

# Proyecto Hemisférico

## ELABORACIÓN DE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

Informe de integración hemisférico  
de los cuadros de situación subregionales



Organización de los Estados Americanos  
Agencia Internacional para la  
Cooperación y el Desarrollo (NICER)



MINISTERIO DE  
EDUCACIÓN  
INICIATIVA DE CALIDAD  
EVALUACIÓN Y MONITOREO  
INSTRUMENTO DE CALIDAD



Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación  
Sede Regional Buenos Aires

---



---

Proyecto:  
“Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención  
del Fracaso Escolar”

## **INFORME DE INTEGRACIÓN DE LOS CUADROS DE SITUACIÓN REGIONALES**

---

*Buenos Aires, septiembre de 2005*

Organización de los Estados Americanos (OEA) / Agencia Interamericana para la  
Cooperación y el Desarrollo (AICD) /  
Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología /  
Instituto Internacional de Planeamiento Educativo IIPE/UNESCO Buenos Aires

*El presente documento estuvo a cargo del IPE UNESCO Buenos Aires, y fue elaborado por el Lic. Néstor López y la Lic. Cora Steinberg. Inés Ibarlucía colaboró en la búsqueda y sistematización de información complementaria, y en la redacción de algunos capítulos de este informe.*

# Índice

<b>Introducción</b> .....	<b>5</b>
<b>Capítulo 1: Características demográficas, sociales y económicas de los países de América</b> .....	<b>6</b>
1.1. Características sociodemográficas.....	7
1.2. Condiciones de vida .....	10
1.2.1. Esperanza de vida y mortalidad infantil .....	10
1.2.2. Agua potable .....	11
1.2.3. Población analfabeta.....	12
1.2.4. Pobreza.....	12
1.2.5. Desempleo .....	13
1.2.6. Distribución del ingreso y desigualdad .....	13
1.3. Desarrollo económico .....	16
<b>Capítulo 2: Organización y estructura de los sistemas educativos</b> .....	<b>24</b>
2.1. Administración de los sistemas educativos .....	24
2.2. Extensión de la obligatoriedad escolar.....	26
2.3. Estructura de ciclos y niveles .....	27
2.4. Matrícula .....	28
2.5. Relación alumnos/ docente .....	34
<b>Capítulo 3: La escolarización y los problemas de fracaso escolar</b> .....	<b>38</b>
3.1. Tasa de Escolarización.....	38
3.2. Indicadores de Fracaso Escolar .....	40
3.2.1. Tasa de Repitencia .....	40
3.2.2. Tasa de Sobreedad.....	41
3.2.3. Tasas de Abandono Escolar.....	42
3.2.4 Logros educativos: Tasa de Graduación y Tasa de Promoción.....	44
<b>Capítulo 4: Las políticas implementadas en la región para atender a los problemas de fracaso escolar</b> .....	<b>49</b>
4.1. Consideraciones generales sobre las acciones desarrolladas en el continente para enfrentar el fracaso escolar .....	49
4.2. Señalamientos particulares a nivel regional .....	51
4.3. Breve reseña de programas y políticas orientados a abatir el rezago educativo en la región.....	53
<b>Capítulo 5: Principales hallazgos y desafíos</b> .....	<b>91</b>
<b>Bibliografía y documentos utilizados</b> .....	<b>96</b>
<b>ANEXO I</b> .....	<b>98</b>

## Introducción

El presente trabajo se inscribe en el marco del Proyecto “*Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar*”, desarrollado por la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). El objetivo de este proyecto es hacer un aporte al desafío de mejorar la equidad con calidad de la educación básica por medio de la prevención del fracaso escolar. Este informe apunta a dimensionar y contextualizar esta problemática al tiempo que a señalar las políticas y programas educativos que en forma directa o indirecta han intentado abordar este tema.

La estrategia adoptada para este componente del proyecto fue la sistematización de información secundaria que dé cuenta de la situación social y educativa en cada uno de los países del continente americano, así como de las principales políticas desarrolladas para hacer frente a los problemas de fracaso escolar. Para tal fin se recurrió a una planificación del trabajo en dos etapas. En la primera de ellas se realizaron informes regionales en los cuales se reunió información de cada uno de los países de América. En la segunda etapa se realizó un único informe final de integración, que partiendo de los hallazgos y recomendaciones de los informes regionales, ofrece un panorama actualizado de la situación y de los desafíos en el hemisferio.

Para su realización se respetó la pauta de trabajo propuesta para la elaboración del informe de integración hemisférico. Cabe señalar, sin embargo, que dadas las limitaciones observadas en la primera etapa, al momento de realizar el informe de integración que aquí se presenta, se consideró incluir información adicional de pública disponibilidad y acceso, a aquella presentada por los informes regionales. Este trabajo se realizó con el objeto de completar información faltante sobre algunos países incluidos en los cuadros de situación regionales y para incluir dos países que no habían sido incluidos en la primera etapa: Colombia y Haití. De este modo, es posible que en este documento se encuentre mayor nivel de información que aquel presentado en los casos particulares y eventualmente alguna actualización de los mismos, con el propósito de permitir la comparación e integración de los hallazgos. Las fuentes de información consultadas en esta etapa fueron aquellas provistas por organismos internacionales y agencias multilaterales.

El informe de integración comprende información sobre las siguientes regiones y países:

- Región MERCOSUR: Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay.
- Región Central: Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y Haití.
- Región Andina: Ecuador, Perú, Venezuela y Colombia.
- Región Norte: Canadá, Estados Unidos y México.
- Región Bahamas y Caribe: Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Dominica, Rep. Dominicana, Grenada, Guyana, Jamaica, St. Kitts y Nevis, Santa Lucía, St. Vincent & Granadines, Suriname y Trinidad y Tobago.

Es importante hacer dos aclaraciones respecto a los alcances de la información volcada en este documento. La primera de ellas hace referencia a la cantidad de información a la que se tuvo acceso. Si bien aquí se presenta abundante información sobre las múltiples dimensiones de la problemática del fracaso escolar en cada uno de los países, no hay dudas de que una búsqueda más profunda y una mayor disponibilidad de tiempo y recursos hubiera permitido acceder a fuentes de información e informes que han permanecido invisibles durante la etapa de elaboración de este documento. La segunda observación es relativa a la

comparabilidad de la información obtenida de las diferentes regiones. Una parte importante de los indicadores utilizados, en especial aquellos que corresponden al capítulo 3 del trabajo, no son plenamente comparables entre sí, por diferencias en la construcción de los mismos, o por estar dando cuenta de procesos educativos en marcos institucionales diferentes. Ambas observaciones tienen impacto en la interpretación que se pueda hacer de esta información. La primera nos alerta sobre la imposibilidad de afirmar la ausencia de determinada información, políticas o diagnósticos por el solo hecho de que nosotros no hayamos accedido a documentación que dé cuenta de ello. La segunda invita a relativizar las observaciones que se puedan hacer al comparar la situación económica o social entre los diferentes países.

Es preciso aclarar, por otro lado, que el informe sólo brinda información sobre el nivel inicial o pre-primario, primario y medio; quedando fuera del objeto de este diagnóstico describir la situación del nivel superior.

El informe sobre el nivel inicial, primario y medio, se estructura en 5 capítulos y anexos complementarios. El capítulo 1 corresponde al contexto económico y social de los distintos países de las regiones consideradas desde la década del '90, considerando indicadores relacionados con las condiciones de vida de la población y los niveles de inversión pública en la educación. En el capítulo 2 se caracteriza la configuración de los sistemas educativos de cada uno de los países de las regiones contempladas. En el capítulo 3 se muestra el "fracaso escolar" en cifras. Se presentan datos que intentan dar cuenta del cuadro de situación de este problema a nivel hemisférico. En el capítulo 4 del informe se sintetizan las políticas y programas que se han implementado desde la década de '90 hasta la actualidad. Por último, en el capítulo 5 se presentan a modo de consideraciones finales las conclusiones del documento y algunos de los principales desafíos de la región frente al fracaso escolar para los próximos años.

En el Anexo I se presentan las fuentes de información consultadas de manera complementaria en cada capítulo, utilizadas a los efectos de completar información faltante de público dominio.

## Capítulo 1: Características demográficas, sociales y económicas de los países de América

Con el objetivo de contextualizar la situación educativa y del fracaso escolar en América, en este capítulo se desarrollan y comparan las principales características demográficas, sociales y económicas de las distintas regiones del continente y los países que las componen. Se realiza una breve caracterización de estas dinámicas en los países considerados, analizando los principales indicadores relacionados con las características demográficas, las condiciones de vida de la población y los niveles de inversión pública en educación. Los indicadores considerados para esta caracterización fueron agrupados en las siguientes dimensiones:

1. Características sociodemográficas: población, población urbana y crecimiento poblacional.
2. Condiciones de vida: esperanza de vida al nacer, mortalidad infantil, población analfabeta, población con acceso a agua potable, desempleo, pobreza y distribución del ingreso.
3. Desarrollo económico: PBI per cápita y gasto público en educación.

Dentro del período 1990-2004, en todos los casos se intentó presentar el dato más actualizado posible, lo cual quedó sujeto a la disponibilidad de información para cada país. Las fuentes de información utilizadas en este capítulo son, principalmente, publicaciones o bases de datos de organismos, institutos y agencias internacionales o regionales.<sup>1</sup>

Dada la heterogeneidad y la diversidad de situaciones que presentan los países y regiones del hemisferio, resulta difícil realizar un análisis del conjunto o inter-regional que no oculte las importantes diferencias de contexto. Por este motivo, se optó por presentar tendencias generales entre las regiones y destacar aquellos casos o países particulares que resultaran más significativos o que sobresalieran respecto al total del hemisferio o región<sup>2</sup>. En este sentido, cabe aclarar también que el objetivo de este apartado es presentar un cuadro de situación general sobre el desarrollo socioeconómico del hemisferio en los últimos años, sin profundizar sobre las causas que han generado tales desempeños, privilegiando brindar un diagnóstico actualizado acerca del contexto en que se desarrollan las políticas educativas orientadas a operar sobre el fracaso escolar.

### 1.1. Características sociodemográficas

- En la actualidad 850,634 millones de personas viven en América, distribuidas en un total de 34 países divididos, a los fines de este trabajo, en 5 regiones: MERCOSUR, Norte, Andina, América Central y Caribe. (ver tabla 1.1)

---

<sup>1</sup> Para un mayor detalle de los años de referencia y la fuente de cada indicador presentado ver el apartado Notas correspondientes al final del capítulo.

<sup>2</sup> Es en los informes regionales donde se detallan los cuadros y gráficos que ilustran la situación intra-zona.

**Tabla 1.1. Población total y distribución porcentual de la población de cada región**

Subregión	Población (en millones)	%
Mercosur	252.98	29.7
Norte	428	50.3
Andina	112.433	13.2
Central	34.395	4.0
Bahamas y Caribe	22.826	2.7
Total	850.634	100

Fuente: elaborado en base a Tabla 1.2.

- La composición de América en términos de distribución de los habitantes es muy heterogénea. La región Norte, conformada por 3 de los 34 países considerados, concentra a más de la mitad de los habitantes del continente.
- La población del MERCOSUR también tiene un peso relativo considerable, representando el 30% de la población total en estudio. Del 20% restante, 13% reside en los países de la región Andina, 4% en la región Central y el otro 3% en Caribe (a pesar de ser la región conformada por la mayor cantidad de países: 15).
- Cabe señalar que estas proporciones esconden, a su vez, algunas diferencias de peso dentro de cada región. Al analizar la distribución de la población dentro de cada región (ver tabla 1.2.), se observa que las regiones Norte, MERCOSUR y Caribe son las que presentan una distribución más disímil. En el caso de las regiones Norte y MERCOSUR, hay un país en cada una de ellas que concentra alrededor del 70% de la población de la región respectiva: EE.UU. en el caso de R. Norte y Brasil en el MERCOSUR. En Caribe, son dos los países de mayor concentración de población: Haití y Rep. Dominicana, cada uno con un peso poblacional que ronda el 35%. Es decir, que entre los dos concentran el 70% de la población de la región.
- En cuanto a las regiones Andina y Central, aunque la distribución poblacional es más equilibrada entre los respectivos países, cabe mencionar que Colombia y Guatemala son los más poblados de sus correspondientes regiones (representan el 40% y el 31% respectivamente).
- La distribución de la población en áreas urbanas y rurales resulta un elemento importante a ser considerado, ya que los países en estudio presentan perfiles muy variados en este sentido (ver tabla 1.2.). Por otro lado, la proporción de población rural es un factor determinante en lo que refiere a la planificación de políticas y estrategias educativas en cada país en términos de gestión y diversidad de contextos de operación de los sistemas educativos. En América, la región que concentra mayor proporción de población rural en términos relativos es América Central y luego Caribe.



Tabla. 1.2. Población total, población urbana y crecimiento poblacional

Región	País	Población			
		Total (millones)	% de población que concentra cada región	% Población Urbana	% Tasa anual de crecimiento poblacional
MERCOSUR	Argentina	38,854	15,4	88,2	1,19
	Bolivia	9,227	3,6	62,4	2,24
	Brasil	179,443	70,9	81,2	1,42
	Chile	15,956	6,3	85,8	1,10
	Paraguay	6,068	2,4	56	2,46
	Uruguay	3,432	1,4	91,9	0,70
	<b>Total</b>	<b>252,980</b>	<b>100,0</b>	<b>81,4</b>	<b>1,41</b>
Norte	Canadá	31,6	7,4	79	0,30
	Estados Unidos	291,5	68,1	79	0,60
	México	104,9	24,5	75	2,40
	<b>Total</b>	<b>428,000</b>	<b>100,0</b>	<b>78,0</b>	<b>1,02</b>
Andina	Ecuador	13,572	12,1	62,7	1,44
	Perú	27,547	24,5	72,2	1,49
	Venezuela	26,012	23,1	89	1,78
	Colombia	45,302	40,3	74,5	1,68
	<b>Total</b>	<b>112,433</b>	<b>100,0</b>	<b>75,9</b>	<b>1,63</b>
América Central	Costa Rica	3,84	11,2	50,4	2,03
	El Salvador	6,031	17,5	55,2	1,82
	Guatemala	10,802	31,4	39,4	2,58
	Honduras	6,148	17,9	48,2	2,49
	Nicaragua	4,807	14,0	55,3	2,67
	Panamá	2,767	8,0	57,6	1,43
	<b>Total</b>	<b>34,395</b>	<b>100,0</b>	<b>48,7</b>	<b>2,29</b>
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	0,065	0,3	37,4	0,3
	Bahamas	0,304	1,3	89,2	1,8
	Barbados	0,267	1,2	51,1	0,4
	Belice	0,226	1,0	48,2	2,0
	Dominica	0,071	0,3	71,7	0,7
	Dominicana Rep.	8,396	36,8	65	1,61
	Grenada	0,094	0,4	40	0,3
	Guyana	0,761	3,3	37,1	0,4
	Jamaica	2,576	11,3	52,1	0,8
	Haití	8,056	35,3	38,1	1,82
	St. Kitts & Nevis	0,038	0,2	32,4	-0,9
	Sta. Lucía	0,148	0,6	30,1	1,2
	St. Vincent & Grenadines	0,113	0,5	57,2	0,6
	Suriname	0,417	1,8	75,4	0,4
	Trinidad y Tobago	1,294	5,7	75	0,6
<b>Total</b>	<b>22,826</b>	<b>100,0</b>	<b>53,4</b>	<b>1,44</b>	

Fuente: ver en apartado al final del capítulo.

- Entre los países de la región Norte, la distribución urbano-rural es bastante uniforme en los países anglo parlantes (80%) y se observa una mayor presencia de población rural en México (25%). En la región Bahamas y Caribe, en cambio, el panorama es

más heterogéneo: mientras en Bahamas la población urbana representa el 89%, en Sta. Lucía sólo alcanza al 30%.

- En la región MERCOSUR, según estimaciones de la CEPAL, más del 80% de los habitantes reside en áreas urbanas. Sin embargo, hay diferencias considerables entre los países que integran la región, ya que Uruguay posee un porcentaje de población urbana superior al 90% y Paraguay de 56%.
- En la región Andina, el rango de población urbana va del 62% en Ecuador al 89% en Venezuela.
- La tasa anual de crecimiento poblacional<sup>3</sup> también resulta importante en la caracterización del perfil demográfico de los países y regiones considerados, ya que evidencia algunas diferencias que impactan sobre su tamaño y composición (ver tabla 1.2).
- Las tasas más altas de crecimiento demográfico se concentran principalmente en la región Central, donde 4 de los 6 países que la componen tienen tasas de crecimiento superiores al 2%. En MERCOSUR, Paraguay y Bolivia presentan también tasas superiores al 2% y lo mismo sucede con México, en la región Norte.
- En el Caribe las tasas de crecimiento son más bajas, aunque se registran diferencias considerables, siendo Belice, Haití, Bahamas y Rep. Dominicana los países con mayor crecimiento poblacional.
- Los países de la región Andina presentan ritmos de crecimiento demográfico similares entre sí y en valores cercanos a los del resto de los países del MERCOSUR (excepto Uruguay que tiene el porcentaje más bajo) y los otros dos países de la región Central.
- Por último, en relación a la región Norte, se advierte que mientras que la tasa de crecimiento poblacional de EE.UU. y Canadá se encuentra entre 0.3 y 0.6, México presenta otro patrón: allí la tasa de crecimiento poblacional asciende a 2.4 al nivel de países como Paraguay, Honduras, y Bolivia, entre otros. Este indicador refleja dinámicas sociodemográficas bien diferenciadas de este país con respecto al resto de sus pares en la región.

## 1.2. Condiciones de vida

### 1.2.1. Esperanza de vida y mortalidad infantil

- Una aproximación al nivel de bienestar de la población puede realizarse a partir de dos de los indicadores clásicos: la esperanza de vida al nacer y la tasa de mortalidad infantil<sup>4</sup>. Una primera mirada de conjunto permite afirmar que la esperanza de vida al

---

<sup>3</sup> La tasa anual de crecimiento poblacional es el cociente entre el incremento medio anual total ocurrido durante un período determinado y la población media del mismo período. Puede definirse también como la suma algebraica de la tasa de crecimiento natural y la tasa de migración. (Fuente: CEPAL, 2004)

<sup>4</sup> La esperanza de vida al nacer representa la duración media de la vida de los individuos, de una cohorte hipotética de nacimientos, sometidos en todas las edades a la mortalidad del período en estudio. La tasa de mortalidad infantil es la

nacer alcanza edades similares en prácticamente todas las regiones, a excepción de la región Norte, donde es más alta (76 años en promedio frente a 70 años aproximadamente en el resto de las regiones). La situación de la mortalidad infantil, en cambio, es muy heterogénea: el rango de variación de las tasas va de 5.3/1000 en Canadá a 66/1000 en Haití y Jamaica, pasando por niveles intermedios pero también preocupantes.

- En este sentido, la región Norte presenta el panorama más favorable con la esperanza de vida al nacer más alta (en EE.UU. y Canadá) y las tasas más bajas de mortalidad infantil. Cabe destacar que en ambos indicadores, el peor desempeño corresponde a México, especialmente en lo que refiere a mortalidad infantil.
- En la heterogeneidad presentada por los países de Bahamas y Caribe, la situación de Haití resulta la más alarmante, incluso al considerar todos los países comprendidos en el estudio. En dicho país, la esperanza de vida al nacer sólo alcanza aproximadamente los 57 años y la tasa de mortalidad infantil es de 66.1 (es decir, cada 1000 niños nacidos, 66 mueren antes del primero año de vida). Las tasas de mortalidad infantil también son elevadas en Guyana (donde también la esperanza de vida es baja), Rep. Dominicana y Belice.
- En la región MERCOSUR, existen también fuertes disparidades. Chile, Uruguay y Argentina son los países que presentan estimaciones de esperanza de vida al nacer más favorables y tasas de mortalidad infantil más bajas (la más baja corresponde a Chile: 12/1000). Bolivia se encuentra en la situación más preocupante de la región con la esperanza de vida más baja (61 años) y una elevada tasa de mortalidad infantil (66.7/1000), similar a la de Haití.
- En la región Andina, si bien la situación es más pareja, Perú se destaca por una tasa de mortalidad infantil más elevada que la del resto de los países de la región.
- En la región Central, en el extremo más favorable se encuentra Costa Rica, con la esperanza de vida al nacer más alta y la tasa de mortalidad infantil más baja de la región. En el otro extremo, se ubica Guatemala.
- Cabe destacar que en todas las regiones la esperanza de vida al nacer es más elevada para las mujeres que para los varones.

### 1.2.2. Agua potable

- Otro indicador de las condiciones de vida de la población americana es la proporción de población con acceso a agua potable. En líneas generales, los países considerados poseen altos niveles de cobertura, pero se aprecian algunas diferencias. En primer lugar, la región Norte es la que se encuentra mejor posicionada, principalmente porque en Canadá y EE.UU. la totalidad de la población tiene acceso a agua potable.
- La cobertura de los servicios de agua potable también es elevada en Caribe, superando el 90% en casi todos los países. Sin embargo, Haití vuelve a ser la excepción: el acceso al agua potable está restringido sólo al 46% de la población de Haití, la proporción más baja de todos los países estudiados.
- En MERCOSUR, Chile y Uruguay son los países con mejor desarrollo de este servicio. En la región Andina, el país más retrasado en cuanto a cobertura de

---

probabilidad que tiene un recién nacido, de morir antes de cumplir un año de vida. En la práctica, se define como el cociente entre las defunciones de menores de un año, ocurridas en un lapso de tiempo, y los nacimientos ocurridos en el mismo tiempo. (Fuente: CEPAL, 2004)

servicios de agua potable es Perú; y en la región Central, El Salvador y Nicaragua. Nuevamente es Costa Rica el país con mejor desempeño en esta última región.

### 1.2.3. Población analfabeta<sup>5</sup>

- Al analizar los niveles de analfabetismo de la población de 15 años y más, una vez más se observan fuertes situaciones de disparidad interregional y entre los países que integran cada región. La situación más favorable se presenta en la región Norte, ya que Canadá y EE.UU. no registran población adulta analfabeta y México presenta un porcentaje menor a 10.
- Nuevamente, Caribe es la región con mayores disparidades: mientras en Barbados sólo el 0.3% de la población de 15 años y más es analfabeta, en Haití la mitad de la población adulta es analfabeta.
- En MERCOSUR, los niveles más altos de analfabetismo se registran en Brasil y Bolivia; en la región Andina, en Ecuador.
- La región Central muestra una disparidad importante: por un lado, Costa Rica y Panamá con proporciones menores de analfabetismo, y por otro, el resto de los países de la región, donde la población analfabeta representa entre el 23% y el 33%.

### 1.2.4. Pobreza

- A pesar de que los niveles de pobreza en los países estudiados aquí son variables, en líneas generales cabe afirmar que en gran parte de los países la población pobre representa proporciones muy elevadas.
- Una situación preocupante se observa en la región Andina como conjunto, donde todos los países presentan niveles de pobreza cercanos al 50% de la población.
- En MERCOSUR, se registra una mayor heterogeneidad: en un extremo se encuentran Bolivia y Paraguay, con alrededor del 60% de su población bajo la línea de pobreza, y en el otro, Chile, donde la población pobre representa el 15%. Un comportamiento análogo presentan los niveles de indigencia de estos países.
- En América Central también hay situaciones diversas: en Honduras, el 77% de la población es pobre y más de la mitad vive en condiciones de indigencia; en Costa Rica, en cambio, la situación no es tan grave y la población pobre representa el 20% y la indigente el 8%.
- Nuevamente, entre los 34 países considerados, es Haití aquel donde se encuentra el panorama más desfavorable: allí, el 81% de la población es pobre y el 66% indigente. El resto de los países del Caribe presentan condiciones diversas, variando el porcentaje de población bajo la línea de pobreza entre el 5% (Bahamas) y el 47% (Suriname).

---

<sup>5</sup> La población analfabeta está definida como aquella que no es capaz de leer y escribir, con entendimiento, un relato simple y breve de su vida cotidiana. (Fuente: CEPAL, 2004)

### 1.2.5. Desempleo

- Los indicadores del mercado de trabajo dan cuenta de la performance económica de un país y de su posibilidad de integrar a toda la población económicamente activa en su economía. Uno de estos indicadores es el desempleo urbano, que como el resto de los indicadores considerados en este cuadro de situación, refleja el nivel de heterogeneidad del contexto de los países considerados. Sin embargo, cabe advertir que, en muchos casos, la tasa de desempleo presentada no da cuenta de la calidad del empleo, y esta debe ser sopesada con datos sobre el nivel de informalidad en el mercado de trabajo en cada país. Muchos de los países considerados muestran altas tasas de informalidad que reflejan el alto nivel de precariedad del mercado de trabajo.
- En líneas generales, son los países de MERCOSUR y de la región Andina los que presentan mayores niveles de desempleo urbano. En el primer caso, la situación más preocupante corresponde a Argentina y en la región Andina a Venezuela y Colombia.
- En América Central los niveles de desempleo son, en general, más bajos, aunque en Panamá alcanzan el 15%.
- En una mejor situación se encuentra la región Norte, aunque el nivel de desempleo en EE.UU. más que duplica al de México.
- En la región del Caribe hay países con porcentajes de población muy elevados como Dominica y St. Vincent & Grenadines, mientras el nivel de desocupación más bajo corresponde a Antigua y Barbuda. El resto de los países presenta porcentajes de desempleo que varían entre el 10% y el 16%.

### 1.2.6. Distribución del ingreso y desigualdad

- Una de las principales características de la mayor parte de los países del continente es la gran inequidad existente en sus sociedades. Uno de los principales indicadores para medir este fenómeno es analizar la forma en que se distribuye la riqueza de un país. Uno de los indicadores más utilizados es el coeficiente de Gini<sup>6</sup>. Considerando que el promedio mundial del coeficiente de Gini se estima en 0.4, resulta elocuente el dato de que de los 34 países considerados sólo en Canadá el coeficiente se encuentra por debajo de ese promedio. De todas formas, este primer panorama oculta niveles de desigualdad levemente diversos entre las regiones y dentro de cada una de ellas.
- En todos los países del MERCOSUR, existe una fuerte concentración del ingreso y, por lo tanto, altos niveles de desigualdad. Exceptuando el caso de Uruguay, todos los países de la región presentan coeficientes de Gini mayores a 0.5 y el 10% más rico de la población recibe alrededor del 40% de los ingresos. Los dos casos extremos son Uruguay -con un coeficiente de Gini de 0.4 y una distribución del ingreso más pareja (el 10% más rico recibe el 27% del ingreso)- y Brasil, donde el coeficiente de Gini es de 0.64 y el sector más rico de la población concentra cerca del 47% de los ingresos del país.

---

<sup>6</sup> El coeficiente de Gini es el indicador mayormente utilizado para medir el grado de inequidad en la distribución del ingreso. Este se basa en la Curva de Lorenz, que es una curva de frecuencia acumulada que compara la distribución empírica de una variable (ingresos de la población) con la distribución uniforme (de igualdad). Cuanto más se aleja la curva de Lorenz de esta línea, mayor es la desigualdad. El coeficiente es una medida resumen que varía entre 0 y 1. El valor igual a 0 representa el máximo nivel de equidad posible. En los países con una distribución más equitativa –países nórdicos- los valores oscilan entre 0.25 y 0.30. El promedio mundial del coeficiente de Gini es de 0.40 (Fuente: Programa MECOVI-Argentina).

- En la región Norte, los niveles de desigualdad son más bajos, aunque, como fue mencionado, es Canadá el país donde la distribución del ingreso es más equitativa (Gini: 0.31).
- Los países de la región Andina presentan estructuras de distribución del ingreso similares entre sí, con coeficientes de Gini que rondan el 0.5. La situación más desfavorable la presenta Colombia, donde este coeficiente es 0.57 y el sector más rico concentra el 39% del ingreso.
- En América Central, los países que presentan un coeficiente de Gini superior a la media de la región son El Salvador, Guatemala y Honduras. Costa Rica y Panamá son los países que presentan la distribución del ingreso más equilibrada de la región.
- A pesar de no contar con datos de distribución del ingreso en la mayoría de los países del Caribe, el coeficiente de Gini permite dar cuenta de que hay situaciones variadas: Jamaica, con un coeficiente de 0.37 es el país de mayor equidad distributiva y Suriname (0.57) el de mayor desigualdad en la distribución del ingreso.

