de matemáticas, lectura y ciencias aplicadas a los sextos grados. Ecuador fue el país que peores resultados mostró en estas pruebas, ubicándose en todas las áreas de conocimiento por debajo del promedio de la región.

Los bajos resultados obtenidos por Ecuador en las pruebas SERCE ponen a discusión el hecho que, Ecuador durante los últimos 11 años presentó un mayor crecimiento en el gasto público en educación por alumno, pasando de invertir USD 41 en el año 2000 a USD 175 en el año 2010, lo antepuesto ratifica el contexto de que las políticas educativas deben estar dirigidas a cubrir varios factores esenciales en la obtención de la calidad educativa como la capacitación, incentivos a docentes, evaluación a docentes y estudiantes, infraestructura escolar, descentralización educativa, reforma escolar y otros programas que ayuden a la consecución del objetivo educativo, así como también es primordial un seguimiento permanente que garanticen resultados positivos de los programas ya que es responsabilidad de los gobiernos la inversión y administración eficiente de los recursos.

Durante el 2013 se realizaron las pruebas TERCE (tercer estudio regional comparativo y explicativo), en el cual participaron 15 países: Argentina, Brasil, Chile,

Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay. Se evaluaron las áreas de conocimiento de matemáticas, lectura y ciencias para los terceros y sextos grados. Los resultados aún no se encuentran disponibles y se espera que en el transcurso del 2014 se los presente. Con esto se deja abierta la opción a que futuras investigaciones consideren dichos resultados para compararlos con las pruebas SERCE 2006.

#### *Semejanzas*

- Todos los países analizados cuentan con programas de alfabetización y los gobiernos por mandato constitucional garantizan el acceso, gratuidad y calidad de la educación.
- Venezuela y Ecuador presentan programas de alimentación escolar dirigidos a niños y niñas de bajos recursos económicos de nivel preescolar y educación básica principalmente.
- Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú ostentan programas de descentralización educativa ya sea involucrando la transferencia de competencias a las escuelas o la transferencia de responsabilidades a gobiernos locales.
- Venezuela, Bolivia y Ecuador ejecutaron programas de reforma educativa y actualización y modernización curricular con el propósito de fortalecer el proceso educativo, perfeccionar la profesión docente y adoptar nuevas metodologías de enseñanza para propiciar la medición de la calidad en la educación básica.
- Venezuela, Ecuador y Perú elaboraron programas de capacitación docente que incluían la actualización de conocimientos, desarrollo de habilidades y competencias de los docentes en las áreas básicas del conocimiento.
- Bolivia y Perú manejan programas de incentivos a docentes que se basan en la entrega de recursos monetarios a docentes que trabajan en zonas rurales y de difícil

acceso, así como también para fomentar la asistencia y permanencia de los mismos en las instituciones educativas.

- Venezuela, Bolivia y Ecuador cuentan con programas de infraestructura educativa que constan de la dotación de equipamiento, infraestructura, recursos mobiliarios a instituciones educativas de escasos recursos económicos así como el desarrollo de proyectos de infraestructura en las áreas de salud, educación, deportes. Venezuela adoptó un programa para construcción de planteles educativos, mejoras en las escuelas, instalación de bibliotecas, dotación de material didáctico, principalmente. Bolivia enfocó sus esfuerzos en el desarrollo de proyectos de infraestructura en las áreas de salud, educación, deportes y producción. Ecuador optó por obras que incluían la construcción, reconstrucción, reparación y ampliación de la infraestructura educativa.
- Bolivia, Colombia y Ecuador presentan programas compensatorios conocidos como transferencias monetarias condicionadas que están destinadas a mejorar el acceso a la educación de personas de bajos recursos económicos.
- Como resultado, se puede inferir que existe una marcada similitud entre Venezuela, Bolivia y Ecuador en cuanto a la aplicación de programas y proyectos educativos, los mismos que cumplen metodologías y parámetros semejantes, incluso su base ideológica es fundamentada en el desarrollo del buen vivir, la democracia, la inclusión social, factores que se han convertido en características claves de los gobiernos de turno.
- En consecuencia, Colombia y Perú presentan un modelo de políticas educativas diferentes a los tres países, sus programas básicamente se fundamentan en la evaluación continua de la calidad educativa, prueba de ellos es la participación de ambos países en las pruebas PISA y SERCE, en las cuales, a pesar de ocupar los últimos lugares en desempeño estudiantil han ido mejorando de forma continua. Por ejemplo, Colombia demostró en las pruebas SERCE mejores puntuaciones tanto en las pruebas de matemáticas y lectura aplicadas a los terceros grados, como en las

pruebas de matemáticas, lectura y ciencias aplicadas a los sextos grados, destacando su desempeño en las pruebas de lectura aplicadas al tercer grado en donde supera al promedio obtenido por la región. Por otra parte Perú en las pruebas PISA demostró un mayor rendimiento en el área de matemáticas, consiguiendo un crecimiento de 26% en los puntajes desde el año 2000 al 2012.

