



RESUMEN DEL INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO

2016

La educación al servicio de los pueblos y el planeta:

CREACIÓN DE FUTUROS SOSTENIBLES PARA TODOS



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



Objetivos de Desarrollo Sostenible



Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo

RESUMEN DEL INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO



La educación al servicio de los pueblos y el planeta:

CREACIÓN DE FUTUROS SOSTENIBLES PARA TODOS

El presente Informe es una publicación independiente encargada por la UNESCO en nombre de la comunidad internacional. Es fruto de una actividad realizada en colaboración por los miembros del equipo del Informe y otras muchas personas, organizaciones e instituciones y numerosos gobiernos.

Las denominaciones empleadas y la presentación de los datos que contiene esta publicación no implican de parte de la UNESCO juicio alguno sobre la situación jurídica de los países, territorios, ciudades o zonas o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

El equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo se ha encargado de elegir y exponer los hechos recogidos en este informe y es responsable de las opiniones que en él se expresan, que no son necesariamente las de la UNESCO y no comprometen a la Organización.

El Director del Informe asume la responsabilidad de los pareceres y opiniones expresados en el mismo.

El equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo

Director: Aaron Benavot

Manos Antoninis, Madeleine Barry, Nicole Bella, Nihan Köseleci Blanchy, Marcos Delprato, Glen Hertelendy, Catherine Jere, Priyadarshani Joshi, Katarzyna Kubacka, Leila Loupis, Kassiani Lythrangomitis, Alasdair McWilliam, Anissa Mehtar, Branwen Millar, Claudine Mukizwa, Yuki Murakami, Taya Owens, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Anna Ewa Ruszkiewicz, Will Smith, Emily Subden, Rosa Vidarte y Asma Zubairi.

El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo es una publicación anual independiente. El Informe GEM está financiado por un grupo de gobiernos, organismos multilaterales y fundaciones privadas y es facilitado y apoyado por la UNESCO.

Si desean más información, solicitenla a:

Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo
c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 París 07 SP,
Francia
Correo electrónico: gemreport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.unesco.org/gemreport
https://gemreportunesco.wordpress.com

Todo error u omisión que se detecte con posterioridad a la impresión se corregirá en la versión en línea, en: www.unesco.org/gemreport

© UNESCO, 2016

Reservados todos los derechos

Segunda edición

Publicado en 2016 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

7, Place de Fontenoy, 75352 París 07 SP,
France

Composición: UNESCO

Diseño gráfico de FHI 360

Maquetación de FHI 360

Fotografías de la portada y la contraportada:

Fatih Aziz/Alcibbum Photography

ED-2016/WS/33/REV 1

Nueva colección de Informes de Seguimiento de la Educación en el Mundo

2016 La educación al servicio de los pueblos y el planeta: Creación de futuros sostenibles para todos

Colección Informes de Seguimiento de la Educación en el Mundo

- 2015 La Educación para Todos 2000-2015: Logros y desafíos
- 2013/4 Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos
- 2012 Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación
- 2011 Una crisis encubierta: Conflictos armados y educación
- 2010 Llegar a los marginados
- 2009 Superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza
- 2008 Educación para Todos en 2015: ¿Alcanzaremos la meta?
- 2007 Bases sólidas: Atención y educación de la primera infancia
- 2006 La alfabetización, un factor vital
- 2005 Educación para Todos: El imperativo de la calidad
- 2003/4 Educación para Todos: Hacia la igualdad entre los sexos
- 2002 Educación para Todos: ¿Va el mundo por el buen camino?

Las ilustraciones son de Toby Morris. La fotografía de portada muestra a escolares de Pulau Papan, isla situada en el archipiélago de las Togian, Célebes (Indonesia). Estos niños, pertenecientes a la etnia bajau, viven en casas sobre pilotes y cada día, para ir a la escuela, caminan 1,8 kilómetros por un puente hasta la isla vecina de Malenge.

Prólogo

En mayo de 2015, el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon (República de Corea), congregó a 1.600 participantes de 160 países con una sola finalidad en mente: cómo asegurar para 2030 una educación de calidad, equitativa e inclusiva y un aprendizaje durante toda la vida para todos.

La Declaración de Incheon a favor de la Educación 2030 ha sido decisiva para trazar el objetivo de desarrollo sostenible que se refiere a la educación, consistente en “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. En ella se encomienda a la UNESCO el liderazgo, la coordinación y el seguimiento de la agenda Educación 2030. También se insta a que el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (el Informe GEM) aporte un seguimiento e informe con independencia del objetivo de desarrollo sostenible relativo a la educación (el ODS 4) y sobre la educación en los demás ODS, para los 15 años próximos.

La finalidad última de esta agenda es no dejar a nadie atrás. Para ello se necesitan datos robustos y un seguimiento riguroso. La edición de 2016 del Informe GEM proporciona a los gobiernos y a las personas encargadas de formular políticas una perspectiva valiosa para hacer el seguimiento del progreso hacia el ODS 4 y acelerarlo, basándose en los indicadores y las metas que tenemos y midiendo el éxito general por el grado de equidad y de inclusión alcanzado.

El presente Informe deja meridianamente claros tres mensajes:

En primer lugar, que hay una necesidad apremiante de nuevos enfoques. De proseguir la tendencia actual, solo el 70% de los niños de los países de bajos ingresos terminarán la enseñanza primaria en 2030, objetivo que se debería haber alcanzado en 2015. Nos hacen falta la voluntad política, las políticas, la innovación y los recursos para oponernos a esa tendencia.

En segundo lugar, que, si nos tomamos realmente en serio el ODS 4, tenemos que actuar sabedores de que corre urgencia hacerlo, y comprometiéndonos a largo plazo. El que no lo hagamos así no solo repercutirá negativamente en la educación, sino que además estorbará el avance hacia todos y cada uno de los objetivos del desarrollo: la reducción de la pobreza, la erradicación del hambre, la mejora de la salud, la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres, la producción y el consumo sostenibles, unas ciudades resilientes y unas sociedades más iguales e inclusivas.

Por último, que debemos cambiar fundamentalmente la manera como concebimos la educación y su función en el bienestar humano y el desarrollo mundial. Ahora más que nunca, la educación tiene la responsabilidad de fomentar el tipo adecuado de competencias, actitudes y comportamientos que llevarán al crecimiento sostenible e inclusivo.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible nos exhorta a concebir respuestas holísticas e integradas a los muchos desafíos sociales, económicos y ambientales que afrontamos. Esto es, a ir más allá de nuestras fronteras tradicionales y crear asociaciones y alianzas intersectoriales eficaces.

Un futuro sostenible para todos habrá de ser un tiempo de dignidad humana, de inclusión social y de protección del medio ambiente. Un futuro en el que el crecimiento económico no agrave las desigualdades, sino que cree prosperidad para todos; en el que las zonas urbanas y los mercados de trabajo se conciben de manera que empoderen a todos y en donde las actividades económicas, de las comunidades y de las empresas tengan una orientación ecológica. El desarrollo sostenible es la creencia de que no puede darse desarrollo humano sin un planeta en buen estado de salud. Empezar la nueva agenda de los ODS nos impone a todos reflexionar acerca de la finalidad última de aprender durante toda la vida. Porque no hay nada que se acerque al poder que tiene la educación, si se realiza correctamente, de criar ciudadanos empoderados, reflexivos, comprometidos y competentes, capaces de trazar el camino a seguir hacia un planeta más seguro, más ecológico y más justo para todos. Este nuevo informe aporta elementos de prueba pertinentes para enriquecer los debates y elaborar las políticas que se necesitan para hacer que semejante futuro sea realidad para todos.



Irina Bokova
Directora General de la UNESCO

Prólogo

El *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo* (Informe GEM) 2016 es magistral e inquietante a la vez. Es un informe voluminoso, exhaustivo, profundo y penetrante, aunque también perturbador. En él se afirma que la educación es un aspecto esencial del desarrollo sostenible y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), demostrando claramente lo mucho que distamos de alcanzar los ODS. Este informe debería hacer sonar la alarma en todo el mundo y conducir a una intensificación histórica de las medidas encaminadas a lograr el ODS 4.

En el Informe GEM se demuestra con autoridad que la educación es el elemento más indispensable de todas las dimensiones del desarrollo sostenible. La mejora de la educación da lugar a una mayor prosperidad, a una agricultura más productiva, a mejores resultados sanitarios, a una disminución de la violencia, a una mayor igualdad de género, al aumento del capital social y a un entorno natural más sano. La educación es fundamental para ayudar a la gente de todo el mundo a entender por qué el desarrollo sostenible es un concepto tan vital para nuestro futuro común. La educación nos brinda los instrumentos –económicos, sociales, tecnológicos e incluso éticos– esenciales para asumir los ODS y realizarlos. Estos hechos se enuncian y exponen con un lujo de detalles admirable y excepcional a lo largo del informe, que nos proporciona una gran cantidad de información en sus cuadros, gráficos y textos.

Sin embargo, en el informe también se pone de relieve el enorme desfase que existe entre la situación actual del mundo en materia de educación y lo que este se ha comprometido a lograr de aquí a 2030. Las disparidades entre los logros educativos de los ricos y los pobres, dentro de los países y entre ellos, son sencillamente alarmantes. En muchos países pobres, los niños desfavorecidos se enfrentan a obstáculos casi insuperables en las circunstancias actuales. No tienen libros en casa, carecen de acceso a la educación preescolar y sus escuelas no disponen de electricidad, agua, saneamiento, maestros cualificados, manuales ni ninguno de los demás elementos necesarios para una educación básica, y mucho menos una educación de calidad. Las consecuencias son sobrecogedoras. A pesar de que el ODS 4 insta a la terminación universal de la enseñanza secundaria de segundo ciclo para 2030, la actual tasa de terminación de ese ciclo en los países de bajos ingresos no supera el 14% (Cuadro 10.3 del informe completo).

En el Informe GEM se realiza un ejercicio importante que consiste en determinar cuántos países alcanzarán el objetivo de 2030 de acuerdo con su trayectoria actual, o incluso según el ritmo del país que logra los progresos más rápidos en la región. La respuesta es preocupante: debemos realizar progresos sin precedentes inmediatamente si queremos tener una oportunidad de alcanzar el ODS 4.

Los cínicos dirán tal vez “ya se lo advertimos, el ODS 4 es simplemente imposible de alcanzar”, y propondrán que aceptemos esa “realidad”. Sin embargo, como se insiste numerosas veces en el informe, esa complacencia es imprudente e inmoral. Si dejamos a la generación joven actual privada de una educación adecuada, la condenamos y condenamos al mundo a la pobreza, a los desastres ambientales e incluso a violencia social y la inestabilidad durante los próximos decenios. No hay excusa para la complacencia. El mensaje que transmite este informe es que tenemos que actuar juntos para acelerar los logros en el plano educativo a un ritmo sin precedentes.

Una de las claves de esa aceleración es la financiación. Una vez más, la lectura del informe es aleccionadora. Actualmente la ayuda para el desarrollo dedicada a la educación es inferior a la prestada en 2009 (Figura 20.7 del informe completo). Ello es el signo de una corta visión de futuro por parte de los países ricos. ¿Creen realmente esos países donantes que están “ahorrando dinero” al reducir la inversión en la ayuda a la educación para los países de bajos ingresos del mundo? Después de leer este informe, los dirigentes y los ciudadanos de los países de altos ingresos serán muy conscientes de que invertir en la educación es fundamental para el bienestar del planeta y que la cuantía actual de la ayuda, que asciende a unos 5.000 millones de dólares estadounidenses anuales para la enseñanza primaria, es decir, solo 5 dólares por persona al año en los países

ricos, es una inversión trágicamente insuficiente para garantizar el desarrollo sostenible y la paz en el mundo en el futuro.

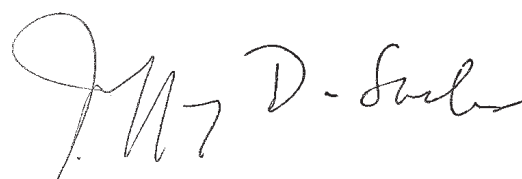
En el Informe GEM 2016 se presenta un gran número de ideas, recomendaciones y normas para avanzar y se formulan sugerencias muy valiosas sobre la manera de seguir y medir los progresos logrados en la realización del ODS 4. Se demuestra, por ejemplo, que se puede contar con instrumentos de medición mucho más afinados de los recursos, la calidad y los resultados de la educación que los instrumentos a menudo rudimentarios, como la tasa de matrícula o de finalización de la enseñanza, que se utilizan actualmente. Al emplear datos más abundantes, instrumentos de encuesta más eficaces, medios de seguimiento de las instalaciones y tecnologías de la información, podemos obtener mediciones mucho más matizadas del proceso y los resultados de la educación a todos los niveles.

Hace 15 años el mundo reconoció finalmente la magnitud de la epidemia del SIDA y otras emergencias sanitarias y adoptó medidas concretas para intensificar las intervenciones de salud pública en el contexto de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. De ese modo, surgieron iniciativas importantes, como el Fondo Mundial de Lucha contra el SIDA, la Tuberculosis y la Malaria, la Alianza Mundial para Vacunas e Inmunización (denominada actualmente Gavi, la Alianza para Vacunas) y otros muchos ejemplos. Esos esfuerzos condujeron a un aumento espectacular de las intervenciones y la financiación en el ámbito de la salud pública. A pesar de que ello no permitió realizar todo lo que se podía hacer (principalmente porque la crisis financiera de 2008 puso fin al incremento de la financiación en la salud pública), dio lugar a muchos avances cuyos efectos se siguen notando hoy día.

El Informe GEM 2016 se debe considerar un llamamiento similar a la acción en favor de la educación como elemento central de los ODS. Mi opinión, que he repetido a menudo durante los dos últimos años, es que se ha de crear urgentemente un fondo mundial para la educación que se inspire en las enseñanzas positivas extraídas del Fondo Mundial de Lucha contra el SIDA, la Tuberculosis y la Malaria. La limitación financiera es el quid del problema de la educación, y en este informe se pone claramente de manifiesto a través de cada elemento de datos transnacionales y basados en los hogares.

Este documento convincente nos insta a responder a la oportunidad y la urgencia del objetivo mundial proclamado en el ODS 4: una educación universal de buena calidad para todos y oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aliento a la gente de todo el mundo a estudiar minuciosamente este informe y a tomarse en serio los mensajes esenciales que contiene. Lo más importante es que actuemos juntos a todos los niveles, desde la comunidad local hasta la comunidad mundial.

Jeffrey D. Sachs
Asesor Especial del Secretario General de las Naciones Unidas
sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible



Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2016

INTRODUCCIÓN

En el septuagésimo período de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en septiembre de 2015, los Estados Miembros adoptaron una nueva agenda del desarrollo mundial, *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Su núcleo son 17 Objetivos de desarrollo sostenible (ODS), de los que forma parte el ODS 4, relativo a la educación. Los ODS establecen las prioridades en materia de desarrollo para 2030 y suceden a los

“ La educación no hará realidad todo su potencial de catapultar hacia adelante al mundo si no mejoran radicalmente las tasas de escolarización, el aprendizaje no se convierte en un empeño que dure toda la vida y los sistemas educativos no asumen plenamente el desarrollo sostenible ”

Objetivos de Desarrollo del Milenio y a los objetivos de la Educación para Todos (EPT), cuyos plazos expiraban en 2015.

El *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo* (El Informe GEM), que se basa en la experiencia de la anterior serie titulada *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*, recibió un nuevo mandato, consistente en evaluar los avances de la educación en el marco de la Agenda 2030. El Informe GEM 2016, el primero de la nueva serie de 15 años, analiza las complejas relaciones que existen entre la educación y otras facetas del desarrollo sostenible, junto con las consecuencias que ello tiene para el seguimiento del ODS 4. Muestra que la educación no hará realidad todo su potencial de catapultar hacia adelante al mundo si no mejoran radicalmente las tasas de escolarización, el aprendizaje no se convierte en un empeño que dure toda la vida y los sistemas educativos no asumen plenamente el desarrollo sostenible.

La parte temática del Informe resalta las pruebas, prácticas y políticas que demuestran cómo la educación puede servir de catalizador a la agenda general de desarrollo sostenible. Expone argumentos convincentes a favor de los tipos de educación que son vitales para alcanzar los objetivos de la reducción de la pobreza, la erradicación del hambre, la mejora de la salud, la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres, la agricultura sostenible, las ciudades resilientes y unas sociedades más iguales, inclusivas y justas.

La parte consagrada al seguimiento aborda los numerosos desafíos que afectan a cómo evaluar el progreso hacia la consecución del ODS 4, comprendidas recomendaciones concretas con miras a cambios de políticas.

Se examinan sucesivamente las siete metas relativas a la educación y los tres medios de implementación que corresponden al ODS 4. Además, se analizan la financiación de la enseñanza y los sistemas educativos, al igual que hasta qué punto se puede efectuar un seguimiento de la educación en los otros ODS. Se señalan, en los planos nacional, regional e internacional, los elementos básicos y las posibles sinergias con miras a una agenda de seguimiento más eficaz y eficiente de la educación en el mundo en los próximos 15 años.

CUADRO 1:

Relación de la educación con los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

ODS 1	La educación es crucial para salir de la pobreza	ODS 10	La igualdad de oportunidades en el acceso a la educación ha demostrado su eficacia contra la desigualdad social y económica
ODS 2	La educación es fundamental para avanzar hacia unos métodos agrícolas más sostenibles y adquirir conocimientos sobre nutrición	ODS 11	La educación puede aportar las competencias necesarias para contribuir a configurar y mantener unas ciudades más sostenibles y alcanzar la resiliencia en situaciones de desastre
ODS 3	La educación puede aportar una contribución decisiva para muchas cuestiones relativas a la salud, como la mortalidad prematura, la salud reproductiva, la difusión de las enfermedades, el bienestar y los estilos de vida saludables	ODS 12	La educación puede influir decisivamente en los patrones de producción (p. ej., respecto a la economía circular) y en la información de los consumidores sobre la producción de bienes más sostenibles y la limitación de los desechos
ODS 5	La educación de las mujeres y las niñas es particularmente importante para lograr la alfabetización básica, desarrollar las competencias y capacidades participativas y mejorar las oportunidades vitales	ODS 13	La educación es clave para la comprensión de los efectos del cambio climático por el público en general, así como para la adaptación y la mitigación, especialmente en el plano local
ODS 6	La educación y la formación aumentan las competencias y la capacidad para usar los recursos naturales de forma más sostenible y pueden contribuir a promover la higiene	ODS 14	La educación es importante para concienciar sobre el entorno marino y fomentar un consenso proactivo respecto a su uso racional y sostenible
ODS 7	Los programas educativos, especialmente los no formales y los informales, pueden promover una mejora en la conservación de la energía y el uso de fuentes de energía renovables	ODS 15	La educación y la formación desarrollan las competencias y la capacidad para garantizar medios de subsistencia sostenibles y conservar los recursos naturales y la biodiversidad, especialmente en entornos amenazados
ODS 8	Hay una relación directa entre la vitalidad económica, la iniciativa empresarial, las competencias para el mercado laboral y el nivel educativo	ODS 16	El aprendizaje social es vital para propiciar y promover unas sociedades participativas, inclusivas y justas, así como la coherencia social
ODS 9	La educación es necesaria para desarrollar las competencias que permiten construir unas infraestructuras más resilientes y lograr una industrialización más sostenible	ODS 17	El aprendizaje permanente desarrolla la capacidad para entender y promover las políticas y prácticas de desarrollo sostenible

Fuente: ICSU y CICS (2015).



En la escuela de Dan Saa (Níger), los niños escriben apoyándose en la pizarra.

© Tagaza Djibo/UNESCO

EL PLANETA

EN CUANTO AL PLANETA, TENEMOS QUE PENSAR A LO GRANDE. LA EDUCACIÓN DEBE ENSEÑAR A LA GENTE A PENSAR COLECTIVAMENTE, NO INDIVIDUALMENTE. TENEMOS QUE TRABAJAR JUNTOS



DE MODO QUE LA EDUCACIÓN TIENE QUE ANDARSE CON PIES DE PLOMO. SI SOLO APRENDEMOS PARA IMPULSAR NUESTRAS CARRERAS Y AUMENTAR NUESTROS INGRESOS, ESO PUEDE TENER EFECTOS NOCIVOS EN EL MEDIO AMBIENTE



TENEMOS QUE APRENDER NUEVAS COMPETENCIAS ECOLÓGICAS Y APRENDER A COMPORTARNOS DE FORMA RESPONSABLE PARA PODER PARAR EL CAMBIO CLIMÁTICO



MIREMOS ALREDEDOR DE NOSOTROS. MUCHAS VECES, NO SOMOS LOS PRIMEROS EN HABER PENSADO EN ESTAS CUESTIONES. PODEMOS APRENDER DE LAS COMUNIDADES INDÍGENAS, QUE TIENEN MANERAS PROPIAS DE CONVIVIR CON LA TIERRA.



NUESTRAS ESCUELAS PUEDEN HACER TODA CLASE DE COSAS PARA RESPONDER AL MEDIO AMBIENTE. Y NO SOMOS SOLO NOSOTROS; NUESTROS PROFESORES TAMBIÉN DEBERÍAN APRENDER ACERCA DEL CAMBIO CLIMÁTICO.



EL APRENDIZAJE NO SE QUEDA DENTRO DE LA ESCUELA. LAS COMUNIDADES Y LAS EMPRESAS DEBERÍAN PLANTEARSE CONTINUAMENTE HALLAR MANERAS NUEVAS DE PROTEGER AL PLANETA.



La educación y el desarrollo sostenible: cómo están vinculados y por qué esos vínculos son importantes

El planeta: la sostenibilidad ambiental

Las acciones humanas individuales y colectivas han ejercido una presión inmensa sobre el planeta y las formas de vida que sustenta. Como la humanidad está contribuyendo palmariamente a la degradación del medio ambiente, a la rápida pérdida de diversidad biológica y al cambio climático, sus actuaciones también deben aportar las soluciones a esos desafíos.

La educación puede desempeñar un gran papel en la necesaria transformación en sociedades más sostenibles ambientalmente, de consumo con iniciativas del gobierno, la sociedad civil y el sector privado. La educación conforma los valores y las perspectivas. También contribuye a la adquisición de competencias, conceptos e instrumentos que pueden utilizarse para disminuir prácticas insostenibles o acabar con ellas.

El papel polifacético de la educación en la sostenibilidad no siempre es positivo. Puede contribuir a prácticas insostenibles, entre ellas el consumo excesivo de recursos, y agravar la pérdida de conocimientos y modos de vida autóctonos relativamente sostenibles. Puede ser menester moldear y transformar la educación para conseguir que tenga un efecto positivo.

EL COMPORTAMIENTO DE LOS SERES HUMANOS HA LLEVADO A UNA CRISIS AMBIENTAL

Tres de las concepciones más difundidas de cómo el comportamiento de los seres humanos da lugar a la degradación ambiental apelan a la demografía, los estilos de vida modernos y el comportamiento individual. Según la explicación demográfica, lo que sucede es sencillamente que en la Tierra hay demasiada gente: la población mundial se ha triplicado entre 1950 y 2015 y se prevé que crezca en mil millones de personas más hasta 8.500 millones en 2030. El concepto de los estilos de vida modernos se centra en un aumento del consumo de recursos per cápita de los habitantes de las zonas urbanas y los países más ricos. En los países en los que los niveles de vida han aumentado rápidamente se ha registrado la casi duplicación de su huella ecológica en los dos decenios últimos. En 2012, la mayoría de los países de altos ingresos tenían una huella ecológica insostenible. La explicación basada en el comportamiento individual considera que en las personas radican el origen de los problemas ambientales y su posible solución, por ejemplo, por medio de unas políticas que alienten el reciclado, el empleo de bicicletas y de automóviles que consuman eficientemente el combustible.

EL APRENDIZAJE ES ESENCIAL PARA SUPERAR ESOS DESAFÍOS

Corresponde a la educación desempeñar un papel esencial en el abordaje de los desafíos ambientales. La educación, especialmente de las niñas, las muchachas y las mujeres, es el medio más eficaz de disminuir el crecimiento demográfico, porque aumenta la autonomía de las mujeres para adoptar decisiones sobre su fertilidad y cuándo quedarse embarazadas. La educación puede mejorar los medios de vida porque aumenta los ingresos, y las personas cualificadas son esenciales para la transformación de las economías y de los sistemas de producción de alimentos. La educación puede influir en la conducta ambiental individual y colectiva a través de los enfoques del aprendizaje contemporáneo, tradicional y de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

“

El análisis de 78 planes de estudios nacionales muestra que el 55% de ellos emplea el término ‘ecología’ y el 47% la expresión ‘educación ambiental’.

”

EL ENFOQUE CONTEMPORÁNEO: APRENDER MEDIANTE LA ESCOLARIZACIÓN

Las escuelas ayudan a los estudiantes a comprender un problema ambiental determinado, sus consecuencias y los tipos de acción precisos para abordarlo. El conocimiento acerca del medio ambiente está siendo incorporado cada vez en mayor medida en los planes de estudios de la enseñanza escolar formal. El análisis de 78 planes de estudios nacionales muestra que el 55% de ellos emplea el término ‘ecología’ y el 47% la expresión ‘educación ambiental’.