### 1.2.7. Índice de Desarrollo Humano

- La clasificación de los países de la región según el Índice de Desarrollo Humano (IDH), que ordena a 177 países según sus logros en el desarrollo de mejores condiciones de vida<sup>7</sup>, sintetiza la diversidad de situaciones en el desarrollo socioeconómico del continente. De los 34 países comprendidos en este informe, 12 se encuentran en la categoría de países de desarrollo humano alto, 21 de desarrollo humano medio y Haití es el único que pertenece al grupo de países de desarrollo humano bajo.
- Sin embargo, el espectro de situaciones es muy amplio: en el grupo de países con desarrollo humano alto, por ejemplo, se encuentran Canadá (con IDH 4) y EE.UU. (IDH 8) seguidos en forma bastante más alejada por Barbados (IDH 29) y Argentina (IDH 34). Entre los de desarrollo humano medio podemos mencionar, a modo ilustrativo, a Suriname (IDH 67) y Nicaragua (IDH 118). Haití, único clasificado como de desarrollo humano bajo, se encuentra ubicado en el IDH 2004 en el 153<sup>º</sup> lugar.

---

<sup>7</sup> El índice de desarrollo humano mide los adelantos medios de un país en tres dimensiones básicas del desarrollo humano: a) una vida larga y saludable medido por la esperanza de vida al nacer, b) conocimientos, medidos por la tasa de alfabetización de los adultos (con una ponderación de dos tercios) y la combinación de matriculación primaria, secundaria y terciaria (con una ponderación de un tercio); y c) un nivel de vida decoroso, medido por el PBI per cápita (PPA, dólares de EE.UU.). El IDH es un promedio de los índices de cada componente. Los países se ordenan según el valor que asume este índice. El IDH presentado en este informe se refiere al año 2002 y corresponde a 177 países (Ver más detalle en PNUD, Informe de Desarrollo Humano, 2004).

Tabla 1.3. Indicadores de condiciones de vida seleccionados.

Subregión	País	Esperanza de vida			Tasa de mort infantil por 1000 nacidos	Tasa de analfabetismo 15 y más	% población c/ agua potable	Pobreza	Indigencia	% de desempleo urbano	Distribución del ingreso				Gini	Posición en Índice de Desarrollo Humano
		Total	H	M							40% mas pobre	30% siguiente	20% siguiente	10% mas rico		
Mercosur	Argentina	73.1	69.7	77	21.8	3.2	79	41.5	18.6	17.4	13.4	19.3	25.3	42.1	0.59	34
	Bolivia	61.4	59.8	63	66.7	14.6	79	62.4	37.1	8.2	9.5	21.3	28.3	41	0.614	114
	Brasil	67.9	64.1	72	42.2	13.1	87	37.5	13.2	6.8	10.2	17.5	25.6	46.8	0.639	72
	Chile	75.2	72.3	78.3	12.8	4.2	94	20.6	5.7	9.1	13.8	20.8	25.1	40.3	0.559	43
	Paraguay	69.7	67.5	72	39.2	6.7	79	61	32.2	11.8	12.9	23.5	26.4	37.3	0.515	89
	Uruguay	74.1	70.5	78	17.5	2.4	98	15.4	2.5	15.3	21.6	25.4	25.6	27.3	0.455	46
Norte	Canada	80	78	82	5.3	-	100	NA	-	7.8	s/d	s/d	s/d	s/d	0.315	4
	Estados Unidos	77	75	80	6.9	-	100	12.5	-	6	s/d	s/d	s/d	s/d	0.464	8
	Mexico	72.4	69.5	75.5	25	8.8	88	40	12.6	3.3	15.7	23.8	27.3	33.2	0.464	53
Andina	Ecuador	72.3	69.7	75.1	28	21.3	85	49	19.4	9.8	15.4	24.3	26.0	34.3	0.513	100
	Peru	68.3	65.9	70.9	42.8	10.1	61.3	54.8	24.4	9.4	13.4	24.6	28.5	33.5	0.525	85
	Venezuela	72.2	69.3	75.2	21	7.5	81.2	48.6	22.2	18	14.3	24.9	29.5	31.3	0.5	68
	Colombia	70.7	67.3	74.3	30	8.4	91	51.1	24.6	16.7	11.9	22.2	26.8	39.1	0.575	73
América Central	Costa Rica	77.3	75	79.7	11.8	4.8	95	20.3	8.2	6.7	14.5	25.6	29.7	30.2	0.47	45
	El Salvador	69.4	66.5	72.5	32	22.7	77	48.9	22.1	6.2	13.4	24.6	28.7	33.3	0.523	103
	Guatemala	66.3	62.9	70	45.5	33.4	92	60.2	30.9	3.8	14.2	22.2	26.8	36.8	0.596	121
	Honduras	69.8	67.5	72.3	35	27.1	88	77.3	54.4	7.6	11.3	21.7	27.6	39.4	0.537	115
	Nicaragua	68	65.7	70.4	35	32.5	77	49.3	62.3	10.2	12.2	21.5	25.7	40.7	0.503	118
	Panamá	73.8	71.3	76.4	23.7	8.8	90	34	17.4	15.6	14.2	25.0	28.2	32.7	0.485	61
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	72	70	75	14	14.2	91	12	s/d	6	s/d	s/d	s/d	s/d	0.53	55
	Bahamas	67.3	63.4	71.4	19.1	4.5	97	5	s/d	10.8	s/d	s/d	s/d	s/d	0.515	51
	Barbados	76.4	73.7	78.7	12.4	0.3	100	8	s/d	11	s/d	s/d	s/d	s/d	0.46	29
	Belize	72.5	71	74.2	33.3	23.1	92	34.6	7	12.8	s/d	s/d	s/d	s/d	0.51	99
	Dominica	73	71	76	13	23.6	97	33	s/d	23.1	s/d	s/d	s/d	s/d	0.488	95
	Dominicana	68.6	66.5	70.8	40	16.3	93	44.9	20.3	16.6	12.0	22.6	27.0	38.3	0.544	98
	Grenada	67	66	69	20	5.6	95	32		15.2	s/d	s/d	s/d	s/d	0.45	93
	Guyana	63.6	60.2	67.1	55.6	1.4	94	35		15.5	s/d	s/d	4.5	33.8	0.432	104
	Jamaica	74.8	72.9	76.8	21.9	12.4	92	18.7		15.7	s/d	s/d	6.7	30.3	0.379	79
	Haití	57.2	55.8	58.7	66.1	50.2	46	81	66	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	153
	St. Kitts & Nevis	70	69	72	20	2.2	98	31		s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	0.4	39
	St. Lucia	71.5	69.8	73.1	16.9	9.8	98	19		16.4	s/d	s/d	5.2	32.5	0.426	71
	St. Vincent and the Grenadines	70	68	72	22	16.9	93	33		19.8	s/d	s/d	s/d	s/d	0.56	87
	Suriname	70.1	67.5	72.7	29.1	6.5	82	47	s/d	14	s/d	s/d	s/d	s/d	0.573	67
	Trinidad Tobago	72.1	69.2	75.2	15.1	1.5	90	21		10.4	s/d	s/d	5.5	29.9	0.403	54

Fuente: ver referencias en el apartado de Notas de este capítulo.

### 1.3. Desarrollo económico

#### 1.3.1. PBI per cápita

Es importante destacar la existencia de niveles desiguales de desarrollo económico al considerar las regiones en estudio (ver Tabla 1.4). Considerando el promedio ponderado del PBI per cápita en cada región, se observa que la región Norte presenta un desempeño ampliamente superior de este indicador, con un PBI per cápita de 27.325 dólares (PPA). Le siguen la región MERCOSUR y Andina, pero con valores mucho más bajos (US\$ 8.363 per cápita (PPA) y US\$ 5.321 (PPA) respectivamente). Finalmente, América Central presenta el nivel más bajo, con un PBI per cápita de US\$ 3.601.

**Tabla 1.4. PBI per cápita (PPA) por región (promedio ponderado) y peso sobre PBI per cápita total.**

Región	PBI per cápita (PPA) (promedios ponderado)
MERCOSUR	8.363,2
Norte	27.325,0
Andina	5.321,9
Central	3.601,3
Bahamas y Caribe	4.886,6

Fuente: elaborado en base a tabla 1.5.

- Se destacan importantes diferencias a nivel de país al interior de cada región y entre ellas. Mientras que EE.UU. y Canadá ostentan niveles de PBI per cápita superiores a los US\$ 25.000 (PPA), países como Honduras, Nicaragua y muy en el extremo Haití presentan niveles de PBI per cápita que no alcanzan los US\$ 2.500 PPA (US\$ 2.433, US\$ 2.142 y US\$ 1.610, respectivamente). (Ver Tabla 1.5).

#### 1.3.2. Gasto público en educación

- Una manera de medir el esfuerzo que los países realizan en términos de inversión en educación es observar el porcentaje del PBI que es asignado a esta área.
- En la región MERCOSUR, la inversión en educación en Bolivia representa el 6.5% del PBI y en Uruguay el 3.4%. En el resto de los países el gasto público en educación así medido presenta niveles similares.
- En la región Norte, mientras en Canadá y EE.UU. el gasto público en educación representa más de 5% del PBI, en México es de 4.4%.
- En la región Andina, Venezuela es el país que invierte en mayor proporción su PBI en educación, duplicando el gasto que realiza Perú en este sector.
- En los países de América Central se observa gran disparidad, siendo Costa Rica el que más invierte en educación (6.5% del PBI) y Guatemala el que menos invierte (1.8%).



- En el Caribe, se observan niveles de gasto público en educación más altos que en los países de otras regiones (casos de St. Vincent, St. Kitts, Sta. Lucía).
- Cabe señalar que al analizar estos datos en forma comparativa es importante tener en cuenta el tamaño del PBI de cada país, el tamaño de la población en edad escolar y el sistema educativo, factores que permiten sopesar el impacto de la inversión en los hechos.

**Tabla 1.5. PBI per cápita y gasto público en educación**

Subregion	Pais	PBI per cápita	Gasto público en educación como % del PBI
		PPA Dólares	
Mercosur	Argentina	11.013	5,0
	Bolivia	2.714	6,5
	Brasil	8.015	4,2
	Chile	9.992	4,1
	Paraguay	4.221	4,0
	Uruguay	11.514	3,4
Norte	Canada	26.530	5,7
	Estados Unidos	34.280	5,2
	Mexico	8.240	4,4
Andina	Ecuador	3.003	3,0
	Peru	4.282	2,5
	Venezuela	5.808	5,0
	Colombia	6.370	3,9
América Central	Costa Rica	5.987	6,2
	El Salvador	4.036	2,3
	Guatemala	3.403	1,8
	Honduras	2.433	4,0
	Nicaragua	2.142	3,4
	Panamá	5.249	5,0
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	10.920	3,2
	Bahamas	17.280	s/d
	Barbados	15.290	6,5
	Belize	6.080	6,2
	Dominica	5.640	5,0
	Dominicana	6.640	3,0
	Grenada	7.280	5,1
	Guyana	4.260	4,1
	Jamaica	3.980	6,3
	Haití	1.610	1,7
	St. Kitts & Nevis	12.420	7,7
	St. Lucia	5.300	7,3
	St. Vincent and the Grenadine	5.460	9,3
	Suriname	6.590	s/d
Trinidad Tobago	9.430	4,0	

Fuente: ver en apartado de *Notas* al final del capítulo.

#### 1.4. A modo de síntesis

Como se observa a lo largo de este capítulo, resulta evidente que la situación socioeconómica y las condiciones de vida de la población del continente son altamente heterogéneas. Esta es una de las derivaciones más importantes que pueden hacerse del análisis de los datos presentados y no resulta un dato menor a la hora de promover determinadas políticas y estrategias de desarrollo, tanto en el área educativa como en cualquier otra.

Esta heterogeneidad se ve claramente reflejada al considerar los países que se encuentran en extremos opuestos en cuanto a su nivel de desarrollo: en la situación más favorable se encuentran Canadá y, en menor medida, EE.UU. En estos dos países, los indicadores de condiciones de vida dan cuenta de niveles de bienestar de la población mucho más altos que en el resto de los países del continente. La esperanza de vida elevada y las bajas tasas de mortalidad infantil, la inexistencia de población adulta analfabeta, la total cobertura del servicio de agua potable, un coeficiente de Gini que refleja cierta equidad en la distribución de los ingresos, y una mayor magnitud del PBI per cápita, permiten realizar esta afirmación. En el extremo opuesto se ubica Haití, cuya situación es altamente crítica. En ese país, todos los indicadores considerados en el análisis registran niveles preocupantes: la esperanza de vida al nacer alcanza solamente los 57 años, 66 cada 1000 niños nacidos vivos mueren antes de cumplir el año, la mitad de la población adulta es analfabeta, menos de la mitad tiene acceso a agua potable, cerca del 80% vive en condiciones de pobreza y 66% en la indigencia, y el PBI per cápita es el más bajo de todos los países analizados.

Pero más allá de estas dos situaciones extremas pueden hacerse otro tipo de apreciaciones igualmente relevantes que contribuyen a aprehender mejor el contexto del continente.

En primer lugar, en lo que refiere a la caracterización demográfica, cabe destacar que:

- La distribución de la población a lo largo del continente es muy despareja. Esto se verifica tanto entre regiones como al interior de cada región.
- El peso de la población rural en cada país y en cada región es un factor fuertemente diferenciador. En MERCOSUR, Norte y Andina es claro el predominio de la población urbana (exceptuando a Paraguay, Bolivia y Ecuador, donde la distribución es más repartida). En la región Central y del Caribe, en cambio, si bien hay excepciones, la presencia de la población rural tiene un peso mucho más considerable, sea debido a una distribución urbana-rural más pareja, sea por una proporción mayoritaria de población rural (hecho que no se da en ninguna de las otras regiones).
- El ritmo de crecimiento de la población en los países del continente presenta patrones diferenciados. El crecimiento más acelerado se registra principalmente en los países de la región Central, en México, en Bolivia y en Paraguay.

En lo relativo a las condiciones de vida, sobresalen los siguientes aspectos:

- Mientras la esperanza de vida alcanza niveles similares para todos los países, la mortalidad infantil es un claro indicador de las disparidades regionales y continentales. De los indicadores aquí analizados se desprende que este factor está fuertemente asociado a los niveles de pobreza de una sociedad: en la

mayoría de los países con alta incidencia de la pobreza, la cantidad de muertes infantiles alcanza magnitudes más preocupantes.

- El problema del analfabetismo adulto es crítico en la región Central y en varios países del Caribe, aunque algunos países del MERCOSUR también necesitan avanzar en este aspecto.
- El nivel de cobertura del servicio de agua potable es bastante aceptable en todo el continente, aunque en unos pocos países la población sin acceso a este servicio todavía alcanza el 30-40%.
- A simple vista puede observarse que gran parte de la población del continente vive en condiciones de pobreza. Los niveles de pobreza alcanzan magnitudes inaceptables en la mayoría de los países. En todas las regiones existen panoramas realmente preocupantes, destacándose por sus niveles críticos: Bolivia, en MERCOSUR; México, en la región Norte; Honduras y Guatemala en Central; los cuatro países de la región Andina y Haití y Rep. Dominicana en Caribe. Sin embargo, estos son los casos extremos. Los demás países, si bien no tan elevados, presentan niveles de pobreza que no deben ser subestimados. A modo ilustrativo, basta decir que sólo 10 de los 34 países considerados tienen una población pobre menor al 30%.
- Con pocas excepciones, una fuerte desigualdad en la distribución de los ingresos es común a todos los países del continente. Tener esto en cuenta resulta de vital importancia, ya que una desigual distribución del ingreso –como la pobreza – implica desigualdades en muchos otros aspectos, entre ellos, en el acceso a la educación. Brasil, Bolivia, y, en menor medida, Argentina y Guatemala, son los cuatro países con los coeficientes de Gini más elevados del continente, es decir, con mayor nivel de inequidad.
- Finalmente, al considerar este tipo de indicadores, cabe tener presente que en la década del '90 y principios del 2000, la mayoría de los países de la región atravesaron fuertes crisis económicas, con serias consecuencias a nivel social, reflejadas en el incremento de los niveles de pobreza, el deterioro de las condiciones de vida de la población y la profundización de la brecha de desigualdad<sup>8</sup>. Lo ocurrido en la Argentina resulta paradigmático en este sentido.

Por último, en lo pertinente al desarrollo económico:

- Existe un claro desequilibrio en el nivel de desarrollo económico de los países del continente, medido a través del PBI per cápita de cada país. La región Norte, liderada por Canadá y EE.UU., concentra el 70% del PBI per cápita total de todo el continente.
- El gasto público en educación como porcentaje del PBI debe ser relativizado por el tamaño del PBI de cada país. Teniendo en cuenta esta aclaración, se destacan por un mayor porcentaje algunos países de Caribe, Bolivia y Costa Rica.

---

<sup>8</sup> Para una apreciación de la evolución histórica de estos indicadores en la última década pueden consultarse los informes regionales en la página web <http://tq.educ.ar/fracasoescolar>.

## NOTAS

### Tabla 1.2: Población total, población urbana y crecimiento poblacional

#### MERCOSUR

- Población: 2003 CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina. Anexo Estadístico 2002.
- % Población urbana: Censo 2001 (según se especifica en Informe Subregional)
- % crecimiento poblacional: Boletín Demográfico N° 73 CELADE Marzo 2004. Estimaciones para año 2000-2005.

#### NORTE

- Población y % Población urbana: Population Reference Bureau, 2004.
- % crecimiento poblacional: Population Reference Bureau, 2004.

#### ANDINA

- Población: Ecuador, Perú y Venezuela (2004): CEPAL. Indicadores del Desarrollo Socioeconómico de América Latina y el Caribe/ Colombia: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a año 2000.
- % Población urbana: Venezuela: Proyecciones de la Oficina Central de Estadística e Informática (OCEI) de Venezuela para 1998/ Perú: Últimas estimaciones del INEI, Compendio Estadístico 2001./ Colombia y Ecuador: Anuario Estadístico CEPAL, 2004. Corresponde a año 2000.
- % crecimiento poblacional: Boletín Demográfico N° 73 CELADE Marzo 2004. Estimaciones para año 2000.

#### CENTRAL

- Población: CELADE, Boletín Demográfico 66. Año 1998.
- % Población urbana: CELADE, Boletín Demográfico No. 63. Año 2000.
- % crecimiento poblacional: CELADE, Boletín Demográfico 66. Estimaciones 2000-2005

#### BAHAMAS y CARIBE

- Población: EFA Global Monitoring Report 2003-2004. Corresponde a año 2000/ Rep. Dominicana: CELADE, Boletín Demográfico 73. Corresponde a año 2000.
- % Población urbana: Human Development Report 2004. Corresponde a año 2002 / Rep. Dominicana: Anuario Estadístico 2004, CEPAL. Corresponde a año 2000.
- % crecimiento poblacional: EFA Global Monitoring Report 2003-2004-Corresponde a período 1990-2000/ Rep. Dominicana: CELADE, Boletín Demográfico 73. Corresponde a período 2000-2005.

### Tabla 1.3: Indicadores de condiciones de vida

#### MERCOSUR:

- Esperanza de vida: Anuario Estadístico CEPAL Mayo 2004. Corresponde a estimaciones período 1995-2000.
- Tasa de mortalidad infantil: Anuario Estadístico CEPAL Mayo 2004. Corresponde a estimaciones período 1995-2000.
- Tasa de analfabetismo mayores de 15 años: Anuario Estadístico CEPAL Mayo 2004. Corresponde a estimaciones período 1995-2000.
- % población con agua potable: PNUD, Informe de Desarrollo Humano 2002. Corresponde a año 2000.
- Pobreza: CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003. Corresponde a año 2002.
- Indigencia: CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003. Corresponde a año 2002.
- % desempleo urbano: CEPAL, Informe Panorama Social de América Latina, 2002-2003. Corresponde a promedio simple del período 2000-2001.
- Distribución del ingreso: CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003. Corresponde a año 2002.

- Coeficiente de Gini: CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003. Corresponde a año 2002.
- IDH: PNUD, Informe de desarrollo humano 2004. Corresponde a año 2002.

#### NORTE

- Esperanza de vida: EE.UU. y Canadá: G133./ México: G133
- Tasa de mortalidad infantil: Population Reference Bureau, 2004.
- Tasa de analfabetismo mayores de 15 años: México: Anuario Estadístico de CEPAL, 2004. Corresponde a año 2000.
- % población con agua potable: Informe de Desarrollo Humano 2004, PNUD. Corresponde a año 2000.
- Pobreza: Para Canadá, Estados Unidos (2003) y México (2003): CIA World Factbook, 2003. Las metodologías entre países no son comparables.
- Indigencia: México: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002.
- % desempleo urbano: CIA World Factbook, 2003. Para todos los países el año base es 2003.
- Distribución del ingreso: México: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002.
- Coeficiente de Gini: Para Canadá (1994), CIA World Factbook, 2003. Para Estados Unidos: Census Bureau, 2003. Para México: INEGI, 2003d.
- IDH: PNUD, Informe de desarrollo humano 2004. Corresponde a año 2002.

#### ANDINA

- Esperanza de vida: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000
- Tasa de mortalidad infantil: Ecuador: INFOPLAN, según censo 2001./ Colombia: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000/ Perú: ENDES, 1996./ Venezuela: no queda clara la fuente en el informe subregional.
- Tasa de analfabetismo mayores de 15 años: Anuario Estadístico 2004, CEPAL: Corresponde a año 2000.
- % población con agua potable: Ecuador y Colombia: Informe de Desarrollo Humano 2004, PNUD. Corresponde a año 2000/ Perú y Venezuela: OPS – Centro Panamericano de Ingeniería Sanitaria. Año 2000.
- Pobreza: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002. En todos corresponde a total país, excepto Ecuador que corresponde a total urbano.
- Indigencia: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002. En todos corresponde a total país, excepto Ecuador que corresponde a total urbano.
- % desempleo urbano: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2003.
- Distribución del ingreso: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002. En Ecuador y Colombia, para total urbano. En Perú y Venezuela para total país.
- Coeficiente de Gini: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002. En Ecuador y Colombia, para total urbano. En Perú y Venezuela para total país.
- IDH: PNUD, Informe de desarrollo humano 2004. Corresponde a año 2002.

#### CENTRAL

- Esperanza de vida: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000.
- Tasa de mortalidad infantil: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000.
- Tasa de analfabetismo mayores de 15 años: World Education Report 2000, UNESCO. Corresponde a año 1997. Haití: Anuario Estadístico 2004, CEPAL: Corresponde a año 2000.
- % población con agua potable: Informe de Desarrollo Humano 2004, PNUD. Corresponde a año 2000.
- Pobreza: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002/ Haití: WB World Development Indicators Database. Corresponde a año 1995.
- Indigencia: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2002/ Haití: WB World Development Indicators Database. Corresponde a año 1995.
- % desempleo urbano: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2003.
- Distribución del ingreso: Panorama Social 2004, CEPAL. Para Costa Rica, Guatemala, Honduras y Panamá corresponde a 2002. Para El Salvador y Nicaragua, año 2001. Para Panamá corresponde a total urbano.

- Coeficiente de Gini: World Bank: World Development Report 2000-2001 (El valor del índice ha sido calculado a partir de las últimas encuestas disponibles).
- IDH: PNUD, Informe de desarrollo humano 2004. Corresponde a año 2002.

#### CARIBE

- Esperanza de vida: Antigua y Barbuda, Dominica, Grenada, St. Kitts y St. Vincent: WHO Statistical Information System. Corresponde a 2003. / Resto de los países: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000.
- Tasa de mortalidad infantil: Antigua y Barbuda, Dominica, Grenada, St. Kitts y St. Vincent: Informe de Desarrollo Humano 2004 PNUD. Corresponde a año 2002. / Resto de los países: Boletín Demográfico 73, CELADE. Corresponde a período 1995-2000.
- Tasa de analfabetismo mayores de 15 años: Antigua y Barbuda, Dominica, Grenada, St. Kitts y St. Vincent: Informe de Desarrollo Humano 2004 PNUD. Corresponde a año 2002./ Rep. Dominicana: Anuario Estadístico 2004, CEPAL. Corresponde a año 2000/ Sta. Lucía: Human Development Report 2002, OECS. Corresponde a año 1991/ Suriname: Educational Panorama of the Américas, 2002. Corresponde a año 1997/ Resto de los países: estimates produced by UNESCO Institute for Statistics in July 2002.
- % población con agua potable: Human Development Report 2004. Corresponde a año 2000/ Rep Dominicana: Anuario Estadístico 2004, CEPAL. Corresponde a año 2000.
- Pobreza: Antigua y Barbuda, Barbados, Belice, Dominica y Suriname: World Bank Discussion Paper N°366/ Grenada, St. Kitts, Sta. Lucía y St. Vincent: OECS Human Development Report 2002 (poverty rate)/ Rep. Dominicana: Panorama Social 2004, CEPAL.
- Indigencia: Rep. Dominicana: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a año 2000./ Belice: World Bank Discussion Paper N°366.
- Cabe señalar que en algunos países sólo se dispone del indicador de pobreza.
- % desempleo urbano: Antigua y Barbuda (1991), Belice (1999), Dominica (1997), Grenada (1998), Guyana (1992) y St. Vincent (1991): BM, WORLD DEVELOPMENT INDICATORS DATABASE/ Bahamas (2003), Barbados (2003), Jamaica (2000), Sta. Lucía (2000), Suriname (1999), Trinidad y Tobago (2002): OIT LABORSTA DATABASE/ Rep Dominicana (2003): Panorama Social 2004, CEPAL. / St. Kitts: World Bank Discussion Paper N°366.
- Distribución del ingreso: Rep. Dominicana (2002): Panorama Social 2004, CEPAL.
- Coeficiente de Gini: Antigua y Barbuda, Grenada, St. Kitts, St. Vincent (1999): OECS Human Development Report 2002 / Bahamas, Barbados, Belice, Dominica y Suriname: World Bank Discussion Paper N°366 / Rep. Dominicana (2002): Panorama Social 2004, CEPAL/ Resto de los países: no se especifica fuente en informe subregional.
- IDH: PNUD, Informe de desarrollo humano 2004. Corresponde a año 2002.

#### Tabla 1.5: PBI per cápita y gasto público en educación

##### MERCOSUR

- PBI per cápita: Fondo Monetario Internacional, World Economic Outlook Database, Abril 2004. Corresponde a 2003.
- Gasto en educación como % del PBI: Panorama Social de América Latina 2002-2003, Anexo Estadístico, CEPAL, base datos sobre gasto social. Corresponde a período 2000-2001, excepto Brasil 1998/1999.

##### NORTE

- PBI per cápita: Population Reference Bureau, 2004.
- Gasto en educación como % del PBI: OECD, 2002.

##### ANDINA

- PBI per cápita: Ecuador, Perú y Venezuela: Proyecto Regional de Indicadores educativos. Panorama Educativo de las Américas. 2002/ Colombia: Informe de Desarrollo Humano, 2004. Año 2002.
- Gasto en educación como % del PBI: Panorama Social 2004, CEPAL. Año 2000-2001.

#### CENTRAL

- PBI per cápita: World Bank, citado en PNUD Human Development Report 2000. Corresponde a 1998/ Haití: Informe de Desarrollo Humano 2004, PNUD. Corresponde a 2002.
- Gasto en educación como % del PBI: UNESCO Institute for Statistics. Corresponde a 1998/ Para Guatemala y Nicaragua son datos de 1999 y son una estimación UIS/ Honduras es estimación UIS / Para Panamá son datos de 1997.

#### NORTE

- PBI per cápita: Informe de Desarrollo Humano 2004. Corresponde a año 2002.
- Gasto en educación como % del PBI: Informe de Desarrollo Humano 2004. Corresponde a período 1999-2001/ Grenada: Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/ Rep. Dominicana: Panorama Social 2004, CEPAL. Corresponde a 2000-2001.

#### CARIBE

- PBI per cápita: datos año 2002, Informe de Desarrollo Humano, PNUD 2004.
- Gasto en educación como % del PBI: Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Dominica, Guyana, Jamaica, St. Kitts & Nevis, Sta. Lucía, St. Vincent & Grenadines, Trinidad y Tobago. Fuente: 1999-2001 Informe de Desarrollo Humano PNUD 2004. Dominicana, datos 2000/01, CEPAL Panorama Social 2004. Grenada, datos 2002, Compendio Mundial de Educación 2005. Haití, datos estimados 2004. Documento de trabajo IPE UNESCO.

## Capítulo 2: Organización y estructura de los sistemas educativos

Este capítulo se centra en el análisis del perfil de los sistemas educativos y su organización a partir de determinadas características como el tipo de administración, la estructura de ciclos y niveles, el alcance de la obligatoriedad escolar, la población escolar y la infraestructura educativa.

Antes de comenzar con el desarrollo y análisis de la información, cabe advertir que dada la incongruencia de datos encontrados en diversas fuentes nacionales e internacionales acerca de la extensión de la escolaridad obligatoria, las edades de admisión y la duración de los niveles, en todos los casos excepto MERCOSUR, se optó por tomar la información provista en el Compendio Mundial de Educación 2005, que responde a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE '97)<sup>9</sup>.

### 2.1. Administración de los sistemas educativos

Los sistemas educativos de los países que componen el continente americano presentan diversos tipos de organización y administración. La década de los '90 se caracterizó en muchos casos por ser el escenario de diversos procesos de descentralización administrativa en la educación pública.