### *Diferencias*

- Ecuador es el único país que presenta un programa de evaluación al sistema nacional educativo de forma conjunta, el cual monitorea la calidad del sistema mediante la evaluación del ministerio, desempeño de docentes y estudiantes, calidad del currículo, formulación de políticas educativas básicamente.
- Colombia es el único país que cuenta con un programa de incentivos institucionales basados en resultados de eficiencia y calidad conseguidos por las instituciones educativas; el estímulo consistía en permitir a las instituciones educativas incrementar anualmente las tarifas de matrícula y pensiones en los niveles preescolar, básica y media, siempre y cuando el establecimiento educativo demuestre mejoras en la eficiencia y calidad ya sea con la obtención de certificaciones ISO o mejoras en los resultados en las pruebas saber.
- De los programas en materia de educación que se han analizado, sólo Colombia y Ecuador presentan programas que utilizan a las TICs como medio para educar a los estudiantes, Colombia inicio en el 2002 con su programa que promovía el uso de redes y comunidades virtuales mientras que Ecuador lo hizo en el 2005 con la dotación de infraestructura básica para laboratorios de computación con lo que se tuvo un impacto positivo en las calificaciones de matemáticas.
- Se observó que todos los países disponen de una política educativa enfocada a los incentivos tanto para docentes, estudiantes e instituciones educativas, sin embargo en el caso de Ecuador, hasta la fecha de análisis no se encontró que se esté aplicando un programa de incentivos.

- Los únicos países que participaron en evaluaciones internacionales fueron Perú y Colombia, en el caso de Perú, participó en las pruebas PISA de los años 2000, 2009 y 2012, años en los cuales presentó un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE para todos los años, sin embargo, los puntajes obtenidos por Perú en las pruebas PISA demuestran que el área en donde se evidenció un mayor rendimiento en los alumnos desde el 2000 al 2012 fue en el área de matemáticas, consiguiendo un crecimiento de 26% en los puntajes, le sigue el área de lectura con un crecimiento del 17,4% y finalmente el área de ciencias con un 12% de crecimientos en los puntajes.
- Colombia, participó en las pruebas PISA a partir del año 2006, años en los cuales presentó un rendimiento por debajo del promedio establecido por la OCDE. No obstante, los puntajes obtenidos por Colombia en las pruebas PISA demuestran que el área en donde se evidenció un mayor rendimiento en los alumnos desde el 2006 al 2012 fue en el área de lectura, consiguiendo un crecimiento de 4,7% en los puntajes, le sigue el área de ciencias con un crecimiento del 2,8% y finalmente el área de matemáticas con 1,6% de crecimiento en los puntajes.

### *Conclusiones*

- A nivel general, las inversiones realizadas para mejorar la calidad educativa en los países de la región no han sido suficientes ya que no evidencian una mejora en el rendimiento de los alumnos respecto del promedio de los países de la región.
- Se evidencia una clara ausencia de seguimiento y diagnóstico oportuno (antes, durante y después) de las políticas educativas aplicadas en la región.
- Existe una tendencia en los países analizados que buscan mejorar la calidad de la educación básica con políticas orientadas a: capacitación docente y estudiantes, reforma educativa, reforma curricular, incentivos para docentes y estudiantes, infraestructura educativa, descentralización, uso de TICs, educación intercultural y bilingüe, alimentación escolar, principalmente.

- Los cambios en pro de mejorar la calidad de la educación básica que se están dando paulatinamente al sistema educativo en los países de la región, tomará varios años disponer de resultados que reflejen la efectividad de las políticas que en su momento fueron aplicadas.
- Es importante resaltar el trabajo conjunto que debe realizar el Estado, comunidad e instituciones educativas para garantizar el cumplimiento de las políticas y progreso del sistema educativo.
- En cuanto a inversión educativa, el indicador del gasto público en educación como porcentaje del PIB, presenta durante los últimos 11 años que el país con mayor crecimiento del gasto fue Ecuador, quien aumentó su inversión en 3.68 puntos porcentuales, seguido de Bolivia con 1.17 puntos porcentuales y Venezuela con 0.97 puntos porcentuales, caso contrario reflejó Colombia que disminuyó su gasto en 0,39 puntos porcentuales.
- De igual manera, el indicador del gasto público en educación por alumno, reflejó durante los últimos 11 años un mayor crecimiento para Ecuador, quien aumentó su inversión del 2000 al 2010 en USD 134, seguido de Perú con USD 46 y Bolivia con USD 23, caso contrario reflejó Venezuela, quien disminuyó su gasto en USD 149.
- En conclusión, se puede decir que, en términos generales todos los países presupuestan un rubro importante de sus recursos monetarios para el sector educación, sin embargo, esto dependerá de la bonanza económica de los gobiernos, en ese caso los gobiernos destinan más dinero para invertir en los sectores de educación y salud, principalmente; por el contrario cuando sus economías presentan recesiones fuertes, el primer sector afectado por la austeridad resultará ser el sector social afectando al progreso de la educación directamente.
- Es primordial mencionar que para la toma correcta de decisiones en materia de política educativa, es indispensable que los gobernantes tengan una completa información sobre los diferentes problemas que el sistema educativo presenta, en esa

línea, es imprescindible la existencia de un sistema de información que incluya una amplia base de datos histórica que permita efectuar un análisis más exacto y por ende promulgar políticas más eficientes y apegadas a las necesidades del país. Recordemos que, quien tiene la información tiene el poder.