FIGURA 1:

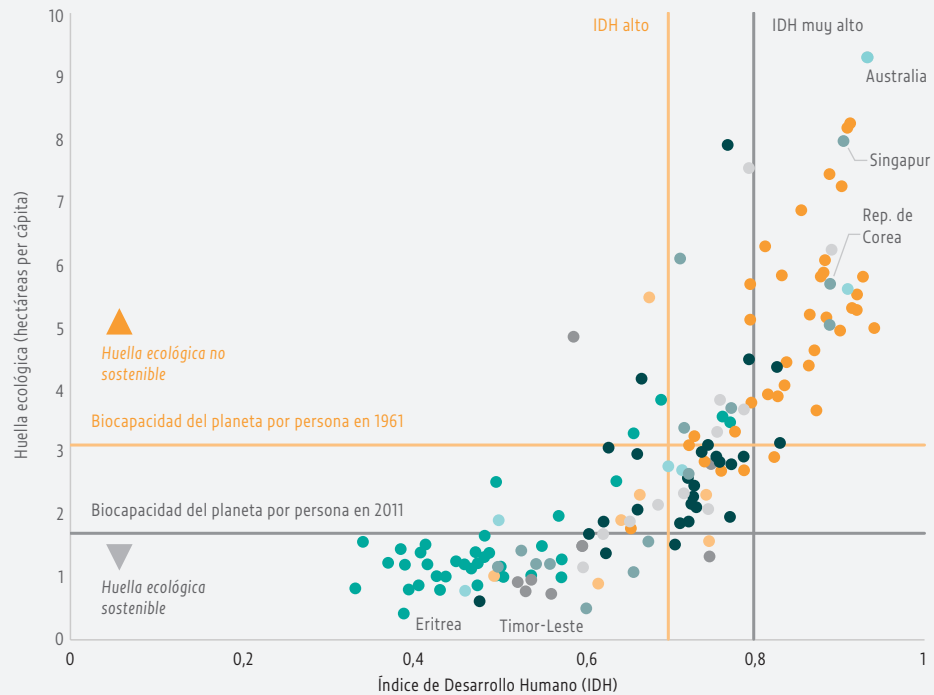
Los altos niveles de desarrollo humano han tenido un costo ecológico
Huella ecológica total por país respecto al índice de desarrollo humano, 2012

Una **huella ecológica** inferior a 1,7 hectáreas por persona, teniendo en cuenta la población mundial actual y la disponibilidad de tierras productivas y zonas marinas (biocapacidad), es sostenible; la Tierra puede renovar los recursos utilizados por cada país.

El **Índice de Desarrollo Humano (IDH)** del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo mide las condiciones medias de un país en materia de salud, conocimiento y nivel de vida. Un IDH del 0,8 o superior indica un desarrollo humano muy alto.

El elevado IDH de Singapur (0,91) está relacionado con una fuerte huella ecológica per cápita (7,97). Esto significa que la población de Singapur, pese a disfrutar de un buen nivel de vida, tienen también una gran demanda de recursos.

- Cáucaso y Asia Central
- Asia Oriental y Sudoriental
- Europa y América del Norte
- América Latina y el Caribe
- África del Norte y Asia Occidental
- Pacífico
- Asia Meridional
- África Subsahariana



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM basado en datos de Global Footprint Network (2016).

En la India, por ejemplo, en aplicación de una sentencia del Tribunal Supremo, en 2003 los organismos oficiales competentes empezaron a producir amplios contenidos sobre educación ambiental, gracias a lo cual más de 300 millones de estudiantes de 1,3 millones de establecimientos escolares han recibido alguna instrucción en educación ambiental.

La educación ambiental alienta estilos de vida sostenibles, la disminución de los desechos, una mejor utilización de la energía, un mayor empleo de los transportes públicos, el apoyo a políticas favorables al medio ambiente y el activismo ambiental. Los estudiantes de Estonia y Suecia, donde el desarrollo sostenible forma parte de los planes de estudios oficiales, era más probable que respondiesen correctamente a las preguntas sobre ciencias del Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos de 2006 que sus homólogos de países en los que no se impartía esa materia. Algunas escuelas han adoptado un enfoque de la educación ambiental que abarca 'toda la escuela'. La investigación acerca de esas escuelas efectuada en Inglaterra (Reino Unido) mostró mejoras en el ideario de esos establecimientos escolares y en la salud y el aprendizaje de los estudiantes, así como disminuciones de las huellas ecológicas de las escuelas.

EL ENFOQUE TRADICIONAL: APRENDER POR MEDIO DE LA COMUNIDAD

El saber tradicional –especialmente, el autóctono– en ámbitos como la agricultura y la producción y conservación de alimentos ha desempeñado un importante papel en la sostenibilidad ambiental durante siglos. Hoy día se está reconociendo que numerosos ejemplos de prácticas tradicionales de ordenación de las tierras de comunidades autóctonas o indígenas son métodos excelentes para conservar la diversidad biológica y mantener los procesos de los ecosistemas. En Colombia, el Consejo de Asentamientos Sustentables de las Américas está poniendo en práctica el concepto de buen vivir, que reconoce la contribución de las comunidades indígenas, por ejemplo, en proyectos de ecobarrios urbanos, pueblos tradicionales sostenibles y centros de ecopedagogía en que se enseña la sostenibilidad.

Los conocimientos locales y autóctonos han contribuido al funcionamiento de los ecosistemas, la implantación de sistemas de alerta temprana de desastres y la adaptación al cambio climático y la resiliencia frente a él. La Iniciativa sobre los Sistemas Rurales de Alaska, de los Estados Unidos, en la que los estudiantes interactúan con ancianos indígenas, es un ejemplo de aprendizaje escolar a partir de saberes autóctonos. Impartir la instrucción escolar en los idiomas locales también contribuye a la transmisión del conocimiento entre las generaciones.

EL ENFOQUE DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA: APRENDER POR MEDIO DEL TRABAJO Y LA VIDA COTIDIANA

Aparte de lo que se haga en la enseñanza formal, los organismos oficiales, las organizaciones religiosas, los grupos sin ánimo de lucro y comunitarios, los sindicatos y el sector privado pueden ayudar a que cambien los comportamientos individuales y colectivos.

Las campañas apoyadas por los poderes públicos pueden sensibilizar acerca de un problema ambiental, indicar sus causas y señalar cómo la gente puede resolverlo. En 2015, el Gobierno etíope y sus asociados pusieron en marcha una campaña de sensibilización pública de dos años de duración para alentar la utilización de productos de iluminación por energía solar.

Los dirigentes religiosos, culturales y sociales pueden ayudar a difundir valores y conductas respetuosos del medio ambiente.

El centro de trabajo es un lugar esencial para el aprendizaje ambiental. Hay empresas que han lanzado iniciativas para reducir sus huellas ecológicas y educar a su personal y al público acerca de la protección del medio ambiente. Según una encuesta de la The Economist Intelligence Unit de 2008, más del 40% de los ejecutivos del mundo consideraban importante para sus empresas armonizar la sostenibilidad con sus negocios. Los sindicatos también han promovido prácticas más sostenibles en los centros de trabajo.

Por medio de campañas de información pública, proyectos, asociaciones y alianzas ecológicas, las organizaciones no gubernamentales (ONG) desempeñan un papel vital en la movilización de apoyo de los ciudadanos a la conservación. Grupos militantes que actúan en la Red, como Avaaz, que tiene 44 millones de miembros en 194 países, ayudan a concienciar en torno al medio ambiente con iniciativas como una campaña de dos años a favor de la prohibición de los plaguicidas que matan a las abejas.

PARA AFRONTAR EL CAMBIO CLIMÁTICO SE PRECISA UN ENFOQUE INTEGRADO DEL APRENDIZAJE

La educación mejora la resiliencia de las personas a los riesgos relacionados con el clima. También fomenta su apoyo a medidas de mitigación y su participación en ellas. Ampliar el acceso a la educación es más eficaz contra los efectos del cambio climático que invertir en infraestructuras como diques y redes de riego. La instrucción de las mujeres disminuye

“ Si se interrumpiese el avance de la educación, las muertes futuras relacionadas con desastres aumentarían en un 20% por decenio. ”

las muertes que guardan relación con desastres. Según las proyecciones efectuadas, si se interrumpiese el avance de la educación, las muertes futuras relacionadas con desastres aumentarían en un 20% por decenio. Las comunidades más en riesgo por sucesos relacionados con el clima se encuentran generalmente en países en los que los resultados escolares son mediocres y desiguales.

La educación puede ayudar a las comunidades a prepararse para desastres relacionados con el clima y adaptarse a sus consecuencias. Según un estudio sobre Cuba, Haití y la República Dominicana, la falta de instrucción y los bajos índices de alfabetización impedían a la gente entender los avisos de desastre. En Filipinas, varias comunidades locales trabajaron con funcionarios de educación y otros asociados para enseñar a los jóvenes la adaptación al cambio climático, lo cual ayuda a consolidar la resiliencia de las comunidades.

LA PROSPERIDAD

NUESTRO MUNDO ESTÁ CAMBIANDO CON RAPIDEZ. AMBIENTAL, SOCIAL Y ECONÓMICAMENTE.



NO PODEMOS ÚNICAMENTE COMPRAR, COMPRAR Y COMPRAR Y PRODUCIR SIN PREOCUPARNOS DE MÁS. NUESTRO MUNDO TIENE QUE CRECER DE UNA MANERA QUE INCLUYA A TODOS Y CUIDE DE NUESTRO PLANETA PARA LA PRÓXIMA GENERACIÓN.



PARA ESO TENEMOS QUE APRENDER NUEVAS COMPETENCIAS Y SEGUIR APRENDIENDO TODA LA VIDA



POR EJEMPLO, LOS AGRICULTORES PUEDEN APRENDER A PRODUCIR MÁS Y A HACERLO SIN PERJUDICAR AL MEDIO AMBIENTE



EL CENTRARSE EN LA EDUCACIÓN PUEDE AYUDAR A LA GENTE, ¡Y NOS REFERIMOS A TODO EL MUNDO! SI TIENE MÁS INSTRUCCIÓN, LA GENTE ESTÁ MEJOR PAGADA Y PUEDE SALIR DE LA POBREZA.



PERO LA EDUCACIÓN TAMBIÉN DEBE EVOLUCIONAR. LAS COMPUTADORAS PUEDEN HACER AHORA MUCHÍSIMAS TAREAS, ASÍ QUE LOS ESTUDIANTES DEBEN TENER MAYORES COMPETENCIAS, QUE LES SIRVAN PARA EL CAMBIANTE MUNDO DEL TRABAJO.



La prosperidad: economías sostenibles e inclusivas

La economía mundial debe llegar a ser ambientalmente sostenible e inclusiva para que la Agenda 2030 tenga éxito. En esa transformación, a la educación le corresponde un papel clave.

La educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida son necesarios para hacer sostenibles la producción y el consumo, impartir competencias para crear una industria verde y orientar la enseñanza superior y la investigación hacia la innovación ecológica. También desempeñan un papel en la transformación de sectores económicos esenciales, como la agricultura, de la que dependen tanto los países ricos como los pobres.

Lo mismo que la economía tiene que convertirse en sostenible, también debe llegar a ser más inclusiva y menos desigual. La educación de buena calidad puede contribuir a esos fines. Una fuerza de trabajo más y mejor instruida es esencial para el crecimiento económico inclusivo centrado en el bienestar humano. La educación disminuye la pobreza porque aumenta las posibilidades de encontrar un trabajo decente y unos ingresos suficientes, y ayuda a cerrar las brechas salariales debidas al género, la condición socioeconómica y otras causas de discriminación.

LA ECOLOGIZACIÓN DE LA INDUSTRIA AUMENTARÁ LA DEMANDA DE COMPETENCIAS

El desarrollo sostenible y el crecimiento verde significan crear industrias verdes y 'ecologizar' las existentes. Las industrias verdes ya emplean a grandes cantidades de trabajadores y se prevé que crezcan considerablemente en los países de menores ingresos. Por ejemplo, puede que a las fuentes de energía renovable les corresponda casi la mitad del aumento total de la generación de electricidad en el mundo entre 2015 y 2040, que crecerá especialmente en China, la India, América Latina y África.

La creación de industrias verdes exige que existan trabajadores muy capacitados con estudios y formación superiores específicos; para ecologizar las industrias existentes es necesario impartir enseñanza y formación permanentes a trabajadores de calificación baja y media, a menudo en los centros de trabajo mismos. Las personas encargadas de formular políticas y los educadores afrontan el reto de definir qué competencias hay que enseñar, mientras las economías experimentan un cambio rápido.

La sostenibilidad y el crecimiento verde requieren aumentar notablemente las inversiones en investigación y desarrollo. Para que los sistemas de enseñanza superior proporcionen a bastantes personas conocimientos y competencias especializados en una amplia variedad de campos, se necesitan planes de estudios diversos y específicos, junto con programas de estudio en cooperación que abarquen distintos ámbitos. La Asociación Internacional de la Energía calcula que los gobiernos tienen que aumentar la investigación y desarrollo en energía hasta cinco veces al año para alcanzar una rápida transición a una situación de baja intensidad de emisión de carbono.

LA EDUCACIÓN PUEDE AYUDAR A TRANSFORMAR LA AGRICULTURA

En todo el mundo, la agricultura se halla ante un reto sin precedentes en el período de 2015 a 2030. Es uno de los sectores económicos al que afecta más directamente la degradación del medio ambiente y produce un tercio de las emisiones de gases de efecto invernadero. Ahora bien, el aumento de la población impone un aumento enorme pero sostenible de la producción de alimentos y una distribución más equitativa de los suministros de alimentos.

“ Los programas de alfabetización y extensión agraria pueden ayudar a los agricultores a aumentar su productividad en hasta un 12%.

” La educación es vital para la producción sostenible de alimentos. La enseñanza primaria y la secundaria dotan a los futuros agricultores de competencias básicas y de conocimientos esenciales acerca de los desafíos que plantea la sostenibilidad en la agricultura. Las políticas sobre formación y competencias profesionales colman la brecha entre los agricultores y la nueva tecnología. Los programas de alfabetización y extensión agraria pueden ayudar a los agricultores a aumentar su productividad. Las investigaciones agrícolas conectadas con la enseñanza superior ayudan a producir innovación conducente a una mayor sostenibilidad. Ahora bien, muchos países y donantes han interrumpido o disminuido las inversiones en esas investigaciones. Al respecto, debe destacarse que el porcentaje del África subsahariana en el gasto mundial en investigaciones agrícolas públicas disminuyó del 10% en 1960 al 6% en 2009.

LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA CONTRIBUYEN AL CRECIMIENTO ECONÓMICO A LARGO PLAZO

Unos mayores niveles de enseñanza primaria y secundaria contribuyen al crecimiento económico a largo plazo. A los niveles iniciales de resultados escolares se debe aproximadamente la mitad de la diferencia de las tasas de crecimiento entre el Asia oriental y el África subsahariana entre 1965 y 2010. La educación de buena calidad y los trabajadores altamente calificados fomentan las mejoras de la productividad y el cambio tecnológico. Las diferencias de calidad de los sistemas educativos ayudan a explicar el ‘milagro’ del crecimiento económico del Asia oriental y los ‘decenios perdidos’ de América Latina. Para que los países prosperen, es absolutamente necesario que inviertan en enseñanza secundaria y superior de buena calidad. Esto se aplica muy especialmente al África subsahariana, en donde la tasa bruta de matriculación en la enseñanza superior fue de solo el 8% en 2014.

Para que la educación siga impulsando el crecimiento económico, debe evolucionar a la par del mundo del trabajo que está cambiando rápidamente. La tecnología no solo ha aumentado la demanda de trabajadores muy cualificados, sino que además ha disminuido la demanda de puestos de trabajo de cualificación media, como los de los administrativos y vendedores y los operarios de máquinas, cuyas tareas se automatizan más fácilmente. Esta situación podría afectar a millones de trabajadores en el futuro: en 2015, un poco menos de dos terceras partes de los empleos correspondían a ocupaciones de cualificación media.

“ En 2020, el mundo podría tener un déficit de 40 millones de trabajadores con estudios superiores con respecto a la demanda.

Está demostrado que la mayoría de los sistemas educativos no satisfacen la demanda de los mercados. En 2020, el mundo podría tener un déficit de 40 millones de trabajadores con estudios superiores con respecto a la demanda, y un excedente de hasta 95 millones con estudios inferiores.

Es probable que las aptitudes y competencias que promueve la enseñanza integral general –el pensamiento crítico, la solución de problemas, el trabajo en equipo y sobre proyectos y competencias firmes en lectura, escritura, aritmética, comunicación y exposición– sigan siendo valoradas en el mercado de trabajo. Adquirir una gama de competencias transferibles y básicas es, pues, sumamente importante para el empleo futuro. El reto que se plantea a los sistemas educativos es cómo impartirlas del modo más eficaz a los alumnos.

LA EDUCACIÓN PUEDE APOYAR LA INCLUSIÓN SOCIAL

La educación es esencial para conseguir que el crecimiento económico sea sostenible y no deje a nadie atrás. La educación impulsa el crecimiento, aumenta los ingresos de los más pobres y, si está distribuida equitativamente, reduce la desigualdad. Si diez Estados miembros recientes de la Unión Europea (UE) alcanzan las metas fijadas para 2020 de reducir el abandono escolar temprano y aumentar el número de alumnos en la enseñanza superior, se podría reducir en 3,7 millones la cantidad de quienes están en riesgo de caer en la pobreza.

Sin embargo, los aumentos de la formación y las competencias no se han traducido siempre por igual en una menor desigualdad social. Junto a los esfuerzos encaminados a ampliar equitativamente la educación, los gobiernos tienen que centrarse en políticas sociales redistributivas para ayudar a revertir la tendencia al incremento de la desigualdad de ingresos dentro de los países.

LA EDUCACIÓN MEJORA LOS RESULTADOS DEL MERCADO DE TRABAJO

Las tasas de desempleo son menores entre las personas más instruidas, especialmente en los países más ricos. En la OCDE, solo el 55% de los adultos de 25 a 64 años de edad con estudios inferiores al segundo ciclo de la enseñanza secundaria tenía trabajo en 2013, frente al 73% de los que habían cursado el segundo ciclo de secundaria o estudios no superiores y al 83% que poseían una calificación superior. En los países más pobres, a menudo esta relación es menos acusada entre los jóvenes, lo que indica que la demanda de mano de obra calificada es limitada y que los sistemas educativos no dotan a los estudiantes con las competencias pertinentes.

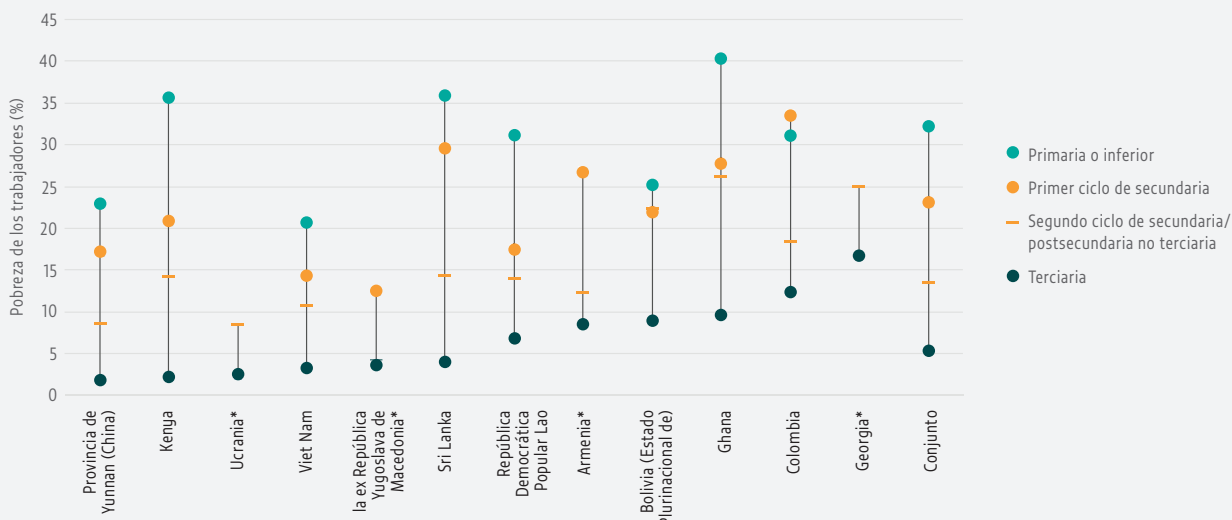
Disminuir la disparidad en materia de educación puede aumentar el acceso al trabajo decente entre los grupos desfavorecidos. El análisis efectuado para el Informe GEM 2016 indica que si unos trabajadores de orígenes sociales favorecidos y más desfavorecidos hubiesen recibido la misma educación, las disparidades en el desempleo podrían reducirse en un 39%.

La educación está claramente relacionada con los ingresos profesionales: en 139 países, el índice de rentabilidad por cada año más de escolarización es del 9,7%. Los índices de rentabilidad son más elevados en los países más pobres que carecen de trabajadores cualificados. Ahora bien, para lograr que los estudiantes alcancen el mayor nivel de instrucción posible, es necesario que la inversión en la educación se acompañe de políticas económicas que conduzcan al aumento de la demanda de personal cualificado.

FIGURA 2:

Un mayor nivel educativo está relacionado con una menor pobreza de los trabajadores

Pobreza de los trabajadores (menos del 50% del salario semanal mediano) por nivel educativo en 12 países de ingresos bajos y medianos



*El asterisco indica los países en los que no se tuvo en cuenta el nivel educativo debido a la escasez de datos.

Nota: Muestra limitada a los trabajadores a tiempo completo (al menos 30 horas a la semana) de entre 15 y 64 años y a los subempleados de las zonas urbanas.

Fuente: datos de trabajo de STEP.

Si bien el crecimiento verde ofrece muchas oportunidades de multiplicar el empleo, es inevitable que se pierdan puestos de trabajo cuando cierran industrias insostenibles ambientalmente. Se necesitan políticas de aprendizaje a lo largo de toda la vida más amplias para promover programas de enseñanza y capacitación que habiliten a los trabajadores desplazados para pasar a desempeñar nuevos puestos de trabajo.



Un hombre posa en un campo de plantas de mandioca cultivadas con una técnica perfeccionada en Boukoko (República Centroafricana).

© Riccardo Gangale/FAO

LAS PERSONAS

EN ALGUNAS COSAS, TODOS SOMOS MUY DIFERENTES, PERO EN OTRAS SOMOS IGUALES. TODOS QUEREMOS QUE SE NOS TRATE CON DIGNIDAD, ESTAR SANOS Y SEGUROS.



SI QUEREMOS ENSEÑAR A NIÑOS, TENEMOS QUE ESTAR SANOS. Y SI ALGUIEN QUIERE ESTAR SANO, TIENE QUE SABER CÓMO CUIDAR DE SÍ MISMO.



LAMENTABLEMENTE, A LA MAYORÍA DE QUIENES NECESITAN ESTA EDUCACIÓN SE LES NIEGA MUCHAS VECES EL ACCESO A ELLA.



Y TAMBIÉN A OTROS DERECHOS BÁSICOS.

TAMBIÉN LA IGUALDAD DE GÉNERO SIGUE SIENDO UN GRAN PROBLEMA. ¡PIENSEN EN QUÉ POCOS LÍDERES HAY EN EL MUNDO DE LOS NEGOCIOS Y LA POLÍTICA! TODOS LOS DÍAS HAY ACTOS DE VIOLENCIA CONTRA MUJERES, INCLUSO EN SUS HOGARES.



PERO EDUCAR A LAS MUJERES AYUDA A LUCHAR CONTRA LAS FALSAS OPINIONES SOBRE LO QUE LAS MUJERES PUEDEN Y DEBEN HACER Y LES OFRECE MÁS OPORTUNIDADES DE PARTICIPAR EN EL MUNDO DE LA POLÍTICA Y DE CONSEGUIR UN BUEN EMPLEO.



EDUCAR A LAS MUJERES TAMBIÉN MEJORA SU SALUD Y LA DE SUS FAMILIAS.

YA ES HORA DE TRABAJAR JUNTOS PARA ACABAR CON LA DISCRIMINACIÓN.



Las personas: el desarrollo social inclusivo

El desarrollo social genera mejoras en el bienestar y la igualdad entre los seres humanos y es compatible con la democracia y la justicia. La educación es un potente factor posibilitador y un aspecto clave del desarrollo social. Es fundamental para conseguir que las gentes puedan llevar vidas saludables y mejorar las vidas de sus hijos. Puede impulsar la igualdad de género al empoderar a las poblaciones vulnerables, formadas mayoritariamente por niñas y mujeres.

La educación está interrelacionada con otros sectores, lo mismo que la salud, la nutrición, el agua y las fuentes de energía son esenciales para la educación. La salud de los niños determina su capacidad para aprender, la infraestructura de salud puede utilizarse para dispensar enseñanza, y para que el sector educativo funcione es indispensable que los docentes estén en buen estado de salud.

A fin de cuentas, para afrontar los desafíos multidimensionales de la pobreza hace falta un enfoque holístico del desarrollo humano.

EL DESARROLLO SOCIAL INCLUSIVO ES ESENCIAL PARA QUE HAYA FUTUROS SOSTENIBLES PARA TODOS

El desarrollo social inclusivo exige la prestación universal de servicios esenciales como la educación, la salud, el agua, el saneamiento, la energía, la vivienda y el transporte, cosa que está muy lejos de ser el caso en la actualidad. Aunque se ha

“
Las mujeres realizan por lo menos el doble de trabajo no remunerado que los hombres.”

progresado, también sigue sin alcanzarse la verdadera igualdad de género en la mayoría de los países; por ejemplo, las mujeres realizan por lo menos el doble de trabajo no remunerado que los hombres y a menudo trabajan en el sector informal de la economía.

El desarrollo social inclusivo exige atajar las arraigadas marginación y discriminación en contra de las mujeres, las personas con discapacidad, las poblaciones indígenas, las minorías étnicas y lingüísticas, las poblaciones refugiadas y desplazadas, entre otros grupos vulnerables. Para cambiar normas discriminatorias y empoderar a las mujeres y los hombres, se pueden mejorar la educación y los conocimientos que transmite a fin de influir en los valores y las actitudes.

Muchos grupos se encuentran marginados por lo que hace al acceso a la educación y la calidad de esta, entre ellos, minorías raciales, étnicas y lingüísticas, personas con discapacidad, pastores, habitantes de barrios marginales, niños con VIH y niños y huérfanos ‘no inscritos’. A las diferencias de ingresos, lugar en que se vive, etnia y género se deben las tendencias de marginación educativa que existen dentro de los países. La pobreza es de lejos el mayor obstáculo a la educación. Entre las personas de 20 a 24 años de edad de 101 países de ingresos bajos y medios, las más pobres tienen en promedio cinco años de estudios escolares menos que las más ricas; la diferencia es de 2,6 años entre los habitantes de zonas urbanas y los de zonas rurales y de 1,1 año entre las mujeres y los hombres.

Estos factores a menudo se superponen. Por ejemplo, las mujeres de procedencias pobres, marginadas étnica o espacialmente, muchas veces salen peor paradas que sus homólogos varones. En la mayoría de los países, menos de la mitad de las mujeres pobres de las zonas rurales poseen habilidades de lectura, escritura y aritmética. En países como Afganistán, Benin, Chad, Etiopía, Guinea, Pakistán y Sudán del Sur, donde las disparidades son extremas, las jóvenes más pobres han cursado menos de un solo año de estudios escolares.