La Tabla 1 muestra que en la actualidad existe en el continente un abanico de situaciones diferentes producto de procesos con características distintas surgidos de contextos con historias dispares, que adquieren una identidad propia y única. Así se presentan procesos tales como: privatización del servicio educativo, transferencia de la gestión educativa a los municipios, competencia entre redes paralelas de escuelas del Estado y del municipio, y provincialización de establecimientos educativos nacionales. (Selén Gonzalez, S. 1994).

Si tomamos las características generales de las regiones del continente podríamos decir que en una escala de mayor a menor son las regiones de América Central y la Andina, las que presentan una organización de tipo centralizada, le sigue la región de MERCOSUR y por último la región Norte, componiendo una estructura fuertemente descentralizada. Sin embargo, si nos detenemos en las diferencias que presentan cada país el ordenamiento se altera.

---

<sup>9</sup> Sistema de clasificación que ofrece un marco general para la descripción estadística de los sistemas educativos nacionales y una metodología que adapta los programas nacionales de educación a niveles educativos comparables a escala internacional. La unidad básica de clasificación en la CINE son los programas. La CINE también clasifica a los programas según el campo de estudio, su orientación y su finalidad (UNESCO, 2005).



En el cuadro siguiente se muestran estas diferencias.

**Tabla 2.1. Tipos de gestión del sistema educativo por región y países\***

<b>Tipo de administración</b>		
<b>Centralizada</b>	<b>En proceso de Descentralización</b>	<b>Descentralizada</b>
<b>Regiones</b>		
América Central	MERCOSUR	Norte
Andina		
<b>Países</b>		
Uruguay	Perú	Canadá
Ecuador	Bolivia	Estados Unidos
Venezuela	Paraguay	México
Costa Rica		Chile
El Salvador		Brasil
Guatemala		Argentina
Honduras		Colombia
Nicaragua		
Panamá		

\*Al momento de cierre del informe no se dispuso de información sobre los países de la región Bahamas y Caribe

- Los sistemas educativos de los países que conforman la región MERCOSUR presentan organizaciones variadas. En algunos casos se observan estructuras que conservan la centralización en las decisiones referentes al sistema educativo; en otros, la organización se caracteriza por la distribución de las responsabilidades en diferentes niveles de gobierno. Los países más representativos de la tendencia a la descentralización son Chile, Brasil y Argentina, los cuales tienen una estructura con un alto grado de autonomía, quedando bajo la responsabilidad del Estado central funciones de asistencia técnica, evaluación y financiamiento y, en algunos casos, la coordinación de políticas educativas. Esta organización es producto, en muchos de los países, del proceso de reformas educativas que tuvo lugar en la década del 90. Por el contrario, en Bolivia, Paraguay y Uruguay sigue primando una organización centralizada; sin embargo, se observa un proceso de descentralización en los dos primeros países, donde se registra una progresiva tendencia a la transferencia de las competencias del sistema educativo en forma gradual a diferentes niveles de gobierno.
- De los tres países que conforman la Región Norte, Canadá es el país más representativo en su política de descentralización. Estados Unidos, si bien tiene una organización fuertemente descentralizada, mantiene funciones de redistribución entre las regiones y en lo referente a las políticas nacionales e internacionales. Al interior de esta región, México es el país que presenta una organización en proceso de descentralización, ya que, si bien conserva un funcionamiento que deja a cargo de la federación los asuntos pedagógicos, los temas administrativos se mantienen bajo la responsabilidad de los estados jurisdiccionales.

- La región Andina, salvo Colombia, se caracteriza por una predominancia en la concentración o centralización de la organización del sistema educativo, tanto en el aspecto curricular como normativo. Cada Ministerio de Educación tiene a su cargo esta responsabilidad; la única excepción se reconoce en Perú, que atraviesa un proceso de descentralización delegando a instancias intermedias la adaptación del currículo, conforme a la particularidad de cada región.
- Del mismo modo, los países de la región Central se ubican en el polo de la centralización administrativa de la educación. Aquí, la organización del sistema educativo de cada uno de los países de la región está a cargo de los ministerios de educación, organismos que conducen y tienen a su cargo todas las decisiones que involucran al sistema.

## **2.2. Extensión de la obligatoriedad escolar**

- La escolaridad obligatoria se refiere a los años durante los cuales un niño está legalmente obligado a asistir a la escuela a partir de una edad determinada. (UNESCO, 2005)
- Los datos disponibles en cada uno de los informes elaborados por las regiones muestran que es a partir de la década del '90, cuando se reconoce un esfuerzo por ampliar la obligatoriedad de los años de escolarización, extendiéndola hacia abajo –incorporando los últimos años del nivel inicial-, y hacia el nivel medio bajo. Cabe destacar que en la gran mayoría de los países la extensión del ciclo obligatorio se dio a partir de la incorporación del último o ante último año del nivel inicial. Esto responde al reconocimiento de la importancia que tiene la incorporación de los niños en forma temprana al sistema para su carrera escolar. Avances en este sentido tienen fundamental importancia en la trayectoria futura de las nuevas generaciones, especialmente si se considera que esto permite a los sectores populares o más relegados de las sociedades latinoamericanas tener garantizado el acceso a este nivel.
- Actualmente, en promedio, la región Norte cuenta con 11 años de escolaridad obligatoria, Andina y Caribe 10 años, y MERCOSUR y Central, 9 años.
- Los países donde la escolaridad obligatoria es más extensa pertenecen principalmente a la región Caribe, aunque EE.UU. y El Salvador también se encuentran entre los países con mayor cantidad de años de escolaridad obligatoria.
- La edad de inicio de la escolaridad obligatoria varía entre los 4 y los 7 años, mientras la finalización se ubica entre los 11 y los 17 años.

**Gráfico 2.1. Estructura de los sistemas educativos: extensión de la escolaridad obligatoria y edad de admisión y duración de los niveles educativos.**

Subregión	País	Escolaridad obligatoria		Edad de admisión y duración de los niveles de enseñanza														
		Límites de edad mínima y máxima	Número de años de escolaridad obligatoria	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
MERCOSUR	Argentina	5-14	10	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3
	Bolivia	6-13	8	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Brasil	7-14	8	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3
	Chile	6-13	8	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Paraguay	6-14	9	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3
	Uruguay	4-14	11	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3
Norte	Canada	6-16	11	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Estados Unidos	6-17	12	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N3	N3	N3	N3	N3
	México	6-15	10	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
Andina	Ecuador	5-14	10	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Peru	6-16	11	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Venezuela	6-15	10	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Colombia	5-14	10	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
América Central	Costa Rica	6-15	10	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	El Salvador	4-15	12	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Guatemala	7-15	9	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Honduras	7-12	6	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Nicaragua	6-16	11	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Panamá	6-11	6	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Bahamas	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Barbados	4-16	13	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Belize	5-14	10	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Dominica	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Dominicana	5-13	9	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Grenada	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Guyana	6-15	10	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Jamaica	6-11	6	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Haití	6-11	6	NO	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	St. Kitts & Nevis	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	St. Lucia	5-16	12	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	St. Vincent and the Grenadines	5-15	11	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS
	Suriname	6-11	6	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3
	Trinidad y Tobago	5-11	7	NO	NO	N1	N1	N1	N1	N1	N1	N2	N2	N2	N3	N3	N3	N3

Fuente: ver apartado NOTAS al final del capítulo.

Referencias:

- N0: nivel inicial;
- N1: nivel primario;
- NS: nivel secundario;
- N2: nivel secundario bajo;
- N3: nivel secundario alto.

## 2.2. Estructura de ciclos y niveles

- La duración promedio del nivel inicial en todo el continente es de 2,4 años. Nicaragua es el país donde la educación inicial es más extensa, con una duración de 4 años, si bien la región Central es, entre las regiones, aquella donde prevalece un inicio más tardío (4 años). En la mayoría de los países (22) la edad de admisión para el nivel inicial es a los 3 años, en algunos (10) se ubica en los 4 años y sólo en 2 países comienza a los 5 años de edad.
- De los 34 países, 20 ubican la edad oficial de inicio de la educación primaria a los 6 años. Esto es así en todos los países del MERCOSUR, los de la región Norte y los de la región Andina y en cuatro de los países del Caribe. En diez de los restantes países, la edad de admisión al nivel primario es a los 5 años y en los cuatro países restantes (todos de la región Central) se ubica en los 7 años.

- La duración promedio del nivel primario es de 6,1 años. Son siete los países que superan este promedio (todos ellos del Caribe), con un primario de 7 años de duración. Brasil y Colombia son los que tienen un nivel primario de menor duración (5 años).
- En cuanto al nivel secundario, la duración promedio en todo el continente es de 5,6 años. Los países donde el nivel secundario es más extenso (dura 7 años) son Brasil, Canadá y Haití.
- En algunos casos, existe una diferenciación del nivel secundario en dos ciclos (secundario bajo y alto). Esto es así en 16 de los 34 países: todos los del MERCOSUR; en Canadá y EE.UU.; en Ecuador; en Costa Rica, El Salvador y Panamá; en Grenada, Jamaica, Suriname y Trinidad y Tobago. Sin embargo, cabe aclarar que es probable que algunos otros países tengan también una diferenciación de este tipo en el nivel secundario pero, dado que no fue posible verificarlo en las fuentes, se optó por presentar la extensión del nivel secundario general (según informa el Compendio Mundial de Educación 2005, de la UNESCO).

### 2.3. Matrícula

- La matrícula es el número de alumnos o estudiantes matriculados oficialmente en un determinado grado o nivel de educación, independientemente de la edad. Por lo general, estos datos se recogen al comienzo del año escolar (UNESCO, 2005).
- La matrícula total del continente (considerando el nivel inicial, primario y secundario) es de 196.675.216 alumnos<sup>10</sup>. De estos, el 46% se concentra en la región Norte, 34% en MERCOSUR, 14% en Andina, 4% en Central y el 2% restante en el Caribe. (Ver Tabla 3)

**Tabla 2.3. Matrícula total por regiones.**

Subregión	Matrícula total	%
Mercosur	65,763,556	33.5
Norte	90,010,186	45.8
Andina	27,247,661	13.9
Central	9,153,542	4.7
Caribe	4,338,340	2.2
Total	196,513,285	100

Fuente: elaborado en base a tabla 2.4.

- Sin embargo, al interior de las regiones también existen diferencias en cuanto a la distribución de la matrícula, ya que, lógicamente, la misma está relacionada con el tamaño de la población y de la población en edad escolar de cada país.
- En MERCOSUR es donde se observan las mayores diferencias: 74% de la matrícula total de la región corresponde a Brasil. En la región norte, el 62% se concentra en EE.UU. La distribución es un tanto más pareja en la región Andina: más de un tercio se concentra en Colombia, 29% en Perú, 23% en Venezuela y el 12% restante en Ecuador. En la región Central, Guatemala concentra el 40% de la matrícula de la región. Y, por último, en el Caribe, hay una fuerte concentración en

<sup>10</sup> Este dato no considera la información de tres países de la región Caribe (Antigua y Barbuda, Haití y St. Vincent and the Grenadines) por motivos de falta de disponibilidad de los mismos para ciertos niveles.

Rep. Dominicana, que absorbe el 60% de la matrícula total de los 15 países de la región.

- Estos datos permiten dimensionar los sistemas educativos de la región y así contextualizar y sopesar los alcances de un abordaje regional sobre la cuestión del fracaso escolar y las políticas implementadas durante los últimos años.

**Tabla 2.4. Matrícula total y según nivel, por países y regiones.**

Subregión	País	Matrícula			
		Total	Preprimario	Primario	Medio
Mercosur	Argentina	9,368,802	1,253,470	4,674,582	3,440,750
	Bolivia	2,477,525	215,602	1,800,738	461,185
	Brasil	48,332,228	4,421,332	29,005,642	14,905,254
	Chile	3,455,901	277,361	2,355,594	822,946
	Paraguay	1,504,746	132,517	1,219,031	153,198
	Uruguay	624,354	87,607	307,150	229,597
	<b>Total</b>	<b>65,763,556</b>	<b>6,387,889</b>	<b>39,362,737</b>	<b>20,012,930</b>
Norte	Canadá	5,599,472	494,684	2,482,315	2,622,473
	Estados Unidos	55,729,475	7,677,685	24,855,480	23,196,310
	México	28,681,239	3,635,903	14,857,151	10,188,185
	<b>Total</b>	<b>90,010,186</b>	<b>11,808,272</b>	<b>42,194,946</b>	<b>36,006,968</b>
Andina	Ecuador	3,173,180	212,938	1,987,465	972,777
	Peru	7,888,089	1,065,361	4,283,046	2,539,682
	Venezuela	6,200,273	884,175	3,449,984	1,866,114
	Colombia	9,986,119	1,069,716	5,193,055	3,723,348
	<b>Total</b>	<b>27,247,661</b>	<b>3,232,190</b>	<b>14,913,550</b>	<b>9,101,921</b>
América Central	Costa Rica	932,091	97,617	545,509	288,965
	El Salvador	1,678,249	228,064	987,676	462,509
	Guatemala	3,077,842	393,728	2,075,694	608,420
	Honduras	s/d	122,422	1,115,579	s/d
	Nicaragua	1,483,876	177,534	923,391	382,951
	Panamá	743,483	72,351	419,904	251,228
	<b>Total</b>	<b>9,153,542</b>	<b>1,091,716</b>	<b>6,067,753</b>	<b>1,994,073</b>
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	s/d	s/d	11,594	4,788
	Bahamas	69,825	3,771	34,079	31,975
	Barbados	49,902	5,881	23,074	20,947
	Belize	78,770	3,773	47,187	27,810
	Dominica	19,929	1,608	10,460	7,861
	Dominicana	2,223,225	190,437	1,374,624	658,164
	Grenada	34,831	3,373	16,598	14,860
	Guyana	115,819	38,254	11,854	65,711
	Jamaica	699,305	141,227	329,762	228,316
	Haití	s/d	555,433		s/d
	St. Kitts & Nevis	13,352	2,730	6,401	4,221
	St. Lucia	41,499	3,939	24,573	12,987
	St. Vincent and the Grenadines	s/d	s/d	18,629	9,624
	Suriname	122,708	17,049	64,659	41,000
	Trinidad Tobago	269,107	22,741	141,036	105,330
	<b>Total</b>	<b>4,338,340</b>	<b>990,216</b>	<b>2,114,530</b>	<b>1,233,594</b>
	<b>Total continente</b>	<b>196,513,285</b>	<b>23,510,283</b>	<b>104,653,516</b>	<b>68,349,486</b>

Fuente: ver apartado de NOTAS al final del capítulo.

- Si se considera la matrícula de alumnos desagregada por nivel de educación, se observa que, en el total del continente, la matrícula más importante en términos absolutos corresponde al nivel primario, concentrando el 53% de la

matrícula total. El nivel secundario concentra el 35% de los alumnos matriculados y el nivel inicial el 12% restante. (Ver Tabla 4.)

**Tabla 2.5. Distribución porcentual de la matrícula según nivel, por regiones y total continente.**

Subregión	Preprimario %	Primario %	Secundario %	Total %
Mercosur	9.7	59.9	30.4	100.0
Norte	13.1	46.9	40.0	100.0
Andina	11.9	54.7	33.4	100.0
Central	11.9	66.3	21.8	100.0
Caribe	22.8	48.7	28.4	100.0
Total continente	12.0	53.3	34.8	100.0

Fuente: elaborado en base a Tabla 2.4.

- Haciendo este mismo análisis a nivel regional se comprueba que también es siempre el nivel primario el que concentra la mayor proporción de la matrícula total de cada región. Sin embargo, la misma adquiere dimensiones muy diferentes en las regiones consideradas, asociadas seguramente a las marcadas diferencias poblacionales y en su capacidad de incorporar a la población en edad escolar al sistema educativo.
- En ese sentido, es en la región Central donde la matrícula de la escuela primaria tiene mayor peso (representa el 66% de la matrícula total de la región). En cuanto al resto de las regiones, en MERCOSUR la matrícula del nivel primario representa el 60%, en la región Andina 55%, en la región Caribe 49% y en la del Norte, 47%.
- La región Norte es la que registra un mayor peso de su matrícula de nivel medio (40% del total de la matrícula). En el resto de las regiones, el peso de la matrícula correspondiente a este nivel sobre la matrícula total varía entre el 25% (Central) y 33% (Andina).
- Se destaca la importancia relativa de la matrícula del nivel inicial o pre-primario en la región Caribe que alcanza a representar casi un 23% de su matrícula total, mientras en el resto de las regiones el peso de los alumnos matriculados en este nivel varía entre un 10% y un 13%.
- Nuevamente, se advierte una gran heterogeneidad al interior de las regiones consideradas, donde se observan diferentes perfiles en cuanto a la distribución de la población matriculada en cada nivel (ver Tabla 5). En los países del MERCOSUR, se destaca el caso de Paraguay como el país con el peso más alto de la matrícula en el nivel primario (81% del total de los alumnos matriculados) y la matrícula secundaria de menor peso (10% del total de la matrícula). La distribución es más pareja en Uruguay, donde si bien la mitad de la matrícula corresponde a la escuela primaria, la del nivel medio representa un 37%.
- En cuanto a los países de la región Norte, se observa una distribución más equilibrada entre los niveles primario y medio: tanto en Canadá como en

EE.UU., la matrícula de estos dos niveles se encuentra entre el 41% y 46%. En México, la distribución es semejante a la de Uruguay.

- En la región Andina, la población matriculada en el sistema educativo se distribuye de manera bastante similar en los tres países, con la excepción de Ecuador, que, teniendo una matrícula del nivel inicial de menor peso, concentra en el nivel primario un 62% de su matrícula total. En los 4 países de esta región, la matrícula del nivel secundario representa más del 30% de la matrícula total de cada país.
- En la región Central, Guatemala y Nicaragua son los dos países donde la matrícula del nivel primario tiene mayor peso con respecto a su matrícula total (67% y 62% respectivamente).
- En cuanto a la región Caribe, lo más destacable es el peso que en algunos países tiene la matrícula del nivel medio. El caso más particular es el de Guyana, donde el 33% de la matrícula corresponde al nivel inicial, 10% al primario y 57% al nivel medio. Otros países del Caribe con alta proporción de su matrícula en el nivel medio son Bahamas, Barbados y Grenada.

**Tabla 2.6. Distribución porcentual de la matrícula según nivel, por países.**

Subregión	País	Preprimario %	Primario %	Medio %	Total %
Mercosur	Argentina	13.4	49.9	36.7	100.0
	Bolivia	8.7	72.7	18.6	100.0
	Brasil	9.1	60.0	30.8	100.0
	Chile	8.0	68.2	23.8	100.0
	Paraguay	8.8	81.0	10.2	100.0
	Uruguay	14.0	49.2	36.8	100.0
	<b>Total</b>	<b>9.7</b>	<b>59.9</b>	<b>30.4</b>	<b>100.0</b>
Norte	Canadá	8.8	44.3	46.8	100.0
	Estados Unidos	13.8	44.6	41.6	100.0
	México	12.7	51.8	35.5	100.0
	<b>Total</b>	<b>13.1</b>	<b>46.9</b>	<b>40.0</b>	<b>100.0</b>
Andina	Ecuador	6.7	62.6	30.7	100.0
	Perú	13.5	54.3	32.2	100.0
	Venezuela	14.3	55.6	30.1	100.0
	Colombia	10.7	52.0	37.3	100.0
	<b>Total</b>	<b>11.9</b>	<b>54.7</b>	<b>33.4</b>	<b>100.0</b>
América Central	Costa Rica	10.5	58.5	31.0	100.0
	El Salvador	13.6	58.9	27.6	100.0
	Guatemala	12.8	67.4	19.8	100.0
	Honduras	*	*	*	*
	Nicaragua	12.0	62.2	25.8	100.0
	Panamá	9.7	56.5	33.8	100.0
	<b>Total</b>	<b>11.9</b>	<b>66.3</b>	<b>21.8</b>	<b>100.0</b>
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	*	*	*	*
	Bahamas	5.4	48.8	45.8	100.0
	Barbados	11.8	46.2	42.0	100.0
	Belize	4.8	59.9	35.3	100.0
	Dominica	8.1	52.5	39.4	100.0
	Dominicana	8.6	61.8	29.6	100.0
	Grenada	9.7	47.7	42.7	100.0
	Guyana	33.0	10.2	56.7	100.0
	Jamaica	20.2	47.2	32.6	100.0
	Haití	*	*	*	*
	St. Kitts & Nevis	20.4	47.9	31.6	100.0
	St. Lucía	9.5	59.2	31.3	100.0
	St. Vincent and the Grenadines	*	*	*	*
	Suriname	13.9	52.7	33.4	100.0
	Trinidad Tobago	8.5	52.4	39.1	100.0
	<b>Total</b>	<b>22.8</b>	<b>48.7</b>	<b>28.4</b>	<b>100.0</b>
<b>Total continente</b>	<b>12.0</b>	<b>53.3</b>	<b>34.8</b>	<b>100.0</b>	

(\*) No se presenta la distribución porcentual debido a que no se cuenta con datos de matrícula en alguno/s de los niveles.

Fuente: elaborado en base a Tabla 3

#### 2.4. Cantidad de escuelas

- Otro de los indicadores seleccionados para caracterizar y dimensionar los sistemas educativos de las regiones en estudio es el de la cantidad de escuelas o establecimientos educativos por nivel. Dados los vacíos de información acerca de este indicador para varios de los países del Caribe y de la región Norte, se opta por no incluir estas dos regiones en el análisis comparativo de estos datos.



- En cuanto a las tres regiones restantes, se observa que, en términos absolutos, es el MERCOSUR la región donde hay una mayor cantidad de establecimientos escolares. (Ver Tabla 2.7).

**Tabla 2.7. Cantidad de escuelas según nivel, por países.**

Subregión	País	Cantidad de escuelas			
		Total	Preprimario	Primario	Medio
MERCOSUR	Argentina	44,733	15,946	22,283	6,504
	Bolivia	21,665	6,316	13,057	2,292
	Brasil	239,181	174,266	46,312	18,603
	Chile	15,947	4,795	8,727	2,425
	Paraguay	13,609	4,071	7,667	1,871
	Uruguay	3,307	247	2,516	544
	<b>Total</b>	<b>338,442</b>	<b>205,641</b>	<b>100,562</b>	<b>32,239</b>
Norte	Canada	s/d	s/d	12,490	3,534
	Estados Unidos	s/d	s/d	119,235	
	Mexico	200,833	72,650	99,176	29,007
	<b>Total</b>	*	*	*	*
Andina	Ecuador	20,728	2,567	15,507	2,654
	Peru	44,888	8,703	29,798	6,387
	Venezuela	s/d	s/d	10,193	1,774
	Colombia	73,419	16,591	48,933	7,895
	<b>Total</b>	<b>151,002</b>	<b>27,861</b>	<b>104,431</b>	<b>18,710</b>
América Central	Costa Rica	s/d	s/d	3,607	s/d
	El Salvador	11,009	4,838	5,414	757
	Guatemala	33,055	10,644	16,880	5,531
	Honduras	15,400	6,695	7,569	1,136
	Nicaragua	s/d	s/d	s/d	s/d
	Panamá	4,839	1,448	2,930	461
	<b>Total</b>	<b>67,910</b>	<b>23,625</b>	<b>36,400</b>	<b>7,885</b>
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	164	95	56	13
	Bahamas	1,506	1,296		210
	Barbados	233	96	104	33
	Belize	415	94	280	41
	Dominica	161	83	63	15
	Dominicana	s/d	s/d	6044	s/d
	Grenada	167	75	74	18
	Guyana	846	320	423	103
	Jamaica	s/d	1,682	841	s/d
	Haití	s/d	s/d	s/d	s/d
	St. Kitts & Nevis	s/d	50	32	s/d
	St. Lucia	s/d	104	84	s/d
	St. Vincent and the Grenadines	s/d	77	s/d	s/d
	Suriname	s/d	283	256	s/d
	Trinidad Tobago	1,670	929	545	196
<b>Total</b>	*	*	*	*	

(\*) No se presenta el total debido a que no se cuenta con datos para alguno/s de los países.  
Fuente: ver apartado al final del capítulo.

- A diferencia de las regiones Andina y Central, en el MERCOSUR, la mayor proporción de escuelas está destinada al nivel pre-primario (60%), un 30% al primario y sólo 10% al nivel medio. Sin embargo, esta distribución es altamente dispar en cada país: mientras en Brasil el 73% de las unidades educativas pertenecen al nivel inicial, en Uruguay esa proporción corresponde al nivel primario. (Ver tabla 2.6.)

- En el conjunto de la región Andina, cerca del 70% de las escuelas corresponden al nivel primario, y la distribución de las mismas según los diferentes niveles es bastante similar entre los países de la región (entre el 66% y el 75% del total de escuelas en cada país pertenece al nivel primario).
- La distribución de las escuelas en la región Central es diferente a las dos anteriores regiones. En esta región, 35% de las escuelas son destinadas al nivel pre-primario, poco más de la mitad al nivel primario y el resto al nivel medio. La distribución entre los países es bastante homogénea, con alrededor del 50% de las escuelas destinadas al nivel primario en todos los países, a excepción de Panamá, donde este nivel tiene el 60% de los establecimientos educativos.

## 2.5. Relación alumnos/ docente

- El último indicador que se presenta para caracterizar el sistema educativo de los países del hemisferio es la relación alumnos/ docente, es decir, el promedio de alumnos por docente en el nivel de enseñanza especificado, en un determinado año escolar (UNESCO, 2005). Este indicador aproxima una idea tanto acerca del capital humano como económico invertido en la educación para cada nivel, relacionando la cantidad de alumnos con la cantidad de personal docente.
- A nivel continental, se registra un promedio de 21 alumnos por docente en el nivel inicial, 24 en el nivel primario y 19 en el nivel medio. Pero, como en los casos anteriores, el uso del promedio esconde una gran heterogeneidad.
- En el nivel inicial, la región MERCOSUR presenta una relación de 27 alumnos por docente, un promedio que supera ampliamente al promedio continental para este nivel.
- En el nivel primario, la mejor situación se encuentra en la región Norte, cuyo promedio es de 20 alumnos por docente. Por el contrario, la peor situación es la de la región Central, donde hay un promedio de 29 alumnos por docente.
- En cuanto al nivel medio, el mejor escenario es el de las regiones del Caribe y Central, donde hay, en promedio, 17 alumnos por docente.
- Para destacar algunos casos particulares al interior de las regiones, vale mencionar:
  - MERCOSUR: Bolivia tiene 44 alumnos por docente en el nivel inicial; Chile, 33 alumnos por docente tanto en el nivel primario como en el secundario; Argentina es el país con la relación alumnos/ docente más baja de todo el continente en el nivel medio (12 alumnos por docente). En este último caso, las diferencias urbano/ rural impactan desvirtuando los promedios ya que la plena implementación del 3er. Ciclo rural, posiblemente sea lo que degenere esta cifra.
  - Norte: la relación alumnos/ docente del nivel primario es bastante desfavorable en México (27 alumnos/ docente frente a 17 y 15 en Canadá y EE.UU.), acercándose más bien a los valores que registran los demás países latinoamericanos.
  - Andina: Ecuador es el país con más baja relación de alumnos por docente en todos los niveles, especialmente en el nivel medio.

- Central: Nicaragua presenta la relación docente/alumnos más desfavorable, superando ampliamente el promedio regional de alumnos por docente en todos los casos. En una mejor situación se encuentran Panamá y Costa Rica.
- Caribe: se verifica nuevamente la heterogeneidad de situaciones entre los países que componen la región. Mientras en Haití hay 45 alumnos por docente en el nivel inicial, en Bahamas y Sta. Lucía esta relación es de 11 alumnos por docente. Rep. Dominicana presenta la relación más alta en el nivel primario, con 39 alumnos por docente. La más baja corresponde a Bahamas (17 alumnos por docente en el nivel primario). También en el nivel medio Rep. Dominicana presenta la mayor relación (31 alumnos por docente) y St. Kitts y Nevis, la más baja (10 alumnos por docente).