- Las políticas educativas aplicadas por los países deben ser sostenibles en el tiempo, con visión a largo plazo, la mayoría de veces las políticas sociales se ven afectadas por cambios de gobiernos u otros factores que inciden en la terminación de los programas, resultando una pérdida de recursos para el Estado y perjudicando directamente a los ciudadanos.
- Para finalizar, las políticas educativas por naturaleza tienen una lenta evolución, por lo tanto, es fundamental monitorear las acciones que se toman, se deben mantener constantes mediciones con estudios que arrojen los verdaderos resultados de las políticas educativas para de esta forma alcanzar en un futuro un país más educado y competitivo.

## BIBLIOGRAFÍA

### CAPÍTULOS I y II.

- Angrist, Joshua, Eric Bettinger, Erik Bloom, Elizabeth King y Michael Kremer (2002). *Vouchers for private schooling in Colombia: Evidence from a randomized natural experiment*. American Economic Review. Vol 92, N.º5, pp. 1535-1558.
- Aronson, Paulina (2007). *El retorno de la teoría del capital humano*. Año VIII, número II, pp. 9-26. Ebsco.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2005). *Hacia la Expansión del capital de conocimiento de América Latina y el Caribe: Una estrategia del BID para la educación y la capacitación*. Unidad de educación. Departamento de desarrollo sostenible.
- Banco Mundial (2007). *Informe sobre el desarrollo mundial 2007: el desarrollo y la nueva generación*. Washington DC.
- Barceinas, Fernando (1999). *Función de ingresos y rendimiento de la educación en México*. Vol 14, N.º1, pp. 87-127. Visitada 21 Agosto de 2012 en <http://www.jstor.org/stable/40311420>.
- Becker, Gary (1983). *El capital humano*. Madrid: Alianza.
- Bracho, Teresa y Jimena Hernández (2009). *Equidad educativa: avances en la definición de su concepto*. X Congreso Nacional de investigación educativa. México.
- Braslavsky, Cecilia (2006). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*. REICE-Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol 4, N.º2e. Visitada 21 agosto de 2012 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1984540>.

- Carrillo, Paúl, Mercedes Onofa y Juan Ponce (2010). *Information Technology and student achievement: Evidence from a randomized experiment in Ecuador*. Inter-American Development Bank.
- Cejudo, Rafael (2006). “Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación”. *Revista Española de pedagogía*. Año LXIV, N.º234, pp. 365-380. <http://www.pcrpuno.org/aulavirtualpip/modulo1/educacion%20y%20desarrollo%20humano.pdf>. Visitada 24 Agosto de 2012.
- CEPAL-UNESCO (1996). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Chile.
- CEPAL (2005). *Manual para la evaluación de impacto de proyectos y programas de lucha contra la pobreza*. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social ILPES. Santiago de Chile.
- Chay, Kenneth Y., Patrick J. McEwan and Miguel Urquiola (2005). *The central role of noise in evaluating interventions that use test scores to rank schools*. *The American Economic Review*. Vol 95, N.º4, pp. 1237-1258.
- Constitución de la República del Ecuador, 2008.
- Damon, Amy y Paul Glewwe (2007). *Three proposals to improve education in Latin American and the Caribbean: Estimates of the costs and benefits of each strategy*. Report to the Copenhagen Consensus Center and Inter-American Development Bank. Consulta de San José 2007.
- Díaz, Amparo (2004). “Evaluación de la eficiencia en la educación secundaria”. Coruña. [http://books.google.com.ec/books?id=UfA1yf09QiwC&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.ec/books?id=UfA1yf09QiwC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Visitada 21 agosto de 2012.
- DP Tecnología (2002). *Estudio quasi-experimental de resultados de PRONADE año 2001*. Ministerio de Educación. Guatemala.
- Dubois, Alfonso (2008). “El debate sobre el enfoque de las capacidades: las capacidades colectivas”. *Revista iberoamericana de filosofía, política y humanidades*. Vol 10, N.º20, pp. 35-63. [http://alooptico.us.es/Araucaria/nro20/ideas20\\_3.pdf](http://alooptico.us.es/Araucaria/nro20/ideas20_3.pdf). Visitada 24 Agosto de 2012.