LA EDUCACIÓN MEJORA LOS RESULTADOS DEL DESARROLLO SOCIAL

La educación puede mejorar los resultados del desarrollo social en toda una serie de ámbitos, singularmente en la salud y la condición social de la mujer. Proporciona competencias y conocimientos específicos sobre salud y nutrición, cambiando el comportamiento de maneras que mejoran el estado de salud. En la India, Indonesia, el Paraguay y la República Unida de Tanzania, los pacientes pobres y menos instruidos tenían acceso a doctores menos competentes.

Las intervenciones que se llevan a cabo en las escuelas, como las comidas y las campañas de salud, pueden repercutir de modo inmediato en la salud. A la inversa, la provisión de comidas en las escuelas puede aumentar la asistencia a ellas. En las zonas rurales del norte de Burkina Faso, los almuerzos diarios en las escuelas y el reparto de raciones para llevarse a casa aumentaron la matriculación femenina de cinco a seis puntos porcentuales al cabo de un año.

Las intervenciones que se llevan a cabo en las escuelas pueden proporcionar información sobre la salud y dar lugar a un cambio de comportamiento. Muchas intervenciones en las escuelas relativas al agua, el saneamiento y la higiene mejoran la salud y la equidad económica y de género. En Finlandia, se considera que las comidas en los establecimientos escolares son una inversión en aprendizaje y una manera de enseñar hábitos alimenticios duraderos y de promover la conciencia de que hay que elegir los alimentos que se consuman.

Las personas y las sociedades salen beneficiadas cuando las niñas y las mujeres reciben una mejor educación de calidad. La educación amplía las oportunidades laborales de las mujeres. La alfabetización ayuda a las mujeres a tener acceso a información sobre sus derechos sociales y jurídicos y los servicios de asistencia social. La educación puede incrementar la participación de las mujeres en la política al dotarles de competencias que les permitan intervenir en procesos democráticos. Los bajos niveles de instrucción son un importante factor de riesgo en los casos de violencia perpetrada por allegados.

“
Cuatro años más de estudios escolares en Nigeria reducen las tasas de fertilidad en un nacimiento por muchacha.”

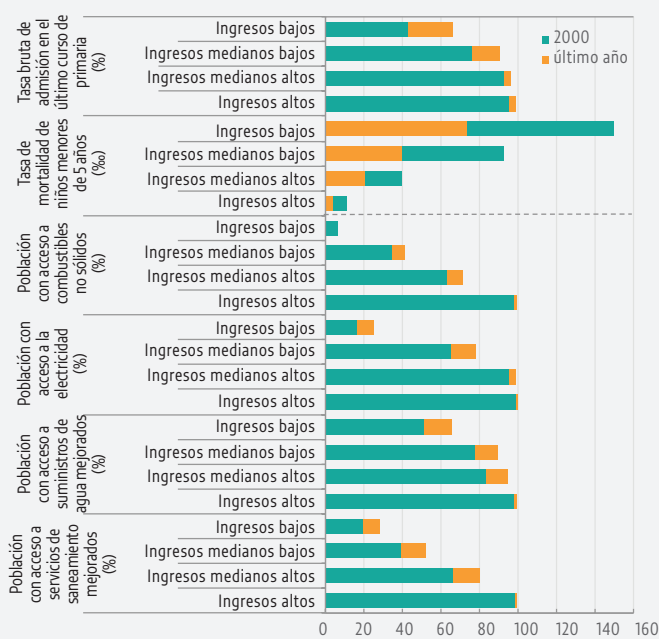
Las madres con mayor instrucción son más capaces de alimentar bien a sus hijos y de mantenerlos en buena salud. La educación de las madres también tiene poderosos efectos intergeneracionales, pues modifica las preferencias de las familias y las normas sociales. Se ha calculado que cuatro años más de estudios escolares en Nigeria reducen las tasas de fertilidad en un nacimiento por muchacha. La educación de breve duración que da apoyo a madres de niños pequeños puede influir enormemente en su salud y su nutrición. La educación no formal selectiva puede ser eficaz para ayudar a las mujeres a planificar su descendencia.

La educación puede disminuir la mortalidad materna. Aumentar la educación femenina de cero a un año evitaría 174 fallecimientos de madres por cada 100.000 nacimientos.

FIGURA 3:

Aunque se han logrado avances en educación básica, salud y servicios fundamentales, sigue habiendo grandes desafíos

Acceso a servicios fundamentales y mejoras en los resultados de salud y educación, 2000 y último año disponible



Nota: el último año es 2012 para el acceso a combustibles no sólidos y a la electricidad; 2014 para la tasa bruta de admisión en el último curso de primaria; y 2015 para el acceso al agua y al saneamiento y la tasa de mortalidad de niños menores de 5 años.

Fuentes: base de datos del IEU y Banco Mundial (2016).

EL DESARROLLO SOCIAL INFLUYE EN LA EDUCACIÓN

Igual que la educación tiene efectos positivos en el desarrollo social, este influye en la educación, positivamente o –cuando no es inclusivo– negativamente. La salud y la nutrición son una base de los sistemas educativos: condicionan la capacidad de los niños para asistir a clase y aprender y la capacidad de sus familias para darles apoyo. En Kenya, las niñas a las que se dispensó un tratamiento vermífugo tenían un 25% más de probabilidades de aprobar el examen nacional de final de la enseñanza primaria. Las condiciones de vida en la primera infancia sientan las bases del aprendizaje. El acceso de los profesores a atención de salud de calidad puede disminuir el ausentismo y las bajas por ‘desgaste’.

El acceso a agua, saneamiento, higiene y energía tiene una influencia positiva en la educación. En Ghana, la reducción a la mitad del tiempo dedicado a acarrear agua aumentó la asistencia a la escuela de las niñas y mujeres adolescentes, especialmente en las zonas rurales. En el Perú rural, con el aumento del porcentaje de hogares con acceso a electricidad de 7,7% en el año 1993 a 70% en el año 2013, el tiempo de estudio de los niños aumentó en 93 minutos al día.

HACEN FALTA INTERVENCIONES SOCIALES Y EDUCATIVAS INTEGRADAS

El avance de la paridad de género en la enseñanza escolar no se ha plasmado sistemáticamente en igualdad de género. Por ejemplo, en países asiáticos como el Japón y la República de Corea, en los que ha aumentado la escolarización femenina, la participación en ella de las trabajadoras sigue siendo reducida a pesar de la demanda de mano de obra instruida que existe a causa del envejecimiento de la fuerza de trabajo. De modo similar, es imposible que haya un cambio sostenido de comportamientos en materia de salud si solo se llevan a cabo intervenciones en el campo de la educación.

Estas tendencias ponen de relieve la necesidad de intervenciones y políticas más amplias que integren la educación con acciones como cambios en la legislación o políticas relativas a la mano de obra. Los programas de protección social que buscan reducir el riesgo y la vulnerabilidad –las pensiones, las transferencias de efectivo y la microfinanciación, por ejemplo– pueden dar resultados en muchos ámbitos, desde disminuir la pobreza a mejorar el acceso a la educación. Por ejemplo, unas políticas favorables a las familias y disposiciones sobre el trabajo flexible pueden alentar una continua participación laboral femenina.

Puede ser eficaz afrontar los sesgos sexuales arraigados hondamente por medio de programas que reúnan a los hombres y las mujeres. En el Brasil, el Programa H comprende sesiones de educación en grupo, campañas encabezadas por jóvenes y activismo encaminados a transformar los estereotipos de género entre los hombres adolescentes; lo han adoptado más de 20 países.



Selina Akter, estudiante de segundo año de partería, hace las veces de madre ante los alumnos de una clase práctica de atención posnatal en el Instituto de Enfermería de Dinajpur (Bangladesh).

LA PAZ

LOS CONFLICTOS DESTRUYEN LA EDUCACIÓN.
LAS ESCUELAS, LOS ESTUDIANTES
Y LOS PROFESORES SON AGREDIDOS Y DESPLAZADOS.



PERO LOS CONFLICTOS AUMENTAN AÚN MÁS
LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN.



LAS ESCUELAS PUEDEN SER UN LUGAR SEGURO
PARA LOS NIÑOS Y FAMILIAS QUE SE HAN VISTO
OBLIGADOS A DEJAR SU HOGAR.



SI ESTAMOS EDUCADOS, ES MÁS PROBABLE QUE VOTEMOS
Y QUE PROTESTEMOS PACÍFICAMENTE
EN LUGAR DE CON ARMAS DE FUEGO.



SI NO SABEMOS LEER DOCUMENTOS NI COMPRENDER
NUESTROS DERECHOS JURÍDICOS, ¿CÓMO VAMOS
A DESENVOLVERNOS POR EL SISTEMA DE JUSTICIA?



UNA EDUCACIÓN CORRECTA
ES UN PODEROSO INSTRUMENTO DE PREVENCIÓN,
AUNQUE NO LA MENCIONEN LOS ACUERDOS DE PAZ OFICIALES.



La paz: la participación política, la paz y el acceso a la justicia

La violencia y los conflictos armados persistentes dañan la seguridad y el bienestar personales. Para impedir la violencia y alcanzar una paz sostenible se necesitan instituciones democráticas y representativas y sistemas de justicia que funcionen bien. La educación es un elemento clave de la participación política, la inclusión, la promoción y la democracia. Si bien la educación puede contribuir a los conflictos, también puede reducirlos o eliminarlos. Puede desempeñar un papel vital en la consolidación de la paz y ayudar a atajar las alarmantes consecuencias de que se la desatienda. Las iniciativas en el campo de la educación, especialmente las impulsadas por organizaciones de la sociedad civil, pueden ayudar a las poblaciones marginadas a obtener acceso a la justicia.

LA EDUCACIÓN Y LA ALFABETIZACIÓN HACEN QUE LA POLÍTICA SEA MÁS PARTICIPATIVA

La educación aumenta los conocimientos sobre los principales dirigentes políticos y sobre cómo funcionan los sistemas políticos. Las personas necesitan tener información y competencias para inscribirse para votar, comprender lo que está en juego e interesarse por los resultados de las elecciones. En Kenia occidental, un programa de becas para mujeres adolescentes de grupos étnicos marginados políticamente aumentó la participación en la enseñanza secundaria y dio un gran empuje a sus conocimientos de política. En el Pakistán, una campaña de sensibilización de los votantes llevada a cabo antes de las elecciones de 2008 aumentó en 12 puntos porcentuales la probabilidad de que las mujeres votaran. En Nigeria, una campaña contra la violencia antes de las elecciones de 2007 disminuyó los actos de intimidación e hizo que el número de votantes aumentase en un 10%.

Una mejor educación puede también ayudar a la gente a reflexionar más críticamente y a comprometerse políticamente más, y puede aumentar la representación de grupos marginados. Es más probable que los estudiantes participen en política si se les imparte educación cívica bien concebida y gozan de un entorno de aprendizaje abierto que respalda el debate de temas controvertidos y permite a los alumnos escuchar y expresar diferentes opiniones. Un estudio de 35 países mostró que hacia los debates en el aula llevaba a un aumento en la intención de participar en política. En Israel y en Italia, se ha demostrado que un clima abierto y participativo en el aula ayuda a los estudiantes a ser más activos cívica y políticamente.

Una mejor educación y la participación de las mujeres en los órganos de toma de decisiones, nacionales y locales, están estrechamente vinculados. Una mayor representación de las mujeres en la política y los cargos públicos pueden disminuir la disparidad de género en la educación al ofrecer modelos positivos a seguir a las mujeres y aumentar sus aspiraciones en materia de instrucción. En los 16 estados más grandes de la India, el aumento en un 10% del número de mujeres que participaban en la política de los distritos incrementaría casi un 6% el de las que cursan toda la enseñanza primaria, lo que tendría consecuencias aún mayores en la educación de las niñas.

“ A los mayores niveles de alfabetización se debe la mitad de las transiciones de régimen a la democracia habidas entre 1870 y 2000.

” El acceso amplio y equitativo a educación de buena calidad ayuda a sostener prácticas e instituciones democráticas. A los mayores niveles de alfabetización se debe la mitad de las transiciones de régimen a la democracia habidas entre 1870 y 2000.

LA EDUCACIÓN Y LOS CONFLICTOS: UNA RELACIÓN COMPLEJA

La pobreza, el desempleo y la falta de esperanza que provoca la falta de una buena educación pueden actuar de agentes reclutadores de milicias armadas. En Sierra Leona, los jóvenes que no habían cursado estudios tenían nueve veces más probabilidades de unirse a grupos rebeldes que aquellos con al menos educación secundaria. La desigualdad en materia de educación agrava el problema. Según datos de 100 países a lo largo de 50 años, los que tenían mayores carencias en el campo de la enseñanza eran los que más probablemente estuviesen en situación de conflicto. Ahora bien, el que en un país haya más educación no es la panacea: cuando los niveles de educación aumentan, pero los mercados de trabajo están estancados, la frustración puede desbordarse.

“Según datos de 100 países a lo largo de 50 años, los que tenían mayores carencias en el campo de la enseñanza eran los que más probablemente estuviesen en situación de conflicto.”

Las escuelas que inculcan prejuicios, intolerancia y distorsiones históricas pueden convertirse en caldos de cultivo de la violencia. Se ha demostrado que, en muchos países, los planes de estudios y los materiales de aprendizaje han reforzado los estereotipos y agravado las reclamaciones políticas y sociales. En Rwanda, en un examen de las políticas y los programas educativos de 1962–1994 se constató que el contenido contribuía a clasificar y estigmatizar a los hutus y a los tutsis en grupos excluyentes. La lengua que se emplee en la enseñanza también puede dar lugar a quejas de más alcance

Los conflictos armados son uno de los mayores obstáculos al progreso en la educación. En los países afectados por conflictos, 21,5 millones de niños en edad de cursar la enseñanza primaria (el 35% del total) y casi 15 millones de adolescentes en edad de estudiar el primer ciclo de secundaria (el 25%) no están escolarizados. En la República

Árabe Siria, más de medio millón de niños estaban fuera de la escuela primaria en 2013. Muchas veces, se utilizan los establecimientos escolares para fines militares. Los profesores corren peligro: en Colombia, 140 docentes fueron asesinados entre 2009 y 2013. Persiste el reclutamiento forzoso de grandes cantidades de niños en grupos armados.

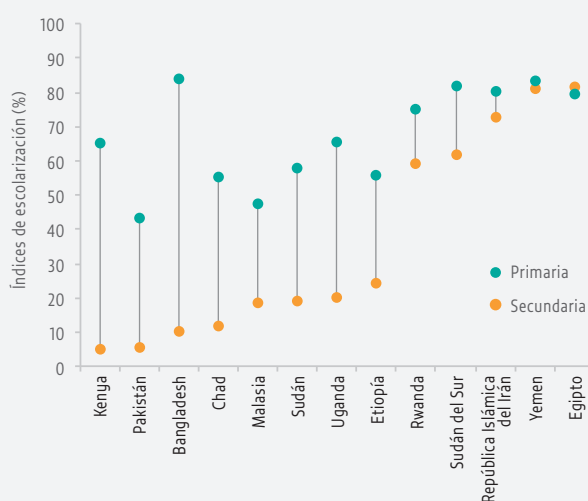
Los refugiados constituyen un reto enorme para los sistemas educativos. Los niños y adolescentes refugiados tienen cinco veces más probabilidades de estar fuera de la escuela que sus homólogos no refugiados. En algunos casos, las proporciones de alumnos refugiados/profesores son de hasta 70:1 y muchos docentes no están calificados.

La educación puede ayudar a atajar las diferencias entre grupos étnicos y religiosos. En cambio, donde las escuelas mantienen el *status quo* por medio de planes de estudios o de la segregación escolar, pueden inculcar actitudes discriminatorias. En Bosnia y Herzegovina, las escuelas están segregadas conforme a criterios étnicos y lingüísticos desde el final de la guerra en 1996. El contenido de los planes de estudios puede mejorar las relaciones entre grupos después de un conflicto, o bien deteriorarlas. El éxito de cualquier reforma de un plan de estudios depende de que haya profesores motivados, comprometidos y formados.

FIGURA 4:

Las condiciones educativas de los niños refugiados varían ampliamente

Tasa de escolarización en primaria y secundaria en un conjunto de poblaciones de refugiados en distintos países, 2014



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM (2016) basado en datos del ACNUR de 2014.

Una educación para la paz bien concebida y no formal puede disminuir la agresión de los alumnos, el acoso y la participación en conflictos violentos. Hay que integrar la educación en los programas internacionales de consolidación de la paz, pero, en lugar de hacerlo, se suele dar prioridad a las cuestiones de seguridad. En once de los 37 acuerdos de paz plenos firmados entre 1989 y 2005 cuyo texto se conoce públicamente, no se menciona en absoluto la educación.

LA EDUCACIÓN PUEDE SER CRUCIAL PARA LA EDIFICACIÓN DE UN SISTEMA DE JUSTICIA QUE FUNCIONE

Un sistema de justicia que funcione es esencial para sustentar sociedades pacíficas. Ahora bien, muchos ciudadanos carecen de competencias que les permitan tener acceso a sistemas de justicia complejos. En 2011, según los resultados de una encuesta a usuarios de los tribunales de la ex República Yugoslava de Macedonia, solo el 32% de las personas que habían cursado la enseñanza primaria estaban bien o parcialmente informadas acerca del sistema judicial y sus reformas, frente al 77% de los que tenían estudios universitarios. Los programas de educación basados en la comunidad pueden ayudar a mejorar la comprensión de los derechos que la ley ampara, especialmente entre los marginados.

Es esencial crear capacidad entre los funcionarios judiciales y encargados de la aplicación de las leyes. Si su formación y la creación de capacidad son insuficientes, pueden refrenar la justicia y dar lugar a retrasos, a que el acopio de pruebas adolezca de deficiente o insuficiente, a que no se repriman las infracciones y a que se cometan abusos. En Haití, en cinco años la policía nacional pasó de ser la institución pública en la que menos confianza tenían los ciudadanos a ser la más respetada a través de un programa de siete meses de duración de formación de reclutas por las Naciones Unidas.



Dos niños miran a través de lo que fue la ventana de un aula, ahora destruida, de la Escuela de Primaria de Yerwa, Maidaguri, estado de Borno, que resultó dañada durante los ataques de Boko Haram de 2010 y 2013. La escuela, creada en 1915, fue el primer establecimiento de primaria del noreste de Nigeria.

LOS LUGARES

LAS CIUDADES ESTÁN CRECIENDO Y CAMBIANDO RÁPIDAMENTE, SOBRE TODO EN LOS PAÍSES MÁS POBRES.



LAS PERSONAS SE VAN A MENUDO A LAS CIUDADES EN BUSCA DE MEJORES OPORTUNIDADES, PERO EL QUE HAYA MÁS PERSONAS PUEDE EJERCER PRESIÓN SOBRE LOS SERVICIOS.



LA EDUCACIÓN AYUDA A ESAS PERSONAS A ENCONTRAR TRABAJO Y HACE QUE LAS CIUDADES SEAN LUGARES ATRACTIVOS EN LOS QUE ESTAR.



Y PODEMOS EDUCAR A LAS CIUDADES PARA QUE TAMBIÉN SEAN MÁS VERDES



MEJOR AÚN: EL TIPO CORRECTO DE EDUCACIÓN PUEDE DISMINUIR LA DISCRIMINACIÓN Y LOS DELITOS Y AYUDAR A CREAR COMUNIDADES MÁS FUERTES.



ESPECIALMENTE CUANDO LOS ALCALDES Y LOS URBANISTAS PRESTAN OÍDOS A LO QUE QUEREMOS



Los lugares: las ciudades y los asentamientos humanos

La urbanización es una de las tendencias demográficas que define el mundo actual: más de la mitad de la población del planeta vive en ciudades y zonas urbanas y la mayoría del crecimiento de la población urbana que, según las proyecciones, tendrá lugar hasta 2050 se producirá en ciudades de bajos ingresos. El Informe GEM examina cómo las ciudades y la urbanización afectan a la educación, y cómo la educación afecta a los problemas urbanos.

La amplitud y el ritmo del cambio urbano requieren gobernanza, flexibilidad e innovación. Habría que integrar la educación en la planificación urbana para que, a medida que cambian las poblaciones urbanas, se satisfagan las necesidades y derechos de todos en materia de educación. Ahora bien, en los debates fundamentales sobre el desarrollo urbano, en general no se tiene en cuenta al sector de la educación. A las partes interesadas en la educación y a los dirigentes municipales le hacen falta una promoción y un liderazgo más fuertes para que la educación ocupe un lugar en los debates sobre el futuro de las ciudades.

LAS CIUDADES INFLUYEN EN LA PLANIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN

En nuestro planeta, cerca de la mitad del crecimiento urbano se debe al crecimiento demográfico natural y la mitad a la migración procedente de las zonas rurales. Ese crecimiento aumenta la demanda de enseñanza básica, aprendizaje a lo largo de toda la vida, adquisición de competencias y profesores, e incrementa asimismo la necesidad de fomentar la cohesión social y la tolerancia de la diversidad cultural por medio de la educación, incluidos los habitantes de barrios marginales, los migrantes y los refugiados.

Más de una tercera parte de los habitantes de las zonas urbanas de los países de bajos ingresos vive en barrios degradados o barrios marginales de los centros de ciudades o las periferias de estas. Las condiciones que reinan en esos lugares varían enormemente, pero muchos se caracterizan por un deficiente acceso a los servicios básicos, comprendida la educación. Según los datos compilados de los perfiles de 130 asentamientos precarios de 12 ciudades y pueblos de Uganda, aunque la mayoría tenían acceso a enseñanza escolar, los encuestados resaltaron la necesidad de aumentar el número de escuelas públicas accesibles.

“
A finales de 2014, seis de cada diez refugiados vivían en zonas urbanas. Más de la mitad de los refugiados del mundo tienen menos de 18 años.”

Quienes emigran a las ciudades en busca de trabajo deben afrontar desafíos como la discriminación, las barreras lingüísticas, el desempleo y la explotación en la economía informal. Para superarlos es menester centrarse en la adquisición de competencias.

Los sistemas educativos urbanos que acogen a niños y jóvenes desplazados por la fuerza tienen que adaptarse para apoyar su integración a largo plazo, sobre todo porque se está agravando la crisis mundial de los refugiados. A finales de 2014, seis de cada diez refugiados vivían en zonas urbanas. Más de la mitad de los refugiados del mundo tienen menos de 18 años. En Turquía, el 85% de los niños refugiados sirios que viven en campamentos asisten a la escuela, frente al 30% de los que viven en zonas urbanas.

En los debates sobre la enseñanza pública, muchas veces se subestima o pasa por alto la prevalencia de las escuelas privadas, especialmente en las grandes ciudades y las zonas periurbanas. Su propagación en las zonas periurbanas es mayoritariamente informal, con frecuencia no la reflejan las estadísticas oficiales, y se pasan totalmente por alto. El censo de escuelas privadas de 2010-2011 del estado de Lagos (Nigeria) puso de manifiesto que más del 85% de los alumnos de enseñanza preescolar y el 60% de los de primaria estaban matriculados en escuelas privadas.

LA EDUCACIÓN PRODUCE EFECTOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y AMBIENTALES EN LAS CIUDADES...

La enseñanza primaria y secundaria de buena calidad y una alta tasa de matrícula en la enseñanza superior son fundamentales para fomentar la innovación y aumentar la productividad en las economías basadas en el conocimiento. Las ciudades atraen el capital humano y las inversiones directas extranjeras al posicionarse como centros mundiales de intercambio en lo referente a la enseñanza superior, las competencias, el talento, el saber y la innovación. La megaciudad de Shanghai (China) atrae una amplia variedad de talentos, tiene acceso a más de 100.000 graduados y ha multiplicado por dos en un decenio el porcentaje de la fuerza laboral que ha cursado un primer ciclo de estudios superiores. Según diversos informes, la Universidad de Stanford ha ejercido un importante impacto económico: 18.000 empresas creadas por sus antiguos alumnos están radicadas en zonas urbanas de California.

El trabajo informal es una importante fuente de empleo y de ingresos en los países de bajos ingresos, especialmente en las ciudades, y un importante empleador temporal en las economías de altos ingresos durante las crisis económicas. Para la prosperidad y la inclusión social en las ciudades, es importante que se reconozca y se incluya el trabajo informal en las economías urbanas.

La educación también tiene un impacto social positivo, en particular porque disminuye los delitos. En Inglaterra y el País de Gales (Reino Unido), la prolongación de la enseñanza obligatoria ha dado lugar a una importante reducción de los delitos y la violencia. En los Estados Unidos, la inversión en enseñanza de la primera infancia ha tenido efectos a largo plazo porque ha reducido la criminalidad de los adultos.

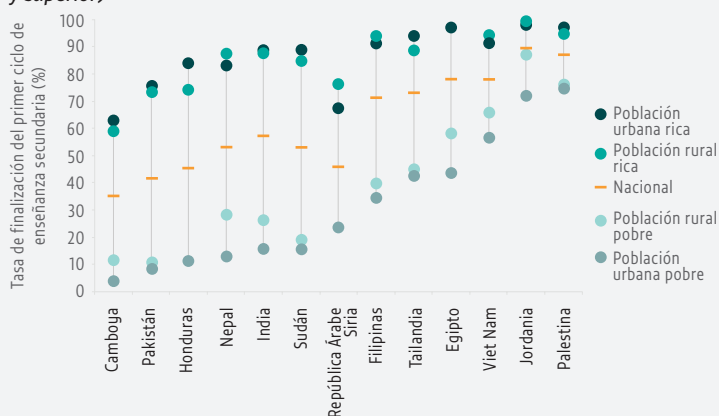
La educación puede mejorar la conciencia de los desafíos y responsabilidades ambientales en las ciudades. Las herramientas pedagógicas han sido importantes en la adopción masiva del transporte rápido en autobuses y de las bicicletas. En Lagos (Nigeria), un amplio programa de comunicación sobre una nueva red de transporte rápido en autobuses ayudó a disminuir el tiempo de su puesta en práctica. En países con ciudades adaptadas al tráfico ciclista, como Dinamarca, Alemania y los Países Bajos, la educación está entrelazada en un enfoque integrado y los niños reciben formación desde edad temprana.

...PERO TAMBIÉN PUEDE CONTRIBUIR A LA DESIGUALDAD URBANA

Para que la educación no agrave la estratificación social, los gobiernos tienen que establecer un equilibrio entre las actividades relativas a la educación que pueden mejorar la competitividad de una ciudad y las que pueden mejorar la inclusión social.