**Tabla 2.8. Relación alumnos/ docente por país, promedio regional y promedio continental.**

Subregión	País	Relación alumnos/docentes		
		Preprimario	Primario	Medio
Mercosur	Argentina	21	20	12
	Bolivia	44	25	25
	Brasil	19	23	19
	Chile	25	33	33
	Paraguay	25	20	13
	Uruguay	28	21	14
	<b>Promedio regional</b>	<b>27</b>	<b>24</b>	<b>19</b>
Norte	Canada	18	17.4	17.7
	Estados Unidos	19	15.4	15.2
	Mexico	22	27.3	20.7
	<b>Promedio regional</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>18</b>
Andina	Ecuador	17	24	13
	Peru	27	25	19
	Venezuela	s/d	s/d	s/d
	Colombia	21	27	21
	<b>Promedio regional</b>	<b>22</b>	<b>25</b>	<b>18</b>
América Central	Costa Rica	18	23	19
	El Salvador	s/d	s/d	s/d
	Guatemala	23	30	14
	Honduras	19	34	s/d
	Nicaragua	25	35	34
	Panamá	20	24	16
	<b>Promedio regional</b>	<b>21</b>	<b>29</b>	<b>17</b>
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	18	19	s/d
	Bahamas	11	17	15
	Barbados	16	16	15
	Belize	18	21	23
	Dominica	12	19	17
	Dominicana	27	39	31
	Grenada	15	19	20
	Guyana	16	26	18
	Jamaica	24	34	19
	Haití	45	31	s/d
	St. Kitts & Nevis	9	17	10
	St. Lucía	11	22	16
	St. Vincent and the Grenadines	s/d	18	22
	Suriname	24	19	15
	Trinidad Tobago	13	19	19
	<b>Promedio regional</b>	<b>19</b>	<b>24</b>	<b>17</b>
<b>Promedio continental</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>19</b>	

Fuente: ver apartado al final del capítulo.

## NOTAS

### Gráfico 2.1. Estructura de los sistemas educativos

#### MERCOSUR:

- Límites de edad mínima y máxima: Ministerio de Educación Bolivia 2004, Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo Año 2001, MEC Paraguay Proyecto OEA/ IIPE. Uruguay Proyecto OEA MAYO 2004.
- Años de escolaridad obligatoria: Ministerio de Educación Bolivia 2004, Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo Año 2001, MEC Paraguay Proyecto OEA/ IIPE. Uruguay Proyecto OEA MAYO 2004.
- Edad de admisión y duración de cada nivel de enseñanza: Anuario Estadístico UNESCO 1999.

#### Resto de las regiones:

- Límites de edad mínima y máxima: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005.
- Años de escolaridad obligatoria: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005.
- Edad de admisión y duración de cada nivel de enseñanza: Compendio Mundial de Educación 2005.

### Tabla 2.3. Matrícula total y según nivel, por países y subregiones

- MERCOSUR: UNESCO, Global Education Digest 2004. Corresponde al año 2000.
- Norte: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003.
- Andina: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003.
- Central: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003.
- Bahamas y Caribe: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003/ Antigua y Barbuda: Informe subregional (no especifica fuente)/ Haití: Dossiers por país IBE-UNESCO. Corresponde a 1990-1991.

### Tabla 2.5. Cantidad de escuelas según nivel, por países.

- MERCOSUR: UNESCO, Global Education Digest 2004. Corresponden al año 2000.
- Norte: Canadá (1999-2000): PCEIP, Education Indicators en Canadá, 2003/ EE.UU. (1999-2000): Digest of education statistics, 2003 / México (2000): SEP, Perfil de la educación en México, México, SEP, 2000.
- Andina: Ecuador (1992-93), Perú (1990), Venezuela (1993-94), Colombia (1995): OEI; Observatorio de la educación iberoamericana/ Sistemas educativos nacionales.
- Central: Costa Rica (1996) y Panamá: OEI; Observatorio de la educación iberoamericana/ Sistemas educativos nacionales/ El Salvador (2002): Estado actual de la educación 2002, Min. Educ. de El Salvador/ Guatemala y Nicaragua: Informes sobre el fracaso escolar 2004 que presentaron los Ministerios de Educación de Guatemala y Nicaragua.
- Bahamas y Caribe: Antigua y Barbuda (preprim.), Belice (preprim.), Jamaica (preprim. y prim.), St. Kitts (preprim. y prim.), Sta. Lucía (preprim.), St. Vincent (preprim.), Suriname (preprim. y prim.) (1989-91): UNESCO-OREALC, 1996. / Guyana (1999-2000): Guyana MOE Virtual Library / Trinidad y Tobago: Informe Nacional presentado a la CEI 2004/ Antigua y Barbuda, Bahamas, Barbados, Belice, Grenada, Sta. Lucía (primario): informe subregional Bahamas y Caribe.

### Tabla 2.7. Relación alumnos/ docente por país

- MERCOSUR: UNESCO, Global Education Digest 2004. Corresponden al año 2000/ Paraguay preprimario y primario: (1998) Panorama educativo de las Américas, 2002.
- Norte: Canadá, EE.UU. y México para nivel Preprimario: Compendio Mundial de Educación 2005/ Nivel primario y secundario: World Bank, 2004.
- Andina: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003.
- Central: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003/ Haití (1998) Panorama educativo de las Américas, 2002.
- Bahamas y Caribe: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a 2002/2003/ Antigua y Barbuda (1999) Panorama educativo de las Américas, 2002.

## Capítulo 3: La escolarización y los problemas de fracaso escolar

En este capítulo se presentan y analizan datos sobre acceso y eficiencia interna de los sistemas educativos de los distintos países. En virtud de la poca disponibilidad de datos comparables entre los países de las distintas regiones, los indicadores seleccionados para este análisis son las tasas netas de escolarización y las tasas de repitencia, sobreedad, abandono y aprobación para los diferentes niveles de enseñanza. Sólo se presentan estos indicadores dado que son aquellos que permiten realizar un análisis comparado de la situación de fracaso a nivel hemisférico. Cabe señalar que la disponibilidad de información comparable ha sido uno de los principales limitantes en la elaboración de este apartado. Sin duda será necesario a futuro concentrar mayores esfuerzos nacionales en la elaboración y comunicación de indicadores que permitan construir diagnósticos más precisos y adecuados.

La información disponible permite tener una primera aproximación sobre el problema del fracaso escolar en los distintos países y regiones consideradas. Es necesario anticipar que, desafortunadamente, el análisis comparativo de estos datos se ve limitado por la falta de información acerca de los distintos indicadores de fracaso escolar seleccionados en este proyecto para gran parte de los países que forman parte del estudio.

### 3.1. Tasa de Escolarización

- En este apartado se considera el nivel de acceso al sistema educativo de la población en edad escolar según el nivel de enseñanza al que asisten. Para ello, se toma el indicador de la tasa neta de escolarización (TNE), por nivel de enseñanza. Esta tasa mide el número de alumnos del grupo de edad oficial de un determinado nivel de educación y matriculados en el mismo nivel, expresado como porcentaje del total de población de ese grupo de edad. (UNESCO, 2005).
- Las TNE en el nivel inicial son, en líneas generales, las más bajas. Pero son también las más dispares entre países y regiones. El rango de variación de las TNE de este nivel se extiende desde un 21% en Honduras a un 95% en Guyana. También resultan bajos los niveles de escolarización inicial en Bahamas, Paraguay, Nicaragua y Belice, todos con una TNE menor a 30%.
- Como característica general a nivel del hemisferio y regional, se verifica que las TNE son más altas en el nivel primario: varían entre el 81% y el 100%. Probablemente esto se deba a que el nivel primario es parte de la educación obligatoria o básica y en muchos casos esta última abarca también el primer ciclo del nivel medio.
- Las situaciones más desfavorables en cuanto al nivel de escolarización primaria se encuentran en Dominica, Grenada y Nicaragua.
- La escolarización en el nivel medio también presenta fuertes disparidades, ubicándose entre un 30% (Guatemala, Región Central) y un 100% (Grenada, Caribe).
- Realizando un análisis intra-regional, puede destacarse lo siguiente:
  - En MERCOSUR: todos los países excepto Argentina presentan TNE en el nivel pre-primario inferiores al 50%. En el nivel primario, las TNE más altas corresponden a Argentina y Brasil. En el nivel medio, Paraguay es el país con la TNE más baja (alrededor del 50%).

- En la región Norte: México se destaca por una TNE en el nivel inicial más elevada que la de los otros dos países. En el nivel primario, la TNE más baja corresponde a EEUU, aunque este país registra la TNE más alta en el nivel secundario.
- En la región Andina: Colombia es el país donde las TNE del nivel pre-primario y primario son más bajas. Ecuador presenta el nivel de escolarización más bajo para el nivel secundario.
- En la región Central: Panamá presenta el escenario más favorable de la región en los tres niveles de enseñanza.
- En Bahamas y Caribe: la situación es muy heterogénea. Barbados, St. Kitts y Jamaica son los tres países donde las TNE de escolarización en todos los niveles son más elevadas.

**Tabla 3.1. Tasas netas de escolarización, por país.**

Subregión	País	Tasa Neta de Escolarización		
		Preprimario	Primario	Secundario
Mercosur	Argentina	60	97	80
	Bolivia	38	89	50
	Brasil	49	93	35
	Chile	31	93	65
	Paraguay	26	90	38
	Uruguay	45	95	76
Norte	Canada	65	100	60
	Estados Unidos	57	93	85
	Mexico	71	99	63
Andina	Ecuador	62	100	50
	Peru	58	100	69
	Venezuela	47	91	59
	Colombia	33	87	55
América Central	Costa Rica	43	90	53
	El Salvador	44	90	49
	Guatemala	41	87	30
	Honduras	21	87	s/d
	Nicaragua	28	85	39
	Panamá	52	100	63
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	s/d	98	s/d
	Bahamas	23	86	76
	Barbados	82	100	90
	Belize	28	99	69
	Dominica	49	81	92
	Dominicana	31	96	36
	Grenada	85	84	100
	Guyana	95	99	74
	Jamaica	86	95	75
	Haití	s/d	s/d	s/d
	St. Kitts & Nevis	98	100	95
	St. Lucía	47	99	76
	St. Vincent and the Grenadines	s/d	90	58
	Suriname	94	97	64
Trinidad Tobago	55	91	72	

Fuente: ver en apartado NOTAS al final del capítulo

### 3.2. Indicadores de fracaso escolar

Cabe destacar nuevamente las limitaciones de este apartado y el alcance del presente diagnóstico, en virtud de la escasa información disponible comparable sobre los indicadores seleccionados para el análisis, lo cual dificulta el análisis comparativo a nivel continental. Por este motivo, se intenta presentar la tendencia general de los indicadores a partir de los datos de los que se dispone, y realizar un análisis sobre aquellas regiones cuyo nivel de información sobre cada indicador lo permita.

#### 3.2.1. Tasa de Repitencia

- Este indicador da cuenta del porcentaje de alumnos que no lograron los objetivos para el año de estudio que se encontraban cursando sobre la población total de los alumnos matriculados en ese nivel. En rigor, la tasa de repitencia hace referencia al número de alumnos que están matriculados en el mismo grado (o nivel) que el año anterior, expresado como porcentaje del total de la matrícula de ese grado (o nivel). (UNESCO, 2005)
- Para este indicador, fue posible reunir información de todos los países de las regiones MERCOSUR y Andina y prácticamente todos los de la región Central. Sin embargo, en la región Norte sólo se cuenta con datos correspondientes a México y en la región Caribe, para 10 de los 15 países que la integran. Este es el indicador de fracaso escolar para el que se encontró mayor nivel de información.
- A nivel regional, en MERCOSUR las tasas de nivel primario muestran una gran amplitud que va desde el 21% en Brasil hasta un 2% y 3% en Chile y Bolivia respectivamente. El resto de los países se ubican en valores intermedios entre el 6% y el 9%. En el nivel medio, como se dijo, Brasil es quien presenta mayor proporción de repetidores (18%) y Paraguay registra la mejor situación de la región (1% de repetidores).
- En la región Andina, la proporción más elevada de repetidores en el nivel primario se observa en Perú (10%) y la más baja en Ecuador (2%). En el nivel medio, el porcentaje de repetidores varía entre el 4% y el 9%.
- En la región Central, Guatemala presenta la más elevada repitencia en el nivel primario (14%) y Panamá la más baja (5%). En cuanto al nivel medio, la repitencia varía entre un 2% (El Salvador) y un 10% (Costa Rica). En la región del Caribe, si bien hay varios países para los que no se dispone de información, cabe mencionar que se registran diferencias significativas entre los países: la proporción de repetidores en el nivel primario varía entre un 0.6% (Sta. Lucía) y un 11% (Suriname). En el nivel medio, también hay situaciones dispares: las tasas de repitencia de valores más elevados corresponden a Guyana (20%) y St. Vincent (16%) y las más bajas a Jamaica y Trinidad y Tobago (1% en ambos casos).



**Tabla 3.2. Indicadores de fracaso escolar**

Subregión	País	Tasa de repitencia		Tasa de sobreedad			Tasa de abandono			Tasa de graduación*		
		Primario	Medio	Primario	SB	SA	Primario	SB	SA	Primario	SB	SA
Mercosur	Argentina (p)	6,0	7,0	8,1	14,2	16,6	3,5	3,8	10,5	88,7	78,3	73,2
	Bolivia	3,0	4,0	21,8	26,7	24,9	5,5	7,3	8,8	90,7	85,7	83,2
	Brasil (p)	21,0	18,0	36,1	48,8	54,9	10,1	12,8	16,3	78,3	78,7	76,5
	Chile	2,0	2,0	11,5	20,3	22,4	1,3	1,5	4,3	96,1	95,1	89,6
	Uruguay (p)	8,0	1,0	26,4	32,4	29,4	5,0	6,6	4,4	84,9	82,1	88,0
Norte	Canadá	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	12,0	-	s/d	78,0	-
	Estados Unidos	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	10,7	-	s/d	71,2	-
	México	5,0 (p)	2,0 (p)	10,4	21,5	-	11,0	s/d	s/d	99,0	s/d	s/d
Andina	Ecuador	2,0	4,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
	Perú	10,0	6,0	20,9	36,3	-	s/d	s/d	-	97,0	s/d	s/d
	Venezuela	8,0	9,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	91,0	s/d	s/d
	Colombia	7,0	4,0	s/d	s/d	s/d	39,1	s/d	s/d	81,0	s/d	s/d
América Central	Costa Rica	7,0	10,0	14,9	28,7	-	9,5	s/d	s/d	85,0	s/d	s/d
	El Salvador	7,0	2,0	20,2	22,3	-	35,8	s/d	s/d	89,0	s/d	s/d
	Guatemala	14,0	3,0	34,9	32,3	-	49,7	s/d	s/d	83,1	57,9	67,8
	Honduras	s/d	s/d	19,4	29,9	-	s/d	s/d	s/d	79,0	s/d	s/d
	Nicaragua	9,0	6,0	43,2	40,6	34,8	48,2	12,1	-	80,0	76,0	90,6
	Panamá	5,0	5,0	s/d	s/d	s/d	13,8	s/d	s/d	94,0	s/d	s/d
Bahamas y Caribe	Antigua y Barbuda	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
	Bahamas	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	78,0	s/d	s/d
	Barbados	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	112,0	s/d	s/d
	Belize	9,0	7,0	s/d	s/d	s/d	20,5	s/d	s/d	89,0	s/d	s/d
	Dominica	4,0	7,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
	Dominicana	6,0	3,0	s/d	s/d	s/d	27,6	s/d	s/d	93,0	s/d	s/d
	Grenada	3,0	8,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	71,0	s/d	s/d
	Guyana	4,7	20,0	s/d	s/d	s/d	7,3	s/d	s/d	99,0	s/d	s/d
	Jamaica	3,0	1,0	s/d	s/d	s/d	12,8	s/d	s/d	85,0	s/d	s/d
	Haití	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
	St. Kitts & Nevis	3,0	2,0	s/d	s/d	s/d	27,5	s/d	s/d	122,0	s/d	s/d
	St. Lucía	0,6	0,4	s/d	s/d	s/d	9,0	s/d	s/d	134,0	s/d	s/d
	St. Vincent and the Grenadines	10,0	16,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	55,0	s/d	s/d
	Suriname	11,4	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d
	Trinidad y Tobago	5,0	1,0	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	s/d	91,0	s/d	s/d

(p): datos provisorios; (\*): las tasas presentadas en esta columna responden a diferentes indicadores según disponibilidad de información. Ver detalles en el apartado correspondiente a Logros educativos.

Fuentes: ver en apartado NOTAS al final del capítulo.

- Las tasas de repitencia en el nivel primario varían entre un 0.6% y un 21% de repetidores. La situación más preocupante corresponde a Brasil. Guatemala, Suriname, Perú y St. Vincent también presentan tasas de repitencia elevadas en el nivel primario (entre 10% y 14%).
- En el nivel medio, las tasas de repitencia varían entre 0.4% y 20% de repetidores. El panorama más crítico se registra en Guyana. Este porcentaje también es elevado en Brasil (18%), presentando así este país una situación preocupante en cuanto a la repitencia, tanto en el nivel primario como en el nivel medio.
- Otros países con altos niveles de repitencia en el nivel medio son St. Vincent (16%), Uruguay (12%) y Costa Rica (10%).

### 3.2.2. Tasa de Sobreedad

- La tasa de sobreedad es también un indicador de la eficiencia interna del sistema que expresa el nivel de retraso etario escolar de los alumnos. Es el porcentaje de personas que están cursando grados o años inferiores a los que les correspondería en función de la edad pertinente, con respecto al total de escolarizados en el nivel correspondiente. (SITEAL, 2005)

- La sobreedad se origina en aquella parte de los alumnos matriculados que ingresa tardíamente en el nivel, o repite, o bien abandona el nivel y luego se incorpora nuevamente al mismo.
- Solamente fue posible recoger información sobre este indicador en el caso de los países del MERCOSUR y los de la región Central, exceptuando a Panamá. En el primer caso, los datos del nivel medio se presentan desagregados en secundario bajo y alto; en el caso de la región Central, se dispone de datos para el nivel secundario en general. México y Perú son los únicos países de sus respectivas regiones para los que se dispone de datos de sobreedad. No se dispone de información para ninguno de los países de la región Caribe. Por este motivo, solamente se podrá analizar la situación del MERCOSUR y de la región Central respecto de este indicador.
- En MERCOSUR, las tasas de sobreedad por país muestran valores altos tanto en el nivel primario como en el nivel medio, aunque en el nivel medio son aún más elevadas. Como en el caso de la repitencia, la incidencia de la sobreedad es más preocupante en Brasil: 36% en el nivel primario, 49% en secundario bajo y 55% en secundario alto. Argentina es el país donde la sobreedad adquiere proporciones menores en todos los niveles: 8% en el nivel primario, 14% en el nivel secundario bajo y casi 17% en el secundario alto.
- En la región Central, la situación más crítica en cuanto a retraso etario corresponde a Nicaragua, donde la sobreedad es de 43% en el nivel primario, 41% en el secundario bajo y 35% en el secundario alto. En cuanto al resto de los países, la tasa de sobreedad varía entre el 15% y el 35% en el nivel primario y entre el 22% y el 32% en el secundario.

### 3.2.3. Tasas de Abandono Escolar

- La capacidad de los sistemas de retener y acompañar a los alumnos a lo largo de toda la trayectoria escolar es uno de los principales desafíos de los sistemas educativos. En este sentido, el abandono escolar, medido a través de la tasa de abandono o deserción, es el indicador más crítico para evaluar la eficiencia interna de un sistema educativo. La tasa de abandono interanual expresa la proporción de alumnos de un grado que no se matricula en el año siguiente. (UIS/ UNESCO, 2004)
- El nivel de información para este indicador es muy deficiente, especialmente en el nivel medio, lo cual limita enormemente las posibilidades de realizar un análisis comparativo de la situación de las regiones en este aspecto.
- Solamente se ha logrado disponer de datos de abandono para los países de la región MERCOSUR y para el nivel primario en la región Central (exceptuando a Honduras). En la región del Caribe, sólo fue posible acceder a datos de abandono en el nivel primario para 5 de los 15 países que integran la región. En la región Norte, la información disponible se limita a datos de abandono en el nivel primario en México y en el nivel secundario en EE.UU. y Canadá. Por este motivo, el análisis se limitará a considerar la situación en las dos regiones y niveles para los que se dispone de datos suficientes.

- Considerando las dos regiones para las cuales se cuenta con suficiente información acerca del abandono escolar en el nivel primario (MERCOSUR y Central), se observan escenarios muy dispares. El desempeño de los distintos países demuestra logros diversos en lo que respecta a la retención de los alumnos en el nivel primario: la tasa de abandono varía entre un 0.6% en Uruguay y alrededor de un 30% en El Salvador. En el caso del MERCOSUR, es Brasil el país que presenta la tasa de abandono más elevada (10%), con un valor similar al de México y Nicaragua.
- Una de las tareas más complejas del sistema educativo es garantizar la permanencia de quienes han alcanzado el nivel medio. Desafortunadamente, dada la poca información disponible, solamente puede analizarse el caso del MERCOSUR, única región para la que se dispone de datos de abandono en todos los países.
- Brasil muestra el nivel más alto de abandono anual de la región. Esto se mantiene en ambos ciclos: 13% en el secundario bajo y 16% en el secundario alto. En el otro extremo se encuentra Uruguay, con una tasa marginal de abandono sólo presente en el primer ciclo del nivel.
- Es posible identificar dos grupos de países en MERCOSUR: aquellos donde el problema del abandono es más crítico en el segundo ciclo del nivel medio (Argentina, Brasil y Chile) y otros donde el problema asume mayor o única manifestación en el primer ciclo (Uruguay y Paraguay).

*Como complemento de la información relevada por las distintas regiones vale incorporar algunas de las conclusiones del informe Panorama Social de América Latina 2001-2002 de la CEPAL<sup>11</sup> que brinda información relevante sobre el tema de la deserción escolar como parte del problema del fracaso escolar en Latinoamérica, en parte de los países del hemisferio aquí considerados<sup>12</sup>. Esta información, desagregada por área geográfica de pertenencia (urbano/rural) permite a su vez dar cuenta de la brecha existente entre estos dos grupos en relación con la retención escolar.*

*En términos generales, dicho informe señala que uno de los principales problemas sobre los que hace falta profundizar los esfuerzos es evitar la deserción temprana del sistema. Este problema afecta fundamentalmente en las zonas urbanas a Bolivia, Brasil, El Salvador, Nicaragua, República Dominicana y Venezuela, donde entre el 40% y el 70% de los niños y niñas dejan de asistir a la escuela antes de terminar los estudios primarios. En Argentina, Costa Rica, Ecuador y Honduras y Paraguay más de la mitad abandonan la escuela al finalizar el ciclo primario. En las zonas rurales la deserción ocurre casi totalmente durante el ciclo primario. Sólo en Chile, Colombia, México y Perú entre un 20% y un 40% del total abandonan la escuela en el transcurso del ciclo secundario.*

*El informe hace foco también sobre las grandes diferencias según el nivel socioeconómico de los alumnos. Las altas tasas de deserción escolar se concentran*

<sup>11</sup> CEPAL (2002) "Síntesis Informe Panorama Social de Latino América 2001-2002", [www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/3/LCG2183P/Sintesis\\_2002.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/3/LCG2183P/Sintesis_2002.pdf) - 4 Sep 2005

<sup>12</sup> En el informe sólo se presenta información para 18 de los 34 países considerados en este estudio, a saber: Honduras, Guatemala, México, Venezuela, Nicaragua, Uruguay, Paraguay, El Salvador, Costa Rica, Ecuador, Panamá, Colombia, Brasil, Argentina, Rep. Dominicana, Perú, Chile y Bolivia. Si bien este grupo no corresponde al total de países, al menos se advierte que todas las regiones son contenidas en esta selección, quedando afuera los países más desarrollados como EEUU y Canadá, y en el otro extremo Haití.

*predominantemente en los hogares más pobres. Las desigualdades entre estratos sociales son mayores en los ámbitos urbanos que en los rurales. En las zonas urbanas, en 11 de los 17 países, más de la mitad de los niños que desertan sin terminar el ciclo primario provienen de hogares de menores ingresos.*

#### 3.2.4. Logros educativos: Tasa de Graduación y Tasa de Promoción

Otro modo de caracterizar el perfil de los países en estudio en lo que refiere al desempeño de sus sistemas educativos es analizar los indicadores sobre logros educativos.

Considerando la imposibilidad de acceder a información comparable entre los países comprendidos en este trabajo, se presentan para esta dimensión diferentes indicadores para cada región. Por ello, a fin de presentar la información de la manera más clara posible, se analizará por separado la situación de cada una de las regiones.

##### ➤ MERCOSUR

- Para esta región se analizan las tasas de aprobación en los niveles primario, secundario bajo y secundario alto. La tasa de aprobación representa el porcentaje de una cohorte de alumnos matriculados en el primer grado/ año de estudio de un ciclo o nivel de enseñanza en un año escolar dado, que alcanzan y promueven el último grado o año del nivel, es decir, que cumplen el total de años correspondientes al ciclo de enseñanza en los tiempos teóricos estipulados.
- Como contra-cara del nivel de abandono y sobreedad observado anteriormente, Brasil presenta la tasa de aprobación más baja de la región en el nivel primario (78%). Chile, por su parte, muestra la tasa más alta: 96%. Si se compara la tasa de graduación del nivel primario con la de la educación básica se aprecia que disminuye en todos los países, salvo en Brasil y Paraguay, donde se mantienen guarismos semejantes.
- El indicador sobre aprobación en el nivel medio es fundamental, ya que señala el nivel de éxito de los alumnos que completan toda la trayectoria escolar estipulada por los distintos países. Considerando los dos ciclos del nivel medio por separado se observa -salvo en Paraguay- que en todos los países la tasa de egreso es mayor en el primer ciclo que en el segundo. Este dato es esperable por cuanto el segundo ciclo supone dos o tres años más de inversión escolar y, como se señaló anteriormente, en este ciclo se presenta un mayor porcentaje de abandono.
- Al comparar las diferentes situaciones nacionales, se identifica que Chile, Bolivia y Paraguay presentan los guarismos más altos. Se destaca Chile por cuanto casi todos los jóvenes que ingresan en el primer ciclo egresan del nivel. En Bolivia y Paraguay, más de 8 de cada 10 jóvenes lo hace. Uruguay, Argentina y Brasil presentan tasas similares alrededor del 78%.

##### ➤ Central

- En esta región, para Guatemala y Nicaragua se dispone, al igual que en MERCOSUR, de los datos sobre la tasa de aprobación por nivel o ciclo. En Guatemala, la tasa de aprobación es más elevada en el nivel primario (83%) que en los dos ciclos del nivel secundario. En Nicaragua, por el contrario, el último ciclo del secundario presenta mejores tasas de aprobación (90%).

- En Costa Rica y Panamá, las tasas brutas de graduación de primaria (ver definición en apartado de región Andina) alcanzan un 85% y 94% respectivamente.
  - En El Salvador y Honduras, los datos corresponden a la tasa de terminación de primaria: el número de estudiantes de cualquier edad, en el último grado de la educación primaria, menos el número de repetidores de ese grado, dividido por el total de niños con la edad oficial de graduación. (Banco Mundial, Education Statistics Database). En El Salvador esta tasa alcanza un 89% y en Honduras 79%.
- Andina
- Para esta región se dispone de datos acerca de la tasa bruta de graduación en el nivel primario, en todos los países excepto Ecuador. La tasa bruta de graduación primaria es el número total de graduados del último grado de educación primaria independientemente de la edad, expresado como porcentaje de la población de edad teórica de ingreso a esos programas. Esto informa de los egresos actuales de primaria que resultan de los años previos de escolarización y las políticas educativas anteriores en materia de acceso a la educación primaria. (UNESCO, 2005)
- Las tasas brutas de graduación primaria en esta región son dispares: en la mejor situación se encuentra Perú (97%), luego Venezuela (91%) y en la situación más desventajosa se ubica Colombia (81%).
- Caribe
- En los casos de Barbados, Grenada, St. Kitts y Nevis, Sta. Lucía y St. Vincent & Grenadines, se presenta el indicador de la tasa bruta de graduación primaria, que adquiere valores ubicados entre un 55% (St. Vincent) y 134% (Sta. Lucía).
  - En cuanto a Bahamas, Belice, Rep. Dominicana, Guyana, Jamaica y Trinidad y Tobago, la tasa de terminación de primaria varía entre 71% (Grenada) y 99% (Guyana).

### 3.3. A modo de síntesis

- Los indicadores presentados en este apartado muestran que se registra un importante nivel de escolarización en casi todos los países de la región, casi total en el nivel primario y con alcances diversos tanto en el nivel inicial como en el nivel medio.
- Los guarismos observados en el nivel inicial dan cuenta de que el nivel de escolarización temprana a principios de la década es aún muy desparejo en el hemisferio. Resulta alentador que el objetivo de ampliar la cobertura en este nivel e incorporar los últimos años de este ciclo en el ciclo obligatorio de educación haya sido incluido como prioritario por varias de las reformas implementadas en la última década en la región. En términos regionales, los países de la región Norte son los que presentan las tasas más elevadas y se destacan, a su vez, algunos países del Caribe (donde, como se verá más adelante, este ha sido uno de los focos principales de las políticas implementadas en educación). La región con mayores rezagos en este sentido es la Central.