- Duryea, Suzanne y Andrew Morrison (2004). *The effect of conditional transfers on school performance and child labor: Evidence from an ex-post impact evaluation in Costa Rica*. Inter-American Development Bank. Washington DC.
- Edmonds, Ronald (1979). *Effective Schools for the Urban Poor*. Educational Leadership. Virginia. Vol 37. N.º 1.
- EPT/PRELAC (2007). *Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la educación para todos en el marco del proyecto regional de educación*. Santiago.
- Fernández, Aguerre (1999). “Efectividad en educación: desafíos teóricos y metodológicos”. *Revista de Ciencias Sociales*. Uruguay. 16.
- Fernández, Aguerre, Virginia Trevignani y Carlos Silva (2003). *Las escuelas eficaces en Honduras*. Tegucigalpa: PNUD.
- Filmus, Daniel (1997). *La descentralización educativa en Argentina: elementos para el análisis de un proceso abierto*. San José. Coloquio regional sobre descentralización de la educación en América Central, Cuba y República Dominicana. San José, Costa Rica. del 3 al 5 de noviembre de 1997.
- Galiani, Sebastián y Ernesto Schargrotsky (2001). *Evaluating the impact of school decentralization in education quality*. Escuela de negocios-Universidad Torcuato di Tella. Buenos Aires.
- Gallego, Francisco (2008). *Efectos del SNED en resultados del proceso educativo*. Instituto de Economía. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- García, José Ignacio (2006). *Ensayos de economía aplicada al mercado laboral*. Universidad del Valle. Cali.
- García, Juan Carlos (2009). *Sobre la economía y sus métodos*. Madrid: Trotta.
- García, Víctor (1981). *La calidad de la educación. Exigencias científicas y condicionamientos individuales y sociales*. Escuela Asturiana de estudios hispánicos. Madrid.
- Hanushek, Eric (2005). *Por qué importa la calidad de la educación*. Finanzas & desarrollo. Fondo Monetario Internacional.
- Hsieh, Chang-Tai y Miguel Urquiola (2006). *The effects of generalized school choice on achievement and stratification: Evidence from Chile's voucher program*. Journal of Public Economics. Berkeley.

- Jiménez, Emmanuel y Yasuyuki Sawada (1998). *De community-managed schools work?: an evaluation of El Salvador's EDUCO program*. The World Bank Economic Review, Vol. 13 N.º 3.
- Julie, Nelson (2004). *Freedom, reason, and more: feminist economics and human development*. Journal of human development. Vol 5, N.º3, pp. 309-333.
- Lafourcade, Pedro (1991). *Calidad de la educación: Análisis y propuestas*. Costa Rica: Edit. Antorcha Limitada.
- Maldonado Jorge, Rocío del Pilar Moreno, Isabel Giraldo y Camila Barrera (2011). *Los programas de transferencias condicionadas: ¿hacia la inclusión financiera de los pobres en América Latina?*. Serie análisis económico 26. Centro Internacional de Investigaciones para el desarrollo. Perú.
- Maluccio, John and Rafael Flores (2004). *Impact evaluation of a conditional cash transfer program: the Nicaraguan Red de Protección social*. International Food Policy Research Institute. FCND Discussion paper N.º184. . Washington DC.
- Meza Darlyn, José Guzmán y Lorena de Varela (2004). *Educo: un programa de educación administrado por la comunidad en las zonas rurales de El Salvador (1991-2003)*. Banco Mundial, N.º 51.
- Mincer, Jacob (1974). *Schooling, experience and earnings*. New York: Columbia University Press.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación Argentina (1994). *Programa nueva escuela Argentina para el siglo XXI*. Buenos Aires.
- Ministerio de educación Gobierno de Chile (2002). *Programa perfeccionamiento fundamental de docentes - PPF*. Informe final de evaluación. Chile.
- Mizala, Alejandra y Miguel Urquiola (2007). *Parental choice and school markets: The impact of information on school effectiveness*. Mimeo, Columbia University.
- Morlino, Leonardo (2010). *Introducción a la investigación comparada*. Madrid: Alianza.
- Muñoz, Carlos (1996). *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*. México D.F: Fondo de cultura económica.
- Muñoz, Vernor (2004). *El derecho a la educación. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación*. Comisión de Derechos Humanos. Naciones Unidas.