FIGURA 5:

En los países en desarrollo hay disparidades entre las zonas rurales y las urbanas, pero también fuertes disparidades intraurbanas
Disparidad en la tasa de finalización del primer ciclo de enseñanza secundaria según la zona (rural o urbana) y la riqueza (quintil inferior y superior)



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM (2016) basado en las Encuestas de Demografía y Salud (EDS), las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) y encuestas domiciliarias nacionales.

Hay tanta –si no más– desigualdad sustancial en el ámbito de la educación dentro de las zonas urbanas como entre las zonas urbanas y las rurales. La falta de políticas que combatan la desigualdad puede disminuir las posibles ventajas de vivir en una zona urbana. Las políticas y prácticas discriminatorias, como la distribución no equitativa de buenos profesores, también pueden agravar la desigualdad. En el área metropolitana de Concepción (Chile) se constataron grandes diferencias en la distribución de las escuelas de buena calidad.

Las escuelas privadas, cuya existencia se debe muchas veces a la deficiente provisión de educación pública, pueden aliviar y agravar la desigualdad. La elección de escuela –que permite a los padres escoger entre instituciones públicas, privadas, concertadas u otras no estatales– es a menudo a la vez causa y consecuencia de la estratificación demográfica.

Las actitudes negativas pueden perpetuar la desigualdad en la educación. Hay profesores que tienen habitualmente actitudes discriminatorias hacia los hijos de migrantes y los niños de

minorías, lo que puede contribuir a su marginación social. En Shanghai, los maestros de primer curso era más probable que informasen de que los alumnos migrantes obtenían resultados inferiores a su curso en lengua, incluso después de haber tomado en cuenta sus características peculiares debidas a sus orígenes. La educación también puede perpetuar la exclusión social si las escuelas que atienden a los desfavorecidos son violentas.

La segregación a causa de la etnia, la clase social o la raza es un rasgo predominante de la educación en ciudades de los Estados Unidos, gran parte de Europa y países con herencias de relaciones raciales conflictivas, como Sudáfrica. La segregación fundada en la educación es mayor en las zonas metropolitanas de economía muy tecnológica basada en el saber. En el 90% de las 30 zonas metropolitanas más extensas de los Estados Unidos, ha aumentado la segregación entre los hogares de mayores y menores ingresos. La investigación de 13 grandes ciudades europeas indica que va en aumento la segregación socioeconómica y espacial conforme poblaciones más instruidas impulsan el crecimiento de industrias con gran intensidad de conocimiento.

LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA PUEDEN INFLUIR EN LA PLANIFICACIÓN URBANA Y AYUDAR A TRANSFORMAR LAS CIUDADES

La educación encierra el potencial de influir en la planificación urbana, si forma parte de un esfuerzo integrado. En Berlín, se han puesto en marcha proyectos de gestión de barrios para crear una 'ciudad integradora socialmente' por medio de actividades, educación y oportunidades de empleo.

“ La India tiene aproximadamente un urbanista por cada 100.000 residentes en zonas urbanas, frente a uno por cada 5.000 en el Canadá y los Estados Unidos.

Para hacer realidad ese potencial se necesita una mejor formación multidisciplinaria que habilite a los urbanistas para trabajar eficazmente en diversas disciplinas y sectores variados para promover entornos de vida más sostenibles. En la mayoría de los países, hay pocos programas y escuelas de urbanismo. La India tiene aproximadamente un urbanista por cada 100.000 residentes en zonas urbanas, frente a uno por cada 5.000 en Canadá y los Estados Unidos.

”

Los enfoques participativos guiados por la educación, al reconocer las necesidades de los desfavorecidos, mejoran la planificación urbana y la adopción de decisiones al respecto. La red Shack/Slum Dwellers International ha ayudado a miembros de comunidades a documentar desigualdades y exigir servicios a las autoridades locales. En alianza con la Asociación de Escuelas de Urbanismo Africanas, ha actuado para aumentar la pertinencia del urbanismo, especialmente en relación con los asentamientos informales.

Los líderes municipales informados pueden servirse productivamente de la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida para transformar las ciudades. El alcalde de Medellín (Colombia) ayudó a transformar la ciudad, que pasó de ser una de las más violentas del mundo a ser una de las más innovadoras gracias a una estrategia de cambio social guiada por la educación. A medida que las ciudades adquieren más importancia, resulta esencial mejorar la autonomía local y poner el acento en estrategias educativas que hagan que sean sostenibles e inclusivas.

Favelas de Río de Janeiro, formadas a resultas de masivas migraciones del campo a la ciudad.

© Anna Spysz/Informe GEM

LAS ASOCIACIONES Y ALIANZAS

TODO ESTO SUENA MUY BONITO, PERO LA EDUCACIÓN CUESTA. ¿DE DÓNDE SALE EL DINERO CON QUE PAGAR TODO?



ANTE TODO, LOS GOBIERNOS TIENEN QUE RECAUDAR MÁS FONDOS EN SUS TERRITORIOS, POR EJEMPLO, POR MEDIO DE LOS IMPUESTOS. Y LA EDUCACIÓN PUEDE DESEMPEÑAR UN PAPEL AYUDANDO A LA GENTE A COMPRENDER LOS RÉGIMENES FISCALES.



AUN ASÍ, HAY UN DÉFICIT ENORME, DE POR LO MENOS 39.000 MILLONES DE DÓLARES ESTADOUNIDENSES, ENTRE LO QUE DEBEMOS HACER Y LOS FONDOS QUE TENEMOS PARA HACERLO.



DEBE AUMENTAR LA ASISTENCIA INTERNACIONAL GLOBALMENTE, ESTÁ DISMINUYENDO: 1.200 MILLONES DE DÓLARES MENOS QUE EN 2010, CUANDO ALCANZÓ SU CIFRA MÁXIMA.



TAMBIÉN TENEMOS QUE GASTAR MÁS INTELIGENTEMENTE LA ASISTENCIA. DEBEMOS DAR PRIORIDAD A LOS PAÍSES EN LOS QUE HAY CONFLICTOS Y DONDE LA MAYORÍA DE LOS NIÑOS ESTÁN FUERA DE LA ESCUELA.



LOS DONANTES Y LOS POLÍTICOS TIENEN QUE ACTUAR MÁS INTELIGENTEMENTE ¡Y COOPERAR UNOS CON OTROS! ASÍ NO DUPLICARÁN LOS COSTOS.



ESA ES PRECISAMENTE LA CLAVE: LAS ASOCIACIONES Y ALIANZAS. TENEMOS QUE TRABAJAR TODOS JUNTOS PARA ALCANZAR NUESTROS OBJETIVOS.



Las asociaciones y alianzas: condiciones propicias para alcanzar el ODS 4 y los demás ODS

La Agenda 2030 considera que los desafíos sociales, económicos y ambientales de hoy día son indivisibles y exigen respuestas integradas. El ODS 17 articula los medios para alcanzar los ODS y exhorta a una alianza mundial revitalizada. Sus metas resaltan la necesidad de cooperación para asegurar una financiación suficiente, mejorar la coherencia de las políticas y establecer asociaciones de múltiples partes interesadas, entre otros fines.

FINANCIACIÓN

El equipo del Informe GEM ha calculado que el costo anual total de hacer que todos los niños y adolescentes de los países de ingresos bajos y medios tengan acceso a educación de buena calidad desde el nivel preescolar al segundo ciclo de la enseñanza secundaria aumentará de 149.000 millones a 340.000 millones de dólares estadounidenses para 2030. La Comisión Internacional sobre la Financiación de las Oportunidades de Educación Mundial, anunciada en la Cumbre de Oslo sobre Educación para el Desarrollo de julio de 2015, aboga por un nuevo pacto sobre educación, en el que figuren medidas específicas para movilizar fondos nacionales e intentar resolver el déficit de financiación.

El Marco de Acción Educación 2030 estableció dos cifras de referencia de la financiación nacional de la educación: del 4% al 6% del PIB y del 15% al 20% del gasto público. Será esencial movilizar más recursos internos. En prácticamente la mitad de los países de bajos ingresos, los coeficientes fiscales están por debajo del 15% del PIB, frente al 18% en las economías emergentes y al 26% en las avanzadas. Para aumentar los coeficientes fiscales en los países más pobres son necesarios esfuerzos nacionales y mundiales. La educación puede mejorar el comportamiento de los contribuyentes y aumentar el cumplimiento

“ Los países de menores ingresos pierden unos 100.000 millones de dólares estadounidenses al año a causa de la elusión tributaria de las empresas multinacionales. ”

de los deberes fiscales. Los bajos niveles de alfabetización estaban asociados a menores ingresos fiscales en 123 países estudiados con datos de 1996 a 2010. Quienes se hurtan al pago de los impuestos son a menudo las elites con niveles elevados de estudios, pero la instrucción aparece asociada a actitudes positivas hacia la imposición fiscal. En América Latina, nueve países han incluido la enseñanza de la fiscalidad en sus planes de estudios merced a una actuación conjunta de los Ministerios de Educación y las autoridades fiscales.

Atajar la evasión fiscal y la elusión tributaria es también una responsabilidad mundial. Según estimaciones recientes, los países de menores ingresos pierden unos 100.000 millones de dólares estadounidenses al año a causa de la elusión tributaria de las empresas multinacionales por medio de inversiones en países con ventajas fiscales. Es menester una actuación nacional e internacional coordinada en materia de incentivos fiscales, tratados y decisiones empresariales nocivas para que los países de menores ingresos recuperen los ingresos fiscales perdidos.

Muchos países podrían reasignar gastos a favor de la educación. Dos maneras de dar prioridad al gasto en educación son suprimir las subvenciones a los combustibles fósiles y destinar fondos específicamente a la educación. En Indonesia, el gasto público en educación aumentó en más de un 60% entre 2005 y 2009, gracias en buena medida a las reformas de las subvenciones a los combustibles.

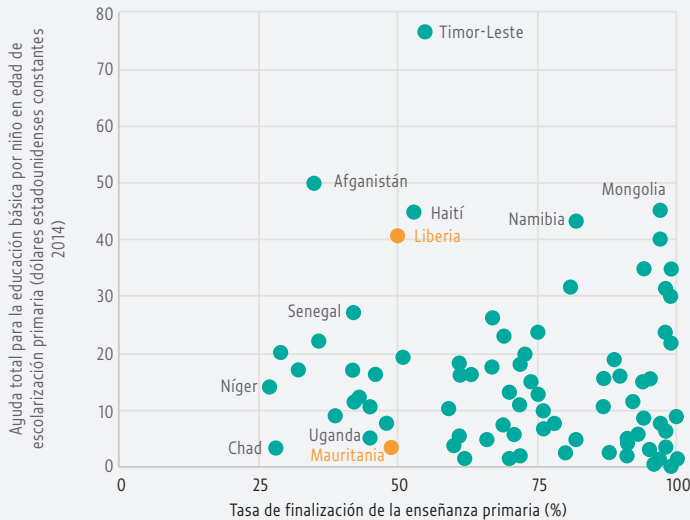
Aun suponiendo que se mejore la movilización de ingresos internos, sigue habiendo un déficit de financiación de 39.000 millones de dólares estadounidenses al año. La asistencia seguirá siendo necesaria para muchos de los países de bajos ingresos. Pues bien, el volumen de la asistencia para la educación disminuyó en unos 600 millones de dólares estadounidenses entre 2013 y 2014. En este contexto, hay tres opciones prometedoras: asignar más fondos a la educación por conducto de mecanismos multilaterales; dedicar más asistencia a crear capacidad entre las autoridades nacionales a fin de aumentar los recursos internos; y centrar mejor la asistencia en los países y los niveles de la enseñanza más necesitados. Hay un amplio margen para mejorar: a pesar de los grandes beneficios de las inversiones tempranas en la educación, la atención y educación de la primera infancia solo recibió 106 millones de dólares estadounidenses de asistencia directa en 2014, menos del 3% de la cantidad que se destinó a la enseñanza post-secundaria.

COHERENCIA DE LAS POLÍTICAS

Los enfoques sectoriales son insuficientes para afrontar los retos interdependientes del desarrollo sostenible. La amplia agenda de los ODS exige enfoques multisectoriales. En el campo de la educación, las intervenciones intersectoriales comprenden

FIGURA 6:**La ayuda para la educación básica no está relacionada con las necesidades**

Ayuda total para la educación básica por niño en edad de escolarización primaria (2014) y tasa de finalización de la enseñanza primaria (2008-2014)



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM basado en los datos del Sistema de Notificación de los Países Acreedores (CRS) de la OCDE (2016); Base de Datos Mundial sobre la Desigualdad en la Educación.

iniciativas integradas de provisión de comidas y atención de salud en las escuelas, desarrollo de la primera infancia y formación en materia de competencias y medios de vida.

En el plano nacional, las actividades que tienen éxito en lo referente a mejorar la planificación multisectorial reflejan la importancia de la voluntad política, el apoyo de las instituciones, una capacidad suficiente y datos bastantes. En Nigeria, se utilizaron fondos procedentes del alivio de la deuda para apoyar la prestación de servicios locales en los campos de la educación, la salud y el agua y el saneamiento en apoyo de los Objetivos de desarrollo del Milenio. El Plan Nacional de Desarrollo de Colombia contempla la educación, la paz y la equidad como prioridades presidenciales; su objetivo es ser el país más instruido de América Latina en 2025.

Los organismos estatales suelen centrarse en la formulación y la implementación de políticas en sus respectivos sectores, lo cual entorpece la coordinación y la colaboración entre ellos. Los planes nacionales bien desarrollados que están vinculados a buenos planes de financiación de la educación y a sistemas descentralizados de planificación y financiación, y que llevan a una buena integración intersectorial, son la excepción, no la regla, en la mayoría de los países más pobres.

Los organismos de asistencia deben afrontar dos desafíos para ejecutar programas que sean coherentes con las necesidades de planificación integrada de los ODS: pueden carecer de una visión coherente de su enfoque del desarrollo y tienen problemas para coordinar programas multisectoriales. La asistencia no se asigna de

manera apropiada con arreglo a las necesidades nacionales. En Liberia y Mauritania, casi la mitad de los niños terminan la enseñanza primaria, pero Liberia recibe una cantidad diez veces mayor de asistencia para la enseñanza básica por niño en edad escolar.

LAS ASOCIACIONES Y ALIANZAS

Las autoridades públicas locales y nacionales, la sociedad civil, las universidades, la comunidad científica, el sector privado y organizaciones mundiales de múltiples interesados son algunos de los asociados que pueden ayudar a poner en práctica agendas mundiales como la de los ODS. La sociedad civil, el sector privado y las asociaciones y alianzas de múltiples interesados desempeñan importantes papeles en la financiación, aplicando y asegurando la responsabilización mutua de la nueva agenda, que se prevé que impulsen los gobiernos nacionales.

El aumento de la actividad de la sociedad civil fue un gran logro de la agenda a favor de la EPT, pero se plantean retos para concebir más productivamente asociaciones y alianzas de la sociedad civil. ¿Cómo pueden mantener su independencia unas organizaciones que dependen enormemente de los fondos que aportan donantes? Otro reto es la enorme variedad de actores heterogéneos que existen dentro de la sociedad civil.

“ El papel de los organismos de coordinación y financiación es crucial para el cumplimiento de los ODS. ”

El dinamismo y los fondos que el sector privado puede aportar a los ODS da pie para ser optimistas, pero si bien hay quienes saludan el crecimiento de las intervenciones privadas porque aportan financiación, flexibilidad, innovación y mejores resultados escolares, los escépticos ven que podrían aumentar la desigualdad y la influencia indebida del mercado en la enseñanza.

El papel de los organismos de coordinación y financiación es crucial. El mecanismo de coordinación mundial de la educación comprende el Comité de Dirección ODS-Educación 2030, las reuniones mundiales sobre la educación, las reuniones regionales y órganos colectivos de ONG. Se espera que el Comité de Dirección sea el principal mecanismo para dar apoyo a los

países, examinar los avances y alentar la coordinación de las actividades de los asociados. La Alianza Mundial para la Educación, la principal asociación de múltiples interesados del sector de la educación, podría extraer lecciones provechosas de asociaciones del sector de la salud como el Fondo Mundial de Lucha contra el SIDA, la Tuberculosis y la Malaria y el fondo GAVI, que consiguen recaudar fondos muy considerables. El nuevo fondo La Educación No Puede Esperar pretende recaudar dinero para actividades de educación dirigidas específicamente a personas afectadas por conflictos, desastres naturales y brotes de enfermedades.

Proyecciones: ¿Cómo afectará la ampliación de la enseñanza a los resultados del desarrollo sostenible?

PROYECTAR LOS RESULTADOS ESCOLARES MUNDIALES HASTA 2030 Y MÁS ALLÁ DE ESA FECHA

El Informe GEM 2016 hace una proyección de las perspectivas de alcanzar la terminación universal de la enseñanza secundaria en 2030 a partir de un conjunto de datos representativos mundialmente y de una metodología sofisticada. El mensaje es clarísimo: el mundo alcanzará sus compromisos en materia de educación con 50 años de retraso. Con las tendencias actuales, la terminación universal de la enseñanza primaria se alcanzará en 2042, la del primer ciclo de enseñanza secundaria en 2059 y la del segundo ciclo de enseñanza secundaria en 2084. Los países más pobres alcanzarán la enseñanza primaria universal más de 100 años después que los más ricos. La conclusión principal es que, lo mismo en los países de ingresos bajos que en los de ingresos medios, la hipótesis del ODS exige una ruptura sin precedentes con las tendencias anteriores para que se alcance el componente de resultados escolares de la meta 4.1.

PREVER LOS EFECTOS EN LOS RESULTADOS DEL DESARROLLO

Si bien el ejercicio de proyección indica que tal vez no se alcance la meta en materia de educación del ODS, todo progreso, por modesto que sea, puede significar una gran diferencia para la siguiente generación. Para adquirir una noción de cómo la expansión de la educación contribuye a otros ODS, el Informe GEM analiza la forma en que la educación puede ayudar a salvar vidas (al reducir la mortalidad de lactantes e infantil y aumentar la esperanza de vida de los adultos), a sacar de la pobreza a las personas y los países (al incrementar el crecimiento económico nacional agregado y reducir la pobreza extrema absoluta) y a disminuir la vulnerabilidad ante los desastres.

Si se alcanzara en 2030 la universalización de la enseñanza secundaria para las mujeres en edad de procrear, disminuiría la tasa de mortalidad de los menores de cinco años en el África subsahariana de 68 a 54 fallecimientos por cada 1.000 nacidos vivos en 2030 y de 51 a 38 fallecimientos por cada 1.000 nacidos vivos en 2050. Como la salud de los niños puede beneficiarse de los efectos en la comunidad y de la difusión de prácticas y comportamientos saludables, la mortalidad infantil podría disminuir aún más que lo que se desprende de estos cálculos.

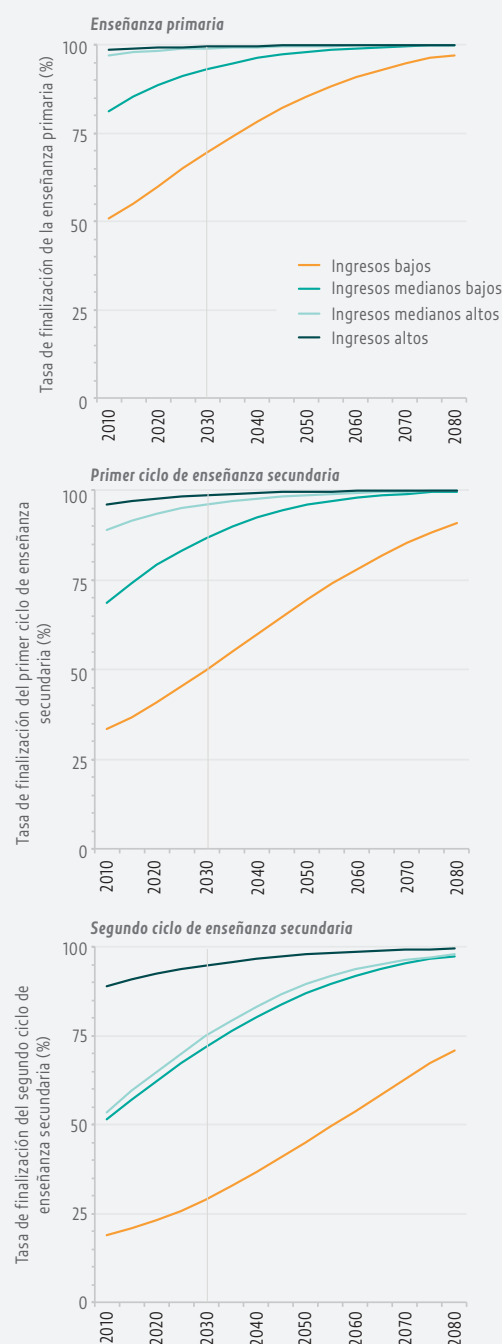
La educación puede aumentar los ingresos per cápita al incrementar la productividad de la mano de obra y acelerar el desarrollo y la adopción de nuevas tecnologías. En los países de ingresos bajos, la terminación universal del segundo ciclo de la enseñanza secundaria aumentaría los ingresos per cápita en un 75% para 2050. Aunque para eliminar la pobreza extrema en 2030 no basta con alcanzar la meta 4.1 del ODS, podría hacer progresar diez años la eliminación de la pobreza.

La educación puede ayudar a disminuir el número de muertes relacionadas con desastres, porque las personas instruidas suelen tener

FIGURA 7:

Según las tendencias anteriores, en 2030 ni siquiera se logrará el 100% de finalización de la enseñanza primaria en los países de ingresos medianos y bajos

Tasas de finalización previstas para los alumnos de 15 a 19 años por nivel educativo y categoría de países según ingresos, 2010-2080



Fuente: Barakat (2016).

más conciencia de los riesgos, un mayor grado de preparación y respuestas adecuadas, y en promedio menos pérdidas cuando se produce una catástrofe. Si en 2030 se llegase a la enseñanza secundaria universal, para 2040–2050 habría por década de 10.000 a 20.000 menos muertes relacionadas con desastres, frente a los 250.000 fallecimientos habidos entre 2000 y 2010, siempre que permaneciese constante la frecuencia de los desastres. La enseñanza secundaria universal tendría una repercusión enorme en las muertes relacionadas con desastres de Asia, porque tiene las mayores poblaciones y muchas de las más vulnerables residen en zonas costeras.

La educación y la sostenibilidad: lo que sabemos y lo que tenemos que hacer

En la sección anterior se han mostrado los abundantes vínculos que hay entre la educación y el desarrollo sostenible. Se desprende que los beneficios que acarrea terminar la enseñanza primaria y secundaria son importantes, no solo para las personas, sino para sus familias, comunidades y centros de trabajo. Las mujeres y los hombres más instruidos suelen tener más conciencia ecológica, ser más resilientes a los efectos del cambio climático, más productivos y generadores de ingresos y es más probable que lleven vidas saludables, estén comprometidos políticamente y que ejerzan el control de sus vidas. Los beneficios de educar a las niñas, muchachas y mujeres son numerosos e intergeneracionales.

Preocupa el que las cambiantes condiciones que reinan en el mundo estén alterando los efectos de la educación. La economía mundial, por ejemplo, ha creado una riqueza enorme para algunos, pero ha dejado a muchas personas atrás, con sus vidas y medios de sustento vulnerables a las perturbaciones económicas, la pobreza persistente o a ambas cosas. Los ciclos de depresión económica agravan la inseguridad política y los conflictos y obligan a millones

“
Para que la educación tenga efectos transformadores que apoyen la nueva agenda del desarrollo sostenible, no bastará ‘la educación como se ha venido impartiendo hasta ahora’.”

de personas a emprender la huida. La desarticulación que causan los desastres naturales y el cambio climático socava los esfuerzos de los países por conseguir que todos los jóvenes cursen por lo menos 12 años de enseñanza escolar y dar amplias oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Para que la educación tenga efectos transformadores que apoyen la nueva agenda del desarrollo sostenible, no bastará ‘la educación como se ha venido impartiendo hasta ahora’. El aprendizaje debería fomentar la reflexión relacional, integradora, empática, anticipativa y sistemática. Las escuelas deberían convertirse en espacios ejemplares que respiren sostenibilidad: unos lugares inclusivos, democráticos, saludables, neutros en cuanto a emisiones de carbono, que sienten las bases para la consecución de los ODS.

Las siguientes recomendaciones en materia de políticas proponen cómo pueden contribuir los sistemas educativos más eficazmente al desarrollo sostenible.

- *Facilitar la colaboración y las sinergias con todos los sectores y asociados.* Dado que para abordar los problemas sistémicos se ha de recurrir a múltiples actores y diferentes perspectivas, es preciso intensificar los esfuerzos para lograr la participación de todos los asociados, comprendidos los ministros, los especialistas en educación y la sociedad civil en el plano local y nacional, y en todos los sectores.
- *Los gobiernos deben tomar conciencia de que la educación y formación formal y no formal son elementos clave de sus esfuerzos para abordar problemas intersectoriales.* La educación puede ser un instrumento importante para la creación de capacidad en todos los sectores. Muchas metas de los ODS requieren competencias y conocimientos especializados que imparten los sistemas educativos.
- *La educación puede ayudar a reducir la desigualdad de ingresos, pero no por sí sola.* El ampliar el acceso de los grupos marginados a enseñanza primaria y secundaria de buena calidad ayudará a asegurar ingresos decentes y una menor disparidad. Los cambios de las regulaciones del mercado de trabajo y de la tecnología no deberían penalizar a los trabajadores que ocupan puestos de trabajo menos seguros, especialmente en el sector informal.
- *Los sistemas educativos necesitan una financiación mayor y previsible para:* a) universalizar la terminación de la enseñanza primaria y secundaria; b) aumentar las cantidades de profesores cualificados, concededores de las materias que

enseñan y motivados; c) impartir educación de buena calidad a las poblaciones marginadas; y d) preparar para los efectos del cambio climático y la posibilidad de conflictos prolongados.