- Con respecto al nivel primario, se destaca un importante nivel de universalización de la escolarización. Se observa que las tasas netas de escolarización en la primaria están cerca de la universalización en la gran mayoría de los países de América de los que se tiene información. No obstante, distintos estudios dan cuenta de que el porcentaje de niños y jóvenes que aún no se escolarizan constituye el núcleo duro para el sistema. Estos grupos se caracterizan por concentrarse en los grupos más postergados de la sociedad. Sin duda su escolarización representa un desafío importante para los distintos sistemas de educación.
- A pesar de sus limitaciones, algunos rasgos del fracaso escolar en el nivel primario, indican que en América la repetición en la primaria es un problema que adquiere distinta envergadura en los distintos países considerados. Los dos países con mayores dificultades -entre aquellos para los que se dispone de información- son Brasil (21%) y Guatemala (14%). Luego se identifican guarismos importantes para Perú y algunos países del caribe como Suriname, y St. Vincent & Grenadines. Otro de los principales indicadores de fracaso y eficiencia interna de los sistemas educativos analizados es la sobreedad. Al respecto, sólo se obtuvo información sobre los países de la región MERCOSUR y Central. Los indicadores muestran que este problema asume niveles preocupantes en este nivel, especialmente en Nicaragua (41%), Brasil (36%), y Guatemala (35%). Con respecto al abandono escolar, la información disponible permite dar cuenta de la situación de los países del MERCOSUR y la región Central. Allí, se destaca un nivel de abandono muy dispar entre los países. Los guarismos más elevados se registran en la región Central, donde Guatemala y El Salvador enfrentan los mayores problemas de retención. En el MERCOSUR, Brasil nuevamente es el que presenta mayores tasas de abandono, aunque no llega a los niveles de la región central.
- La escolarización en el nivel medio presenta fuertes disparidades entre regiones y entre países. Si bien ampliar la cobertura en este nivel ha sido y es uno de los objetivos más salientes de los últimos años, asentados en las distintas instancias de concertación de objetivos del desarrollo del Milenio y las crecientes demandas del mercado laboral, los logros en esta materia son desparejos. Mientras que algunos países ostentan tasas cercanas al 100% (Grenada, Dominica, St. Kitts and Nevis y EE.UU.), la gran mayoría de los países presenta tasas cercanas al 60%. En una situación de extremo rezago –según los datos disponibles- se encontrarían: Guatemala y Nicaragua.
- Los indicadores de fracaso escolar disponibles para los distintos países de la región muestran que la repitencia, pero más aun la sobreedad, son los principales problemas del nivel. Las situaciones más problemáticas se observan en Guyana, Brasil, y Costa Rica. Con respecto a la sobreedad: en Brasil, Paraguay, Uruguay y Nicaragua.
- El abandono es sin duda un problema de peso que se encuentra tras las bajas tasas de escolarización del nivel, pero desafortunadamente la información disponible no permite hacer un análisis sobre su incidencia en gran parte de los países considerados en este informe. El fracaso escolar en el nivel medio es Fracaso en secundaria
- Como se observa en el Informe de Panorama Social Latino Americano 2001-2002, si bien se registran desde 1990 importantes avances en materia de escolarización y disminución de las tasas de deserción escolar, los datos más actuales indican que queda aún mucho por hacer para alcanzar las metas planteadas por las

Naciones Unidas para el año 2015. Es importante fortalecer los recursos y las políticas tendientes a evitar que los niños interrumpan sus estudios antes de terminar el ciclo obligatorio, especialmente en el nivel medio.

## NOTAS

### Tabla 3.1. Tasas netas de escolarización

- MERCOSUR:  
Fuente: IPE - UNESCO / OEI en base a: Argentina Urbano - EPH del INDEC 2003, Bolivia - ECH del INE 2002 Brasil - PNAD del IBGE 2001, Chile - CASEN de MIDEPLAN, 2000, Paraguay - EIDH de la DGEEC, 2000 Uruguay Urbano - ECH del INE, 2002
- Norte: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003./ Canadá (primario y secundario): Informe subregional.
- Andina: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003.
- Central: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003.
- Bahamas y Caribe: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003./ Antigua y Barbuda (primario), Grenada (primario), St. Kitts y Nevis (preprimario): Informe subregional.

### Tabla 3.2. Indicadores de fracaso escolar

#### MERCOSUR

- Tasa de repitencia: Informe Educación Para Todos, 2003/04.
- Tasa de sobreedad: MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística 2000.
- Tasa de abandono: MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística 2000.
- Tasa de aprobación: MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística 2000/ Argentina: Informe OEA 2002.

#### Norte

- Tasa de repitencia: México: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003.
- Tasa de sobreedad: México (primario y secundario bajo): SITEAL. Corresponde a año 2000.
- Tasa de abandono: Canadá (secundario): PCEIP, Education Indicators in Canada, 2003. Corresponde a año 1999/ EE.UU. (secundario): Digest of Education Statistics 2003. Corresponde a años 2001./ México: Informe Educación Para Todos 2005. Corresponde a año 2000.
- Tasa de aprobación: Canadá (secundario): PCEIP, Education Indicators in Canada, 2003. Corresponde a año 1999/ EE.UU. (secundario): Digest of Education Statistics 2003. Corresponde a año 2001.

#### Andina

- Tasa de repitencia: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003.
- Tasa de sobreedad: Perú (primario y secundario bajo): SITEAL. Corresponde a año 2000.
- Tasa de abandono: Informe Educación Para Todos 2005.
- Tasa de aprobación: Perú, Venezuela y Colombia: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003.

#### Central:

- Tasa de repitencia: Costa Rica, El Salvador, Guatemala y Panamá: Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003./ Nicaragua: Informe: Fracaso Escolar, Ministerios de Educación de Nicaragua, 2004.

- Tasa de sobreedad: Costa Rica (2000), El Salvador (2003), Guatemala (2001), Honduras (2001): SITEAL/ Nicaragua: Informe: Fracaso Escolar, Ministerios de Educación de Nicaragua, 2004.
- Tasa de abandono: Costa Rica, EL Salvador y Panamá: Informe Educación para Todos 2005. Corresponde a año 2000./ Nicaragua y Guatemala: Informe: Fracaso Escolar, Ministerios de Educación de Nicaragua y Guatemala, 2004.
- Tasa de aprobación: Nicaragua y Guatemala: Informe: Fracaso Escolar, Ministerios de Educación de Nicaragua y Guatemala, 2004/ Costa Rica y Panamá (tasa bruta de graduación primaria): UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003./ El Salvador y Honduras (Primary completion rate): BM, Education Statistics Database. Corresponde a año 2003.

#### Caribe

- Tasa de repitencia: Belice, Dominica, Dominicana, Grenada, Jamaica, St Kitts, St. Vincent y Trinidad y Tobago: UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003. / Guyana, Sta. Lucía y Suriname: EFA Global Monitoring Report 2003/04.
- Tasa de sobreedad: --
- Tasa de abandono: Belice, Dominicana, Guyana, Jamaica, St Kitts y Sta. Lucía: Informe Educación para Todos 2005. Corresponde al año 2000.
- Tasa de aprobación: Barbados, Grenada, St Kitts, Sta. Lucía y St. Vincent (tasa bruta de graduación primaria): UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005. Corresponde a año 2002/2003. / Bahamas (2002), Belice (2000), Dominicana (2003), Guyana (2000), Jamaica (2003), Trinidad y Tobago (2002) (primary completion rate): BM, Education Statistics Database.



## **Capítulo 4: Las políticas implementadas en la región para atender a los problemas de fracaso escolar**

En esta sección se presentan algunos de los principales programas y políticas implementadas en los países de la región, en el período 1990-2005, para atender los problemas de fracaso escolar.

La línea de análisis que guía este capítulo considera que el éxito o fracaso escolar es un fenómeno que resulta de la confluencia de factores diversos que se refuerzan mutuamente. Siguiendo a López, N. (2002), a la vez que las condiciones materiales de vida y las características socioculturales de las familias de origen influyen sobre el éxito/ fracaso de los niños, el tipo de organización escolar y las prácticas pedagógicas consolidan estas probabilidades diferenciales de éxito/ fracaso, “conformando un circuito causal que se refuerza constantemente” (López, N. 2002: p.27). Así, a grandes rasgos, los diversos factores que inciden en el desempeño escolar pueden clasificarse en dos grandes categorías: factores exógenos y factores endógenos al sistema educativo<sup>13</sup>. Los primeros se refieren a las condiciones geográficas, culturales, sociales, económicas y familiares de los alumnos. Los segundos tienen que ver con las características de las escuelas a las que ellos asisten. Así, una política integral en este sentido tendrá que identificar la problemática, y de manera muy especial, ubicar a quienes la padecen.

Desde esta perspectiva, se presentan primero consideraciones generales sobre los rasgos generales de las políticas y los programas –según sea el caso– desarrolladas en los países de América para enfrentar el fracaso escolar, en segundo lugar se realiza una mirada particular sobre cada una de las regiones y luego se presenta un cuadro donde se detallan distintos programas implementados por región y país siguiendo la clasificación mencionada. Para cada una de ellas se realiza una breve descripción, presentando, en los casos en que se cuenta con esta información, objetivos, acciones, cobertura y población destinataria. Es importante señalar que este ordenamiento es arbitrario, y en muchos casos algunos programas, por su complejidad y multiplicidad de componentes que los constituyen, podrían ser ubicados en una u otra columna.

### **4.1. Consideraciones generales sobre las acciones desarrolladas en el continente para enfrentar el fracaso escolar**

La posibilidad de comparación de las políticas y programas implementados en las regiones en estudio se ve limitada por factores de distinto tipo: heterogeneidad de los contextos nacionales (no sólo en el ámbito educativo, sino también a nivel socioeconómico, cultural, etc.), diversos grados de información, tiempos de implementación de programas o políticas dispares, etc.

A pesar de estas limitaciones, pueden destacarse, sin embargo, algunas tendencias generales y rasgos diferenciales que permiten caracterizar y comparar a

---

<sup>13</sup> Siguiendo la propuesta de J. C. Tedesco (1983), citado en López (2002), cada una de estas dos grandes categorías podrían desagregarse en tres conjuntos de factores, en función de la naturaleza de los mismos: material-estructural, político-organizativos y culturales.

las regiones en cuanto al diseño e implementación de políticas para enfrentar el fracaso escolar.

- Tal como se señaló al inicio de este capítulo, el fracaso escolar obedece a factores diversos, relacionados tanto con el sistema educativo en sí como con las condiciones de vida de los alumnos y el contexto social más amplio. De la información presentada se desprende que los países considerados en el estudio han intentado, en mayor o menor medida según el caso, abordar la problemática del fracaso escolar actuando sobre estas dos variables (las endógenas y las exógenas).
- Entre las estrategias dirigidas a los **factores exógenos**, predominan aquellas que buscan asegurar la continuidad de los alumnos/as en el sistema educativo mediante el apoyo a las familias. Este apoyo asume, principalmente, la modalidad de becas a través de bonos, subsidios, becas de transporte, etc (Ej: PNBE en Argentina; Bolsa Escola en Brasil; Programa PACES en Colombia; Programa Oportunidades en México). Pero también son frecuentes los programas de refuerzo alimentario y nutricional (de comedores y meriendas escolares) y aquellos que tienen por objetivo mejorar las condiciones y hábitos de salud de la población estudiantil y sus familias. (Ej: Programa Escuelas Saludables en Paraguay; PAE en Ecuador; Oportunidades en México).
- Otro tipo de estrategias focalizadas en los factores exógenos se dirigen hacia el fortalecimiento de las redes comunitarias y la promoción de la participación de los padres y actores de la comunidad en la gestión de las escuelas. (Ej: Programa de Participación de las Asociaciones de Padres de Familia en la Gestión Escolar en México; Plan Padrino en Colombia).
- También se han desarrollado programas/ políticas que se basan en la creación de espacios no formales de educación e integración, donde se ofrece a los niños/as no escolarizados, actividades diversas como talleres, recreación, etc., con la intención de estimular la reinserción escolar. (Ej: Programa Espacios Educativos Alternativos en Venezuela, Educación Comunitaria en México).
- Las políticas y programas que actúan sobre los **factores endógenos** al sistema educativo adquieren características y rasgos muy diversos en cada una de las regiones y sus países. Esto obedece, seguramente, a las distintas problemáticas identificadas y a las diferentes estructuras del sistema escolar en cada uno de ellos. En gran parte de los países, la última década ha sido un período de implementación de reformas educativas, con modificaciones en la estructura de ciclos y niveles, procesos de descentralización, actualización del currículum escolar, profesionalización docente, etc.
- Así, entre los objetivos recurrentes de las políticas relevadas se destacan, en líneas generales, los de: reforzar el acceso y asegurar la permanencia de la población en el sistema educativo; estimular la reinserción escolar; mejorar la calidad de la enseñanza; promover la formación, valorización y profesionalización docente; desarrollar innovaciones curriculares y pedagógicas; fortalecer y mejorar la gestión de los centros educativos, entre otros.
- En los algunos países se destacan las acciones dirigidas a grupos de población específicos como la población indígena y la población rural. En estos casos - que corresponden fundamentalmente a los países donde estos grupos tienen

mayor peso- se desarrollan programas que apuntan a ampliar la cobertura en la población indígena y rural, mejorar las condiciones de accesibilidad al sistema educativo, adecuar el curriculum escolar, formar y capacitar docentes/ educadores especializados en educación intercultural y en contextos rurales, producir material educativo en las lenguas indígenas, promover la inclusión y participación de las comunidades en las escuelas, etc. (Ej. Programa Intercultural Bilingüe en Bolivia; Programa de Educación Básica Rural y de Educación Intercultural Bilingüe en Chile; los programas compensatorios de CONAFE en México; Programa de Educación en Áreas Rurales en Perú; Language of Instruction Initiative en Canadá, etc).

- Cabe señalar, por último, la prevalencia durante el período considerado, en casi todo el continente, de programas y políticas compensatorias, altamente focalizadas, orientadas hacia universos específicos (de alumnos, docentes, instituciones, etc.). Bajo esta estrategia de discriminación positiva se intenta asignar recursos a aquellos que presentan situaciones de mayor necesidad o vulnerabilidad social.

## **4.2. Señalamientos particulares a nivel regional**

### ***Región MERCOSUR***

- Si bien los contextos de estos países son muy heterogéneos, el fenómeno común es la asociación entre los indicadores de fracaso escolar con las condiciones socioeconómicas de los alumnos, las diferencias regionales y de género (en el caso de Bolivia). Además, en el último tiempo, como señala el informe regional respectivo, las brechas entre los sectores más y menos favorecidos de la población se han ampliado, generando mayor inequidad en el acceso y permanencia en el sistema educativo.
- En todos estos países, las políticas diseñadas afirman el propósito de reducir los indicadores de fracaso escolar, enmarcadas generalmente en procesos de reforma educativa más amplios.
- Casi todos los países orientan esfuerzos específicos hacia los sectores más vulnerables, fundamentalmente debido a la necesidad de abordar las dificultades provenientes de la profundización de la pobreza y la desigualdad en la última década.
- Otro punto en común es la intención de promover la participación de la comunidad en la escuela, para contribuir al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje de los alumnos.

### ***Región Andina***

- En los países de esta región, las políticas implementadas también atienden a factores diversos, desde múltiples enfoques. Es decir, se desarrollan programas de apoyo que de diversas maneras apuntan al mismo objetivo de reducir los indicadores de fracaso escolar.
- En líneas generales, se reconoce cierto esfuerzo por incorporar a todos los actores educativos en la gestión de la escuela, intentando integrar a padres, organizaciones civiles, sector privado, etc. (Ej: Plan Padrino en Colombia; Programa Redes Amigas en Ecuador).

- Se observa una tendencia bastante generalizada hacia la promoción e implementación de proyectos pedagógicos innovadores. (Ej: Programa Escuela Nueva en Colombia; Escuelas Bolivarianas en Venezuela).
- Asimismo, gran parte de las estrategias de estos países se dirigen hacia la población más vulnerable, con el propósito de ampliar el acceso y la permanencia de estos sectores en el sistema escolar. (Ej: Programa Nacional de Apoyo a la Emergencia Educativa en Perú).

### ***Región Central***

- Como en las demás regiones, y tal como pudo observarse en los capítulos anteriores, los países de América Central presentan situaciones heterogéneas en cuanto al contexto socioeconómico y educativo.
- A pesar de estas diferencias, se observa que los programas/políticas implementados se dirigen, en gran medida, a mejorar la calidad de la educación, promover reformas curriculares e innovaciones pedagógicas en el proceso de aprendizaje/enseñanza. (Ej: Programa Comprendo en El Salvador; Método ABC en Guatemala; Política de transformación curricular para un sistema educativo de calidad en Nicaragua; Escuela Nueva, Escuela Activa en Panamá, etc.).
- Dentro de estos programas, se contempla la situación de los sectores más desfavorecidos de la población, generando acciones específicas para revertir el fracaso escolar en estos grupos. (Ej: Política de Mejoramiento de la calidad del servicio en la Educación Primaria, con énfasis en las comunidades más desfavorecidas en Costa Rica; Programa Educo en El Salvador).

### ***Región Norte***

- Cada uno de los países de esta región, mediante sus políticas educativas, apunta a diferentes problemáticas: en Canadá, los principales problemas son la dispersión geográfica de la población y la diversidad cultural (tanto indígena como entre francófonos y angloparlantes). En EE.UU. se pretende cubrir una mayor diversidad de factores, como los problemas de pobreza, migración, violencia, segregación, e inequidad en el aprendizaje. Por su parte, en México, siendo el país con menor desempeño económico de la región y además con un sistema educativo claramente diferenciado en cuanto a sus arreglos institucionales, los programas se diseñan con mayor intensidad sobre los factores exógenos, buscando que los estudiantes tengan los mínimos recursos para asistir a las escuelas (Programa de becas, Progresas/ Oportunidades, etc.) y aquellos mayormente orientados a fortalecer la oferta educativa (Programas compensatorios, Programas de Escuelas de Calidad, de México).
- En los tres países se identifican, a su vez, temas que son comunes, especialmente el mejoramiento de la gestión escolar, la educación para adultos, la rendición de cuentas (accountability) y las diferencias culturales.
- En Canadá y Estados Unidos tiene gran relevancia el tema de la evaluación y la implantación de estándares de calidad en los sistemas.

### ***Región Caribe***

- En esta región los distintos países, en mayor o menor medida han puesto el foco en las políticas educativas orientadas a promover el acceso a la educación inicial o pre-primaria. En todos los casos, las principales líneas de acción se han desarrollado en pos de: mejorar el acceso y la cobertura, mejorar la

gestión y el ámbito y desarrollo de la enseñanza, fortalecer el desarrollo curricular orientado a la transición al nivel primario y promover los vínculos de la escuela con la comunidad escolar (padres y otros agentes de la comunidad).

#### **4.3. Breve reseña de programas y políticas orientados a abatir el rezago educativo en la región.**

A continuación se presenta en formato de tabla un listado con los principales programas y políticas desarrolladas en los distintos países que componen las regiones de América analizadas en este estudio. Para la recolección de la información que aquí se presenta, se tomó como base la información provista en los informes regionales correspondientes. Luego, se realizó una búsqueda más amplia que permitiera completar los vacíos de información que presentaban algunas de las regiones y/o países al respecto (Ver ANEXO I Fuentes de Información Complementarias).

En virtud de la información disponible se los clasificó haciendo hincapié en las características y envergadura de las intervenciones desarrolladas en cada caso. Se los clasificó en dos grandes grupos según apuntaran fundamentalmente a intervenir sobre factores endógenos o exógenos del sistema. Mediante este esquema se busca dar un ordenamiento general a la multiplicidad de programas diseñados para afrontar los problemas de acceso y permanencia de los niños y jóvenes americanos.

Finalmente, cabe aclarar que en el caso de la región Bahamas y Caribe se presentan únicamente las políticas y estrategias reportadas en el Informe regional de sistematización de políticas y programas elaborado en el marco de este mismo proyecto. En dicho informe, el énfasis está puesto en las políticas educativas sobre la educación inicial, área de acción prioritaria en los países que integran la región. Por tal motivo, las políticas implementadas en esta región se presentan en forma separada del las del resto de las regiones.

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Región MERCOSUR</b>		
<b>Argentina</b>	<p><b>Programa Nacional de Becas Estudiantiles (PNBE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1997-actualidad</li> <li>- Objetivos: estimular la permanencia, promoción y egreso de la escolarización obligatoria y de la Educación Polimodal (o su actual equivalente) de los alumnos entre 13 y 19 años que asisten a escuelas públicas que forman parte de la Dirección Nacional de Programas Compensatorios (DNPC), que estén en riesgo de abandonar el sistema educativo y pertenezcan a familias que se encuentran en situación de indigencia y/o pobreza.</li> <li>- Acciones: a) Becas de Retención, b) Proyecto Institucional de Retención Escolar, y c) Textos de Estudio. El otorgamiento de la beca se limita a uno por Grupo Conviviente y constituye un beneficio intransferible por parte del becado.</li> <li>- Población beneficiaria: alumnos en mayor situación de pobreza y riesgo educativo, determinado sobre: condición de actividad e ingresos, tasa de dependencia, hacinamiento, vivienda: condiciones de propiedad o tenencia y características generales, embarazo de la Jefa del Hogar, condición de actividad del alumno, condición de salud del alumno, desempeño escolar del alumno, clima educativo del hogar.</li> </ul> <p><b>Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de los Servicios Alimentarios de las Escuelas en Situación de Mayor Vulnerabilidad Socioeducativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2002-2004</li> <li>- Objetivo: responder a la fuerte crisis social de 2001-2002 con la implementación de una política alimentaria a través de los comedores escolares, focalizada hacia los grupos más vulnerables.</li> <li>- Acciones: están orientadas a los niños del nivel inicial y del 1° y 2° ciclo del EGB con el objeto de mejorar las condiciones de nutrición y desarrollo adecuados para niños de estos grupos de edades mediante el refuerzo de los servicios alimentarios, de educación y de vigilancia del crecimiento.</li> </ul> <p><b>Programa Libros para todos</b></p> <p>Acciones: entrega de libros de texto para alumnos de EGB3 y Polimodal, libros de</p>	<p><b>Plan Social Educativo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1993-1999</li> <li>- Objetivos: mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje, favorecer el ingreso y la permanencia de los alumnos y fortalecer a la institución en su función pedagógica y en la relación con la comunidad.</li> <li>- Acciones: entrega de libros de lectura y manuales, útiles escolares, conformación de bibliotecas escolares, equipamientos didáctico de aulas y escuelas, recursos audiovisuales y equipamiento informático, perfeccionamiento docente, distribución de libros especializados para los docentes, Programa de educación rural.</li> </ul> <p><b>Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004-actualidad.</li> <li>- Población objetivo: niñas/os de escuelas urbanas de nivel EGB 1 y 2 que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad social.</li> <li>- Objetivos: 1) promover el principio de igualdad como punto de partida, garantizando la igualdad de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo, y fortaleciendo las prácticas pedagógicas de los docentes; 2) movilizar recursos materiales y simbólicos para garantizar las condiciones de educabilidad de los niños; 3) recuperar el lugar de la transmisión y confianza como ejes de las relaciones pedagógicas; 4) promover y ampliar el entorno educativo como una instancia de participación comunitaria para fortalecer la tarea de enseñar; y 5) incentivar la articulación entre los distintos ámbitos encargados de la gestión de las políticas públicas de modo tal de lograr la equidad distributiva que garantice la igualdad de oportunidades sociales y educativas.</li> </ul> <p><b>Programa Nacional de Inclusión Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004-actualidad.</li> <li>- Objetivo: retener y contener a los jóvenes en la escuela e incentivar el regreso de todos aquellos que se encuentran fuera del sistema educativo. La inclusión educativa implica: 1) evitar la deserción y asegurar la permanencia en las escuelas, 2) Reinserción escolar, y 3) formación para la convivencia ciudadana.</li> <li>- Población objetivo: niños y jóvenes en</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	<b>Principales políticas y programas</b>	
	<b>Sobre factores exógenos</b>	<b>Sobre factores endógenos</b>
<b>Argentina</b>	<p>cuentos distribuidos en espacios no tradicionales y libros de autores clásicos y adultos.</p>	<p>situación de vulnerabilidad social y educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementación: desarrollado, desde un abordaje integral, por el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.</li> <li>- Acciones: a través de diferentes sub-programas, proyectos y acciones: becas para alumnos del 3° ciclo del EGB, fortalecimiento de los Centros de Actividades Juveniles (CAJ) que atiende a los jóvenes en las escuelas los días sábado, el Programa Nacional de Establecimientos Penitenciarios, el Proyecto de Estrategias y Materiales Pedagógicos para la Retención Escolar, el Programa "Aprender Enseñando", el Programa de Comunidades Vulnerables, el Programa de Mediación Escolar, el Programa de Formación Ciudadana, el de Educación Solidaria y el de Convivencia Escolar.</li> </ul>
<b>Bolivia</b>	<p><b>Programa de escolarización de niñas/ os trabajadores entre 7 y 12 años</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-2002</li> <li>- Objetivos: permitir a niños trabajadores entre 7 y 12 años que se inscriban o permanezcan en el sistema educativo; reforzar los lazos familiares, comprometiendo a la familia en el proceso educativo de los chicos; y fortalecer las redes gubernamentales y las instituciones de la sociedad civil involucradas en la coordinación y ejecución del programa.</li> <li>- Población beneficiaria: niñas y niños trabajadores de siete a doce años, miembros de familias de pobreza extrema, residentes en el área urbana de La Paz, El Alto, Cochabamba y Santa Cruz.</li> <li>- Implementación: ejecutado por el Ministerio de Desarrollo Humano con financiamiento del BID.</li> <li>- Acciones: (a) fortalecimiento institucional, mediante la realización de talleres y seminarios; (b) distribución de bonos alimentarios, para suministrar alimentos básicos a las familias que cumplan los requisitos; (c) acompañamiento escolar, para asegurar la asistencia regular del niño a la escuela mediante actividades de recuperación de clases y recreativas fuera del horario escolar; (d) provisión de útiles, libros y vestuario; (e) participación familiar; (f) evaluación del programa.</li> </ul>	<p><b>Proyecto de acceso y permanencia de las niñas en la escuela rural</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1999-actualidad</li> <li>- Objetivo: impulsar el acceso y permanencia de las niñas en las escuelas de área rural a través de la generalización de estrategias de intervención exitosas, sostenibles, y promover un cambio de actitud en la comunidad educativa respecto a la participación de las niñas del nivel primario en las escuelas.</li> <li>- Acciones/ implementación: comprende 3 fases: a) Investigación diagnóstica cuantitativa y cualitativa para identificar los municipios con marginalidad femenina y conocer los factores que obstaculizan y/o facilitan el acceso y la permanencia de las niñas rurales en las escuelas; b) Sensibilización y capacitación a la comunidad educativa; c) Implementación de intervenciones focalizadas en municipios, según las necesidades que surgirían del diagnóstico y de acuerdo a los recursos existentes.</li> </ul> <p><b>Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad y Equidad de la Educación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: fortalecer la gestión educativa en el ámbito municipal y en las organizaciones educativas (núcleo, red y unidad sociocultural) y la participación de los actores involucrados en el quehacer educativo a través de acciones de</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Bolivia</b>		<p>capacitación y asistencia técnica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acciones/ implementación: se plantearon distintos instrumentos para desarrollar la gestión educativa: Planes de Desarrollo Educativo Departamental (PDED), Programas Municipales de Educación (PROME) y Proyectos Educativos (PE).</li> </ul> <p><b>Programa Intercultural Bilingüe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio: 1990</li> <li>- Implementación: desde el Estado y con la cooperación de UNICEF. Participan organizaciones indígenas y campesinas</li> <li>- Acciones: se producen materiales en las lenguas concernidas, para las distintas asignaturas y para los maestros.</li> </ul>
<b>Brasil</b>	<p><b>Programa Nacional “Bolsa Escola”</b> Período: 2001-actualidad. Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la educación de los niños de familias de bajos ingresos asegurando su permanencia en la escuela, por medio de un incentivo financiero.</li> <li>- Estimular la creación de una cultura escolar positiva entre los grupos sociales más desfavorecidos y recuperar la dignidad y autoestima de la población excluida, por medio de la educación.</li> </ul> <p>Población beneficiaria: familias cuyos ingresos mensuales sean inferiores a R\$90, con hijos de 6 a 15 años que asistan a la Enseñanza Fundamental. Acciones: cada familia recibe R\$15 mensuales por alumno, limitado a R\$45 o 3 hijos por familia. El dinero se paga directamente a las familias por medio de una tarjeta magnética. Cada 3 meses, se analiza la asistencia de los alumnos “bolsistas” a la escuela. Si tuvieran un 15% de inasistencias durante el período considerado, se suspende el beneficio a la familia. Los municipios que adoptan el programa, como contrapartida, deben desarrollar acciones socioeducativas para todos los alumnos de Enseñanza Fundamental, crear el Consejo de Control Social de Bolsa Escola y controlar la asistencia escolar de los alumnos bolsistas. Cobertura: actualmente hay más de 5 millones de familias beneficiarias, alcanzando más de 8 millones de alumnos, en todo el país.</p> <p><b>Programa Nacional de Salud Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1984-actualidad</li> <li>- Implementación/acciones: ha atravesado diferentes formas de provisión con distintas estrategias y sistemas operativos. Desde 1999, se realizó un</li> </ul>	<p><b>Sistema Nacional de Formación Continua de Profesores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivos: ubicado dentro de la política nacional de valorización y formación de profesores, busca garantizar el acceso a procesos de formación continua ajustada a las necesidades, desarrollar la ciencia y las tecnologías aplicadas a la educación y promover criterios de carrera docente que valoricen al profesor, desarrollando acciones de fortalecimiento de un proyecto nacional de formación y de apoyo al mejoramiento de las condiciones de los docentes, salario y carrera.</li> </ul> <p>Acciones: compuesto por los siguientes programas, entre otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Red Nacional de Formación Continua de Educación Básica</li> <li>- Programa de Formación de Profesores en Ejercicio- Preformación</li> <li>- Pro-infantil</li> <li>- Pro-Licenciatura</li> <li>- Programa Nacional de Incentivo a la Formación Continua de Profesores de Enseñanza Media (Pro-Ifem)</li> <li>- Pro-lecto-escritura</li> <li>- Programa de Consolidación de la Licenciatura – Pro-Docencia</li> <li>- TV Escuela</li> <li>- Programa de Apoyo a la Educación Especial (PROESP)</li> <li>- Educación en el Campo</li> <li>- Educación indígena</li> </ul> <p><b>Programas que se enmarcan en la Política de Educación con Calidad e Inclusión Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ampliación de la Jornada Escolar: apoya con financiamiento a los sistemas de enseñanza que desarrollen proyecto de ampliación de la jornada escolar, promueve la formación de profesores que</li> </ul>



Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Brasil</b>	<p>profundo cambio. El nuevo modelo, además de incluir elementos educativos, preventivos y curativos, contempla los problemas visuales y auditivos de los alumnos.</p> <p><b>Programa Nacional de Alimentación Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1955-actualidad.</li> <li>- Acciones/ implementación: atiende a alumnos en escuelas públicas y de caridad, en el nivel primario y elemental. Trabaja transfiriendo fondos desde el Gobierno central a los gobiernos estatales en proporción a la cantidad de alumnos matriculados de acuerdo al censo escolar del año anterior. Tiene una naturaleza suplementaria, ya que la Constitución Federal obliga a los estados y municipios a invertir cantidades equivalentes de forma de incrementar el valor calórico y nutritivo de las comidas escolares.</li> </ul> <p><b>Programa Nacional de Transporte Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994-actualidad</li> <li>- Objetivo: contribuir con el transporte diario de los alumnos que habitan en zonas rurales, permitiéndoles asistir y permanecer en la escuela. Además, provee un servicio de transporte especial para niños con necesidades especiales.</li> </ul> <p><b>Programa Escuela Abierta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004-actualidad</li> <li>- Objetivo: ampliar las oportunidades de acceso a actividades educativas, recreativas, deportivas y de generación de ingresos por medio de la apertura de escuelas públicas de 5º a 8º grado y de enseñanza media los fines de semana. Las actividades son abiertas a la comunidad. Se busca la mejora de la relación entre profesores, alumnos y familiares, de manera de reducir los índices de violencia entre los jóvenes, sobre todo aquellos en situación de vulnerabilidad social.</li> <li>- Implementación: es desarrollado conjuntamente por los Ministerios de Educación, Trabajo y Empleo, Deporte y Cultura y la UNESCO.</li> </ul> <p><b>Programa Nacional del Libro Didáctico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1985-actualidad</li> <li>- Objetivo: adquirir y distribuir en forma gratuita y universal libros didácticos para alumnos de escuelas públicas de enseñanza fundamental.</li> </ul>	<p>se desempeñan en esas escuelas y apoya la elaboración de materiales didácticos necesarios para el desempeño docente en el aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Programa Nacional de la Biblioteca en la Escuela: (1997-actualidad) Objetivo: dotar a las escuelas de Enseñanza Fundamental de obras de literatura infanto -juvenil, periódicos y obras de formación pedagógica.</li> </ul> <p><b>Programa “Haciendo escuela”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2001-actualidad.</li> <li>- Población objetivo: jóvenes y adultos que no tuvieron la oportunidad de acceder o permanecer en la enseñanza fundamental a la edad escolar apropiada (de 7 a 14 años).</li> <li>- Acciones/ implementación: el programa es desarrollado por el Ministerio de Educación en conjunto con los gobiernos estatales y municipales, por medio de la transferencia, en carácter suplementario, de recursos administrados por el FNDE.</li> </ul> <p><b>Programa Brasil Alfabetizado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-actualidad</li> <li>- Objetivo: capacitar alfabetizadores y alfabetizar personas de 15 años y más que no tuvieron la oportunidad o fueron excluidas de la escuela antes de aprender a leer y escribir.</li> <li>- Acciones: capacitación de alfabetizadores; alfabetización de personas mayores de 15 años. El programa actúa por medio de convenios con estados, municipios, empresas privadas, universidades, ONG e instituciones civiles, como forma de potenciar el esfuerzo nacional de combate al analfabetismo.</li> </ul> <p><b>Programa de aceleración del aprendizaje</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-2004</li> <li>- Objetivos: disminuir las desigualdades sociales y garantizar mayor equidad a alumnos con problemas de aprendizaje.</li> <li>- Población objetivo: estudiantes con 2 o más años de desfase entre la edad y el grado que cursan.</li> <li>- Acciones: los alumnos multi repitentes son agrupados en clases aceleradas en su propia unidad escolar para que retornen a las clases regulares, a su grupo etario, tan pronto como sea posible. Posee materiales y libros didácticos básicos para profesores y alumnos, prevé una</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Brasil</b>		<p>capacitación de profesores de 250 horas, además de contar con libros y materiales suplementarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertura: en diciembre de 2004, el programa alcanzaba a 200 mil alumnos y había sido implementado en más de 500 municipios y 14 estados.</li> </ul>
<b>Chile</b>	<p><b>Programa de Alimentación Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Acciones: entrega de una ración diaria de alimentación complementaria y diferenciada: desayuno y almuerzo, dependiendo del nivel de educación (parvularia, básica y media) y del área geográfica donde esté ubicado el establecimiento.</li> <li>- Población beneficiaria: establecimientos que posean un alto Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) y, de estos establecimientos, los alumnos seleccionados bajo el sistema de focalización individual, que clasifica a dichos alumnos según su condición de pobreza en diferentes prioridades.</li> <li>- Implementación: las Direcciones Regionales o Provinciales envían a todos los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país las encuestas de 1º básico y 1º medio para ser respondidas. Estas encuestas son la información base para el cálculo del IVE del establecimiento. Con el IVE y el dato de matrícula del establecimiento, se determina la cantidad y tipo de raciones que recibirá el establecimiento. Una vez definida la cantidad de raciones que recibirá el establecimiento, cada escuela o liceo asigna las becas de alimentación a los niños que más las necesitan. Para realizar esta tarea, se pone a disposición de los establecimientos el Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE), cuyo objetivo es identificar, a través de la definición de prioridades, aquellos niños(as) y jóvenes que tienen mayor necesidad de apoyo, y asignar individualmente la beca de alimentación.</li> </ul>	<p><b>Programa “Liceo para Todos”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio: 2000-actualidad.</li> <li>- Objetivo: disminuir la tasa de deserción escolar.</li> <li>- Población objetivo: establecimientos educativos urbanos y rurales con altos niveles de repetición y abandono.</li> <li>- Acciones: asesorías, centradas en la transformación pedagógica institucional que asegure la permanencia en el sistema escolar y la provisión de oportunidades de aprendizaje adecuadas para todos los alumnos.</li> <li>- Componentes: a) desarrollo pedagógico especializado y pertinente, b) mejoramiento de la gestión y atención de los estudiantes internados, c) fortalecimiento de la comunidad educativa (asesoría psico- social), d) beneficios directos de becas y e) promover la calidad educativa en contextos adversos.</li> </ul> <p><b>Programa de mejoramiento de la calidad de escuelas básicas de sectores pobres: P-900</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1990 - 2003</li> <li>- Objetivo: mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socio-afectivos de los niños/as de educación parvularia y básica, en el marco de los nuevos programas de estudio, especialmente en lenguaje y matemática usando un criterio de discriminación positiva.</li> <li>- Población objetivo: escuelas con mayores índices de pobreza y menores rendimientos académicos.</li> <li>- Acciones/ implementación: diversas líneas de acción que incluyen talleres de profesores; creación de equipos de gestión escolar; promoción de las relaciones escuela-comunidad; fomento de la creatividad y autoestima de los niños; infraestructura y becas.; asesoramiento de especialistas y de supervisores técnico-pedagógicos de los Departamentos Provinciales de Educación</li> <li>- Cobertura: nacional.</li> </ul> <p><b>Programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-actualidad</li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Chile</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo general: Mejorar cuantitativa y cualitativamente los aprendizajes de los estudiantes indígenas que atiende el sistema escolar chileno.</li> <li>- Población objetivo: establecimientos educacionales con población escolar significativa de estudiantes indígenas.</li> <li>- Acciones: Capacitación docente, materiales didácticos, televisión educativa e informática educativa, Planes y Programas de estudios Propios, Beca Indígena.</li> <li>- Cobertura: nacional.</li> </ul> <p><b>Programa de Educación Básica Rural</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1992-actualidad.</li> <li>- Objetivo general: Lograr que los alumnos de las escuelas rurales desarrollen los aprendizajes, las disposiciones y las aptitudes que propone el currículum nacional para cada curso y, de este modo, avancen en su formación personal y garanticen la normal continuidad de sus estudios hasta, al menos, 12 años de escolaridad. Todo ello, cuidando una formación abierta al mundo global, pero enraizada en la cultura familiar.</li> <li>- Población objetivo: escuelas que atienden a alumnos de familias de escasos recursos económicos y que habitan en zonas rurales.</li> <li>- Acciones: desarrollo de una propuesta pedagógica específica y diferenciada para hacer vigente el currículum nacional en la escuela rural; asistencia técnica de la supervisión para informar y apoyar la programación del trabajo docente; organización profesional de los profesores en 650 núcleos técnicos de programación pedagógica (MICROCENTROS). Las escuelas rurales reciben del Ministerio de Educación: bibliotecas de aula; materiales didácticos de ciencias, lenguaje, matemáticas y cartografía; Cuadernos de Trabajo para ejercitación de los alumnos en clases; y progresivamente se están incorporando computadores con capacitación informática. Para los profesores rurales se han distribuido libros de pedagogía, manuales de enseñanza y una revista especializada.</li> </ul>
<b>Paraguay</b>	<p><b>Programa “Complemento Nutricional”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1997-1999</li> <li>- Población objetivo: niños de la educación inicial y 1° y 2° ciclo de la educación básica.</li> <li>- Objetivos: mejoramiento de las</li> </ul>	<p><b>Programa de fortalecimiento de la Reforma Educativa en la EEB, “Escuela Viva Hekokatúva”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2001-actualidad.</li> <li>- Objetivos: mejorar los procesos tanto pedagógicos como de gestión de las</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Paraguay</b>	<p>condiciones de educabilidad de los niños de los sectores más carenciados y mejoramiento de la equidad educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acciones: suministra diariamente y en forma gratuita a cada niño un complemento nutricional consistente en leche enriquecida y alimento sólido. Dos componentes: 1) merienda escolar y 2) almuerzo escolar.</li> <li>- Implementación: Ministerio de Educación y Cultura, Programa Mundial de Alimentos (PMA) de la ONU y gobernaciones locales.</li> </ul> <p><b>Programa “Escuelas saludables”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: contribuir a mejorar la calidad de vida de los paraguayos, impulsando la participación de los actores sociales, la población escolar y la sociedad en su conjunto.</li> <li>- Población objetivo: niños del 1º al 3º ciclo del EEB, directores y docentes de 4 departamentos del país con alta proporción de hogares en situaciones desfavorables.</li> <li>- Acciones: planificación y ejecución de proyectos de acción comunitaria a partir de la autogestión y cogestión con otras instituciones públicas y ONG sobre acciones específicas como elaboración y aplicación de una ficha de control médico a la población meta (1º ciclo), sellado y obturación de caries, control de placa bacteriana, etc. A su vez, se ha previsto la elaboración de materiales didácticos y asesoramiento técnico.</li> <li>- Implementación: Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social.</li> </ul>	<p>escuelas del Programa y mejorar la calidad de la formación de maestros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Población objetivo: escuelas de mayor riesgo educativo (rurales y marginales).</li> <li>- Acciones: 1) intervención en las escuelas básicas a través del financiamiento de 600 proyectos de intervención pedagógica integral; 2) mejoramiento del sistema de formación docente inicial de los maestros; 3) dotación de infraestructura y equipamiento para la expansión del 3er. ciclo de la EEB; y 4) apoyo técnico a las acciones del Ministerio de Educación y Cultural en materia de formulación de políticas, monitoreo y evaluación y comunicación social.</li> </ul> <p><b>Programa Escuela Activa “Mitá Irù”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1995-actualidad</li> <li>- Objetivo: introducir innovaciones en la práctica pedagógica buscando el mejoramiento de la educación básica, potenciar el protagonismo de los docentes y padres de familia en el desarrollo educativo local, involucrar a la comunidad en el quehacer educativo, promover los principios de la educación activa como una alternativa de aprendizaje en las escuelas con la modalidad pluri-grado, recuperar el protagonismo de alumnos y padres de familia en la gestión educativa.</li> <li>- Población objetivo: escuelas de alto riesgo educativo en zonas rurales (altos grados de repitencia y abandono, maestros sin título habilitante y/o infraestructura ineficiente), concentrando sus acciones en el 1º y 2º ciclo de la Educación Escolar Básica.</li> <li>- Acciones: ofrece una metodología de trabajo que favorece el protagonismo de niños/as, integrando todos los componentes: currículum adecuado, comunidad estimulada para la participación, administración orientada a crear condiciones para el desarrollo y capacitación docente.</li> <li>- Implementación: el programa es un esfuerzo conjunto de UNICEF, el BID y el Ministerio de Educación de Paraguay.</li> </ul> <p><b>Proyecto Ñañemoarandúke – Educación a Distancia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-2006</li> <li>- Objetivos: 1) Profesionalizar a los bachilleres docentes en ejercicio. 2) Instalar capacidad técnica y profesional de Capacitación Docente en la modalidad a distancia dentro del organigrama del MEC. con la institucionalización de una unidad</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	<b>Principales políticas y programas</b>	
	<b>Sobre factores exógenos</b>	<b>Sobre factores endógenos</b>
<b>Paraguay</b>		<p>específica. 3) Crear un sistema de evaluación de la calidad de las capacitaciones a distancia y del impacto de las mismas en la práctica docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acciones: Capacitación a docentes y directivos en la modalidad a distancia, a través de talleres, cursos, monitoreo in situ. Selección de instituciones de Formación Docente oficiales en zonas estratégicas del país que se constituyan en centros de referencia para la Formación. Contratación de profesionales docentes para la elaboración de módulos de autoaprendizaje para la difusión de los mismos. Designación de coordinadores para sedes locales. Acompañamiento a la evaluación del rendimiento académico. Control y seguimiento a las capacitaciones.</li> </ul> <p><b>Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-2000.</li> <li>- Objetivos: apoyar la implementación de la Reforma en el 3er. ciclo, fortalecer la capacidad de gestión del MEC y de las unidades educativas, mejorar la calidad, eficiencia y expansión de la cobertura y acompañar el proceso de descentralización y desconcentración educativa.</li> <li>- Población objetivo: alumnos y docentes del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica.</li> <li>- Acciones: distribución de textos y materiales de apoyo a los docentes, capacitación de docentes y directivos y construcción de aulas, ampliación de instituciones educativas y dotación de equipamiento mobiliario y material didáctico.</li> </ul> <p><b>Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994 - 1999.</li> <li>- Objetivos: mejorar la calidad de la educación preescolar y primaria, aumentar su eficiencia interna y optimizar el uso de los recursos que se destinan a su financiamiento.</li> <li>- Población objetivo: niños del 1° y 2° ciclos del EEB, los docentes y directivos de esos ciclos. De forma indirecta benefició a padres, madres y miembros de la comunidad.</li> <li>- Acciones: distribución de textos y materiales didácticos, capacitación y distribución de materiales de apoyo a los docentes, construcción y rehabilitación de</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
		aula y equipamiento y recursos didácticos para las escuelas.
Uruguay		<p><b>Programa de Escuelas de Tiempo Completo</b>            Período: 1997-actualidad            Objetivo: lograr que los niños/as de los hogares de mayores déficit socioculturales, reciban una Educación de Tiempo Completo, para que, al término de la formación escolar, alcancen mejores logros de aprendizaje y una mejor socialización en valores y normas.            Líneas de acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Horario extendido: permanencia en la escuela de 7,5 hs. diarias.</li> <li>- Tiempo enriquecido con actividades múltiples y diversas: proyectos científicos, productivos o culturales; talleres de expresión plástica, musical y corporal; deporte, educación física y la recreación; salidas didácticas; centro de recursos de aprendizajes con variados materiales; instancias sistemáticas de evaluación de aprendizajes y de apoyo individual a los niños que presenten dificultades para adquirir aprendizajes fundamentales.</li> <li>- Propuesta pedagógica didáctica y actualizada.</li> <li>- Trabajo con las familias.</li> <li>- Nuevo modelo de trabajo docente y proyecto educativo propio de la escuela.</li> <li>- Atención integral al niño (alimentación, salud, atención social).</li> </ul> <p>Cobertura: hasta mayo de 2005, 104 escuelas, donde se desempeñan 1.100 docentes, atendiendo a 25.000 alumnos.</p> <p><b>Programa “Tiempo completo focalizado en 6to año”</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Población objetivo: alumnos de 6º año con dificultades socio-culturales (según un índice de propensión al abandono escolar).</li> <li>- Acciones: apoyo escolar en horario complementario, a fin de potenciar la mejor inserción de los alumnos en Educación Secundaria. Incluye actividades de desarrollo de la capacidad lectora, de enriquecimiento del lenguaje, y actividades lúdicas y recreativas que puedan favorecer la adecuada elaboración de conflictos, el desarrollo de la autoestima, y el ejercicio de la autonomía.</li> </ul> <p><b>Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECAEP)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994-actualidad</li> <li>- Acciones: 1) Distribución de libros y textos escolares, 2) Elaboración de Proyectos de</li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Uruguay		<p>Mejoramiento Educativo (ver abajo), 3) Distribución de material didáctico, asignando paquetes complementarios especiales a las escuelas de menor rendimiento y que atienden a la población más desfavorecida, 4) Equipamiento de todos los centros educativos del país con bibliotecas escolares, 5) Desarrollo de un programa de capacitación de docentes en servicio, 6) Apoyo a la administración en las escuelas, y 7) Implantación de un sistema nacional de evaluación de los aprendizajes.</p> <p><b>Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1995-2003</li> <li>- Objetivos: desarrollar la capacidad de iniciativa y de gestión autónoma por parte de comunidades docentes escolares. Fortalecer la capacidad de auto organización de cada centro, permitiendo a los maestros ser gestores y administradores de los cambios. A través del fomento a la creatividad, se busca la consolidación de un nuevo modelo de organización educativa.</li> <li>- Población objetivo: se priorizan las escuelas que presentan mayores carencias en materias de deserción, repetición e inasistencia y cuyos alumnos provienen de hogares de bajos ingresos.</li> <li>- Acciones/ implementación: las comunidades docentes escolares deben elaborar un plan de desarrollo de la escuela que atienda las dimensiones consideradas prioritarias por los docentes. La convocatoria para la presentación de proyectos es anual y abierta a todas las escuelas públicas, urbanas y rurales. Los proyectos ganadores reciben en promedio US\$ 3 mil, que deben destinarse completamente a su implementación.</li> </ul> <p><b>Programa de Modernización de la Educación Secundaria y la Formación Docente</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2001-actualidad.</li> <li>- Objetivos: 1) consolidar la universalización del Ciclo Básico, completando con ello los 9 años de escolaridad obligatoria; y2) transformar el Segundo Ciclo de Enseñanza Media, generando las bases para su reforma institucional y curricular, logrando así una educación más pertinente a las necesidades de los jóvenes, los requerimientos de la ciudadanía y del mundo del trabajo en el Siglo XXI. Paralelamente, el programa</li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Uruguay		<p>incluirá componentes dirigidos a lograr dos objetivos transversales: fortalecer e integrar el sistema de formación y capacitación docente, y a mejorar la eficiencia de la gestión del sistema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes: consolidación del Ciclo Básico; transformación de la Educación Media; fortalecimiento y consolidación del sistema de formación docente; modernización de la gestión.</li> </ul>
<b>REGIÓN ANDINA</b>		
Colombia	<p><b>Plan Padrino</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1999-actualidad</li> <li>- Objetivo: contribuir con las metas de cobertura y calidad educativa que se ha trazado el Gobierno a través de la promoción de donaciones destinadas a proyectos de desarrollo social que incluyan los componentes de infraestructura, dotación escolar y participación comunitaria.</li> <li>- Acciones: alianzas entre el gobierno central, local, sector privado, la cooperación internacional y ONG, fortalecer la capacidad local de gestión y auto organización y construir tejido social a través de metodologías participativas. El programa se apoya en el componente de infraestructura como dinamizador de desarrollo local.</li> <li>- Población objetivo: poblaciones vulnerables de los estratos 1 y 2 a nivel nacional que actualmente se encuentran en condiciones de alto riesgo social, como las poblaciones en condiciones de desplazamiento, indígenas, poblaciones en zona de fronteras, poblaciones en condiciones de discapacidad y poblaciones ubicadas en zonas rurales.</li> </ul> <p><b>Programa Familias en Acción</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2002-actualidad</li> <li>- Objetivo: mejorar las condiciones de salud y nutrición, e incentivar la permanencia de estudiantes en el sistema educativo.</li> </ul> <p>Acciones: entrega de un subsidio en dinero a las familias, a cambio de su compromiso de mantener a los niños en las escuelas.</p> <p><b>Becas PACES (componente del Programa PACES)</b></p>	<p><b>Mejoramiento de la calidad educativa para poblaciones vulnerables y modelos educativos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-actualidad</li> <li>- Objetivo: Brindar herramientas para impartir educación de calidad y pertinencia a las poblaciones tradicionalmente excluidas del sistema educativo, para garantizar su permanencia en el mismo.</li> <li>- Acciones: Capacitación a docentes. Atención a poblaciones vulnerables. Plan de acción de atención al menor trabajador. Atención a población desplazada con CAFAM para capacitación de docentes.</li> </ul> <p><b>Promoción de planes de mejoramiento y aprendizaje de experiencias exitosas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-actualidad.</li> <li>- Objetivo: formular planes de mejoramiento que incluyan nuevas estrategias pedagógicas conducentes a que los estudiantes alcancen mayores niveles de logro. Apoyo a las entidades territoriales para que fijen metas y apoyen las acciones de calificación de los procesos pedagógicos, focalizando sus esfuerzos en aquellas instituciones que reporten mayores debilidades.</li> <li>- Acciones: difusión de las políticas para obtener certificados de calidad y apoyo a las entidades territoriales certificadas con mayor número de establecimientos educativos privados en la promoción de este proceso; experiencias que desarrollan y mejoran competencias básicas y demuestran logros en el aprendizaje de sus estudiantes; promover la participación de las instituciones educativas en redes y</li> </ul>