- Murillo, Javier (2004). *La investigación sobre eficacia escolar a debate*. Tendencias pedagógicas. Madrid.
- (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, Javier, Elsa Castañeda, Eduardo Fabara, Orlando Murrillo, Santiago Cueto, María Lourdes Hernández, Marcela Román, José Donoso, Mariano Herrera, Paúl Torres (2007). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Convenio Andrés Bello. Bogotá.
- Newman, John, Menno Pradhan, Laura Rawlings, Geert Ridder, Ramiro Coa and Jose Luis Evia (2002). *Impact evaluation of social funds. An impact evaluation of education, health and water supply investments by the Bolivian social investment fund*. The World Bank economic review. Vol 16. N.º2, pp. 241-274.
- Nussbaum, Martha (2006). *Education and democratic citizenship: capabilities and quality education*. Journal of human development. Vol 7, N.º3, pp. 385-395.
- OCDE (2007). *How what you know shapes your life*. Perspectivas de la OCDE.
- OCDE (2012), *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OCDE Publishing.
- Orazem, Peter, Paúl Glewwe y Harry Patrinos (2008). *The challenge of education*. Copenhagen Consensus.
- OREALC/UNESCO y Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación-LLECE (2007). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago.
- Plan Nacional del Buen Vivir. 2009-2013.
- Pritchett, Lant (2004). *The challenge of the lack of education*. Copenhagen Consensus Project. London.
- Rojas Carlos, Alexandria Valerio y Ángela Demas (2006). *Descentralización de la educación en Guatemala: Gestión escolar comunitaria*. Banco Mundial. N.º 85.
- Saforcada, Fernanda (2008). *Las paradojas de la autonomía escolar en los 90: escenas sobre el desarrollo de una política Argentina*. Rio de Janeiro. Jornadas de Políticas Educativas N.º3. pp. 30-42.
- Santiago Consultores & asesorías para el desarrollo (2000). *Evaluación del programa de las 900 escuelas*. Ministerio de Educación. Chile.

- Santibañez, Lucrecia, José Felipe Martínez, Ashlesha Datar, Patrick McEwan, Claude Messan y Ricardo Basurto (2007). *Haciendo camino: análisis del sistema de evaluación y del impacto del programa de estímulos docentes Carrera Magisterial en México*. Rand Corporation. Secretaria de Educación Pública. México.
- Schmelkes, Silvia (1994). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Interamew N.º32. Serie educativa. OEA. Washington.
- Schultz, Paul (2001). *School subsidies for the poor: evaluating the Mexican progressa poverty program*. Economic Growth Center. Center discussion paper N.º 834. Yale University.
- Schultz, Theodore (1961). “Investment in Human Capital”. <http://links.jstor.org/sici?sici=0002-8282%28196103%2951%3A1%3C1%3AIIHC%3E2.0.CO%3B2-4>. Visitada 21 agosto de 2012.
- (1963). *The economic value of education*. New York: Columbia University Press.
- Sen, Amartya (2001a). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta.
- (2001b). *El nivel de vida*. Madrid: Editorial Complutense.
- Sevilla, Carmen (2004). *El capital humano y su contribución al crecimiento económico*. Murcia: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Smith, Adam (1776). “Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones”. [http://books.google.es/books?id=HtYUPxZT0YC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=HtYUPxZT0YC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Visitada 21 agosto de 2012.
- Tokman, Andrea (2002). *Evaluation of the P900 Program: A Targeted Education Program for Underperforming Schools*. Central Bank of Chile. Working papers. N.º 170.
- Tünnermann, Carlos (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Guatemala.
- UNESCO (2004a). *Una educación de calidad para todos los jóvenes*. 47ª conferencia internacional de educación de la UNESCO. Ginebra.

- UNESCO (2004b). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Francia.
- UNESCO (2004c). *Políticas educativas y equidad*. Chile.
- UNESCO (2007). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago.
- UNESCO (2008a). *Educación de calidad, equidad y desarrollo sostenible*.
- Vargas, Martha (2007). *Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos, Propuesta para la discusión de políticas educativas*. REICE-Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol 5. N.º 3.
- Vegas, Emiliana (2005). *Incentives to improve teaching lessons from Latin America*. The World Bank. Washington DC.
- Wodon Quentin, Benedicte de la Briere, Corinne Siaens y Shlomo Yitzhaki (2003). *Progresión de México: focalización innovadora, centrado en el género y sus efectos en el bienestar social*. Banco Mundial. N.º 17.
- World Economic Forum (2012). *The global competitiveness report 2012-2013*. Ginebra.

### **CAPÍTULO III.**

- Bos, María Soledad, Carlos Rondón y Mariel Schwartz (2012). *¿Qué tan desiguales son los aprendizajes en América Latina y el Caribe?*. Banco Interamericano de Desarrollo. Nota técnica N.º. IDB-TN-492.
- Cabrol, Marcelo y Miguel Székely (2012). *Educación para la transformación*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Caïs, Jordi (2002). *Metodología del análisis comparativo*. Centro de investigaciones sociológicas. Cuadernos metodológicos. Segunda edición. Madrid.
- Colino, Cesar (2004). *Método comparativo*. Instituto Juan March. Madrid.
- CEPAL (2010). *El gasto público social en América Latina: tendencias generales e inversión en el desarrollo de capacidades de las nuevas generaciones*. Panorama social de América Latina.
- Eisenstadt, Samuel (1966). *Los sistemas políticos de los imperios*. Madrid.