MEJORAR LA EQUIDAD

- *La enseñanza primaria y secundaria universal, especialmente de las niñas y muchachas, es esencial para promover la autonomía de las mujeres y su adopción de decisiones. Si se alcanzase esta meta se atajaría el crecimiento demográfico, se transformarían las normas y prácticas sociales entre las generaciones y se limitaría la carga que soporta el planeta.*
- *Las políticas educativas dirigidas a poblaciones minoritarias, de refugiados y desplazados internos deberían dar prioridad a que la enseñanza se imparta en los idiomas apropiados y velar por el empleo de materiales curriculares y de aprendizaje que no estén sesgados. Crear una masa de profesores cualificados que dominen las lenguas apropiadas es importante en países que tienen porcentajes elevados de minorías étnicas y poblaciones migrantes.*
- *La planificación urbana debe comprender la planificación de la educación y no dejar atrás a las zonas rurales. La planificación de la educación, entre otros servicios básicos, para los habitantes de barrios marginales, es vital. Habría que distribuir equitativamente los equipamientos públicos y los docentes de buena calidad y hacer que las escuelas fuesen seguras y que en ellas no hubiese violencia. Las zonas rurales con poblaciones en declive y en las que se están fusionando las escuelas rurales exigen que se preste atención a la planificación y que en ella participe la comunidad.*

CAMBIAR EL EJE DE LA EDUCACIÓN

- *Cuando elaboren políticas sobre competencias, los sistemas educativos deberían tener en cuenta las necesidades a medio y a largo plazo y las consecuencias del crecimiento sostenible. Es necesario enseñar competencias ‘verdes’ a los alumnos y dar a los trabajadores oportunidades de reconvertirse profesionalmente y de mejorar sus competencias, lo mismo que son necesarios cambios en los planes de estudios de la enseñanza secundaria y superior. Una mejor cooperación con las empresas y las industrias mejoraría la pertinencia y la calidad de la enseñanza.*
- *Los programas de educación cívica, para la paz y sobre la sostenibilidad pueden ser importantes palancas del progreso de los ODS. Ejecutados eficazmente, pueden asegurar un sistema de justicia más equitativo, aumentar las capacidades de las autoridades judiciales y policiales, fomentar sociedades menos violentas y más constructivas, mejorar la comprensión de los vínculos que existen entre la cultura, la economía y el medio ambiente y dar prioridad a actuaciones que mejoren la suerte de las generaciones futuras.*

Los desafíos de hacer el seguimiento de la educación en los objetivos de desarrollo sostenible

El ODS 4, con sus diez metas, representa un grado de ambición para los 15 años próximos que va más allá de todos los anteriores acuerdos mundiales sobre educación. El Informe GEM expone los desafíos de efectuar el seguimiento de la educación en la Agenda 2030. Analiza todas las metas del ODS 4 –varias de las cuales han sido formuladas deficientemente– y examina los desafíos técnicos del seguimiento de los respectivos indicadores. También examina los esfuerzos desplegados para elaborar instrumentos de medición válidos, fiables y de resultados comparables.

El Informe GEM se pregunta por las prioridades del seguimiento de la educación en el mundo y en dónde deben concentrar los recursos los países y las organizaciones. Examina el contexto institucional, político y técnico en que se miden los indicadores.

LA FUNCIÓN DEL INFORME GEM

El Informe GEM tiene por finalidad ayudar a la comunidad internacional a comprender si el mundo está progresando, y cómo lo está haciendo, en lo relativo a la educación y al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aunque se considera que el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo ha cumplido su mandato, el paisaje está cambiando rápidamente y el alcance ampliado de la Agenda 2030 plantea nuevos desafíos.

“ El Informe GEM tiene por finalidad mostrar si el mundo está progresando, y cómo lo está haciendo, en lo relativo a la educación y al aprendizaje a lo largo de toda la vida. ”

Se ha formulado una serie de indicadores del seguimiento (**recuadro 1**), aunque aún se está elaborando la metodología para medir muchos de ellos. Muchos indicadores solo cubren parcialmente los conceptos de cada meta. Habría que explorar además otras formas de medir y hacer el seguimiento de las metas en los planos nacional y regional.

En los años venideros, el Informe GEM examinará exhaustivamente los progresos realizados en el mundo con respecto a la educación sirviéndose de los indicadores disponibles, poniendo en tela de juicio su utilidad, reflexionando sobre la calidad de las fuentes, instaurando maneras nuevas de examinar las pruebas y propugnando mejoras.

RECUADRO 1

Metas y propuesta de marco de indicadores mundiales/temáticos para el ODS 4 relativo a la educación

OBJETIVO 4. *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*

Meta 4.1. *Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces*

1. Porcentaje de niños y de jóvenes: a) en los cursos segundo/tercero; b) al final de la enseñanza primaria; y c) al final del primer ciclo de la enseñanza secundaria, que alcanzan al menos un nivel mínimo de dominio de: i) la lectura y ii) las matemáticas, por sexos. **[Indicador mundial 4.1.1]**
2. Gestión de una evaluación del aprendizaje representativa nacionalmente: i) durante la enseñanza primaria, ii) al concluir la enseñanza primaria y iii) al concluir el primer ciclo de la enseñanza secundaria
3. Tasas brutas de escolarización hasta el último curso (primaria, primer ciclo de secundaria)
4. Tasas de terminación de estudios (primaria, primer ciclo de secundaria, segundo ciclo de secundaria)
5. Tasas de niños y adolescentes fuera de la escuela (primaria, primer ciclo de secundaria, segundo ciclo de secundaria)
6. Porcentajes de niños de edad superior al curso que estudian (primaria, primer ciclo de secundaria)
7. Número de años de: enseñanza primaria y secundaria i) gratuita y ii) obligatoria que garantizan los marcos jurídicos

Meta 4.2. *Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria*

8. Proporción de niños menores de cinco años que se encuentran en el estadio de desarrollo que les corresponde en lo relativo a salud, aprendizaje y bienestar psicosocial, por sexos **[Indicador mundial 4.2.1]**
9. Porcentaje de niños menores de cinco años que gozan de entornos de aprendizaje familiares positivos y estimulantes
10. Tasa de participación en un aprendizaje organizado (un año antes de la edad oficial de ingreso en la enseñanza primaria), por sexos **[Indicador mundial 4.2.2]**
11. Tasa bruta de matriculación en enseñanza preescolar
12. Número de años de: enseñanza preescolar i) gratuita y ii) obligatoria que garantizan los marcos jurídicos

Meta 4.3. *Para 2030, asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria*

13. Tasa bruta de matriculación en enseñanza superior
14. Tasa de participación en programas de enseñanza técnica-profesional (personas de 15 a 24 años de edad)
15. Tasa de participación de los jóvenes y adultos en la enseñanza y la formación no formales en los 12 meses anteriores, por sexos **[Indicador mundial 4.3.1]**

Meta 4.4. *Para 2030, aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento*

- 16.1. Porcentaje de jóvenes y adultos que han alcanzado al menos un nivel mínimo de dominio de competencias elementales digitales
- 16.2. Porcentaje de jóvenes y adultos con competencias en tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), por tipos de competencia **[Indicador mundial 4.4.1]**
17. Tasas de resultados escolares de jóvenes/adultos, por grupos de edad, rangos de actividad económica, niveles de instrucción y orientación de los programas

Meta 4.5. *Para 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional*

Índices de paridad (sexo femenino/masculino, rurales/urbanos, quintil inferior/superior de riqueza y otros como discapacidad, pueblos indígenas y estar afectado por un conflicto, según los datos de que se vaya disponiendo) para todos los indicadores de esta lista relativos a la educación que sea posible desglosar **[Indicador mundial 4.5.1]**

RECUADRO 1

18. Porcentaje de alumnos de enseñanza primaria cuya primera lengua o cuya lengua familiar es la lengua en que se imparte la enseñanza
19. Medida en que unas políticas basadas en fórmulas explícitas reasignan recursos educativos a poblaciones desfavorecidas
20. Gasto en educación por estudiante y nivel de educación y fuente de financiación
21. Porcentaje del total de la asistencia a la educación asignado a los países de bajos ingresos

Meta 4.6. Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética

22. Porcentaje de población de un grupo de edad determinado que alcanza al menos un nivel establecido de dominio de: a) la lectura y escritura y b) las aritméticas funcionales, por sexos [**Indicador mundial 4.6.1**]
23. Tasas de alfabetización de jóvenes/adultos
24. Tasa de participación de jóvenes/adultos en programas de alfabetización

Meta 4.7. Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios

25. Medida en que: i) la educación para la ciudadanía mundial y ii) la educación para el desarrollo sostenible, incluidos la igualdad de género y los derechos humanos, se generalizan a todos los niveles en: a) las políticas educativas nacionales; b) los planes de estudios; c) la formación del profesorado y d) la evaluación de los estudiantes [**Indicador mundial 4.7.1**]
26. Porcentaje de estudiantes, por grupos de edad (o nivel de estudios), que demuestran poseer una correcta comprensión de cuestiones relativas a la ciudadanía mundial y la sostenibilidad
27. Porcentaje de estudiantes de 15 años de edad que demuestran poseer un dominio suficiente de las ciencias ambientales y las ciencias de la Tierra
28. Porcentaje de escuelas en las que se imparte enseñanza sobre el VIH y educación sexual basadas en aptitudes para la vida
29. Medida en que se aplica en el país el marco del Programa Mundial para la educación en derechos humanos (de conformidad con la resolución 59/113 de la Asamblea General de las Naciones Unidas)

Meta 4.a. Construir y adecuar instalaciones escolares que respondan a las necesidades de los niños y las personas discapacitadas y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos

- 30-32. Porcentaje de escuelas con acceso a: a) electricidad, b) Internet con fines pedagógicos, c) computadoras para fines pedagógicos, d) infraestructura y materiales adaptados para alumnos con discapacidades, e) suministro básico de agua potable; f) instalaciones sanitarias básicas para cada sexo y g) instalaciones elementales para lavarse las manos (con arreglo a las definiciones de agua, saneamiento e higiene de los indicadores WASH) [**Indicador mundial 4.a.1**]

33. Porcentaje de estudiantes que son objeto de matonismo, castigos corporales, acoso, violencia, discriminación sexual y abusos
34. Número de agresiones contra estudiantes, personal de educación e instituciones educativas

Meta 4.b. Para 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo

35. Número de becas concedidas para cursar estudios superiores, por países beneficiarios
36. Volumen de las corrientes de asistencia oficial para el desarrollo destinado a becas, por sectores y tipos de estudios [**Indicador mundial 4.b.1**]

Meta 4.c. Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros cualificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo

37. Porcentaje de profesores cualificados con arreglo a las normas nacionales, por nivel de educación y tipo de institución
38. Proporción alumnos/profesores cualificados, por nivel de educación
39. Proporción de docentes de: a) enseñanza preescolar, b) primaria, c) primer ciclo de secundaria y d) segundo ciclo de secundaria que han recibido al menos la formación de profesores organizada mínima (por ejemplo, en didáctica) antes de la entrada en funciones y en el empleo exigida para enseñar en el nivel de que se trate en un país dado [**Indicador mundial 4.c.1**]
40. Proporción de alumnos/profesores formados, por nivel de educación
41. Salario medio de los docentes comparado con el de otras profesiones que exigen un nivel comparable de calificación escolar
42. Tasa de bajas de profesores, por niveles de educación
43. Porcentaje de docentes que recibieron formación en el empleo en los 12 últimos meses, por tipos de formación



META 4.1

Enseñanza primaria y secundaria

La meta 4.1 contempla la terminación de la enseñanza primaria y secundaria universales como una vía hacia el aprendizaje pertinente y eficaz. Se considerará que el avance hacia esta meta será un elemento clave para medir el compromiso de los gobiernos y de la comunidad internacional con los ODS. Quienes critican la meta creen que un impulso a favor de la terminación universal del segundo ciclo de la enseñanza secundaria distrae de la prioridad de que haya por lo menos nueve años de enseñanza básica para todos.

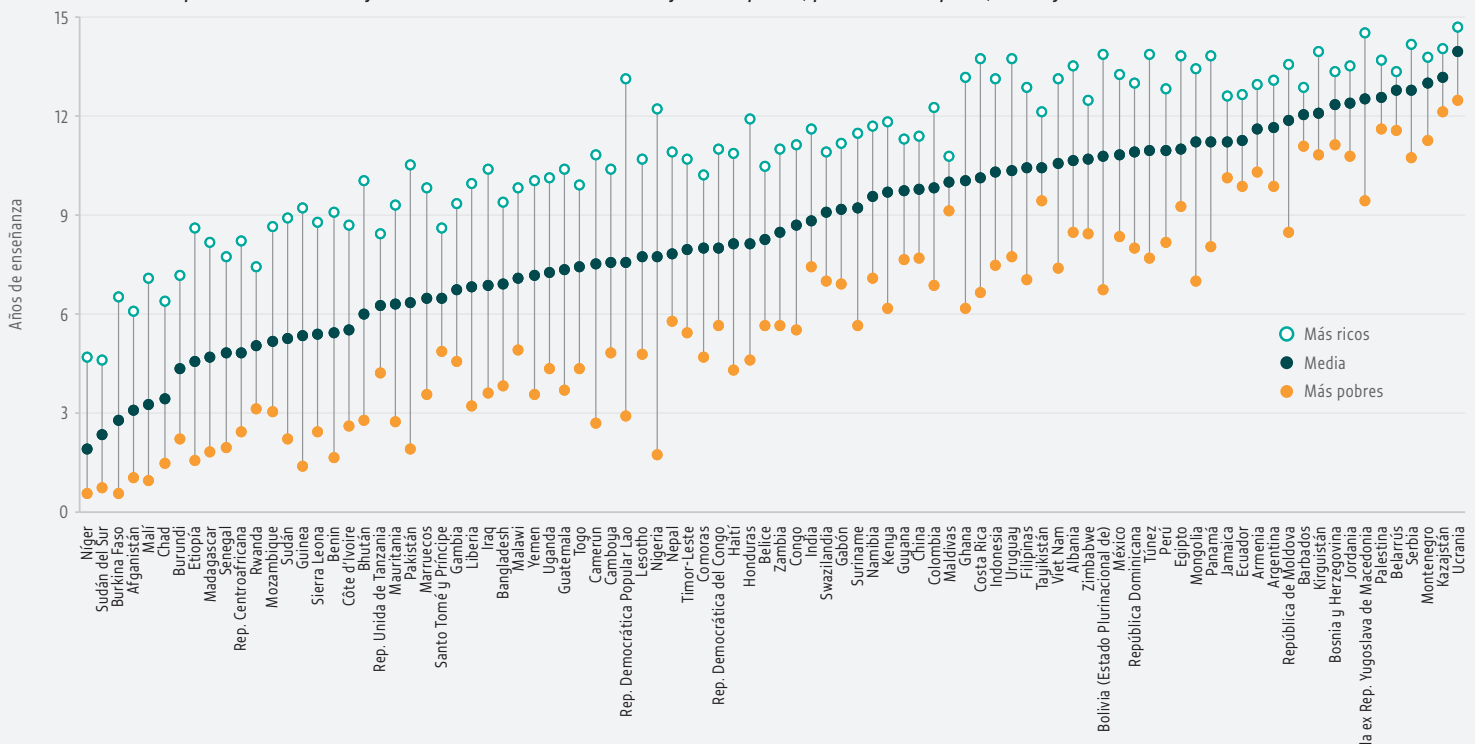
ACCESO, PARTICIPACIÓN Y TERMINACIÓN DE ESTUDIOS

En la nueva agenda se debe efectuar un seguimiento minucioso del acceso a la educación. Si bien la agenda pretende alcanzar 12 años de enseñanza para la cohorte actual en 2030, no habría que olvidar que 25 millones de niños ni siquiera empiezan los estudios de primaria. Casi el 30% de los niños de las familias más pobres de los países de bajos ingresos no han asistido nunca a clase.

La meta 4.1 trata de la participación en la enseñanza primaria, el primer ciclo de la secundaria y, por primera vez, el segundo ciclo de secundaria. En 2014, el 91% de los niños en edad de cursar la enseñanza primaria, el 84% de los adolescentes en edad de cursar el primer ciclo de la secundaria y el 63% de los jóvenes en edad de cursar el segundo ciclo de enseñanza secundaria estaban escolarizados. Estos cálculos indican que un total de 263 millones estaban fuera de la escuela: 61 millones en edad de cursar la primaria, 60 millones en edad de estudiar el primer ciclo de secundaria y 142 millones en edad de seguir el segundo ciclo de secundaria.

FIGURA 8:

Solo en 2 de los 90 países de ingresos bajos y medianos los jóvenes más pobres han terminado al menos 12 años de enseñanza
Años de enseñanza finalizados entre los jóvenes de 20 a 24 años en un conjunto de países, por nivel de riqueza, 2008 y 2014



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM basado en encuestas domiciliarias.

La nueva agenda significa un importante paso adelante por el énfasis que pone en la terminación de los estudios frente a la mera participación en ellos. En 2008–2014, la tasa de terminación de la enseñanza primaria fue del 92% en los países de ingresos medios altos, el 84% en los de ingresos medios bajos y el 51% en los de ingresos bajos; en estos últimos, entre las niñas más pobres fue del 25%. La tasa de terminación del segundo ciclo de la enseñanza secundaria fue del 84% en los países de altos ingresos, el 43% en los de ingresos medios altos, el 38% en los de ingresos medios bajos y el 14% en los de bajos ingresos. Ni siquiera los más ricos de los países de altos ingresos alcanzan la terminación universal, pues su porcentaje es el 93%. En los países de bajos ingresos, apenas el 1% de las muchachas más pobres completan el segundo ciclo de la enseñanza secundaria.

“ De 190 países que tienen datos sobre la enseñanza obligatoria el 23% estipulan menos de nueve años de enseñanza obligatoria. ”

ENSEÑANZA OBLIGATORIA Y GRATUITA

Uno de los indicadores temáticos es el número de años de: enseñanza primaria y secundaria i) gratuita y ii) obligatoria que garantizan los marcos jurídicos. De 190 países que tienen datos sobre la enseñanza obligatoria, 44 (el 23%) estipulan menos de nueve años de enseñanza obligatoria.

El número mediano de años es nueve en el caso de la enseñanza obligatoria y 11 en el de la enseñanza gratuita. Ahora bien, el concepto de enseñanza gratuita es problemático por lo que hace a medir el progreso hacia la meta: aun cuando se suprimen las tasas escolares, numerosos costos de la educación pueden abrumar a

las familias. El porcentaje del gasto total en educación que sufragan las familias en cada nivel educativo es una indicación segura del grado de gratuidad de la enseñanza.

CALIDAD

El marco de seguimiento propuesto no se centra en la calidad, salvo en los indicadores que se refieren a los resultados escolares y a la equidad.

Sirviéndose de un marco indicativo como guía de los análisis de la calidad, se seleccionan dos cuestiones: los insumos y procesos relacionados con el aula. La disponibilidad y el empleo de manuales escolares son dimensiones críticas de la calidad, pero las visitas a los establecimientos escolares y las observaciones en las aulas indican que los datos oficiales sobre ellas no son muy fidedignos. En el Chad, cerca del 90% de los alumnos de lectura y matemáticas de los cursos segundo y sexto tenían que compartir los manuales por lo menos con otros dos compañeros.

Es difícil propugnar el empleo de la observación en las aulas para comparar sistemas educativos. Sin embargo, unos instrumentos de seguimiento coherentes en términos generales señalan a la atención de los encargados de formular políticas cuestiones y problemas esenciales de la práctica de la enseñanza y la pedagogía. Una encuesta de 15.000 aulas del Brasil, Colombia, Honduras, Jamaica y el Perú mostró que los docentes dedican aproximadamente el 60–65% de su tiempo a la enseñanza académica, muy por debajo del 85% recomendado. Es importante seguir buscando instrumentos que sean adaptables pero fiables, válidos, eficientes en función de su costo y fáciles de emplear a escala.

RESULTADOS ESCOLARES

Para mejorar los resultados escolares, es vital un patrón de referencia que muestre si se está progresando o no. No obstante, hay interrogantes acerca de qué son los ‘resultados escolares pertinentes y eficaces’, cómo medirlos y cómo servirse de las conclusiones a que las mediciones den lugar.

Para medir el indicador mundial propuesto –competencias en lectura y matemáticas– hace falta un consenso sobre el contenido de los resultados escolares que habrán de evaluarse, las evaluaciones de las normas de calidad que habrán de cumplirse y los patrones de referencia en materia de presentación de informes y definiciones que se habrán de emplear.

MEDICIONES DE LOS RESULTADOS ESCOLARES: DEFINIR EL CONTENIDO

Para definir un nivel mínimo de dominio de conocimientos en campos como la lectura y las matemáticas, una evaluación tiene necesidad de parámetros básicos. ¿Qué sucede cuando hay que encontrar un terreno común entre diferentes planes de estudios? ¿Qué es una progresión del aprendizaje prevista por unos planes de estudios? ¿Qué preguntas permiten constatar que un alumno ha alcanzado determinado dominio? ¿Cómo se definen esos niveles?

Dos cuestiones controvertidas demuestran la existencia de tensiones: en primer lugar, la evaluación de los conocimientos de lectura y matemáticas en los primerísimos cursos es divisiva, por motivos políticos y técnicos. Sin embargo, pone de manifiesto los grandes desafíos que hay que afrontar sobre el terreno. En Malawi, en 2012 el 90% de los alumnos de

segundo curso eran incapaces de leer una sola palabra de chichewa y casi el 40% seguía sin poder hacerlo en el cuarto curso.

En segundo lugar, el indicador mundial de dominio de la lectura y la aritmética excluye a quienes están fuera de la escuela. En el Pakistán rural, el 89% de los alumnos del décimo curso podían leer un cuento de segundo curso en urdu, sindhi o pashtún, pero solo el 64% de los adolescentes de 14 años podía hacerlo.

INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE LOS RESULTADOS ESCOLARES: ASEGURAR LA CALIDAD DE LAS EVALUACIONES

Un indicador temático es si un país ha llevado a cabo una evaluación del aprendizaje representativa nacionalmente durante la enseñanza primaria, al final de ella y al final del primer ciclo de la enseñanza secundaria. Serán necesarias normas claras en materia de evaluación, y asimismo un mecanismo robusto para garantizar que las evaluaciones cumplan esas normas.

Dos dimensiones de la calidad de la evaluación son importantes: a) un contexto institucional propicio tiene que asegurar la sostenibilidad y unos vínculos firmes con el sistema educativo; y b) las evaluaciones representativas nacionalmente deberían ser válidas y fiables, por facilitar información pertinente a los encargados de formular políticas y al público. Las evaluaciones representativas nacionalmente tienen que estar armonizadas con los objetivos de la educación los objetivos en materia de aprendizaje de los alumnos, así como con oportunidades de perfeccionamiento profesional de los profesores.

La cuestión de cómo asegurar que una evaluación sea adecuada para la finalidad de efectuar un seguimiento plantea dos problemas: en primer lugar, que unos requisitos técnicos demasiado rigurosos podrían hacer que la capacidad necesaria para cumplirlos no estuviese al alcance de muchos países y que un pequeño conjunto de prestatarios de servicios administrase la mayoría de las evaluaciones, lo que disminuiría su pertinencia y su utilización por los países. En segundo lugar, habría que asignar más eficientemente los recursos para reforzar la capacidad nacional de efectuar evaluaciones del aprendizaje robustas.

MEDICIONES DE LOS RESULTADOS ESCOLARES: DAR A CONOCER LOS RESULTADOS DE DIFERENTES EVALUACIONES

La medición de los resultados escolares en el plano mundial exige ponerse de acuerdo sobre cómo dar a conocer y definir unos patrones de referencia por niveles de enseñanza (o por edades) y asignaturas o materias de estudio. Para eso es necesario elaborar un conjunto de preguntas extraídas de diferentes evaluaciones que sea posible relacionar por medio de un análisis de su grado relativo de dificultad. Ahora bien, relacionar preguntas no es una simple cuestión técnica, sino que tiene que ver con la finalidad que se le dé al indicador.

Los indicadores de los resultados del aprendizaje comparables mundialmente tienen que servir no solo al objetivo del seguimiento mundial, sino también las necesidades de los países. La recientemente creada Alianza Mundial para el Seguimiento del Aprendizaje ayudará a quienes se esfuercen por alcanzar ambos objetivos.



META 4.2

La primera infancia

La meta 4.2 reafirma la gran importancia que la comunidad internacional concede a dotar de unas bases firmes a todos los niños por medio de la atención y educación de la primera infancia. El seguimiento de los conceptos de la meta plantea tres desafíos: a) aún no hay suficiente información sobre cómo muchos niños se benefician de seguir una enseñanza preescolar por lo menos durante un año; b) los indicadores propuestos no captan el concepto de la calidad de la impartición de la enseñanza y c) si bien la meta va más allá de la atención y la educación con miras al desarrollo de la primera infancia, no es segura la viabilidad de instaurar un mecanismo de seguimiento de este.

ACCESO Y PARTICIPACIÓN

Es más difícil comparar las tasas de participación de distintos países en el caso de la enseñanza preescolar que en los de la enseñanza primaria y la secundaria. Los grupos de edad correspondientes a la enseñanza preescolar y las edades de inicio

están menos normalizados que en otros niveles de la enseñanza. Relativamente pocos países tienen una enseñanza preescolar gratuita y/u obligatoria: es obligatoria en 50 países, y gratuita y obligatoria durante por lo menos un año en 38.

En el mundo, el 67% de los niños que tienen un año menos que la edad de ingreso en la enseñanza primaria están matriculados en enseñanza preescolar o en enseñanza primaria. Este cálculo se aproxima, pero no siempre coincide, con las estimaciones de las encuestas de hogares sobre la experiencia anterior de enseñanza preescolar entre los alumnos del primer curso, que también pueden indicar los niveles de asistencia según la riqueza de las familias. Entre los niños de tres a cuatro años de edad de los países de ingresos bajos y medios, los de las familias más ricas tenían casi seis veces más probabilidades que los niños más pobres de recibir una educación de la primera infancia.

“ La enseñanza preescolar es obligatoria en 50 países y gratuita y obligatoria durante por lo menos un año en 38 países. ”

CALIDAD

La meta pone el acento de la dispensación de educación de buena calidad. Por calidad puede entenderse el grado en que los entornos de las escuelas y aulas (con inclusión de las estructuras y de los procesos de enseñanza) y los sistemas respaldan el desarrollo holístico de los niños, especialmente de los que corren riesgo de exclusión social. Si bien los países tienen que fijar sus propios objetivos y sus normas de calidad, existen instrumentos para hacer el seguimiento de la calidad de la educación de la primera infancia de manera comparable, aunque han desencadenado debates sobre políticas. Entre 21 países de ingresos bajos y medios cuyas políticas relativas a la primera infancia examinó el Banco Mundial, 13 habían establecido normas básicas sobre proporciones entre alumnos y profesores, pero solo ocho las aplicaban.