- Morlino, Leonardo (2010). *Introducción a la investigación comparada*. Madrid: Alianza.
- OCDE (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes PISA 2000*. México.
- OCDE (2004). *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. España.
- OCDE (2008). *Informe PISA 2006. Competencias científicas para el mundo del mañana*. Santillana.
- OCDE (2010). *PISA 2009 Results: Executive summary*.
- OCDE (2013). *PISA 2012 Results in focus*.
- OCDE (s/f). *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. París.
- OEI (2011). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid.
- OREALC/UNESCO (2008). *SERCE-Segundo estudio regional comparativo y explicativo. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. Santiago.
- OREALC/UNESCO (2012). *Informe regional de monitoreo del progreso hacia una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe, EPT 2012*. Santiago.
- PREAL (2008). *Lo que nos dice el SERCE-Segundo estudio regional comparativo y explicativo*. Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe.
- Sartori, Giovanni y Leonardo Morlino (1994). *La comparación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- UNESCO (2008b). *Panorama regional América Latina y el Caribe - Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*.
- UNESCO (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe.
- UNESCO/LLECE (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Resumen ejecutivo del primer reporte de resultados del segundo estudio regional comparativo y explicativo. Chile.

UNESCO/OCDE (2002). *Aptitudes básicas para el mundo de mañana - Otros resultados del proyecto PISA 2000*.

### **Venezuela.**

Agencia venezolana de noticias (2012). “FEDE invierte 2400 millones en obras de rehabilitación de 520 planteles educativos”. Sección Educación. 21 agosto 2012.

Canavire, Belén (2011). “Educación para adultos en América Latina: programa de alfabetización Yo sí puedo”. *Revista de investigación educativa* N.º 13. Julio-diciembre 2011. Visitada 23 de Julio de 2013 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121730005>.

D’Elia, Yolanda (2006). *Las Misiones sociales en Venezuela: una aproximación a su comprensión y análisis*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales-ILDIS. Caracas.

OEI (2011). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. Madrid.

Perrenoud, Philippe (2000). *Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?*. Revista de tecnología educativa XIV N. 3pp. 311-321. Santiago.

Ramos, Ma. Guadalupe (2001). *Para educar en valores. Teoría y práctica*. Caracas.

Revista acción pedagógica (2008). *Plan nacional de lectura*. N.º17. pp 106-117. Caracas.

Rodríguez, Nacarid (2008). *Trayectoria del proyecto de escuelas bolivarianas*. EDUCERE-Revista Venezolana de educación. Caracas.

Sánchez, Lourdes (2002). *¿Es la concepción constructivista del currículum básico nacional de Venezuela la alternativa para una enseñanza innovadora?*. Revista de educación. Didácticas específicas N.º328. Pp 397-406.

UNESCO (2000). *Foro mundial sobre la educación*. Informe Final. Dakar.

### **Documentos oficiales.**

Contraloría General (2012). *Informe – actuaciones fiscales en el programa de alimentación escolar (PAE) del Ministerio del Poder Popular para la educación (MPPE)*. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.

- Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela (2011). Número 39741. Decreto N.º 8416.
- MECD (2003). *Plan Educación para Todos Venezuela*. Caracas.
- MED (2004a). *Políticas, programas y estrategias de la educación Venezolana*. Informe Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- MED (2004b). *La educación bolivariana. Políticas, programas y acciones “cumpliendo las metas del milenio”*. Caracas.
- MED (2004c). *Liceo bolivariano adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- MPPE (2007a). *Currículo nacional bolivariano. Diseño curricular del sistema educativo bolivariano*. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- MPPE (2007b). *Currículo del subsistema de educación primaria Bolivariana*. Sistema educativo bolivariano. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- MPPE (2007c). *Subsistema de educación secundaria: Liceos bolivarianos: Currículo*. República Bolivariana de Venezuela. Caracas.
- MPPE (2011). *Líneas estratégicas en el marco del proceso curricular venezolano*. Subsistema de educación básica. Caracas.
- PNSB (2007). *Primer plan socialista del desarrollo económico y social de la nación para el periodo 2007-2013*. Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela. Caracas.

## **Bolivia.**

- Cadima, Edgar (2011). *La ley de la educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez una presentación crítica*. Fichas constitucionales N.º 35. La Paz.
- Chacón, Gustavo y Fabio Durán (2009). *República de Bolivia: diagnóstico del sistema de seguridad social*. Oficina internacional del trabajo-oficina subregional de la Organización internacional del trabajo para los países andinos.
- Lizárraga, Kathlen (2006). “Apuntes sobre la descentralización de la educación en Bolivia”. *Revista análisis económico UDAPE (unidad de análisis de políticas sociales y económicas)*. Volumen 21: 110-146.
- Mogrovejo, R. (2010). “*Las políticas educativas en Bolivia como estrategias de lucha contra la pobreza. Diversidad de enfoques e influencia de la cooperación*”

*internacional 1994-2010*". Tesis doctoral, Universidad del país Vasco. Instituto de estudios sobre desarrollo y cooperación internacional. Bilbao.

Nina Oswald, Oscar Molina, Paola Barrientos y Paloma Aguilar (2004). *Análisis de la equidad en la asignación de recursos educativos en Bolivia*. Segundo concurso del fondo de investigaciones educativas del PREAL. La Paz.

UNESCO-BIE (2010). *Datos mundiales de educación*. VII edición. Bolivia.

UNODC (2010). *Programa país para Bolivia 2010-2015*. Gobierno del Estado plurinacional de Bolivia. La Paz.

Vegas, Emiliana (2006). *Incentivos docentes y sus efectos en el aprendizaje del alumnado en Latinoamérica*. Revista de educación. N.º 340. pp 213-241.

### **Documentos oficiales.**

Asamblea Legislativa Plurinacional (2010). *Ley de la educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez*. Ley N.º 70. Bolivia.

Congreso Nacional (2008). *Nueva constitución política del Estado*. Asamblea constituyente de Bolivia.

MEFP (2012). *Memoria de la economía boliviana 2012*. Estado plurinacional de Bolivia.

Ministerio de comunicación (2013). *Logros de gestión*. Bolivia.

Ministerio de educación (2003). *Estrategia de la educación boliviana 2004-2015, documento preliminar*. República de Bolivia.

Ministerio de educación (2004). *La educación en Bolivia. Indicadores, cifras y resultados*. Bolivia.

Ministerio de educación (2010). *Currículo base del sistema educativo plurinacional*. Bolivia.

### **Colombia.**

Banco Mundial (2008). *La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*. Unidad de gestión del sector de desarrollo humano oficina regional de América Latina y el Caribe. Washington D.C.

Barrera Felipe, Darío Maldonado y Catherine Rodríguez (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas*. Centro de estudios sobre desarrollo económico. ISSN 1657-7191. Universidad de los Andes. Bogotá.

Fondo editorial del Caribe (2011). “Revista editorial del congreso por una educación de calidad”. Visitada 4 de agosto de 2013. <http://porunaeducaciondecalidad.org/assets/reflexiones-3-web.pdf>

Hirmas, Carolina, Ricardo Hevia, Ernesto Treviño y Pablo Marambio (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural*. OREALC/UNESCO. Santiago.

Iregui, Ana María, Ligia Melo y Jorge Ramos (2006). *Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia*. Banco de la República. Bogotá.

León, Adolfo (2012). *El Banco Mundial y las políticas educativas en Colombia*. Simposio internacional de pedagogía-humanidades y educación escuela y pedagogía transformadora. Cali.

OEI (2006). *Iberoamérica: territorio libre de analfabetismo. Bases para la elaboración de un plan Iberoamericano de alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas 2008-2015*. Documento base.

Pulido, Orlando, María Isabel Heredia y Catalina Ángel (2010). *Las desigualdades educativas en Colombia*. Foro Latinoamericano de políticas educativas. Buenos Aires.

### **Documentos oficiales.**

Departamento administrativo de la función pública (2011). *Decreto N.º 1055 de 2011*. Repúblicas de Colombia. Bogotá.

Departamento nacional de planeación (2008). *Programa familias en acción: Impactos en capital humano y evaluación beneficio – costo del programa*. Departamento nacional de planeación, dirección de evaluación de políticas públicas. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2008). *Plan sectorial 2006 - 2010*. República de Colombia. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2009). *Organización del sistema educativo, conceptos generales de la educación preescolar, básica y media*. Guía N.º 33. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2010a). *Plan sectorial 2010 - 2014*. República de Colombia. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2010b). *Revolución educativa 2002-2010 acciones y lecciones*. República de Colombia. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2011a). *Decreto N.º 4807*. República de Colombia. Bogotá.

Ministerio de educación nacional (2011b). *Resolución N.º 7884*. República de Colombia. Bogotá.

Presidencia República de Colombia (2011). *Informe al Congreso Juan Manuel Santos*. Presidencia secretaria de prensa. Bogotá.

### **Ecuador.**

Carranza, César (2010). “Políticas públicas en alimentación y nutrición: eficiencia del gasto en los programas de alimentación social de Ecuador”. Disertación de maestría, FLACSO-Ecuador.

Martínez, José y José Rosero (s/f). “Impacto del bono de desarrollo humano en el trabajo infantil”. Disponible en [http://white.oit.org.pe/ipecc/documentos/tmc\\_ecuador.pdf](http://white.oit.org.pe/ipecc/documentos/tmc_ecuador.pdf). Visitado en Agosto 9 de 2013.

Ojeda, Elisa (2011). “El aporte de la política N.º 5 mejoramiento de la infraestructura física y equipamiento de las instituciones educativas en la gestión del plan decenal de educación para el fortalecimiento pedagógico de los establecimientos fiscales del Ecuador”. Disertación para obtención de diplomado superior en evaluación de la gestión pública, Instituto de Altos Estudios Nacionales-IAEN.

Parra, Germán (2005). *Proyecto hemisférico. Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar. Principales programas o experiencias que han contribuido a la prevención del fracaso escolar en Ecuador*. Quito.