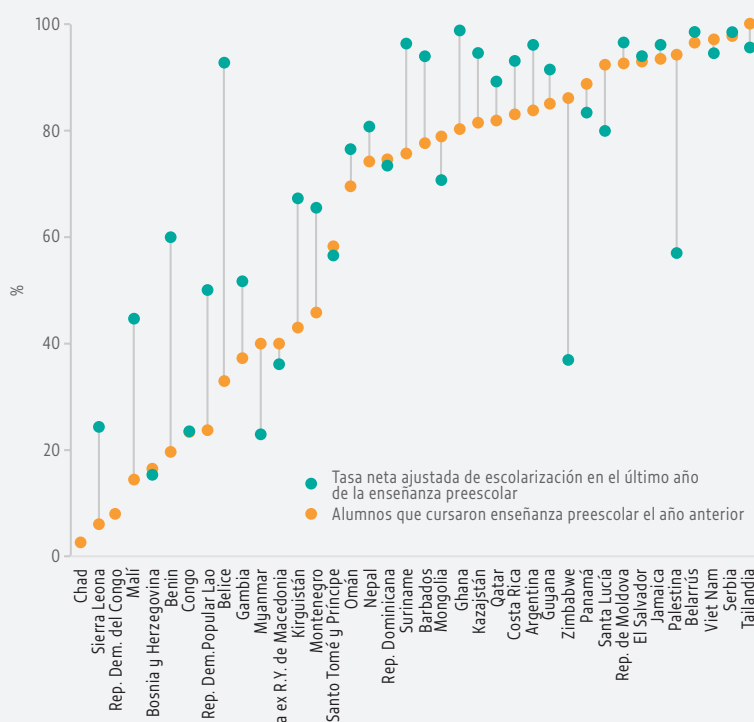
RESULTADOS EN LO RELATIVO AL DESARROLLO DE LOS NIÑOS

La meta 4.2 se centra en asegurar que los niños comiencen la escolarización formal estando desarrollados adecuadamente y 'listos para la escuela primaria'. Esta perspectiva holística marca un cambio con respecto a la anterior, consistente en considerar el desarrollo del niño basándose exclusivamente en indicadores de la salud. Decidir la mejor manera de medir el desarrollo del niño es una tarea compleja. Hace falta seguir el desarrollo normativo en las diversas culturas y elaborar enfoques de la medición basados en las conclusiones alcanzadas.

La medición que actualmente tiene la mayor cobertura es el Índice del Desarrollo de la Primera Infancia (ECDI) del UNICEF. Aplicándolo a 56 países mayoritariamente de ingresos bajos y medios en 2010-2015, se determinó que aproximadamente el 70% de los niños de tres años de edad y el 80% de los de cuatro años estaban correctamente desarrollados. El índice consta de cuatro componentes, pero está grandemente determinado por uno de ellos, los conocimientos básicos de lectura, escritura y aritmética, al que se puede criticar porque refleja normas relativas a la educación temprana en lugar de la capacidad cognitiva.

Un factor clave que ayuda a los niños a hacer realidad su potencial es un entorno familiar que aporta interacciones y materiales de aprendizaje. En Ucrania, los miembros adultos de las familias hacían participar a todos los niños de tres a cuatro años en por lo menos cuatro actividades, frente a solo el 40% de los niños de Ghana. En 54 países mayoritariamente de ingresos bajos y medios en 2010-2015, el 19% de las familias poseía por lo menos tres libros infantiles y el 7,5% por lo menos diez. Entre el 20% más pobre, menos del 1% de las familias tenía por lo menos diez libros.

FIGURA 9: Los datos sobre la participación en programas de atención y educación de la primera infancia difieren entre los hogares y las escuelas. Tasa neta ajustada de escolarización en el último año de la enseñanza preescolar (2014) y porcentaje de alumnos del primer curso de enseñanza primaria que cursaron enseñanza preescolar el año anterior en un conjunto de países (2010-2015)



Fuentes: base de datos del IEU (tasa de escolarización neta y neta ajustada); informes finales y conclusiones principales de las MICS (porcentaje de alumnos del primer curso de enseñanza primaria que cursaron enseñanza preescolar el año anterior).



META 4.3

Enseñanza técnica, profesional, superior y de adultos

La meta 4.3 inscribe la enseñanza técnica, profesional y superior en la agenda mundial de desarrollo. Se consideró que forma parte de la Educación para Todos, mas únicamente como apoyo a otros objetivos.

El indicador mundial de la meta -los porcentajes de jóvenes y de adultos que han tomado parte en actividades de educación o formación formal o no formal en los 12 meses anteriores- también abarca la educación de adultos. Así pues, el Informe GEM abarca la enseñanza técnica-profesional, superior y de adultos dentro de la meta 4.3 desde la perspectiva de los tres conceptos de su formulación: acceso, asequibilidad y calidad.

ENSEÑANZA Y FORMACIÓN TÉCNICA Y PROFESIONAL

La enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP) se imparte en instituciones, en el centro de trabajo o combinando ambos lugares. Habida cuenta de la variedad de marcos normativos, disposiciones institucionales y enfoques de su organización, los sistemas estadísticos nacionales solo pueden captar una imagen parcial, lo que hace difícil comparar cómo se dispensa la EFTP en distintos países.



Un nuevo análisis realizado en 12 países evidencia que alrededor del 20% de los jóvenes ha tomado parte en programas ejecutados en centros de trabajo.



Los mecanismos de seguimiento actuales ponen énfasis en la matriculación en instituciones, especialmente en las que están supervisadas por los ministerios de educación, y eso reduce considerablemente el alcance del seguimiento de la meta. Para incluir la enseñanza y formación que se imparte en los centros de trabajo se necesitan datos de encuestas de la fuerza de trabajo, las empresas o los hogares, que tienen que coordinar mucho más sus definiciones y cuestionarios. Un análisis de 12 países realizado para el Informe GEM evidenció que alrededor del 20% de los jóvenes había tomado parte en programas ejecutados en centros de trabajo.

Las preguntas sobre la asequibilidad deberían centrarse en el grado en que la política oficial ayuda a atajar la desigualdad en el acceso a la EFTP. La enorme diversidad de proveedores, estructuras de costos, políticas públicas y contextos nacionales hace improbable que un solo indicador pueda describir la asequibilidad. Un método posible sería averiguar la cuantía de los ingresos de las instituciones que sufragan los alumnos y compararla con el monto del apoyo financiero estatal que estos reciben.

Una manera de evaluar la calidad de la EFTP consiste en fijarse en si hay normas fiables codificadas en un marco de cualificaciones nacional. Por lo menos 140 países poseen marcos de esa clase, cuya eficacia varía, pero que pueden ayudar a los estudiantes, los proveedores de enseñanza y formación y los empleadores a atender a los resultados en lugar de a cómo se adquieren las cualificaciones.

ENSEÑANZA SUPERIOR

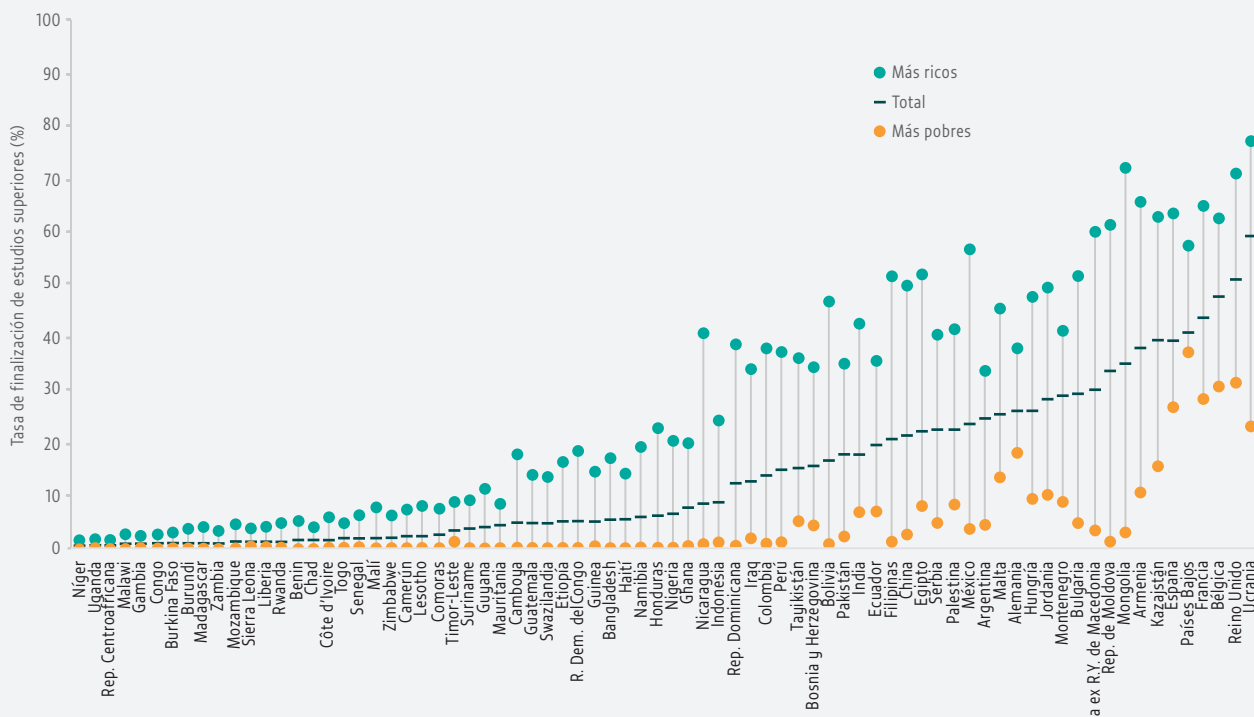
La enseñanza superior comprende desde cursillos a programas de licenciatura, maestría y doctorado. Las instituciones varían grandemente por lo que se refiere a su tamaño, costo, cursos, procedimientos y calidad. La cuestión de la equidad tiene que tener en cuenta los escollos que aparecen en las distintas etapas, desde el ingreso a la graduación. En el mundo, el número de personas matriculadas en la enseñanza superior se duplicó de 100 millones en 2000 a 207 millones en 2014, pero hay enormes disparidades entre los países y dentro de ellos. En Filipinas, en 2013 el 52% de los más ricos de quienes tenían entre 25 y 29 años de edad, pero únicamente el 1% de los más pobres, habían cursado por lo menos cuatro años completos de enseñanza superior.

La asequibilidad depende en la enseñanza superior de la relación entre los costos y los ingresos. Cabe comparar los costos totales con los ingresos familiares medios conocidos gracias a las encuestas de hogares. Aunque esa comparación da una orientación útil, no muestra cómo muchos jóvenes no pueden permitirse cursar estudios superiores. Una manera posible de medirla es comparar la carga financiera que supone para las familias con la asistencia financiera pública que reciben las familias. También habría que efectuar el seguimiento del éxito en atender a quienes tienen más necesidad.

FIGURA 10:

Existen grandes diferencias en cuanto a la finalización de estudios superiores entre los pobres y los ricos

Porcentaje de personas de 25 a 29 años que han finalizado al menos cuatro años de estudios superiores según nivel de riqueza en un conjunto de países, 2008-2014



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM basado en encuestas domiciliarias.

Las diferencias de las estructuras y los recursos de las políticas nacionales, y de las misiones encomendadas a las universidades, son obstáculos formidables para una medición mundial con sentido de la calidad de la enseñanza superior. Las clasificaciones de las universidades atraen la atención porque son fáciles de comprender, pero se basan en la calidad de la investigación, no en la de la enseñanza o en el aprendizaje de los alumnos.

EDUCACIÓN DE ADULTOS

Las oportunidades de aprendizaje, educación y formación de adultos constituyen una estrategia para alcanzar la meta 4.3, según el Marco de Acción Educación 2030. La educación de adultos puede ser formal (impartida en instituciones), no formal o informal.

La diversidad de modos de impartirla hace que seguir la participación en ella resulte especialmente difícil. Aunque existe alguna información sobre alumnos adultos que siguen una educación formal, es solo una pequeña parte de la realidad. En los 28 países de la Unión Europea, aproximadamente el 6% de los adultos participaron en actividades de enseñanza formal y el 37% en una enseñanza no formal en 2011, según una encuesta de la que se podría extraer enseñanzas para elaborar instrumentos de medición de la participación en la educación de adultos en el mundo.

La evaluación de la asequibilidad se ve limitada no solo por el mayor papel que desempeña en ella la financiación privada, sino también por la falta de información incluso sobre la financiación pública. Menos de uno de cada seis países gastó más del 0,3% del PIB en educación de adultos. En general, hace falta más información sobre el gasto público para comprender cómo se focaliza en los grupos más necesitados.

Resulta difícil hacer el seguimiento de la educación de adultos, en particular de sus dimensiones de calidad. El tercer Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos concluyó que existen problemas en relación con los datos en todas las regiones del mundo, lo cual afecta negativamente a los conocimientos sobre los efectos de la educación de adultos. En el informe se insta a los países a elaborar sistemas con los que hacer frente a los obstáculos que impiden reunir datos para el seguimiento y la evaluación.



META 4.4

Competencias para el trabajo

La meta 4.4 plantea tres interrogantes importantes: ¿Qué competencias ‘para el empleo, los puestos de trabajo decentes y el emprendimiento’ tienen especialmente relevancia para el seguimiento mundial en diversos contextos? ¿Se adquieren esas competencias en la enseñanza y formación, o en otros entornos? ¿Son las mediciones existentes válidas y de bajo costo?

La incertidumbre que rodea a estas preguntas se refleja en los indicadores propuestos. Uno es la tasa de resultados escolares de la población adulta, que no mide la competencia profesional. El otro, las competencias en tecnología de la información y las comunicaciones (TIC) y conocimientos básicos digitales, podría reducir el alcance de la agenda, pero también es un intento de centrarse en competencias concretas y mensurables.

“ En la Unión Europea, el 44% de los adultos sabía servirse de fórmulas aritméticas elementales en una hoja de cálculo en 2014. ”

COMPETENCIAS COGNITIVAS

Las competencias cognitivas básicas comprenden los conocimientos elementales de lectura, escritura y aritmética. Un nuevo análisis efectuado para el Informe GEM muestra que unas elevadas competencias en ese campo casi duplican la probabilidad de ocupar un puesto de trabajo decente.

La TIC se ha convertido en esencial en la vida cotidiana y el trabajo. En la Unión Europea, el 44% de los adultos sabía servirse de fórmulas aritméticas elementales en una hoja de cálculo en 2014, en proporciones que iban desde el 16% en Rumania al 63% en Finlandia.

Las competencias básicas digitales son un marcador mejor, porque se pueden evaluar directamente. En la República Checa, el 85% de los alumnos del octavo curso demostraron poseer un conocimiento práctico funcional de las computadoras en 2013, frente al 13% en Tailandia y al 9% en Turquía. Un instrumento mundial tendrá que abordar los rápidos cambios tecnológicos a lo largo del tiempo y, especialmente, los sesgos culturales intrínsecos a las preguntas que actualmente se formulan.

COMPETENCIAS NO COGNITIVAS...

Ha habido un interés cada vez mayor por competencias que se cree que entrañan un menor procesamiento cognitivo, aunque en la práctica buena parte de las competencias más valoradas en los centros de trabajo –como las, fundamentales pero elusivas, de la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración– escapan a toda categorización fácil.

Carecemos de pruebas empíricas que muestren el grado en que competencias no cognitivas, como la perseverancia, el autocontrol o las competencias sociales y emocionales, predicen mejor un resultado positivo en lo que hace al empleo. Probablemente, el nivel óptimo dependa del contexto del empleo.

Es difícil concebir modos de medir que permitan efectuar comparaciones entre países de competencias no cognitivas. El Informe GEM recomienda evitar hacer grandes mediciones a efectos de seguimiento mundial y señala la importancia de las investigaciones sobre cómo medir su adquisición y sus efectos en el lugar de trabajo.

... Y SUS COMBINACIONES PARA EL MUNDO DEL TRABAJO

Dos ejemplos de competencias cognitivas y no cognitivas combinadas pertinentes para el mundo laboral son los conocimientos elementales en materia de finanzas y las competencias en el campo del emprendimiento. Los intentos de elaborar una medición empírica de la ‘alfabetización’ financiera han progresado en los últimos años. Según una definición, el 33% de los adultos del mundo son analfabetos en materia de finanzas, en proporciones que van del 13% en Yemen al 71% en Noruega. Las evaluaciones de las competencias en materia de emprendimiento, que todavía están en gran medida en fase de investigación, plantean el interrogante de qué temas conviene integrar en los planes de estudios escolares.



META 4.5

Equidad

El deseo de ‘no dejar a nadie atrás’ impregna la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y se prevé que impulse grandemente la demanda de seguimiento y presentación de informes mundiales sobre la desigualdad. El Informe GEM aborda tres cuestiones principales: cuáles son las maneras adecuadas de medir la desigualdad y su evolución, cómo recopilar información que diga qué personas son miembros de grupos vulnerables y qué aspectos más generales de la equidad en la educación se pueden medir, además de la paridad.

MEDIDAS DE LA DESIGUALDAD

Tres factores principales complican la medición de la desigualdad en la educación: primero, que se puede examinar la desigualdad por referencia a una amplia gama de indicadores con respecto a, por ejemplo, el acceso o el aprendizaje. Segundo, que se pueden utilizar diferentes mediciones de la desigualdad para averiguar cómo se distribuye un indicador de la educación en la población, cada una de las cuales tiene ventajas e inconvenientes. Diferentes mediciones pueden llevar a diferentes conclusiones acerca del grado de desigualdad y el cambio a lo largo del tiempo. Tercero, que los

“ En los países de ingresos bajos, por cada 100 jóvenes de los estratos más ricos que acaban los estudios de primaria, primer ciclo de secundaria y segundo ciclo de secundaria, solo lo consiguen 36, 19 y 17 jóvenes, respectivamente, de entre los más pobres. ”

encargados de formular políticas tienen que saber cómo varía un indicador en función de las características personales, por ejemplo, la riqueza, pero muchas veces es difícil comparar esas características entre distintos países.

El Grupo Interinstitucional y de Expertos en Indicadores de los ODS ha propuesto el índice de paridad como medida mundial de la desigualdad en la educación. Es la medición más fácil de dar a conocer a un público amplio y ha sido eficaz para describir la disparidad de género durante dos decenios. Entre las características que se pueden aplicar, la disparidad en función de la riqueza es la más extrema. En los países de ingresos medios altos, el índice de paridad de riqueza de las tasas de terminación de estudios asciende al 0,90 en la enseñanza primaria, al 0,71 en el primer ciclo de la secundaria y al 0,44 en el segundo ciclo de la secundaria. En los países de ingresos bajos, el índice de paridad de riqueza asciende al 0,36 en la enseñanza primaria, al 0,19 en el primer ciclo de la secundaria y al 0,07 en el segundo ciclo de la secundaria.

La creación del Grupo Interinstitucional sobre Indicadores de la Desigualdad en la Educación es un paso adelante en la buena dirección porque permite efectuar un análisis coherente de los datos de las encuestas y agrupar fuentes de datos no utilizadas. El progreso en el plano de la coordinación mundial tiene que filtrarse al plano de los países.

EL GÉNERO

En el mundo considerado en conjunto, en 2014 se alcanzó la paridad en la enseñanza primaria, el primer ciclo de la secundaria y el segundo ciclo de la secundaria, aunque solo el 63%, el 46% y el 23% de los distintos países alcanzaron la paridad en los respectivos niveles de enseñanza. Además, los promedios nacionales ocultan la disparidad dentro de los países y entre determinados grupos. El África subsahariana informa de que se ha llegado a la paridad de género de quienes han terminado la enseñanza primaria entre el 20% de los alumnos más ricos, mientras que entre el 20% más pobre, apenas 83 niñas terminaron los estudios primarios por cada 100 niños. La disparidad aumenta a 73 niñas en el primer ciclo de secundaria y a 40 en el segundo ciclo.

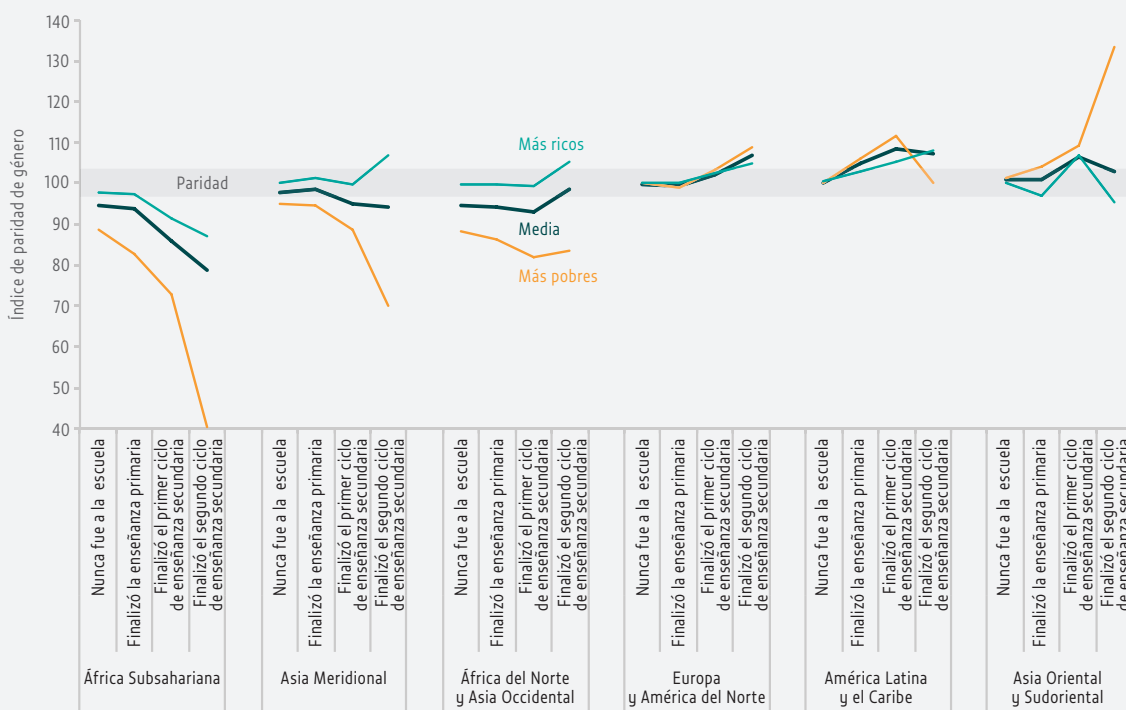
La adopción del índice de paridad para hacer el seguimiento de los aspectos de género de la meta 4.5 amplía su utilización más allá de los porcentajes de matriculación a todos los indicadores de la educación, incluidos los resultados escolares. Aunque esto es positivo, el índice solo aborda uno de los varios ámbitos de la igualdad de género en la educación. Para mejorar el seguimiento de la igualdad de género en la educación, habrá que centrarse en compilar datos más exhaustivos sobre los aspectos de género de los planes de estudios, los manuales escolares, las evaluaciones y la formación del profesorado; además, hacen falta vínculos más estrechos entre quienes trabajan en la elaboración y el

CUADRO 2:
Índice de paridad de género por región y por categoría de países según ingresos, 2014

	Enseñanza primaria		Primer ciclo de enseñanza secundaria		Segundo ciclo de enseñanza secundaria	
	Índice de paridad de género	Países con paridad (%)	Índice de paridad de género	Países con paridad (%)	Índice de paridad de género	Países con paridad (%)
Mundo	0,99	63	0,99	46	0,98	23
Ingresos bajos	0,93	31	0,86	9	0,74	5
Ingresos medianos bajos	1,02	52	1,02	33	0,93	17
Ingresos medianos altos	0,97	71	1,00	60	1,06	22
Ingresos altos	1,00	81	0,99	59	1,01	37
Cáucaso y Asia Central	0,99	100	0,99	83	0,98	29
Asia Oriental y Sudoriental	0,99	86	1,01	57	1,01	37
Europa y América del Norte	1,00	93	0,99	67	1,01	31
América Latina y el Caribe	0,98	48	1,03	39	1,13	19
África del Norte y Asia Occidental	0,95	56	0,93	46	0,96	33
Pacífico	0,97	64	0,95	44	0,94	0
Asia Meridional	1,06	29	1,04	25	0,94	38
África Subsahariana	0,93	38	0,88	19	0,82	6

Nota: todos los datos son valores medianos.
Fuente: base de datos del IEU.

FIGURA 11:
La disparidad de género es superior entre los más pobres
Índice de paridad de género para un conjunto de indicadores sobre la educación y relación con el nivel de riqueza, por región, 2008-2014



Nota: los valores relativos a Asia Oriental y Sudoriental y a África del Norte y Asia Occidental se refieren solamente a países de ingresos bajos y medianos.

análisis de los indicadores de la igualdad de género indicadores en la educación y los que se dedican a indicadores de carácter más general.

DISCAPACIDADES

Para determinar los progresos en cuanto a la igualdad de acceso a la educación de las personas con discapacidad hace falta una medición comparable internacionalmente de la discapacidad, pero sucede que la discapacidad adopta diversas formas. Según una medición, se determinó que, en 30 sistemas educativos de Europa, el 3,7% de los alumnos de la enseñanza obligatoria tenían una necesidad educativa especial en 2010. El UNICEF y el Grupo de Washington sobre

estadísticas de la discapacidad encabezan los esfuerzos encaminados a concebir una medición operacional de la discapacidad. También es importante averiguar si los educadores están bien preparados y si la infraestructura escolar está adaptada para atender las necesidades de las personas con discapacidad.

LA LENGUA

El hecho de que se siga descuidando la educación plurilingüe basada en la lengua materna explica las grandes disparidades de los resultados escolares. Hacen falta más esfuerzos para efectuar el seguimiento de las políticas lingüísticas en el campo de la enseñanza. Según una medición, cerca del 40% de los habitantes del planeta carecen de acceso a instrucción en una lengua que hablen o entiendan. El seguimiento de los documentos de política normativa no puede arrojar información acerca de si los estudiantes tienen acceso a materiales de enseñanza y aprendizaje en su idioma materno, los profesores están preparados o se aplican las políticas oficiales sobre el terreno. En la región de Mopti (Malí), a pesar de la política nacional al respecto, solo el 1% de los establecimientos de enseñanza primaria impartían instrucción bilingüe en la lengua adecuada y a cargo de un maestro capacitado.