PMA (2012). “La alimentación escolar en Ecuador. Análisis histórico del programa de alimentación escolar de Ecuador”. Disponible en <http://es.wfp.org/content/estudio-sobre-la-alimentaci%C3%B3n-escolar-en-el-ecuador>. Visitado en Agosto 7 de 2013.

- Ponce, Juan (2010). *Políticas educativas y desempeño, una evaluación de impacto de programas educativos focalizados en Ecuador*. Quito.
- Schady, Norbert y María Caridad Araujo (2006). *Cash transfers, conditions, school enrollment, and child work: Evidence from a randomized experiment in Ecuador*. The World Bank. Impact evaluation series N.º 3.
- UNESCO (2009). *La alfabetización en el Ecuador. Evolución histórica, información actualizada y mapa nacional del analfabetismo*. Estudio coordinado por la oficina de UNESCO en Quito y representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela y publicado conjuntamente con el Ministerio de Educación del Ecuador. Quito.

#### **Documentos oficiales.**

- Asamblea Nacional Constituyente (1998). *Constitución política de la República del Ecuador*. Riobamba.
- Asamblea Nacional Constituyente (2008). *Constitución política de la República del Ecuador*. Riobamba.
- Asamblea Nacional Constituyente (2011). *Ley orgánica de educación intercultural*. Registro oficial N.º 417. Quito.
- Congreso nacional (1990). *Ley de carrera docente y escalafón del magisterio nacional*. Quito.
- Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento humano (2013). *Informe de rendición de cuentas 2012*. Quito.
- Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (2012). *Agenda social 2012-2013*. Quito.
- Ministerio de educación (2007). *Plan decenal de educación del Ecuador 2006-2015*. Quito
- Ministerio de educación (2009a). *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica*. Quito.
- Ministerio de educación (2009b). *Acuerdo ministerial N.º 025-09. Implementación del sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas*. Quito.
- Ministerio de educación (2009c). *Acuerdo ministerial N.º 051-09. Estímulos económicos a docentes evaluados*. Quito.
- Ministerio de educación (2012). *Marco legal educativo*. Quito.

Secretaría nacional de planificación y desarrollo-SENPLADES (2013). *Plan nacional para el buen vivir 2013-2017*. Quito.

## **Perú.**

Chirinos, Luis (2012). *Estado de las políticas de descentralización educativa 2010-julio 2011*. Lima.

Cueto, Santiago, Máximo Torero, Juan León y José Deustua (2008). *Asistencia docente y rendimiento escolar: el caso del programa META*. Lima: Remanso ediciones.

Orihuela, José, Juan José Díaz, Luis Piscoya y Cristina del Mastro (2008). *Presupuesto público evaluado: Programa nacional de formación y capacitación permanente*. Lima. Ministerio de educación.

Rodríguez, Paola (2010). “El programa nacional de formación y capacitación permanente (PRONAFCAP)”. *Revista de Pontificia universidad Católica del Perú* número 37, <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/download/2553/2497>. (Visitado en Agosto 14 de 2013).

## **Documentos oficiales.**

Congreso nacional (2003). *Ley general de educación N.º 28044*. Lima.

Consejo nacional de educación (2006). *Proyecto educativo nacional al 2021*. Perú.

Consejo nacional de educación (2012). *Balance de descentralización educativa periodo 2011-2012*. Perú.

Defensoría del pueblo (2013). *Avances y desafíos en la implementación de la política de educación intercultural bilingüe*. Serie informes defensoriales N.º 163. Perú.

Ministerio de economía y finanzas (2013). *Decreto supremo N.º 196-2013-EF*. Lima.

Ministerio de economía y finanzas (s/f). “Programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de la educación básica regular”. Disponible en [http://www.mef.gob.pe/contenidos/presu\\_public/ppr/PPR\\_logros\\_aprendizaje.pdf](http://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_public/ppr/PPR_logros_aprendizaje.pdf). Visitado en Agosto 12 de 2013.

Ministerio de educación (2005). *Plan nacional de educación para todos 2005-2015. Hacia una educación de calidad con equidad*. Foro nacional de educación para todos. Perú.

- Ministerio de educación (2010). *Propuesta de metas educativas e indicadores al 2021*. Consejo nacional de educación. Lima.
- Ministerio de educación (2011a). *Programa estratégico logros de aprendizaje al finalizar el III ciclo de educación básica regular. Informe de ejecución financiera y de metas físicas*. Perú.
- Ministerio de educación (2011b). *Plan nacional del PRONAMA 2006-2011*. Lima.
- Ministerio de educación (2012). “Lineamientos para la implementación de los programas de educación logros de aprendizaje del II ciclo de educación inicial, de educación primaria y educación secundaria de la educación básica regular para el periodo lectivo 2012”. Disponible en [http://www.minedu.gob.pe/files/1371\\_201201181845.pdf](http://www.minedu.gob.pe/files/1371_201201181845.pdf). Visitado en Agosto 12 de 2013.
- Ministerio de educación (2012). *Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad*. Perú.