MIGRACIONES Y DESPLAZAMIENTOS FORZOSOS

A pesar de los problemas que plantea la acogida de los migrantes rurales nacionales, que a menudo se desplazan a barrios marginales o zonas periurbanas con escaso acceso a escuelas públicas, en general la migración a zonas urbanas facilita el acceso a los servicios públicos. En el caso de los migrantes internacionales, el reto para los encargados de adoptar políticas estriba en que esos estudiantes suelen concentrarse en las escuelas de las zonas desfavorecidas.

“ El 50% de los refugiados en edad de cursar la enseñanza primaria y el 75% de los que tienen la edad de seguir estudios secundarios están fuera de la escuela en el mundo. ”

Los principales desafíos son los que atañen a las personas desplazadas forzosamente. Los desplazados internos resultan relativamente invisibles. En 19 de 42 campamentos de desplazados de seis estados de Nigeria, en junio de 2015, los niños no tenían acceso a educación formal o no formal. Los refugiados son el grupo más vulnerable: el 50% de los refugiados en edad de cursar la enseñanza primaria y el 75% de los que tienen la edad de seguir estudios secundarios están fuera de la escuela en el mundo. Es difícil hacer el seguimiento de la situación de los migrantes y las personas desplazadas forzosamente en lo relativo a la educación. Hace falta intensificar los esfuerzos coordinados para comprender mejor los motivos de la disparidad de su acceso a la educación.



META 4.6

Alfabetización y conocimientos elementales de aritmética

La meta 4.6 mantiene la atención internacional focalizada en la alfabetización de adultos que formaba parte del cuarto objetivo de la EPT, y aporta dos importantes innovaciones: primero, el indicador mundial sobre alfabetización y conocimientos elementales de aritmética se formula explícitamente como dominio de competencias en esos campos, lo cual está muy cerca de la perspectiva que considera que la alfabetización no es solo un conjunto de competencias cognitivas básicas, sino además la capacidad de emplearlas para contribuir a las sociedades, las economías y el cambio personal. Segundo: al referirse explícitamente a la aritmética, llama la atención acerca de sus propiedades.

PARTICIPACIÓN EN PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS

Ha resultado sorprendentemente difícil medir la participación de adultos en programas de alfabetización formales y no formales. El Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos tiene que elaborar una plantilla

normalizada para la comunicación de datos que por lo menos capte la participación de adultos en los programas de alfabetización que imparten o patrocinan instituciones públicas.

Un nuevo análisis efectuado para el Informe GEM formuló una pregunta que anteriormente figuraba sistemáticamente en las encuestas demográficas y de salud; mostró que entre 2004 y 2011 solo el 6% de los adultos de 15 a 49 años de edad había participado alguna vez en un programa de alfabetización en 29 países de ingresos bajos y medios. La mayoría de los adultos analfabetos eran mujeres y pobres, aunque habían participado más adultos hombres y más ricos.

TASAS DE ALFABETIZACIÓN

Aunque la Agenda de los ODS desplaza correctamente la atención a las mediciones del dominio de las competencias en lectura, escritura y aritmética, no están disponibles ampliamente los instrumentos de medición necesarios, por lo que se sigue informando sobre el dominio de los conocimientos elementales de lectura, escritura y aritmética por parte de los jóvenes y los adultos basándose en las tasas de alfabetización tradicionales. En 2005-2014, unos 758 millones de adultos, el 15%, carecían en el mundo de competencias en materia de alfabetización funcional y el 63% de ellos eran mujeres..

DOMINIO DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ARITMÉTICA

Existe información sobre los niveles de dominio por los adultos de la lectura, la escritura y la aritmética, que se evalúan directamente, en muchos de los países de altos ingresos. Entre los participantes en el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos, de la OCDE, el 15% no consiguió alcanzar un nivel básico de dominio de la lectura, la escritura y la aritmética, para lo cual había que extraer conclusiones sencillas de unos textos; las tasas oscilaron entre menos del 5% en el Japón y casi el 28% en Italia.

FIGURA 12:

La evaluación continua de la alfabetización refleja con más precisión las competencias de los adultos

Población adulta según nivel de alfabetización, 2011-2014



Nota: el asterisco indica los países para los que los datos del PIAAC se refieren solamente a determinadas regiones: Inglaterra e Irlanda del Norte (Reino Unido) y Flandes (Bélgica).

Fuentes: OCDE (2013 y 2016) y análisis del equipo del Informe GEM basado en los datos del programa STEP del Banco Mundial.

Es necesaria la colaboración internacional para facilitar la realización de evaluaciones comparativas del dominio de la lectura, la escritura y la aritmética. Con el fin de proporcionar datos de seguimiento útiles para 2030, un enfoque que dé buenos resultados tiene que mantener el equilibrio entre la capacidad de los países para actuar autónomamente y la necesidad de realizar evaluaciones para cumplir las normas mundiales.



META 4.7

Desarrollo sostenible y ciudadanía mundial

Más que cualquier otra meta, la 4.7 se refiere a las finalidades sociales, humanísticas y morales de la educación. Vincula explícitamente la educación a otros ODS y aprehende las aspiraciones de la nueva agenda mundial del desarrollo a alcanzar transformaciones.

El Informe GEM se centra en el indicador mundial propuesto y examina cómo se incluyen la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible en intervenciones que afectan a todo el sistema, los materiales curriculares, como los marcos nacionales de los planes de estudio y los manuales escolares, y los programas de formación del profesorado.

Determinar los indicadores adecuados para hacer el seguimiento de los conocimientos, las competencias y las actitudes que se necesitan para promover el desarrollo sostenible es una ardua tarea. El Informe examina diversas iniciativas que se podrían utilizar para hacer el seguimiento de la adquisición de conocimientos y competencias pertinentes, así como las actitudes de los jóvenes y los adultos.

La meta 4.7 está alineada estrechamente con un marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida y no especifica los niveles de la enseñanza ni los grupos de edad a los que se aplican sus temas. Los indicadores mundiales y temáticos propuestos se centran esencialmente en los niños y adolescentes que cursan una educación formal. Ninguno de los indicadores temáticos propuestos capta explícitamente a los alumnos adultos de la educación no formal e informal.

LOS PLANES DE ESTUDIOS

Los planes de estudios son la forma principal de transmitir habitualmente los conocimientos y las competencias para promover el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial. Un indicador temático propone medir la ejecución nacional del marco del Programa Mundial para la educación en derechos humanos. El indicador capta varios elementos de la meta 4.7 que se refieren a los derechos humanos, las libertades fundamentales y la tolerancia, entre otras cosas.

“ De 78 países, tres cuartas partes habían puesto algún énfasis en cuestiones relativas al desarrollo sostenible entre 2005 y 2015. ”

Otro indicador temático propuesto de la meta 4.7 –el porcentaje de establecimientos escolares que imparten educación basada en competencias para la vida sobre VIH/SIDA y educación sexual– corresponde a cinco elementos de la meta 4.7: los derechos humanos, la igualdad de género, la cultura de paz, la no violencia, y conocimientos y competencias para promover el desarrollo y los estilos de vida sostenibles. Se ha efectuado con carácter experimental la

inclusión de este indicador en los sistemas de información sobre la administración de la educación (EMIS) y en encuestas llevadas a cabo en escuelas de algunos países, lo que facilitará un mejor seguimiento en el futuro.

La realización de más investigaciones sobre los planes de estudios por asignaturas ayudaría a comprender los progresos alcanzados con respecto a la meta 4.7. Se necesitan listas sistemáticas de marcos curriculares nacionales y materiales conexos con ellos. El análisis efectuado en el Informe GEM de más de 110 documentos de marcos curriculares nacionales de enseñanza primaria y secundaria de 78 países mostró que, entre 2005 y 2015, tres cuartas partes de los países habían puesto algún énfasis en cuestiones relativas al desarrollo sostenible, pero que eran muchos menos los que hacían referencia a términos relativos a la ciudadanía mundial. También era menos prevalente la igualdad de género: menos del 15% de los países integraban términos esenciales como empoderamiento de género, paridad de género o sensible a la cuestión del género, si bien la mitad mencionaron la igualdad de género.

LOS MANUALES ESCOLARES

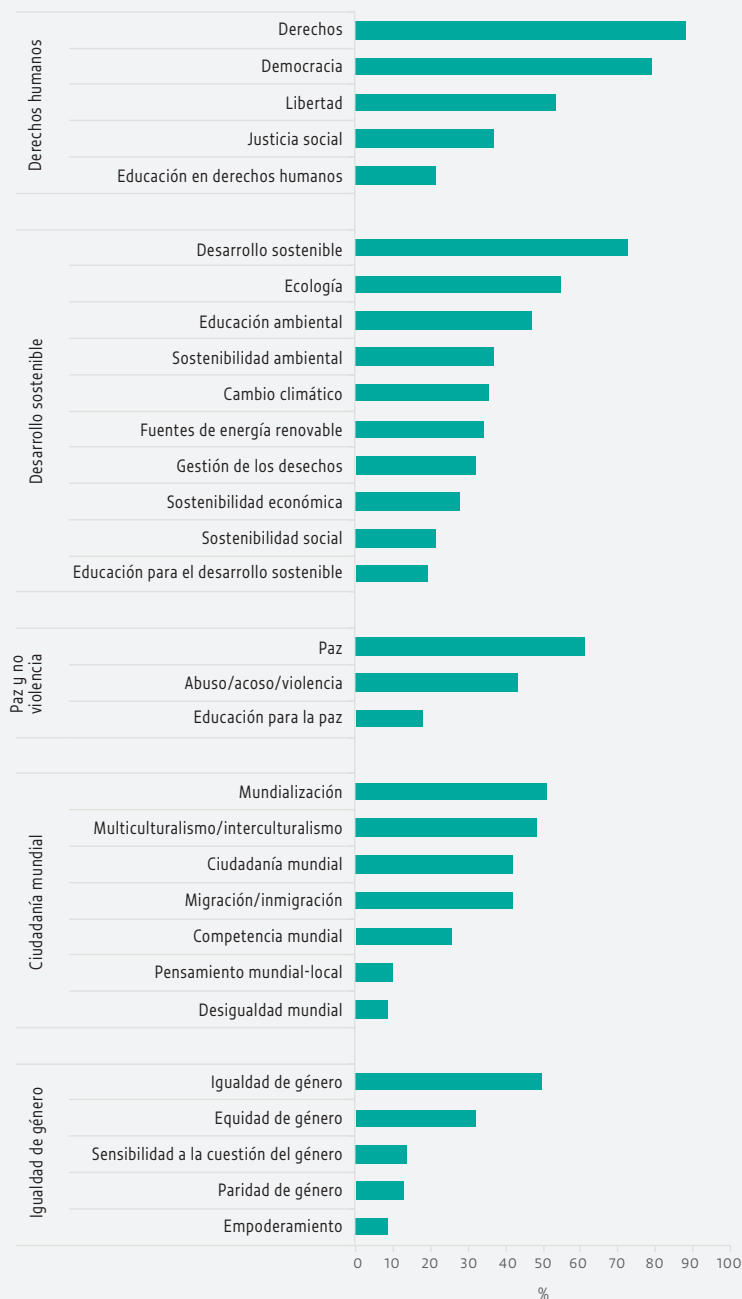
Los recientes avances en el campo del análisis del contenido de los manuales escolares son prometedores para evaluar el contenido de los planes de estudios. Con vistas al Informe GEM, se compilaron tres conjuntos de datos sobre manuales escolares de historia, formación cívica, estudios sociales y geografía de enseñanza secundaria. Su análisis puso de manifiesto que cerca del 50% de los manuales mencionaron los derechos humanos en 2000–2013, frente a aproximadamente el 5% en 1890–1913. Un poco más del 10% de los manuales escolares del África septentrional y Asia

oriental mencionaron los derechos de la mujer en el último decenio. Ese análisis demuestra que es posible elaborar mediciones válidas y fiables utilizando manuales escolares. Se debería establecer un mecanismo de seguimiento sistemático para obtener datos comparables mundialmente sobre el contenido de los manuales escolares.

FIGURA 13:

Los derechos humanos son el concepto predominante en los planes de estudios nacionales

Porcentaje de países que incluyen diversos términos clave en sus planes de estudios nacionales, 2005-2015



Nota: el análisis está basado en una muestra de 78 países.
Fuente: OIE (2016).

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Los profesores deberían estar preparados para enseñar en áreas relativas al desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial. Solo el 8% de 66 países encuestados integraron el desarrollo sostenible en la formación del profesorado en 2013, frente al 2% en 2005. Es muy raro que se pueda consultar fácilmente el contenido de los programas de formación del profesorado, pero se ha compilado alguna información, mayoritariamente regional. Se necesitan con urgencia esfuerzos más decididos para evaluar los conceptos de la meta 4.7 que atañen a la preparación y la formación de los docentes. La aplicación de un protocolo de codificación estándar a los planes de estudios de las instituciones de formación de docentes haría posible analizar la eficacia del perfeccionamiento profesional para preparar a los profesores a fin de que respondan a las diversas comunidades de estudiantes.

ACTIVIDADES FUERA DEL AULA

A los estudiantes se les exponen las cuestiones atinentes a la sostenibilidad y la ciudadanía mundial no solo en las escuelas, sino también por medio de clubes académicos, asociaciones de estudiantes, de deportes, clubes de debate, producciones de obras de teatro, grupos musicales, el trabajo voluntario y otras actividades. Según un análisis efectuado para el Informe GEM, las actividades inclusivas bien concebidas y accesible a todos mejoraban la resolución de conflictos y la cohesión social, aumentaban la conciencia de los marcos jurídicos y los conceptos relativos a los derechos humanos y promovían un sentimiento de ciudadanía mundial. Los instrumentos que existen para compilar datos no prestan suficiente atención a la calidad de las experiencias ni a los procesos de desarrollo en esas actividades. La inexistencia de normas compartidas para la comunicación de información limita las posibilidades de obtener datos comparables mundialmente y fidedignos.

RESULTADOS

No es fácil hacer el seguimiento de la aspiración básica de la meta 4.7: la adquisición de los conocimientos y competencias necesarios para la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible. Podría servir de punto de partida una comprensión elemental e interdependiente de la historia mundial, la geografía, las instituciones internacionales y los procesos mundiales, pero existen pocas evaluaciones de los conocimientos en este ámbito. En muchos países, solo dos terceras partes de los alumnos están familiarizados con la Declaración Universal de Derechos Humanos.

Un gran reto es el que plantea la tensión entre los valores locales y los compromisos mundiales cada vez más intensos. Ha habido recientemente iniciativas para tratar de mejorar los mecanismos de seguimiento de la meta 4.7 en lo relativo a los adolescentes, principalmente en la enseñanza secundaria. En 2016, la UNESCO y la Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar empezaron oficialmente a colaborar en la medición de los conocimientos sobre la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible. El proyecto Southeast Asia Primary Learning Metrics (SEA-PLM), que evalúa los conocimientos sobre ciudadanía mundial de los alumnos del quinto curso, busca desarrollar evaluaciones comparativas que se ajusten más a las situaciones locales.



META 4.A

Instalaciones educativas y entornos del aprendizaje

La meta 4.a reconoce que los principios de una escuela acogedora para los niños son que se centre en estos y que haya en ella una participación democrática e inclusividad. Todos ellos no se prestan a un seguimiento mundial, pero sí tres aspectos: la infraestructura escolar, la utilización de la TIC y la violencia y las agresiones en las escuelas.



En los países menos adelantados, solo un 52% de las escuelas de enseñanza primaria tenían en 2013 un abastecimiento de agua correcto.



LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR

La mejora de las instalaciones de abastecimiento de agua, saneamiento e higiene de las instituciones educativas puede tener importantes efectos positivos sobre la salud y los resultados escolares. Ahora bien, en 2013 solo el 71% de las escuelas de enseñanza primaria tenían un abastecimiento de agua correcto, y la cifra correspondiente ascendía a apenas al 52% en los 49 países menos adelantados.

Cuando las escuelas no son seguras, se multiplican los efectos de los riesgos naturales. Algunos países inspeccionan minuciosamente la seguridad de los establecimientos escolares, pero no todos pueden permitirse hacer un seguimiento en detalle. Se han ideado

instrumentos participativos para ayudar a los estudiantes y la comunidad a dar información sobre las condiciones en que se encuentran las escuelas.

Las personas con discapacidad tienen que superar una amplia gama de obstáculos físicos y sociales para poder acceder a las escuelas. Es difícil saber si unas instalaciones son apropiadas para niños con discapacidad porque se carece de una definición de escuelas accesibles y porque a menudo la capacidad de seguimiento es escasa.

LA TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LAS ESCUELAS

La base para hacer el seguimiento de la TIC en la educación es el Plan de Acción de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información (Ginebra, 2003), que contenía dos metas relativas a la educación.

Para utilizar la TIC en las escuelas hace falta disponer fácil y regularmente de electricidad. En muchos países del África subsahariana, la falta de electricidad doméstica dificulta enormemente la utilización de la TIC. En la República Centroafricana, prácticamente ninguna escuela de enseñanza primaria o secundaria estaba conectada a una red eléctrica. En Guinea y Madagascar, hay más de 500 alumnos por computadora.

LA VIOLENCIA Y LAS AGRESIONES EN LAS ESCUELAS

Los actos de violencia, o las amenazas, relacionados con la escuela se producen en locales escolares, pero también camino de la escuela, en el hogar o en el ciberespacio. Si bien se presta normalmente atención a sucesos extremos, como los tiroteos, las formas más corrientes de violencia tienen las consecuencias negativas más graves en la experiencia escolar de los niños y adolescentes. No se suele informar de todas ellas, porque a menudo entran en juego tabúes.

El matonismo es la forma de violencia más ampliamente documentada en las escuelas. En el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias de 2011, casi el 41% de los alumnos de octavo curso dijeron que habían sufrido matonismo por lo menos una vez el mes anterior. La violencia física es algo muy corriente. Cerca del 40% de los

“
Cerca del 40% de los adolescentes de 13 a 15 años de edad de 37 países dijeron que habían participado en peleas en 2009–2012.

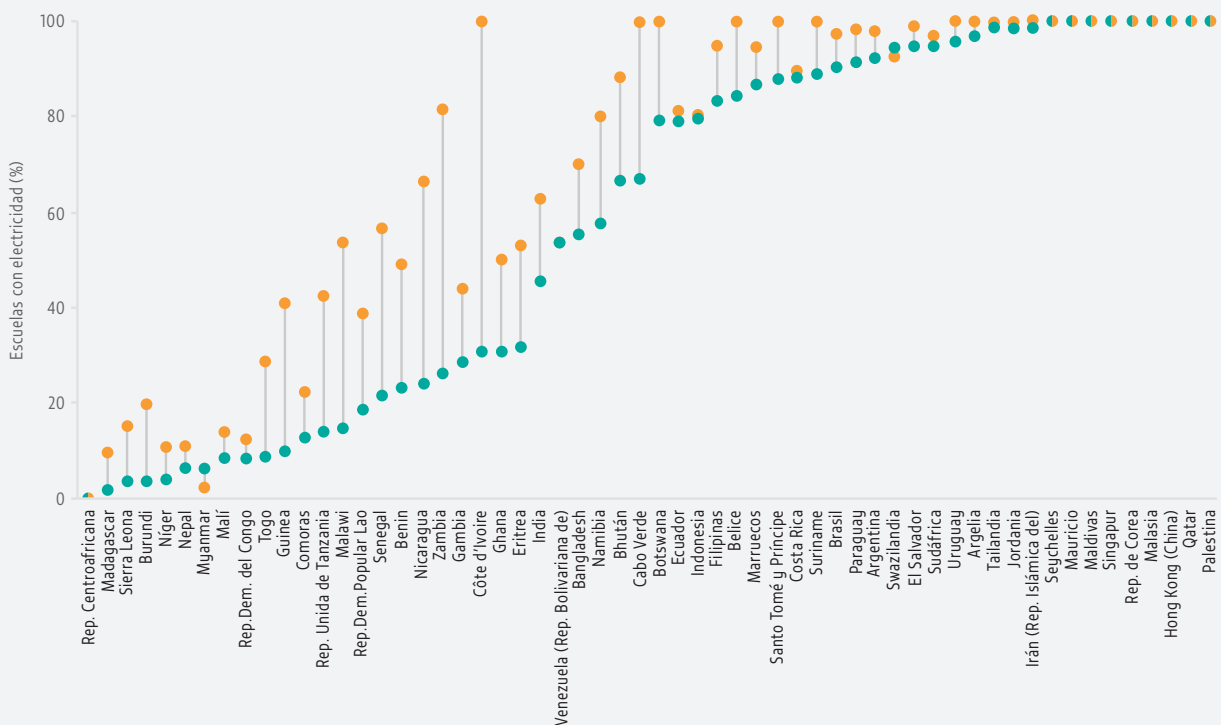
adolescentes de 13 a 15 años de edad de 37 países dijeron que habían participado en peleas en 2009–2012. La violencia sexual es una forma enormemente destructiva de violencia en las escuelas, y su amplitud y alcance permanecen en buena parte ocultos. En general, las encuestas internacionales tienen que coordinar mejor las preguntas que formulan para asegurar una medición uniforme de las tendencias de la violencia en las escuelas en el mundo.

El seguimiento de las agresiones relacionadas con la educación también es vital para responder a ellas con eficacia y hacer que quienes las cometen rindan cuenta de sus actos. En 2005–2015 se utilizaron escuelas con fines militares en 26 países. En 2009–2012, se produjeron 1.000 o más agresiones relacionadas con la educación en cada uno de seis países.

FIGURA 14:

En algunos de los países más pobres, la mayoría de las escuelas primarias carecen de electricidad

Proporción de escuelas primarias y secundarias con electricidad, 2009–2014



Fuente: base de datos del IEU.



META 4.B

Becas

La meta 4.b, que se centra en países concretos, no parece consecuente con una agenda universal. Como todas las metas, aspira a disminuir la desigualdad entre los países, pero podría ahondarla dentro de ellos porque los beneficiarios de las becas suelen proceder de entornos privilegiados. Además, muchos becarios no regresan a sus países. Estos hechos indicarían que las becas suelen beneficiar a las instituciones de enseñanza superior de los países más ricos en lugar de a los más pobres.

“ Según la información compilada para este informe a partir de 54 programas de becas estatales, en 2015 se ofrecieron unas 22.500 becas.

La formulación de la meta 4.b es defectuosa en varios aspectos. Se recomienda contabilizar las becas únicamente si se conceden para estudiar en instituciones de enseñanza superior de países que no sean el de origen de los estudiantes y están financiadas al menos parcialmente con fondos públicos.

La proporción de movilidad hacia el extranjero, es decir, el número de estudiantes de un país que estudian en el extranjero, expresada en porcentaje de la matrícula total en la enseñanza superior en ese país, es de 1,8% en el caso de los países en desarrollo. Sin embargo, en algunos países, singularmente entre los pequeños Estados insulares en desarrollo, es considerablemente más elevada. En Santa Lucía, estudian en el extranjero cinco nacionales por cada diez que lo hacen en el país.

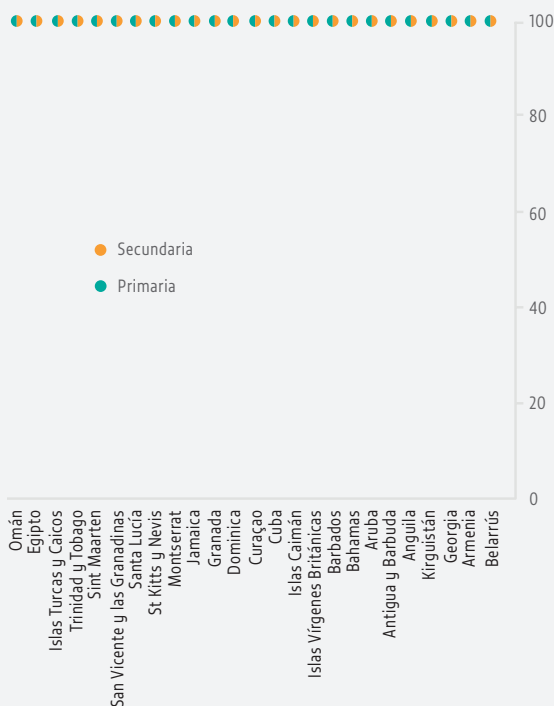
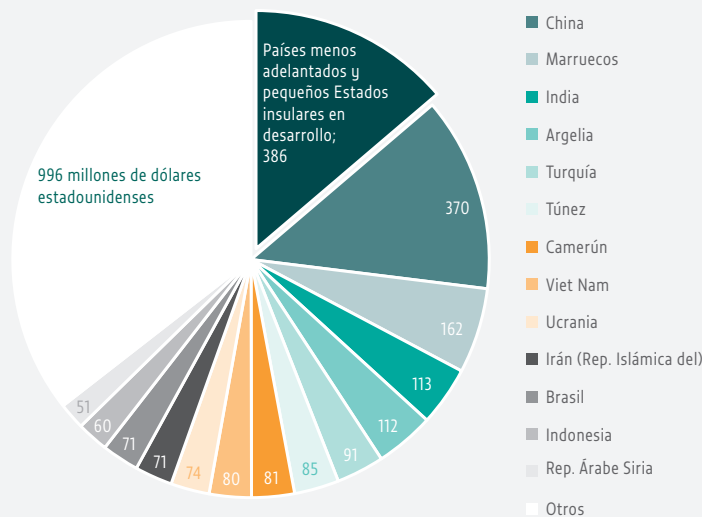


FIGURA 15:
La mitad de la ayuda para becas y gastos de los estudiantes se concentra en 13 países de ingresos medianos
Distribución de becas y gastos de los estudiantes por país receptor, 2014



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM (2016) basado en datos del CAD-OCDE.

Sorprendentemente, no existen datos empíricos mundiales consolidados sobre las cantidades de becas que se conceden, por no hablar de las nacionalidades de los beneficiarios o sus campos de estudio. Según la información compilada para el Informe GEM a partir de 54 programas de becas estatales, en 2015 se ofrecieron unas 22.500 becas, cifra que corresponde al 1% del número de estudiantes de los países de ingresos bajos y medios bajos que se desplazaron al extranjero para estudiar.

Hace falta un mecanismo mundial de seguimiento de las becas para informar sobre indicadores como la cantidad de becas otorgadas, el número de años de beca concedidos, el número de beneficiarios que terminan los estudios y el número de ellos que regresan a su país.

Los datos sobre la asistencia pueden dar información parcial sobre los programas de becas. En 2014, se destinaron 2.800 millones de dólares estadounidenses de asistencia a becas y a costos imputados a estudiantes. De esa cantidad, 386 millones correspondieron a los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo.



META 4.C

Docentes

Ha causado insatisfacción el hecho de que los ODS traten a los docentes como un 'medio de implementación', con lo que se podría correr peligro de subestimar la contribución fundamental de esta profesión a la provisión de educación de buena calidad y a un entorno de aprendizaje propicio. La formulación de la meta es floja, por su limitada concepción de cuestiones esenciales que atañen a los docentes.

El Informe GEM aborda las consecuencias que para el seguimiento tiene el compromiso más general, expresado en el Marco de Acción Educación 2030 de velar 'porque los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados'.

DOTACIÓN SUFICIENTE DE DOCENTES CUALIFICADOS

La existencia de aulas atestadas sigue siendo algo habitual en muchos de los países más pobres, lo que indica que el suministro de docentes es insuficiente. Para definir un déficit de docentes hay que superar dos grandes retos: que las estadísticas sobre la disponibilidad en promedio de docentes ocultan una enorme desigualdad dentro de los países, y que no se puede disociar la cantidad de docentes de su calidad. Los encargados de formular políticas han dado muchas veces por respuesta una ampliación de la contratación y un aumento del número de alumnos por clase, bajando los niveles de contratación.

Son escasos los datos acerca de lo que aparece en la meta como suministro de docentes 'cualificados', que suele entenderse principalmente como cualificaciones académicas. En 2014, en promedio, el 82% de los docentes poseía las cualificaciones mínimas necesarias para dar clase en la enseñanza preescolar, el 93% en la enseñanza primaria y el 91% en la secundaria.

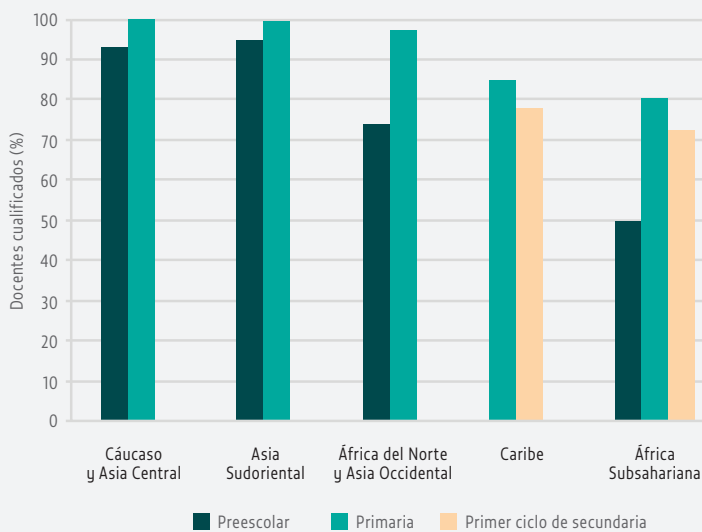
El indicador mundial correspondiente a la meta 4.c –el porcentaje de docentes con una formación mínima– tiene una cobertura mayor, pero carece de una referencia con la que comparar los niveles nacionales. Aun así, hay pruebas claras de que muchos docentes no han recibido la formación mínima. En el Caribe, el 85% de los maestros de enseñanza primaria están formados. En el África septentrional y Asia occidental, lo está el 73% de los docentes de enseñanza preescolar. En el África subsahariana, menos de la mitad de los docentes de enseñanza preescolar y tres cuartas partes de los del segundo ciclo de la secundaria están formados.

La asistencia para la formación del profesorado se triplicó entre 2002 y 2014 hasta 251 millones de dólares estadounidenses, cifra equivalente al 2% del total de la asistencia directa a la educación. Los países menos adelantados recibieron el 41% del total de la asistencia para la formación del profesorado y los pequeños Estados insulares en desarrollo, el 7%.

FIGURA 16:

Más de la mitad de los docentes de enseñanza preescolar y segundo ciclo de secundaria del África Subsahariana no están cualificados

Porcentaje de docentes cualificados por nivel educativo y región, 2014



Fuente: base de datos de IEU.

LA MOTIVACIÓN DE LOS DOCENTES Y EL APOYO QUE RECIBEN

Cómo motivar y apoyar a los docentes es una importante preocupación de política que recoge el Marco de Acción Educación 2030. Recopilar información directamente entre los profesores sobre factores como la motivación y la satisfacción con el puesto de trabajo plantea considerables desafíos.

El Informe examinó diversos factores externos, relacionados principalmente con la política de las autoridades públicas: la iniciación al servicio y la designación de mentores, el perfeccionamiento profesional permanente, las condiciones de trabajo y la remuneración. En el Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) de 2013, aproximadamente el 25% de los profesores del primer ciclo de enseñanza secundaria con menos de cinco años de experiencia dijeron que se les había asignado un mentor, cifra que era solo del 6% en Chile y del 9% en Italia.

Una remuneración global competitiva es un componente esencial para contratar y retener en la profesión a los mejores. En la República Dominicana, el docente medio ganaba aproximadamente el 70% de lo que otros profesionales; en el Uruguay, en cambio, los profesores tenían una ligera ventaja.

En resumen, queda mucho camino por recorrer hasta poder obtener datos fidedignos sobre los salarios, las condiciones de trabajo y las bajas de los docentes.



META 4.5

Finanzas

La Agenda 2030 contiene tres metas relativas a los medios de implementación, pero ninguna se refiere a la financiación de la educación, a pesar de que la falta de una financiación equitativa y suficiente fue un motivo clave de que el mundo no alcanzara los objetivos de la EPT en 2015.

Con independencia de que no exista una meta en materia de financiación, los datos exhaustivos y sistemáticos sobre la financiación de la educación son un requisito previo indispensable para planificar eficazmente el sector educativo y hacer el seguimiento del compromiso de todos los asociados con la agenda mundial de la educación.

CUENTAS NACIONALES DE EDUCACIÓN

Los debates sobre la financiación de la educación rara vez toman en consideración cómo se combinan e influyen mutuamente las fuentes del gasto en educación: el gasto público, la asistencia externa y el gasto de las familias. Ante un reto similar, el sector de la salud ideó las cuentas nacionales de salud (CNS) para compilar y procesar datos sobre el gasto en salud.

Un proyecto reciente busca implantar una metodología de las cuentas nacionales de educación (CNE) en ocho países. Por ejemplo, el Gobierno de Nepal gasta el 3,5% del PIB en educación, 2,6 puntos porcentuales menos que Viet Nam, pero si tomamos en cuenta los hogares y otras fuentes, se invierte el orden: Nepal asigna a la educación 1,5 puntos porcentuales más que Viet Nam.

MEJORAR LOS DATOS FINANCIEROS

Para elaborar CNE robustas, hay que mejorar la información sobre las corrientes de gastos de los gobiernos, los asociados en actividades de asistencia y las familias.

EL GASTO PÚBLICO

El Marco de Acción Educación 2030 propuso dos patrones de referencia como 'puntos de referencia cruciales': destinar al menos de un 4% a un 6% del PIB a la educación, y/o destinar al menos de un 15% a un 20% del gasto público a la educación.

CUADRO 3:

Gasto público en educación por región y por categoría de países según ingresos, 2014

	Gasto público en educación en % del PIB	Número de países que gastan <4% del PIB	Gasto público en educación en % del gasto público	Número de países que gastan <15% del gasto público	Número de países que gastan <4% del PIB y <15% del gasto público
Mundo	4,6	51	14,2	70	35
Ingresos bajos	3,9	13	16,7	9	9
Ingresos medianos bajos	4,1	13	15,6	13	10
Ingresos medianos altos	4,6	9	15,7	11	7
Ingresos altos	4,9	16	11,9	37	9
Cáucaso y Asia Central	2,8	4	12,9	3	3
Asia Oriental y Sudoriental	3,9	7	15,4	6	4
Europa y América del Norte	5,0	7	12,1	31	5
América Latina y el Caribe	4,9	7	16,1	6	3
África del Norte y Asia Occidental		3		5	3
Pacífico		2		2	1
Asia Meridional	3,8	5	15,3	4	4
África Subsahariana	4,3	16	16,6	13	12

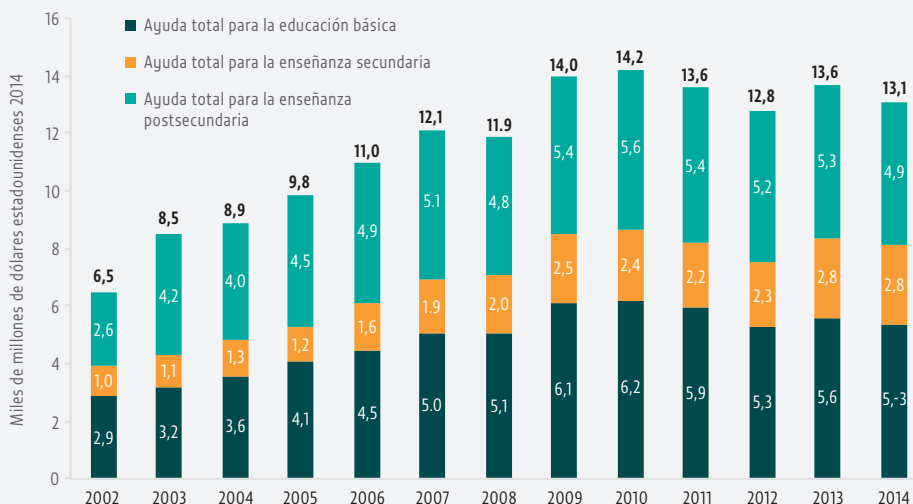
Nota: todos los datos son valores medianos.

Fuente: base de datos del IEU.

FIGURA 17:

La ayuda para la educación aún no ha recuperado los niveles de 2010

Pagos totales de ayuda para la educación, 2002-2014



Fuente: análisis del equipo del Informe GEM basado en información de la base de datos del CRS de la OCDE.

Globalmente, los países gastan el 4,6% del PIB en educación y destinan el 14,2% del gasto público a la educación; por lo menos 35 países gastan menos del 4% del PIB y destinan menos del 15% del gasto público a la educación.

El análisis de los indicadores clave de la financiación pública de la educación revela la existencia de un suministro errático de información. Solo el 60% de los países poseen datos sobre el gasto total en educación en porcentaje del PIB en un año determinado desde el 2000. Para asegurar que se disponga de buenos datos sobre el gasto en educación, es vital una buena gestión del gasto público en los países.

El examen del gasto público debe abarcar la importancia que le concede a la equidad y el grado en que contrarresta las desventajas en el campo de la educación. Se puede efectuar comparaciones entre países, pero requieren considerables esfuerzos para instaurar un proceso, acordar un marco y llevar a cabo una evaluación. Para conseguir que participen los países en todo ello, se debería poner el acento en establecer un mecanismo de examen por homólogos merced al cual puedan aprender unos de otros.

EL GASTO EN ASISTENCIA

Es menester multiplicar la asistencia al menos por seis para subsanar el déficit anual de financiación de 39.000 millones de dólares estadounidenses, pero en 2014 la cuantía de la asistencia fue un 8% inferior a la cifra máxima que alcanzó en 2010. Se podría acabar con el déficit si los donantes destinasen el 0,7% del INB a asistencia y el 10% de la asistencia a la enseñanza básica y secundaria; desde 2005, las corrientes totales de asistencia han fluctuado alrededor del 0,3% del ingreso nacional de los países donantes.

En la asistencia, habría que dar la prioridad a los países más pobres, pero los países de bajos ingresos recibieron el 28% del total de la asistencia para la enseñanza básica en 2014, aunque en ellos el 43% de los niños no finalizan la enseñanza primaria.

También hay que hacer el seguimiento de la cuantía de la asistencia. En 2015, la educación recibió 198 millones de dólares estadounidenses, menos del 1,9% del total de la asistencia humanitaria.

EL GASTO DE LAS FAMILIAS

El porcentaje del gasto total en educación que corre por cuenta de las familias suele ser mucho más elevado en los países más pobres que en los más ricos. Es esencial reducirlo para hacer realidad la gran importancia que se da a la equidad en las nuevas metas en materia de educación. En la mayoría de los países hay información sobre el gasto de las familias, y su análisis para el Informe GEM mostró que por lo menos 99 de los países de ingresos bajos y medios incluían preguntas interesantes al respecto en una encuesta nacional de gastos entre 2008 y 2014; 67 incluían preguntas sobre partidas concretas de gastos. Sea como fuere, rara vez se utilizan esos datos. O bien los encargados de formular políticas tal vez no estén al corriente de la existencia e importancia de los datos, o bien tienen escasa capacidad para analizarlos y extraer conclusiones pertinentes de ellos.

Los sistemas educativos

“ Aunque para examinar los sistemas educativos y las políticas de educación podría ser conveniente un marco mundial, en la práctica es más viable un enfoque regional o subregional. ”

Necesitamos una amplia gama de indicadores convalidados, en gran medida cualitativos, de los sistemas educativos y las políticas de educación para dar apoyo al seguimiento de la Agenda Educación 2030. Aunque podría ser conveniente un marco mundial, en la práctica es más viable un enfoque regional o subregional.

INSTRUMENTOS MUNDIALES PARA HACER EL SEGUIMIENTO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

En 1996, la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la UNESCO creó la serie de informes World Data on Education. Ha sido una valiosa fuente de información sobre los sistemas educativos del mundo, pero las limitaciones de recursos plagaron de problemas su desarrollo y no hay planes para poner al día la serie, cuyo número más reciente apareció en 2011.

La UNESCO proporciona otras bases de datos mundiales de sistemas educativos, especializadas en la enseñanza obligatoria y gratuita o en los sistemas de EFTP.

Permite examinar más a fondo las políticas el Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación (SABER) del Banco Mundial, puesto en marcha en 2011, que examina 13 aspectos de los sistemas educativos nacionales. Para que sirva de instrumento de seguimiento mundial, habrá que resolver por lo menos dos cuestiones: convenir el alcance, la cobertura y la periodicidad de los exámenes; y una mayor asunción de estos por los países.

INSTRUMENTOS REGIONALES PARA HACER EL SEGUIMIENTO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Para el seguimiento puede ser más fructuoso el nivel regional que el mundial. Es más probable que los miembros de una entidad regional intercambien información sobre sus sistemas educativos. Al respecto, destacan tres ejemplos: La Red de Información sobre la Educación en Europa (EURYDICE), que se ocupa de los sistemas educativos y las políticas de la educación de Europa, creada en 1980, se ha convertido en una red de 40 unidades nacionales de 36 países. El programa de Indicadores de los sistemas educativos nacionales (INES) de la OCDE empezó a funcionar en 1992. Una de sus tres redes pasó a ser en 2009 la Red INES para indicadores sistémicos (NESLI). La Organización de Estados Iberoamericanos tiene una estrategia en materia de educación y un órgano especializado que examina los progresos en materia de indicadores, algunos de los cuales son sistémicos.

El Informe GEM expone argumentos sólidos a favor de la existencia de indicadores de los sistemas educativos que sean objeto de seguimiento con objeto de facilitar el diálogo y de alentar a los gobiernos de una misma región a aprender unos de otros.

La educación en los demás Objetivos de Desarrollo Sostenible

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible reconoce no solo la importancia de que la educación sea el tema de un objetivo propio, sino también la necesidad de alcanzar otros objetivos por medio de la educación. En ODS distintos del ODS 4, hay indicadores que se refieren directa e indirectamente a la educación.

“ La educación aparece mencionada directamente en cinco indicadores mundiales aparte del ODS 4.

REFERENCIAS DIRECTAS A LA EDUCACIÓN

La educación aparece mencionada directamente en cinco indicadores mundiales aparte del ODS 4: los relativos al gasto público en educación, la salud y la protección social; la educación como medio para alcanzar la igualdad de género; los jóvenes no escolarizados, que no trabajan o no siguen una formación profesional; y la educación para la ciudadanía mundial y la educación para el desarrollo sostenible.

REFERENCIAS INDIRECTAS A LA EDUCACIÓN

Además de hacerse el seguimiento de los indicadores que se refieren explícitamente a la educación, en el futuro Informe GEM se prestará atención a las referencias indirectas a la educación en los demás ODS. Al respecto, se resaltan tres ejemplos: la educación en tanto que factor asociado a otros resultados del desarrollo; los indicadores que se refieren a la capacidad de los recursos humanos, que guardan relación con la enseñanza profesional y la enseñanza superior; y el papel que puede desempeñar la educación de adultos.

El desglosar los pertinentes indicadores mundiales por niveles de enseñanza arrojaría más luz sobre la desigualdad subyacente que obstaculiza la consecución de las metas de los ODS. Los indicadores mundiales que podrían ser objeto de un seguimiento de esa índole son los relativos a la pobreza, la malnutrición, el matrimonio infantil, el acceso a saneamiento mejorado, el acceso a electricidad, el desempleo, las poblaciones de barrios marginales, el reciclado, los fallecimientos por desastres, la violencia y la inscripción de los nacimientos. Por ejemplo, en 54 países de ingresos bajos y medios con datos de 2008–2015, el número medio de nacimientos por cada 1.000 mujeres fue de 176 entre las mujeres que no tenían estudios, de 142 entre las que habían cursado la enseñanza primaria, de 61 entre las que habían cursado la enseñanza secundaria y de 13 entre las que tenían estudios superiores.

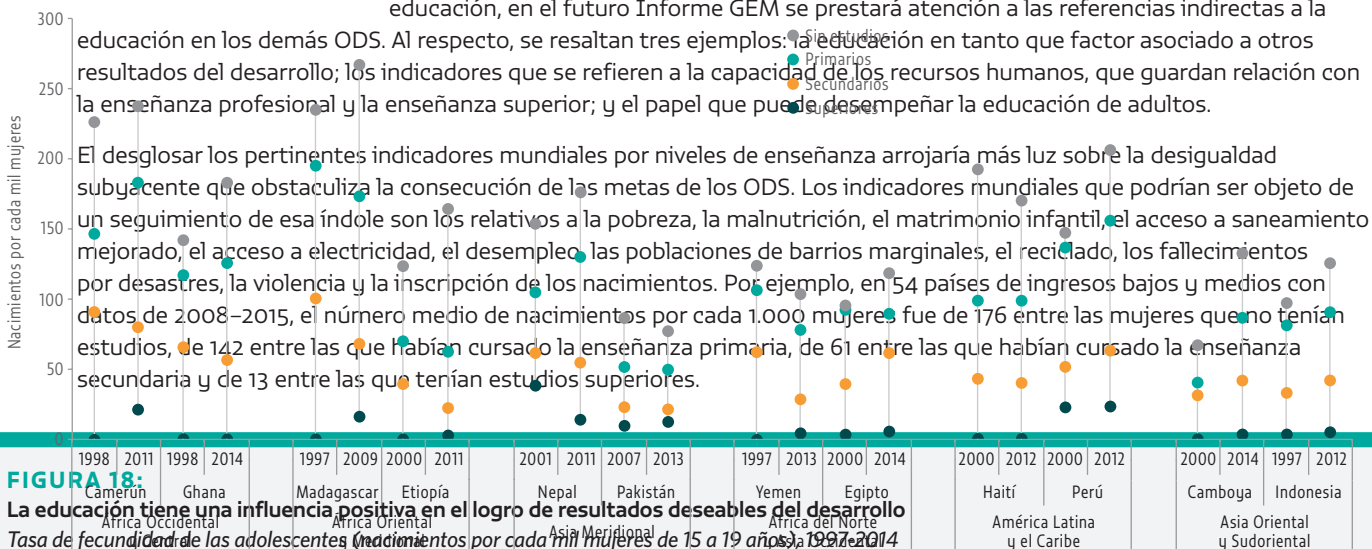


FIGURA 18: La educación tiene una influencia positiva en el logro de resultados deseables del desarrollo. Tasa de fecundidad de las adolescentes (nacimientos por cada mil mujeres de 15 a 19 años) 1997-2014

Fuente: compilador STAT de las Encuestas de Demografía y Salud (EDS), 2016.

Prioridades del seguimiento de la educación en los objetivos de desarrollo sostenible

El examen de los desafíos que debe afrontar el seguimiento de cada una de las metas del ODS 4 nos indica las prioridades de acción en los planos nacional, regional y mundial, que tienen por finalidad conseguir que haya suficiente información comparable para fomentar un diálogo mundial en torno a los avances hacia la consecución del ODS 4. El que se actúe de ese modo no va en menoscabo del seguimiento por cada país de sus propios progresos en el campo de la educación, que se centra en su contexto nacional y en sus necesidades específicas.

El marco de seguimiento propuesto constituye una plataforma en la que las organizaciones internacionales y nacionales pueden intercambiar información sobre los progresos alcanzados y los desafíos que deben afrontar las mediciones. El recién creado Grupo de Cooperación Técnica, en el que los países tienen una nutrida representación, desarrollará más y ayudará a poner en práctica este marco, y con ello hará que vaya adelante el diálogo internacional sobre el seguimiento de la educación.

EN LOS PAÍSES: CREAR CAPACIDAD EN SEIS ÁMBITOS CLAVE

Se proponen seis medidas esenciales para que los países progresen considerablemente en los tres a cinco años próximos en el fortalecimiento de sus actividades de seguimiento nacionales y al mismo tiempo también contribuyan al seguimiento de la educación en el mundo.

Equidad. Es necesario que exista cooperación entre los Ministerios de Educación y las agencias nacionales de estadística para arrojar luz sobre las disparidades básicas y utilizar una mayor variedad de fuentes de datos.

Resultados escolares. Los países tienen que velar por que exista una evaluación nacional del aprendizaje, basada en un muestreo, que sea sólida y se pueda utilizar para hacer el seguimiento de los progresos del aprendizaje a lo largo del tiempo.

Calidad. Los países tienen que hacer un seguimiento muy de cerca de los planes de estudios, los manuales escolares y los programas de formación del profesorado para asegurar el correcto compromiso con los objetivos de la meta 4.7.

El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los países tienen que hacer el seguimiento de las necesidades escolares, de las oportunidades y los logros de sus poblaciones adultas que tendrán que adoptar decisiones críticas sobre el desarrollo sostenible.

Sistemas. Las organizaciones regionales ofrecen a los países foros apropiados para intercambiar información sobre las características de sus sistemas educativos y aprender unos de otros.

Finanzas. Se alienta a los países a que adopten el método de las cuentas nacionales de educación para comprender mejor cómo está dividido el gasto en educación entre los gobiernos, los donantes y las familias.

EN LAS REGIONES: APOYAR EL APRENDIZAJE ENTRE HOMÓLOGOS

Utilizando las redes regionales como mecanismos de aprendizaje entre homólogos, los países pueden intercambiar información, por ejemplo, sobre las políticas que aplican para atajar las desventajas en la educación, y acerca del grado en que persiguen la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.

EN EL MUNDO: FOMENTAR EL CONSENSO Y LA COORDINACIÓN

Se proponen tres medidas para coordinar los instrumentos de medición y las investigaciones sobre cuestiones de alcance mundial. Hace falta un programa internacional de encuestas de hogares consagrado a la educación para colmar varias grandes lagunas de nuestros conocimientos. También se necesita un enfoque uniforme del seguimiento de los resultados escolares, incluido un código de conducta entre donantes para evitar solapamientos. Se recomienda firmemente la creación de un centro de intercambio de investigaciones con miras a las cuestiones relativas a la medición de la educación en el mundo, que se dedique especialmente a ayudar a que se alcance un consenso en torno a los resultados escolares fundamentales.

Para que se produzca una revolución en el campo de los datos sobre la educación tiene que haber un acuerdo sobre los conceptos básicos, hay que invertir en sistemas robustos y debe existir una coordinación para asegurar la accesibilidad, la apertura y la responsabilización de los datos.



Estante para zapatos en una escuela de Chittagong (Bangladesh), que permite saber cuántos niños han acudido a clase ese día.

© Ripon Barua/UNESCO

La educación al servicio de los pueblos y el planeta:

CREACIÓN DE FUTUROS SOSTENIBLES PARA TODOS

La educación al servicio de los pueblos y el planeta: Creación de futuros sostenibles para todos analiza las complejas relaciones que existen entre la educación y la nueva Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, abarcando seis pilares fundamentales: el planeta, la prosperidad, la gente, la paz, el lugar de residencia y las asociaciones. Este Informe muestra que la educación no hará realidad todo su potencial si no aumentan radicalmente las tasas de escolarización y si el desarrollo sostenible no sirve de guía a la reforma de los sistemas educativos. También advierte de las consecuencias destructivas que el cambio climático, los conflictos, el consumo insostenible y la distancia cada vez mayor entre los ricos y los pobres tienen sobre la educación. Se impone una enorme transformación para que creemos futuros sostenibles para todos.

Esta edición compendiada del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (El Informe GEM) es la primera de una serie que evaluará los progresos de la educación en el marco de los nuevos objetivos de desarrollo sostenible (ODS). El Informe GEM formula recomendaciones de base empírica sobre las políticas, las estrategias y los programas necesarios para satisfacer la ambiciosa visión de Educación 2030. En él se analizan los desafíos que plantea el seguimiento de los progresos en torno al nuevo objetivo mundial en materia de educación y las correspondientes metas para conseguir mejorar el acceso y la participación en la educación, la terminación de los estudios, el aprendizaje y disminuir la desigualdad. Proporciona a sus lectores una fuente autorizada para que puedan defender en todos los niveles en que se adoptan decisiones el valor y la importancia de la educación.

El Informe GEM es una publicación independiente editorialmente, de base empírica, que es un instrumento indispensable para promover un diálogo con conocimiento de causa y sensibilizar acerca de los avances y desafíos en el campo de la educación. Esta serie de informes ha evaluado los progresos de la educación en unos 200 países y territorios desde 2002. Basándose en esa experiencia, y con el nuevo mandato de efectuar el seguimiento de los progresos de la educación en los ODS, el Informe GEM servirá de recurso mundial esencial para el proceso de seguimiento y examen en los 15 años próximos.



Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo



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



Objetivos de Desarrollo Sostenible



Objetivos de Desarrollo Sostenible