**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Colombia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1992-1998.</li> <li>- Objetivo: contribuir a que los niños y jóvenes de los estratos más pobres puedan cursar los 4 años del ciclo de la educación básica.</li> <li>- Acciones: se entrega un bono directamente a la familia para que ésta matricule a sus hijos en un colegio privado de su elección, entre una lista de colegios elegibles.</li> </ul>	<p>comunidades de aprendizaje en uso de nuevas tecnologías a través del portal.</p> <p><b>Programa Escuela Nueva</b>                      Período: 1975-actualidad                      Objetivo: ofrecer la educación primaria completa e introducir un mejoramiento educativo en las escuelas rurales del país.                      Implementación: se ha implementado en 3 etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1975-79: Innovación local y departamental: Diseño del programa, producción de los materiales para docentes y niños, establecimiento de procedimientos administrativos y financieros. Se instalaron 500 Escuelas Nuevas en 3 regiones.</li> <li>- 1979-86: Implementación nacional. Alcanzó a 3000 escuelas.</li> <li>- 1987-actualidad: Universalización. El programa se convirtió en uno de los pilares del plan nacional para erradicar la pobreza, coincidiendo con la política de descentralización en todo el país. El Ministerio abandonó su prioridad hacia las escuelas rurales.</li> <li>- La Fundación Volvamos a la Gente, está reactivando la Escuela Nueva durante los últimos diez años. Se trata de que los gobiernos locales, en alianza con la sociedad civil, continúen apoyando la Escuela Nueva. Dicha Fundación está, además, intentando retomar los elementos centrales del programa para incorporarlos a una propuesta pedagógica para los sectores marginados urbanos (Proyecto Escuela Activa Urbana).</li> <li>- Acciones: sus estrategias incluyen el aprendizaje activo, centrado en el alumno; currículum basado en la cotidianidad del niño; calendarios y sistemas de promoción y evaluación flexibles; relación más cercana entre la escuela y la comunidad; dotación a las escuelas de guías de aprendizaje y bibliotecas y capacitación docente para mejorar sus prácticas pedagógicas. La capacitación docente es otro pilar del programa, que busca cambiar el papel del docente transformándolo en guía, orientador y evaluador de los procesos de aprendizaje.</li> </ul> <p><b>Programa PACES (Programa de Mejoramiento de la Cobertura y la Calidad de la Educación Secundaria y Media)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994-1998</li> <li>- Objetivos generales: mejorar la cobertura</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Colombia</b>		<p>y calidad de la educación secundaria básica y media. Fortalecer la descentralización educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes: Ampliación de la cobertura; Acceso extendido; Mejoramiento de la calidad; Fortalecimiento administrativo y desarrollo institucional.</li> <li>- Acciones: instituciones nuevas; reparación y adecuación; becas; Proyectos Educativos Institucionales (PEI); donación de textos, materiales e insumos educativos; capacitación a docentes y autoridades mediante Planes Institucionales de Mejoramiento Escolar (PIME); estudios e investigaciones; consultorías y asistencia técnica.</li> <li>- Población objetivo: aquellos departamentos que disponían de la capacidad administrativa mínima para manejar transferencias de recursos del gobierno central. Las ciudades capitales y algunos municipios con cobertura de 80% de la población escolar en primaria ubicados en un vecindario a 50 Km. de la capital y con un mínimo de 10.000 personas y tres colegios de secundaria.</li> </ul> <p><b>Programa de Colegios en concesión (Bogotá)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2000-2004</li> <li>- Objetivo: transferir la capacidad de gestión educativa de instituciones que han mostrado su efectividad, hacia zonas marginales y periféricas de la ciudad, donde hay alta demanda no satisfecha</li> <li>- Población objetivo: estudiantes que pertenecen a los niveles 1 y 2 (los más bajos) en el Sistema de Identificación de Beneficiarios de Subsidios y residen a no más de 1km de distancia del centro.</li> <li>- Implementación: entrega en administración de centros educativos públicos a operadores privados, por medio de un contrato que se firma entre esta entidad y la Secretaría de Educación. Estos establecimientos son administrados por concesionarios que han sido seleccionados en una licitación pública en la que han presentado propuestas pedagógicas, administrativas y económicas que buscan el mejoramiento integral de las instituciones y que hayan tenido durante los últimos 5 años resultados de nivel superior o muy superior en el examen del ICFES.</li> </ul>
<b>Ecuador</b>	<p><b>Programa de Alimentación Escolar (PAE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> </ul>	<p><b>Programa Redes Amigas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1998-2005.</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Ecuador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: contribuir al mejoramiento de la calidad y eficiencia de la educación básica mediante la entrega de un complemento alimenticio, principalmente en zonas con mayor incidencia de la pobreza. Se busca reducir la inasistencia, la deserción, la repitencia y mejorar el rendimiento escolar de los alumnos.</li> <li>- Acciones: atiende con alimentación a escolares de los jardines y escuelas fiscales, fisco-municipales, municipales y especiales más pobres del país en edades entre los 5 a los 14 años, con dos modalidades: desayuno escolar y almuerzo escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos: Otorgar autonomía e introducir y aumentar la participación de los padres y la comunidad en escuelas rurales; mejorar las condiciones de enseñanza en la educación básica rural (primaria y 1º ciclo de la secundaria) en las zonas de influencia de las escuelas beneficiadas.</li> <li>- Cobertura: 120 redes escolares rurales, con alrededor de 2400 escuelas, equivalentes al 20% del total de las escuelas rurales del país.</li> <li>- Componentes:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Apoyo al proceso de autonomía escolar. Acciones: creación de la capacidad de gestión autónoma y participativa en las redes; ajuste institucional del MEC y de las Direcciones Provinciales.</li> <li>2) Mejoramiento de las condiciones de la enseñanza en las escuelas redes. Acciones: Los proyectos de las redes (capacitación docente, dotación de material didáctico, mejoramiento de infraestructura, equipamiento y promoción comunitaria); incentivos a los maestros e integrantes de los gobiernos de las redes.</li> <li>3) Seguimiento y evaluación.</li> </ol> </li> </ul>
<b>Perú</b>		<p><b>Programa Nacional de Apoyo a la Emergencia Educativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004-2006</li> <li>- Objetivo general: mejorar la calidad de los aprendizajes fundamentales de los estudiantes de educación básica, con equidad, poniendo énfasis en los más pobres y vulnerables, comprometiendo a la sociedad en la tarea educativa.</li> <li>- Objetivos estratégicos:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Mejorar las condiciones materiales de las instituciones educativas públicas, con énfasis en los sectores más pobres.</li> <li>2) Fortalecer las competencias y conocimientos de los docentes en las áreas de comunicación, matemática, formación en valores y atención a la diversidad.</li> <li>3) Contar con propuestas pedagógicas de calidad coherentes con la Estructura Curricular Básica sobre los aprendizajes fundamentales y otras experiencias exitosas.</li> <li>4) Promover una gestión autónoma, democrática, eficiente, eficaz y transparente de las escuelas en el marco de la descentralización.</li> <li>5) Comprometer esfuerzos a nivel nacional, regional y local, involucrando a los diversos agentes educativos,</li> </ol> </li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Perú		<p>sociedad civil y órganos competentes del gobierno en la atención a la emergencia educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Líneas de acción: 1) Políticas compensatorias. 2) Formación continua de docentes en servicio. 3) Calidad de los aprendizajes. 4) Gestión de las instituciones educativas. 5) Movilización social.</li> <li>- Población objetivo: instituciones educativas en sectores de mayor vulnerabilidad y pobreza extrema.</li> <li>- Cobertura: 2508 instituciones educativas en sectores de mayor vulnerabilidad y pobreza extrema.</li> </ul> <p><b>Política Compensatoria de Acción Positiva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004-2006</li> <li>- Objetivo general: dar recursos a la escuela pública en su conjunto y, a la vez, apoyar y fortalecer los servicios educativos que atienden a los sectores más desfavorecidos del país</li> <li>- Población objetivo: instituciones educativas de las zonas más deprimidas, considerando zonas rurales, escuelas bilingües, y también a las instituciones educativas, especiales e integradoras que atienden a niñas y niños con discapacidad.</li> <li>- Acciones: entrega de libros de texto y guías metodológicas para escolares y docentes de nivel primario; módulos de biblioteca en escuelas secundarias; capacitación en temas de derechos humanos, ciudadanía, género, interculturalidad, medio ambiente, atención a la diversidad, integración de personas con discapacidad, etc.; mejora de la infraestructura.</li> </ul> <p><b>Proyecto de Educación en Áreas Rurales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2004 – 2014</li> <li>- Objetivo general: reducción de las brechas que existen entre los ámbitos urbano y rural en acceso y calidad en la educación básica, contribuyendo a la lucha contra la pobreza y a favor de la equidad.</li> <li>- Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incrementar la atención en inicial y secundaria rurales.</li> <li>- Adecuar a los contextos rurales la política pedagógica, el ejercicio y desempeño docente, la infraestructura, la capacitación y los materiales educativos.</li> <li>- Mejorar el proceso de gestión en los centros educativos.</li> </ul> </li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Perú		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Componentes: Incremento en el acceso (Educación Inicial y Secundaria a distancia); Mejoramiento de la calidad (Sistema de Formación Continua para docentes, Adecuación curricular y materiales, Adecuación de Espacios Educativos); Eficiencia de la gestión (Reforma de Política Magisterial, Fortalecimiento Institucional, Fondo de Desarrollo Educativo, Sistema de Evaluación de la Calidad Educativa, Estudios de Políticas y Análisis Estratégico, Unidad Coordinadora del Proyecto).</li> </ul> <p><b>Proyecto Huascarán – Educación a distancia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2002 – 2010.</li> <li>- Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incrementar el acceso a la educación secundaria, mediante la modalidad a distancia para adolescentes y jóvenes de áreas rurales.</li> <li>- Proporcionar una educación secundaria de calidad a las poblaciones tradicionalmente no atendidas por razones geográficas y económicas.</li> <li>- Ofrecer un programa formal de educación secundaria a través de los medios de comunicación social convencionales y de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs).</li> </ul> </li> <li>- Implementación: el proyecto se ejecuta en cada centro piloto con docentes-tutores como facilitadores de un modelo pedagógico que prioriza el trabajo del alumno en 4 aspectos: autonomía, trabajo colaborativo, reforzamiento del castellano y orientación laboral.</li> </ul> <p><b>Programa Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1995-2001</li> <li>- Objetivos: incrementar la calidad de la educación primaria pública para mejorar logros de los estudiantes y reducir la incidencia de la repetición y la deserción.</li> <li>- Implementación: a través del Ministerio de Educación con financiamiento del BIRF.</li> <li>- Acciones: desarrollo de 3 componentes: Mejoramiento de la Calidad de la Educación (Consolidación curricular, Materiales Educativos, Capacitación Docente); Modernización de la Administración Educativa (Modernización</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Perú</b>		<p>de la gestión, Implementación de la gestión de centros educativos, sistemas de Información y Sistema de Evaluación del Rendimiento Estudiantil); Infraestructura Educativa.</p> <p><b>Programa Especial Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (inicial 5 años), Secundaria y Educación para el Trabajo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1997-2003</li> <li>- Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la calidad de la educación primaria y de la educación secundaria.</li> <li>- Adecuar la educación técnica y la formación profesional pública a las necesidades del mercado laboral y establecer un sistema nacional de educación para el trabajo con participación del sector privado</li> <li>- Mejorar la equidad del sistema, ampliando la cobertura en educación inicial (población de 5 años) y asegurando la igualdad de oportunidades educativas entre géneros.</li> <li>- Aumentar la eficiencia global del sector, fortaleciendo la capacidad del MED y las instancias intermedias, así como incrementando la capacidad de gestión de los centros educativos de secundaria.</li> <li>- Acciones: a través de cuatro componentes: Fortalecimiento Institucional; Educación Primaria – Programa de Articulación (Desarrollo curricular y material educativo, capacitación docente, Infraestructura y mobiliario); Educación Secundaria (Desarrollo curricular y material educativo secundaria, Capacitación docente secundaria, Innovaciones pedagógicas, Plan Piloto de Bachillerato); Educación para el Trabajo (Desarrollo Curricular Técnico, modernización de la oferta pública).</li> </ul> </li> </ul>
<b>Venezuela</b>	<p><b>Plan Simoncito</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución</li> <li>- Acciones: creación de centros de atención al niño y la niña, que abarcan desde la gestación hasta los 6 años, con la participación de la familia y la comunidad, así como el uso de estrategias convencionales destinadas a brindar dicha atención.</li> </ul>	<p><b>Misión Robinsón I</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-actualidad</li> <li>- Objetivo: aumentar los niveles de alfabetización de la población excluida.</li> <li>- Acciones: Se basa en la aplicación del método de alfabetización “Yo sí puedo”, creado por la Profesora Cubana Leonela Relys, y que consiste en ir de lo conocido (los números) hasta lo desconocido (las</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Venezuela	<p><b>Programa Espacios Educativos Alternativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo general: Creación de espacios alternativos educativos públicos y abiertos destinados a la asistencia de aquellos niños, niñas y jóvenes que por razones diversas han perdido toda posibilidad de asistir al sistema formal.</li> <li>- Acciones: se caracteriza no sólo por la atención educativa que garantiza la reinserción escolar de esta población, sino por la atención integral, flexibilidad de ambiente, horarios, acción pedagógica e incorporación de la comunidad, es así como se genera una opción adaptada a las necesidades y realidades de cada región del país, con la participación social de las ONG, sociedad civil organizada, asociaciones de vecinos, gobernaciones, alcaldías, etc. El Programa contempla como aspectos principales: atender el pago de honorarios profesionales a los facilitadores, dotación de materiales a los niños y niñas de los espacios, seguimiento y acompañamiento pedagógico y control de gestión para el cumplimiento de sus objetivos.</li> <li>- Cobertura: en 2003 se alcanzó la meta de 50.000 alumnos beneficiados por este programa en 341 centros ubicados en 13 estados.</li> </ul> <p><b>Programa de Alimentación Escolar Bolivariano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-actualidad</li> <li>- Objetivo: contribuir al acceso, permanencia, rendimiento académico y prosecución de la población estudiantil en el sistema educativo y al mejoramiento de las condiciones nutricionales.</li> <li>- Acciones: suministro de la correspondiente asistencia alimentaria, de acuerdo al grupo etario, turno y/o régimen escolar y características socioculturales, generando hábitos alimentarios y sociales. Se ejecuta a través de 3 líneas de ejecución: PAE Convenio, PAE Bolivariano y PAE Modalidades.</li> <li>- Población objetivo: niños, niñas y adolescentes cursantes de los niveles de Educación Inicial, Básica ( I ,II y III etapa), Media Diversificada, Profesional y Educación Especial, inscritos en los planteles oficiales.</li> <li>- Cobertura: en 2003 se prestó ayuda alimentaria a más de 700 mil alumnos.</li> </ul>	<p>letras) fundamentando todo en la experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertura: se captaron 1.373.816 venezolanos analfabetos en proceso de alfabetización, con la participación de más de 100 mil voluntarios, dando clase en más de 110 mil ambientes activados a nivel nacional.</li> </ul> <p><b>Misión Robinsón II</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2003-actualidad</li> <li>- Objetivo: que los participantes aprueben el sexto grado de educación básica, garantizar la consolidación de los conocimientos adquiridos durante la alfabetización y ofrecer otras oportunidades de formación en oficios varios.</li> <li>- Acciones: se apoya en el método "Yo sí puedo seguir", el cual utiliza la televisión, la video clase y folletos de apoyo como estrategia educativa, coordinados por un facilitador que acompaña el proceso de 15 participantes por ambientes.</li> <li>- Cobertura: tiene más de 1,2 millones de inscriptos.</li> </ul> <p><b>Proyecto Escuelas Bolivarianas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución</li> <li>- Objetivo general: brindar acceso y permanencia a la población de Preescolar y Básica (I y II Etapa), de las Zonas Urbano Marginales, Rurales e Indígenas, garantizando una Educación Integral de Calidad.</li> <li>- Componentes: Jornada escolar completa; integración de servicios de alimentación y salud; dignificación progresiva de las edificaciones existentes y construcción de nuevas escuelas; dotación de las escuelas; renovación curricular sostenida en un sistema de formación permanente; nuevas formas de gestión escolar; integración comunitaria; sistema escolar como red social.</li> <li>- Acciones: se inicia con una propuesta experimental que pretende extenderse progresivamente a todas las escuelas venezolanas. La administración del currículo se lleva a cabo mediante una jornada escolar completa, con implementación y desarrollo de experiencias pedagógicas innovadoras, atención alimentaria, atención integral de la planta física escolar, realización de actividades complementarias acordes con las exigencias académicas y enmarcadas con componentes culturales</li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
Venezuela	<p><b>Núcleos Integrales de Bienestar Estudiantil</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivo: contribuir con la permanencia, prosecución de estudios y rendimiento académico, brindando atención preventiva y asistencial a la población escolar, sobre la base de las necesidades sociales, económicas y de salud que esta presente.</li> <li>- Cobertura: 400.000 alumnos en 114 centros comunitarios y 1200 servicios de Protección y Desarrollo Estudiantil.</li> </ul> <p><b>Becas estudiantiles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivo: contribuir con la permanencia del alumno dentro del sistema educativo.</li> <li>- Acciones: los estudiantes que evidencien condiciones socioeconómicas desfavorables reciben un beneficio, no reembolsable ni transferible y de carácter semestral.</li> </ul>	<p>y deportivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertura: durante el 2003 se transformó en bolivarianas a 3 mil escuelas, brindando atención integral a más de 600 mil alumnos de educación preescolar y básica a nivel nacional.</li> </ul>
<b>REGIÓN CENTRAL</b>		
Costa Rica	<p><b>Política: Garantizar a la población escolar y estudiantil en condiciones de pobreza y pobreza extrema, los beneficios de los Programas de Equidad</b></p> <p>Objetivo: coadyuvar con el ingreso y la permanencia en el sistema educativo de los estudiantes en condiciones de pobreza.</p> <p>Acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atender a 540 mil niños y niñas en los <i>Comedores Escolares</i>.</li> <li>- Incrementar el servicio de <i>Transporte de Estudiantes</i>, para que al finalizar el período 2002-2006 se atiendan en el programa 80 mil estudiantes de Secundaria de las zonas rurales, como estrategia importante para el aumento de la cobertura en este nivel educativo.</li> <li>- Beneficiar a más de 277 mil estudiantes de los diferentes niveles educativos con el <i>programa de Becas</i>, en el período. (ver abajo)</li> <li>- Beneficiar a más de 418 mil niños y niñas en condiciones de pobreza y pobreza extrema con el <i>Bono para la Educación</i> (ver abajo).</li> </ul> <p><b>Programa de Becas estudiantiles</b></p> <p>Ejecución: Fondo Nacional de Becas (FONABE), una institución independiente del</p>	<p><b>Política: Mejoramiento de la calidad del servicio en la Educación Primaria, con énfasis en las comunidades más desfavorecidas.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejoramiento del rendimiento escolar en las escuelas indígenas con la integración de equipos itinerantes de docentes.</li> <li>- Asignación de un maestro/a adicional en escuelas de docente único, con una matrícula de 30 o más niños/as, para permitir el aumento real de la jornada diaria en estas escuelas.</li> <li>- Incorporación de 2.900 escuelas al programa "<i>Escuela Digna para Todos</i>", que impulsa el desarrollo de estrategias administrativas, técnicas y curriculares innovadoras para la gestión escolar y el mejoramiento de los servicios educativos.</li> <li>- Fortalecimiento del "<i>Aula Abierta</i>" (ver abajo).</li> <li>- Expansión de los servicios educativos de primaria, para abrir oportunidades de acceso a las poblaciones de zonas rurales y de difícil acceso. Esta meta incluye la creación de escuelas en comunidades indígenas.</li> <li>- Desarrollo e implementación de una propuesta curricular que permita atender</li> </ul>



**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Costa Rica</b>	<p>Ministerio de Educación Pública. El financiamiento proviene de dos fuentes principales: el FODESAF y el Ministerio de Educación.</p> <p>Objetivos: fortalecer la educación secundaria y apoyar la educación primaria, especialmente mediante la asignación de recursos a los estudiantes que deben combinar estudios y trabajo.</p> <p>Población objetivo: el FONABE establece como prioridad para la asignación de becas los centros educativos públicos establecidos en las zonas de menor desarrollo económico, identificadas a partir del Índice de Desarrollo Social (IDS) establecido por el Ministerio de Planeamiento y Políticas Económicas.</p> <p>Además, tomando en cuenta que los mayores niveles de deserción se registran en el 7º y 9º, la atención de estos niveles también es considerada de alta prioridad, por lo que se solicita a las instituciones secundarias que concentren mayor cantidad de becas en estos niveles.</p> <p>Bonos para la educación</p> <p>Objetivo: facilitar el acceso y la permanencia dentro del sistema educativo a la población estudiantil proveniente de hogares que se encuentran en situación de pobreza o pobreza extrema.</p> <p>Acciones: entrega de un subsidio económico que sirve como complemento del ingreso familiar para la adquisición de uniformes, zapatos y útiles escolares. Hace especial énfasis en los centros educativos rurales y en áreas de escaso desarrollo socioeconómico.</p> <p>Focalización: el mecanismo de selección de los beneficiarios está a cargo del Comité de Selección que se encuentra en cada escuela y está integrado por el director, un miembro de la Junta de Educación, un miembro del Patronato de Escuelas y uno o dos docentes.</p>	<p>a los niños y niñas de las escuelas de docente único con el uso de la Informática Educativa en el Aula.</p> <p><b>Programa Aula Abierta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 2001-actualidad</li> <li>- Objetivo: Legitimar el derecho a la educación básica de niños y jóvenes excluidos del sistema educativo y en riesgo de deserción.</li> <li>- Población objetivo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Niños y niñas con sobre-edad escolar, que permanecen en el Sistema Educativo (tienen, al menos, tres años más de edad biológica que la correspondiente al grado que cursan).</li> <li>- Niños y niñas que teniendo la citada condición, desertaron del sistema escolar formal.</li> <li>- Niños, niñas y jóvenes que nunca ingresaron a la escuela, por eso, fueron incluidos en el programa.</li> <li>- También se incluyen estudiantes inmigrantes que han ingresado al país sin documentación que certifique la escolaridad aprobada y aquellos que desempeñan trabajos, sean o no asalariados, o bien, que permanezcan o estén excluidos de la escuela.</li> </ul> </li> </ul>
<b>El Salvador</b>		<p><b>EDUCO (Educación con participación de la Comunidad)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1991-actualidad</li> <li>- Objetivos: aumentar la cobertura educativa en poblaciones rurales marginadas. Busca incorporar al sistema educativo a los niños excluidos, transferir los recursos financieros a las comunidades y hacerlas partícipes en la administración del servicio educativo, y de garantizar la educación para sus hijos.</li> <li>- Componentes: estrategia administrativa y de participación local, marco legal, procedimientos financieros y estrategias educativas.</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
El Salvador		<p><b>Programa de Alfabetización y Educación Básica (PAEBA)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994-actualidad</li> <li>- Población objetivo: población entre los 15 y 60 años</li> <li>- Acciones: alfabetización y educación básica de los adultos equivalentes al primer nivel de la educación para adultos; promoción y desarrollo de proyectos productivos y reformulación orgánica de la estructura del subsistema de educación para adultos. Se diseñó una propuesta curricular, se produjo material didáctico, la dotación y mejoramiento del equipamiento de los centros. Se promovió la participación de entidades gubernamentales y no gubernamentales con experiencia en la educación de adultos, y se fortaleció la estructura técnico-administrativa de la educación de adultos. Paralelamente a los cursos de alfabetización se desarrollan cursos de capacitación laboral, de corta duración.</li> </ul> <p><b>Programa COMPRENDO</b> Período: 2004- actualidad Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar procesos que ayuden a que la enseñanza de la lengua y la matemática sea eficaz y efectiva, en alumnos/as del 1º ciclo de la Educación Básica.</li> <li>- Monitorear los aprendizajes que los niños/as del 1º ciclo de la Educación Básica están adquiriendo, para garantizar que las competencias necesarias para el desarrollo integral se estén cultivando.</li> <li>- Mejorar la propuesta curricular de Lenguaje y Matemática para el 1º ciclo de la Educación Básica.</li> </ul> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Garantizar la inclusión de las estrategias que mejoren el desempeño de los niños/as en estas áreas.</li> <li>- Promover acciones de investigación que ayuden a obtener datos sobre la situación del país en las especialidades mencionadas.</li> <li>- Ofrecer a los estudiantes y docentes recursos didácticos que ayuden a adquirir las competencias requeridas por el Programa Comprendo.</li> <li>- Evaluar con base a competencias, los aprendizajes de los niños/as en lenguaje y matemática.</li> <li>- Evaluar los resultados del programa y proyectos, en lenguaje y matemática,</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>El Salvador</b>		<p>existentes en las escuelas, para conocer el grado de acierto en la adquisición de competencias comunicativas.</p> <p>Líneas de acción: formación docente, gestión institucional, adecuación curricular, proyectos de vinculación comunitaria (proyectos complementarios).</p> <p>Población destinataria: la población del sector estudiantil en Educación Básica, en el 1º ciclo (1º, 2º y 3º grado).</p>
<b>Guatemala</b>		<p><b>Programa “Salvemos el primer grado”:</b> Inicio: 2005 Objetivo: especializar a los docentes en servicio en las funciones específicas que realizan de acuerdo al grado que atienden. Implementación: comenzó por 1º grado, abarcando cuatro áreas: lecto-escritura, matemática, formación de valores y evaluación escolar. Se prevé que el programa se extienda a los demás grados y niveles del sistema educativo. Participan diversas ONG que venían desarrollando innovaciones, así como organismos de cooperación internacional. Líneas de acción: mejoramiento permanente de docentes, profesionalización de docentes en servicio, actualización permanente de docentes, formación de nuevos docentes en el ámbito superior.</p> <p><b>Campaña “Todos a leer”:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio: 2005</li> <li>- Objetivo: contribuir al incremento de los hábitos de lectura.</li> <li>- Acciones: Implementación de Mini bibliotecas en las Escuelas Oficiales del Nivel Primario a través del Proyecto “Libros por Amor”; campañas de sensibilización a maestros/as padres, madres de familia y estudiantes de todo el país; alianzas estratégicas con medios de comunicación, especialmente los escritos; concursos de lectura y comprensión lectora a nivel nacional; capacitaciones a docentes del nivel primario en desarrollo curricular, lectura y matemática.</li> </ul> <p>Método abc de español y abc de las matemáticas</p> <p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar procesos de capacitación, monitoreo, seguimiento y evaluación que lleven a garantizar los resultados esperados con la implementación del método abc de español, abc de Kiché, Mam, Kaqchikel, Qéchi y abc de las matemáticas.</li> </ul>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Guatemala</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevar el índice de aprobación de los niños/as de 1º grado de los municipios que presentan mayores índices de no aprobación, repitencia y deserción escolar, con la implementación del método abc de español, abc de Kiché, Mam, Kaqchikel, Qéchi y abc de las matemáticas.</li> </ul> <p>Implementación: a través de 5 componentes: capacitación, monitoreo y acompañamiento institucional, evaluación, reforzamiento y mejoramiento de materiales. El método responde al nuevo enfoque curricular de la educación primaria: los niños y las niñas son protagonistas de su propio aprendizaje. También permite que los niños y las niñas practiquen valores como respeto, colaboración y cooperación.</p> <p>Población destinataria: los niños/as y docentes de las escuelas estatales de primaria urbanas y rurales de los Departamentos y Municipios que no tienen intervención de otros programas.</p> <p>Cobertura: Con la aplicación del método abc se benefician 12 departamentos y 71 municipios y 221 escuelas atendiendo a 9.945 niños/as.</p> <p><b>Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo (PRONADE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1994-actualidad.</li> <li>- Población objetivo: está orientado a las áreas rurales más pobres.</li> <li>- Acciones: Se trasladan recursos para el funcionamiento educativo y la construcción o ampliación de edificios escolares al comité de padres de la comunidad, que proporciona el material educativo y realiza la supervisión. También realiza actividades de capacitación en metodología activa, bilingüe e intercultural a los maestros. Se ejecutan las acciones con base en el nivel comunal, promoviendo la autogestión.</li> </ul>
<b>Honduras</b>	<p><b>Programa Merienda Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivos: aumentar el acceso a la escolarización y la asistencia escolar, disminuir los índices de deserción y ausentismo escolar y mejorar los niveles de salud y nutrición y la capacidad de aprendizaje.</li> <li>- Implementación: es administrado por el Programa Mundial de Alimentos.</li> </ul> <p><b>Becas regulares</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> </ul>	<p><b>Programa de Televisión Educativa para Educación Básica (Séptimo, Octavo y Noveno Grado). TELEBASICA.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivo: facilitar la expansión de la Educación Básica.</li> <li>- Ejecución: mediante un convenio de cooperación en materia de Educación a Distancia entre México y Centroamérica. El convenio faculta a Honduras a utilizar el sistema de Telesecundaria de México: Telebásica.</li> <li>- Componentes: Evaluación del Modelo</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Honduras</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: recepción y revisión de documentos de estudiantes propuestos para optar a una beca de estudio en los centros educativos oficiales de los niveles primario, medio y universitario.</li> <li>- Componentes: Becas de Educación Primaria; Becas de Educación Media; Becas de Educación Universitaria</li> </ul> <p><b>Bono estudiantil de transporte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Es un beneficio otorgado a estudiantes del nivel medio, matriculados en institutos oficiales ubicados en ciudades donde existe servicio de transporte urbano.</li> </ul> <p><b>Becas de excelencia académica</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Está dirigido a jóvenes estudiantes del nivel primario y nivel medio, con el fin de estimular a aquellos que por su dedicación resultan sobresalientes de los demás estudiantes.</li> </ul>	<p>Educativo Telebásica; Primeros Graduados de Noveno Grado; Conversión de Proyecto Piloto a Programa Oficial de la Secretaría de Educación; Convenio de Cooperación Técnica entre la Secretaría de Educación y Canal 48; Diseño y Elaboración de instrumentos de Evaluación y Producción de Materiales.</p> <p><b>Programa de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos de Honduras (PRALEBAH)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: 1996-2003</li> <li>- Objetivo general: contribuir activamente a combatir la pobreza mediante el aumento de la alfabetización, la educación básica y la capacitación laboral de las personas participantes.</li> <li>- Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover una acción alfabetizadora que sirva como elemento facilitador para satisfacer otras necesidades de desarrollo.</li> <li>- Desarrollar un Programa de capacitación y/o profesionalización de promotores y facilitadores a fin de mejorar los niveles de eficiencia de los recursos disponibles.</li> <li>- Desarrollar estrategias y métodos de trabajo eficaces a fin de conseguir un efecto demostrativo para futuros Programas de características similares.</li> </ul> </li> <li>- Población objetivo: población excluida del sistema educativo nacional.</li> </ul>
<b>Nicaragua</b>	<p><b>Programa Vaso de leche escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivo General: Contribuir a mejorar las condiciones de educación, salud y nutrición de los niños y niñas en pobreza extrema en edad escolar, propiciando el incremento y mejoramiento de la inversión en capital humano, con la participación de la comunidad en general y los padres de familia en particular.</li> <li>- Objetivos Específicos por componente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asistir y apoyar la distribución de un vaso de leche de 250 ml. a 200.000 niños y niñas de preescolar y primaria regular de centros institucionalizados del Estado, de 72 municipios de 10 departamentos del país, durante 100 días.</li> <li>- Contribuir a la disminución de la tasa de abandono escolar e incrementar la asistencia escolar en los centros escolares.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Política No. 1: Transformación Estructural para crear un Sistema Educativo de Calidad: Relevancia, Flexibilidad, Interconexión y Diversidad.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: elevar la calidad de la educación en el país, y lograr que los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender y que este aprendizaje pueda ser aplicable y aprovechable a lo largo de la vida.</li> </ul> <p><b>Política No. 2: Ampliación/ Diversificación de la oferta y estímulo a la demanda</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: ampliar la cobertura del Sistema Educativo, dando especial atención a los niños, jóvenes y adultos más pobres, para asegurar mayor equidad en la distribución de oportunidades.</li> </ul> <p><b>Centros de Aprendizaje y Progreso</b> Actualmente en ejecución.</p>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Nicaragua</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyar la organización comunitaria y los líderes locales, como apoyo a la ejecución del Programa del Vaso de leche en los centros.</li> <li>- Capacitar y Organizar al Comité de Alimentación Escolar (CAE), en materia de salud preventiva y aspectos alimentarios nutricionales, mediante educación sistemática y continua.</li> <li>- Monitorear y evaluar los centros escolares.</li> <li>- Población objetivo: niños y niñas de preescolar y primaria regular de los centros de estudios del Estado, de los Municipios de pobreza severa, alta y media según el mapa de la pobreza.</li> </ul> <p><b>Programa Galleta Nutritiva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualmente en ejecución.</li> <li>- Objetivo General: Contribuir a mejorar las condiciones de educación, salud y nutrición de los niños y niñas en pobreza extrema en edad escolar propiciando el incremento y mejoramiento de la inversión en capital humano con la participación de la comunidad en general y los padres y madres de familia en particular.</li> </ul> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyar con una ración de Galletas de 28 gramos a 30.000 niños y niñas entre las edades de 3 a 12 años, de centros de preescolar comunitarios y formales y de educación primaria.</li> <li>- Contribuir a la disminución de la tasa de abandono escolar y la de inasistencia en los centros escolares.</li> <li>- Propiciar en mayor medida la participación educativa y comunitaria de líderes locales, como apoyo a la ejecución del Programa de la Galleta Nutritiva.</li> <li>- Capacitar y Organizar a los Comités de Alimentación Escolar (CAE) involucrados en las acciones del Proyecto, en materia de salud preventiva y aspectos alimentarios nutricionales, mediante educación sistemática y continua.</li> <li>- Monitorear y evaluar los 360 centros escolares beneficiados en donde se entrega la Galleta Nutritiva, para garantizar su consumo en un 100%.</li> </ul>	<p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incrementar el acceso a una educación de calidad.</li> <li>- Capacitar técnica y metodológicamente a los docentes, para que sean capaces de atender la nueva visión de la educación.</li> <li>- Preparar a los niños/as y adolescentes para su vida futura laboral, social y profesional.</li> <li>- Mejorar el rendimiento académico.</li> <li>- Aumentar el número de estudiantes que completan el 6º grado.</li> <li>- Formar ciudadanos competitivos para el mundo globalizado.</li> </ul> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer la práctica pedagógica docente-alumno, a través de la capacitación, asesoría y acompañamiento.</li> <li>- Potenciar destrezas, capacidad y la parte cognitiva de los estudiantes a través de prácticas pedagógicas innovadoras.</li> <li>- Integrar a los miembros de la comunidad educativa.</li> <li>- Incrementar los índices de retención y aprobación escolar.</li> <li>- Implementación: Los CAP son el eje conductor de los componentes de Calidad, Eficiencia Interna, Organización, Participación, Educativa a nivel de padres y madres, estudiantes y comunidad en general, medio ambiente, e higiene ambiental y escolar. La escuela como CAP cuenta además con los componentes de: salud y nutrición, ecología, democracia, innovación, prevención de la violencia y recreativa, además de ofrecer una educación de calidad y con calidez, la cual se ha iniciado en escuelas de primaria regular y multigrado de 1º a 6º grado.</li> <li>- Población destinataria: escuelas primarias ubicadas en las áreas de mayor pobreza en el país y las más distantes a los centros urbanos. También los docentes de estas escuelas son beneficiados con capacitaciones, asistencia técnica, materiales que utilizan para impartir sus clases.</li> </ul>
<b>Panamá</b>		<p><b>Escuela Nueva, Escuela Activa: Hacia una nueva escuela del siglo XXI</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos generales: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Mejorar el resultado del aprendizaje,</li> </ul> </li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Panamá</b>		<p>la calidad y eficiencia de la educación, en escuelas de escasos recursos, prioritariamente multigrados rurales y urbano marginales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Capacitar a Supervisores Regionales en Estrategias Metodológicas que les permitan orientar a los docentes de multigrados en los principios básicos que sustentan una Escuela Nueva, Escuela Activa.</li> </ul> <p>- <b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Promover estrategias de cambio del modelo pedagógico tradicional a la escuela nueva.</li> <li>o Analizar los principios básicos que sustentan una Escuela Nueva, Escuela Activa.</li> <li>o Definir los factores principales que contribuyen al logro de una práctica pedagógica eficaz.</li> <li>o Preparar los instrumentos para que el alumno los utilice en el gobierno estudiantil.</li> <li>o Establecer criterios para seleccionar materiales que puedan incluirse en los rincones de aprendizaje.</li> </ul> <p>- <b>Acciones:</b> integra estrategias curriculares, comunitarias de capacitación docente y administración escolar. Promueve un proceso de aprendizaje activo, centrado en el niño y la niña, un currículo pertinente y muy relacionado con la vida del niño y la niña, calendarios y sistemas de promoción y evaluación flexibles, una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad, la formación de valores democráticos y participativos a través de estrategias vivenciales, la dotación a las escuelas de guías de aprendizajes y bibliotecas y la capacitación del docente con el fin de mejorar sus prácticas pedagógicas.</p> <p>- <b>Líneas de acción:</b> Escuela Nueva, Escuela Activa; Gobierno Escolar o Estudiantil; Guías de Aprendizaje; Rincones de Aprendizaje; la escuela y la comunidad.</p> <p>- <b>Población destinataria:</b> niños/as de escuelas primarias urbanas y rurales.</p> <p>- <b>Cobertura:</b> 2.156 escuelas multigrado, que representan el 77,6% de los centros existentes en el año 2004, con una asistencia de 103.230 niños y niñas de I a VI grado.</p>

Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>REGIÓN NORTE</b>		
<b>Canadá</b>		<p><b>Tecnología</b>  <i>Sackatchewan Educational Technology Consortium</i>                      Inicio: 2000                      Objetivo general: proveer liderazgo en el uso de las tecnologías para el logro de metas en educación primaria y secundaria.                      Acciones: trabajar con aprendizaje para conectar a los profesores y a los estudiantes a través de una comunidad en red; colaborar con las divisiones escolares para desarrollar web-bases de recursos de aprendizaje; apoyar enseñanzas innovadoras y de aprendizaje cara a cara y de salones on-line y proveer oportunidades de negocios on-line en el sector de la educación.</p> <p><b>Educación indígena</b>  <i>Language of Instruction Initiative</i>                      Inicio: 2002                      Objetivo: traducir todo el currículum a Inuktitut (idioma de los esquimales) y desarrollar recursos que incluyan sus propias leyendas e historias orales.                      Acciones: entrenamiento de profesores, producción de recursos y desarrollo curricular.</p> <p><b>Estudiantes con necesidades especiales</b>  <i>Student Health Initiative (SHI) (Alberta)</i>                      Inicio: 1999, por el Gob. de Alberta, como parte del <i>Alberta Children and Youth Initiative</i>.                      Objetivo: proveer acceso y mejorar la provisión de servicios integrados de salud para niños con necesidades especiales.</p> <p><b>Lenguaje y alfabetización</b>                      Alberta apoya un amplio margen de programas de inglés como segunda lengua para adultos. Este Estado, juntamente con el gobierno federal y los Estados de: British Columbia, Saskatchewan, Manitoba, Ontario y Nueva Scotia, apoya la aplicación de estructuras en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como segunda lengua para adultos.</p> <p><b>Accountability Público</b>                      Los ministerios de British Columbia y Québec han desarrollado estrategias que adoptan mediciones que pueden encaminar acciones concretas para el mejoramiento del logro en primaria y secundaria. Cada escuela tiene, por su parte, identificados caminos para medir sus resultados, tanto cuantitativa como cualitativamente. Los planes cubren un</p>



**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Canadá</b>		<p>periodo de tres años con cortes anuales. Los colegios además han preparado sus planes, incluyendo acciones exitosas, estrategias, medidas, retos y grupos objetivo.</p> <p><b>Iniciativas para el mejoramiento de las escuelas</b>  <i>Alberta Initiative for School Improvement</i>                      Lleva a cabo el continuo mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes a través del fortalecimiento de profesores, padres y la comunidad, para trabajar colaborativamente, para introducir innovaciones e iniciativas creativas que reflejen las necesidades y circunstancias únicas al interior de la jurisdicción.</p>
<b>Estados Unidos</b>	<p><b>Even Start</b>                      Los fondos federales son dirigidos hacia las agencias estatales de educación para ayudar a mejorar el logro académico de los jóvenes y sus padres, especialmente en el área de la lectura. Proporciona servicios de alfabetización familiar para padres con bajo alfabetismo o para quienes tienen limitadas habilidades en el inglés y a sus hijos menores de siete años. Este programa tiene tres metas: ayudar a los padres a mejorar sus habilidades educativas básicas, ayudar a los padres a involucrarse más con respecto a la educación de sus hijos, y ayudar a sus hijos a alcanzar su mayor potencial de aprendizaje.</p> <p><b>Programa de prevención e intervención para niños y jóvenes que son delincuentes, que están descuidados o en riesgo</b>                      Provee fondos a Estados responsables de la educación de niños que se encuentran en instituciones estatales por descuido o delincuencia infantil, instituciones correccionales de adultos y programas de voluntariado.</p> <p><b>Educación para niños sin hogar y jóvenes, concedida por el Estado y Actividades Locales</b>                      Este programa apoya una oficina para la coordinación de la educación de niños y jóvenes sin hogar en cada Estado, la cual reúne información de los niños y los impedimentos para su asistencia regular a las escuelas. Esta información ayuda a asegurar que ellos tengan igual acceso a la educación pública.                      Los Estados deben proveer apoyo a las escuelas distritales para facilitar la inscripción, asistencia y éxito de los niños y</p>	<p><b>No Child Left Behind (NCLB)</b>                      Objetivo: mejorar los logros de los estudiantes con una historia de bajo desempeño y cambiar la cultura de las escuelas estadounidenses.                      Líneas de acción: 1) accountability de resultados; 2) énfasis en el carácter científico de los trabajos; 3) extender opciones para los padres; 4) expandir control local y flexibilidad.</p> <p><b>Programas de educación orientados a estudiantes de alto riesgo</b>  <i>Mejora de los logros académicos de los programas de desaventajados</i>                      Asistencia financiera del gobierno federal a través de agencias educativas estatales, a distritos escolares locales y escuelas públicas con un alto porcentaje de niños pobres, ayudando a asegurar que todos los niños salgan adelante con los contenidos y los estándares de logros académicos correspondientes a cada Estado. Las escuelas deben enfocar estos fondos en niños que están fracasando o tienen más riesgo de fracaso en cuanto a alcanzar los estándares académicos del estado.  <i>Programas de Prevención de Abandono Escolar</i>                      Asiste a escuelas con tasas de abandono superiores al promedio del Estado, para implementar efectivos esfuerzos en la prevención y reingreso. El Departamento Nacional de Educación tiene un programa de reconocimiento nacional para identificar las escuelas que han sido efectivas en bajar las tasas de abandono escolar. Con él fueron premiadas actividades competitivas y de soporte, tales como desarrollo profesional, reducción en la tasa de profesor-estudiante e implementación de modelos de reforma escolar.</p>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Estados Unidos</b>	<p>jóvenes sin hogar. Dicho apoyo incluye las necesidades de transporte, residencia, documentos y certificados escolares.</p>	<p><i>Aprendizajes en comunidades más pequeñas</i> El NCHLB enfatiza la importancia de las comunidades de aprendizaje pequeñas y de crear una estructura definida de ofrecimientos competitivos, para proveer a los distritos escolares fondos para planear, implementar y expandir pequeñas comunidades de aprendizaje, en High Schools de 1000 estudiantes o más (la meta es no exceder los 600 estudiantes).</p> <p><b>Programa de Reforma Escolar Comprensiva (CSR)</b> Objetivo: incrementar los logros de los estudiantes que asisten a escuelas públicas en todo el país, por medio de la implantación de reformas basadas en la investigación científica y en prácticas efectivas. Población destinataria: escuelas con alta pobreza y bajos logros, especialmente las que reciben fondos para la educación compensatoria. Implementación: las escuelas participantes requieren implementar un programa de reforma escolar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Emplee métodos probados y estrategias basadas en investigación científica.</li> <li>- Provea alta calidad de desarrollo profesional para profesores y administrativos.</li> <li>- Incluya metas mesurables y estándares para el logro académico.</li> <li>- Esté apoyado al interior de la escuela por los profesores y los administradores.</li> <li>- Provea apoyo para profesores y administradores.</li> <li>- Provea importancia a los padres e involucre a la comunidad en la planeación, implementación y evaluación de las actividades para el mejoramiento escolar.</li> <li>- Planee la evaluación de estrategias para la implementación de reformas escolares y para el resultado de logros de los estudiantes, anualmente.</li> </ul> <p><b>Educación para migrantes</b> La oficina de educación para migrantes provee servicios académicos y de apoyo para los hijos de familias de migrantes que encuentran trabajo en la agricultura, industria pesquera y de manufacturas. Estos niños se ven afectados por los efectos combinados de la pobreza, las barreras culturales y la lengua y el estilo de vida de los migrantes. Este programa tiene como propósitos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyar la alta calidad de programas educativos para los niños migrantes, que</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>Estados Unidos</b>		<p>ayuden a reducir la deserción escolar y otros problemas que resultan de la constante movilidad de estas familias.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asegurar que los niños migrantes, que tienen una alta movilidad, no sean penalizados de ninguna manera por las disparidades entre Estados en el currículum, requerimientos para su graduación, contenidos académicos y estándares.</li> <li>- Asegurar que los niños migrantes sean proveídos de servicios educativos apropiados a sus necesidades especiales de manera eficiente y coordinada.</li> <li>- Asegurar que los niños migrantes reciban todas las oportunidades necesarias que les permitan alcanzar los estándares académicos que se esperan de todos los niños.</li> <li>- Diseñar programas que ayuden a los niños migrantes a superar la deserción escolar, las barreras lingüísticas y culturales, el aislamiento social, los problemas relacionados con su salud, y todos aquellos factores que inhiban su habilidad para alcanzar un buen desempeño académico y una exitosa entrada a la pos-secundaria o a la vida laboral.</li> <li>- Asegurar que los niños migrantes se beneficien de las reformas estatales y locales.</li> </ul>
<b>México</b>	<p><b>Programa de Desarrollo Humano: Oportunidades (ex Progresá)</b> Período: 1997- actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: apoyar la inscripción, permanencia y asistencia regular a la escuela de los niños/as de familias pobres.</li> <li>- Implementación: otorga becas educativas y útiles escolares (o un apoyo monetario para su adquisición al inicio del ciclo escolar a los de primaria) a las familias con menores de 18 años y que cursen entre el 3º grado de primaria y el último semestre de educación media superior. En secundaria y media superior los becarios reciben, al inicio del ciclo escolar, un apoyo monetario anual.</li> <li>- Cobertura: durante el 2002, el Programa benefició a 3.919 millones de becarios de primaria y secundaria.</li> </ul> <p><b>Programa para la Participación de las Asociaciones de Padres de Familia en la Gestión Escolar</b></p>	<p><b>Programa de Educación Comunitaria</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: llevar oferta educativa a zonas rurales e indígenas dispersas, y en donde por sus condiciones de número no se puede asignar maestro. Brindar una educación que atienda la heterogeneidad de la población, con la pretensión de ser equiparable a la que se ofrece en el resto del país.</li> <li>- Población destinataria: población de preescolar y primaria. Se está trabajando para establecer la pos-primaria.</li> <li>- Implementación/ acciones: combina estrategias curriculares abiertas, que puedan ser guiadas en modalidad multigrado por un instructor comunitario. Las acciones de estos instructores no se limitan sólo a los temas de contenidos curriculares; también realizan actividades de salud y nutrición. Además, el CONAFE reparte materiales de apoyo a todas las actividades programadas (para el alumno y para las bibliotecas).</li> <li>- Cobertura: 272.451 alumnos en los</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>México</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Período: ciclo escolar 1996-1997</li> <li>- Objetivo: fortalecer una cultura de participación social de las familias en torno a la vida escolar</li> <li>- Implementación/ acciones: este programa aborda dos elementos fundamentales: la administración y la toma de decisiones de las familias para apoyar a las escuelas donde estudian sus hijos. Distribuye alrededor de US \$500 anuales para el mejoramiento del plantel, y da capacitación para administrar este recurso, en cuanto a la adquisición de materiales de uso escolar, establecimiento de prioridades en el mantenimiento y rehabilitación de espacios educativos, así como reparación y compra de mobiliario para la escuela.</li> <li>- Cobertura: para el ciclo 2002-2003, el AGE entregó apoyos económicos a las Asociaciones de Padres de Familia de 12 mil jardines de niños y 47 mil escuelas primarias.</li> </ul> <p><b>Programa de libros de texto gratuitos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: dotar de los libros de texto a los estudiantes de manera gratuita. Se busca que todos los estudiantes de la educación básica tengan materiales de apoyo para su aprendizaje. Al ser el mismo libro para todos, busca la equidad y la homogeneidad del currículo.</li> <li>- Implementación/ acciones: el libro de texto se entrega en los niveles de primaria y secundaria. La producción de los libros implica que, una vez que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha determinado los planes y programas educativos, hace una licitación para la producción o actualización de los libros de texto. De esa licitación escoge uno, el cual es entregado a la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG), que es finalmente quien lo imprime.</li> <li>- Cobertura: para el ciclo escolar 2002-2003 produjo un total de 178.5 millones de ejemplares.</li> </ul> <p><b>Becas en educación básica</b></p> <p>Objetivo: contribuir a que los alumnos con alto rendimiento escolar, en localidades urbanas y rurales marginadas de todo el país, no interrumpan su educación por razones económicas.</p> <p>Implementación: las autoridades estatales determinan los criterios y procedimientos para otorgar becas a los alumnos que cursan</p>	<p>niveles educativos de preescolar y primaria a través de Modalidades de Atención Diferenciada en 31,662 comunidades.</p> <p><b>Programa para Abatir el Rezago Educativo en Educación Inicial y Básica (PAREIB)</b></p> <p>Período: 1998-2006</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la calidad de la educación pública inicial, preescolar y básica, expresada en una recuperación de indicadores educativos y de desempeño.</li> <li>- Asegurar la permanencia de acciones de mejoramiento en escuelas de educación básica en desventaja, integrando todos sus niveles e incluyendo el contexto urbano.</li> <li>- Alentar y fortalecer experiencias que respondan a la diversidad cultural, regional y local. Fortalecer la capacidad institucional en el sector de la educación pública para la planeación, la evaluación, la programación y la administración del sistema, y la ejecución a niveles federal y estatal.</li> </ul> <p>Implementación: se desarrolla en dos ejes: integrador y gradual. El primero prevé la atención a zonas rurales y urbano-marginadas en los niveles de educación inicial no escolarizada, educación preescolar, educación primaria y educación secundaria. Se basa en un marco flexible que permite incorporar acciones generales e iniciativas locales en un proceso de rediseño permanente a partir de la experiencia y la evaluación. Prevé formas nuevas en el financiamiento de proyectos de innovación o de mejoramiento presentados por los estados, orientados hacia la escuela, la participación social, la supervisión escolar y el fortalecimiento institucional. El segundo eje se desarrolla en tres etapas: Telesecundaria y posprimaria, atención a niños migrantes y de áreas urbano-marginadas; se continúa con las actividades de la primera etapa, cubriendo los niveles educativos de inicial, preescolar, primaria y secundaria; evaluación y consolidación de acciones compensatorias permanentes.</p> <p><b>Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: favorecer la construcción de respuestas educativas que promuevan la generación de condiciones sociales, administrativas y pedagógicas que garanticen el acceso, permanencia y logro de las niñas, niños y jóvenes</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>México</b>	<p>la educación básica en su jurisdicción.</p> <p><b>Programa de Financiamiento Educativo Rural (Fiducar)</b>                      Objetivo: apoyar a niños y jóvenes que viven en las zonas rurales e indígenas más apartadas y desfavorecidas del país, para que realicen y concluyan sus estudios en educación básica.                      Implementación/ acciones: Atiende comunidades lejanas y dispersas que no cuentan con servicios de primaria o secundaria, y cuyo número de habitantes es reducido, por lo que resulta poco viable el establecimiento de un plan educativo. Su acción consiste en canalizar a los niños y jóvenes hacia sitios cercanos en los cuales existan los servicios que requieren. De acuerdo con las necesidades, otorga dos modalidades de apoyo. 1) Consiste en la entrega de una beca de alimentación y hospedaje a la población escolar que, por falta de servicios educativos de primaria o secundaria en su comunidad, requiere radicar en una localidad donde haya planteles educativos o se impartan los cursos del CONAFE. 2) Becas de traslado: se proporcionan a los estudiantes una cantidad para que se desplacen diariamente a la localidad que cuente con estos servicios y se encuentre más cercana a su domicilio.                      Cobertura: en el ciclo escolar 1999-2000, el número de estudiantes beneficiados alcanzó a 27.782.</p> <p><b>Becas para la educación media superior y superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: favorecer la permanencia de los estudiantes que cursan educación media superior y superior, y cuya condición económica es adversa, en las instituciones de su elección, para que puedan avanzar a niveles académicos superiores.</li> <li>- Acciones: los estudiantes son beneficiados con apoyos monetarios.</li> <li>- Cobertura: en 1999-2000 se otorgaron 71.569 becas de este tipo.</li> </ul> <p><b>Becas de transporte para la educación media superior</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acciones: ofrece apoyo económico a jóvenes de asentamientos rurales dispersos que desean continuar sus estudios de educación media superior pero cuyas localidades de residencia no disponen de algún centro educativo que imparta esta enseñanza. Se les proporcionan recursos para solventar el</li> </ul>	<p>indígenas en edad de cursar la educación inicial y básica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cobertura: 1.142.421 alumnos indígenas, los cuales fueron atendidos por 48.445 maestros en 18.326 escuelas.</li> </ul> <p><b>Atención educativa a población infantil migrante</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: atender el problema de rezago educativo de aquellos niños y niñas que por razones laborales de sus padres migran por diferentes regiones.</li> <li>- Implementación/ acciones: en cuanto a lo curricular, este programa desarrolla currículos y sistemas de acreditación abiertos.</li> <li>- Población destinataria: atiende a niños y jóvenes menores de 18 años.</li> </ul> <p><b>Programa de Educación Telesecundaria</b>                      Población destinataria: adolescentes entre 12 y 15 años que residen en pequeñas comunidades rurales (menos de 2500 habitantes) y en zonas semiurbanas y urbanas.                      Implementación/ acciones: la estrategia pedagógica se basa en programas de televisión y materiales impresos como apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje. Entre las acciones del programa se destacan: producción de nuevos programas televisivos, dotación de bibliotecas a escuelas y maestros, cursos de capacitación y actualización para el personal docente, desarrollo de programas de vinculación y mejoramiento de la comunidad a través de proyectos educativos, elaboración de materiales impresos. Para la emisión de los programas cuenta con un sistema digital de televisión educativa y cultural vía satélite con 6 canales (sistema EDUSAT).                      La metodología y los materiales se están utilizando en otros países de Centroamérica, a través de un convenio.</p> <p><b>Programa Escuelas de Calidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo: Promover la libertad en la toma de decisiones, el liderazgo efectivo de los directores, la experiencia de los docentes, el apoyo pedagógico de los equipos de supervisión, la participación co-responsable de los maestros y padres de familia, la asistencia técnica especializada, y la capacitación de los diversos actores del proceso educativo. Además, se plantea la instalación de trabajo en equipo en las escuelas, en donde los actores claves sean, además de los integrantes institucionales, las</li> </ul>

**Tabla 4.1: Síntesis de programas y políticas según tipo de factores que inciden en el fracaso escolar**

	Principales políticas y programas	
	Sobre factores exógenos	Sobre factores endógenos
<b>México</b>	desplazamiento a comunidades cercanas en las que se ofrecen los servicios.	<p>familias de los estudiantes y la comunidad aledaña en general.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Población destinataria: escuelas públicas que atienden a población socioeconómica marginada, especialmente en zonas urbanas, y que por tanto padecen bajos indicadores educativos.</li> <li>- Implementación/ acciones: se pretende impactar en tres ámbitos de la escuela: las actividades en el aula, la participación social y la gestión escolar. Se transfieren recursos que son administrados por el establecimiento escolar, siempre ceñidos a un plan diseñado por la comunidad escolar ampliada. Los recursos financieros deben ser usados respecto a objetivos pedagógicos. No se pueden usar para el pago de docentes o primas salariales a los mismos. Dentro de las principales medidas se tienen: una inscripción voluntaria al programa, la elaboración de forma participativa de un proyecto escolar, la necesidad de buscar fuentes de cofinanciación para poder acceder a recursos superiores a \$50.000, los recursos se destinarán exclusivamente a los conceptos incluidos en el proyecto, no se pueden adecuar currículos dentro de las escuelas. Propende por la instauración de una cultura de la evaluación, para lo cual dispone de dos vertientes: i) la evaluación externa, y ii) la autoevaluación. El sistema de financiamiento del PEC no es un subsidio a la demanda, ya que la focalización de los recursos está en las escuelas y no en las familias. Los directores de escuelas PEC recibieron apoyos para participar en diplomados y seminarios en desarrollo de habilidades profesionales directivas, impartidos por universidades públicas y privadas en diferentes sedes del país.</li> </ul>

### **Región Bahamas y Caribe**

Tal como se señaló al comienzo de este capítulo, en el caso de la región de Bahamas y Caribe se presenta y analiza información acerca de las políticas educativas destinadas al nivel inicial. Según el informe regional correspondiente, en esta región la educación temprana (en adelante, ET) es considerada la mayor inversión social y económica en la productividad futura.

Las estrategias desarrolladas por los 8 países considerados<sup>14</sup> en el análisis pueden clasificarse dentro de las siguientes políticas más amplias:

- Mejorar el acceso y la cobertura.
- Gestión de la eficiencia y la efectividad.
- Mejorar el ámbito, capacitación y desarrollo de la enseñanza.
- Desarrollo curricular/ Programa Institucional/ Transición al nivel primario.
- Establecimiento de vínculos con los padres y la comunidad en general.

A continuación, se presentan las estrategias desarrolladas por los países en cada línea de política.

### Política 1: Mejorar el acceso a la educación temprana

País	Estrategia
Bahamas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecer centros escolares en todas las escuelas primarias gestionadas por el Gobierno.</li> <li>- Incentivar a grupos civiles para el establecimiento de guarderías y centros de pre-escolar.</li> <li>- Proveer subsidios a instituciones privadas independientes para facilitar la atención a niños/as desfavorecidos.</li> </ul>
Barbados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proveer 455 centros en 22 escuelas públicas primarias existentes.</li> <li>- Establecer 3 nuevas guarderías.</li> <li>- Asistir a guarderías privadas en la expansión de sus acciones.</li> </ul>
Belice	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorporar los centros pre - escolares a las escuelas primarias.</li> <li>- Realizar dos sesiones por día en los centros con diferentes grupos de niños/as.</li> <li>- Expandir el actual Programa de Principiantes en la Experiencia Preescolar de Verano para principiantes.</li> </ul>
Jamaica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar una detección temprana de desórdenes del desarrollo y comportamiento, especialmente en niños de 0-3 años.</li> <li>- Establecer sistemas de referencia en la identificación de los niños/as en riesgo para una respuesta y tratamiento más efectivos.</li> </ul>
St. Kitts y Nevis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Llegar con una propuesta pedagógica a los niños donde ellos están, proveyendo a los padres y a quienes los cuidan las habilidades necesarias para estimular a los niños/as que no tienen acceso a los servicios de ET.</li> </ul>
Sta. Lucía	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar las comunidades con baja cobertura y aquellas con proporciones significativas de niños/as en riesgo.</li> <li>- Diseñar programas para niños/as en riesgo y proveer subsidios para la implementación de esos programas.</li> </ul>
Suriname	Integrar la educación pre-primaria a la educación primaria.
Trinidad y Tobago	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualizar y expandir los servicios educativos mediante la construcción de nuevos centros de educación inicial.</li> <li>- Proveer servicios de apoyo a los estudiantes expandiendo los programas de desayuno y almuerzo.</li> <li>- Desarrollar un programa de intervención nacional comprensivo para la ET y establecer un Comité Nacional de Salud y Educación continua de la Familia.</li> </ul>

<sup>14</sup> Se reproduce aquí en español la información reportada en el informe regional para Bahamas, Barbados, Belice, Jamaica, St. Kitts y Nevis, Sta. Lucía, Suriname y Trinidad y Tobago.

## Política 2: Gestión para la eficiencia y la efectividad

País	Estrategia
Bahamas	- Diseñar procesos y estructuras para establecer y monitorear los estándares mínimos.
Barbados	- Gestión de la ET a cargo del Ministerio de Educación.
Belice	- Reorganización de la Unidad de Preescolar como una Unidad Especializada del Ministerio de Educación. - Proveer adecuado financiamiento y otros recursos a las acciones eficientes y efectivas de la Unidad. - Expandir la gestión de la escuela primaria para incluir a los centros de preescolar.
Jamaica	- Establecer la Comisión de Educación Temprana con responsabilidad sobre la provisión de un programa de ET comprensivo e integrador. - Establecer regulaciones para las instituciones de ET mediante el Acta de Educación Temprana.
St. Kitts y Nevis	- Proveer licencias a los centros sólo cuando satisfagan el nivel del servicio ofrecido.
Sta. Lucía	- Integrar la administración del sector de ET mediante una fusión entre la Unidad de Servicios de Educación Temprana del Ministerio de Educación y el Servicio de Guarderías del Ministerio de Cultura y Transformación Social y el Gobierno Local. - Incluir la ET entre las responsabilidades del Departamento de Educación. - Establecer el Consejo para la Educación Temprana. - Aprobar, promulgar y difundir estándares mínimos para la provisión de servicios de ET y establecer mecanismos de monitoreo.
Suriname	- Otorgar toda la responsabilidad de la gestión de la ET al Ministerio de Educación.
Trinidad y Tobago	- Fortalecer el sistema administrativo del Ministerio de Educación.

## Política 3: Mejorar el ámbito, capacitación y desarrollo de la enseñanza.

País	Estrategia
Bahamas	- Establecer programas de capacitación aprobados para todos los propietarios y proveedores de servicios de ET.
Barbados	- Proveer capacitación pedagógica en ET a todos los nuevos docentes involucrados en la expansión del programa.
Belice	- Proveer oportunidades de entrenamiento y calificaciones especiales para los miembros del equipo de la Unidad. - Desarrollar e implementar un programa de capacitación en ET para los proveedores/ practicantes. - Establecer vínculos con la institución de formación de docentes para la capacitación de docentes de ET. - Proveer financiamiento adecuado y otros recursos para la reorganización de la Unidad.
Jamaica	- Desarrollo de materiales de capacitación para actualizar las habilidades de los docentes. - Desarrollo de un currículum reformado e integrado para mejorar la calidad del ámbito de la enseñanza y cuidado.
St. Kitts y Nevis	- Proveer oportunidades de capacitación para los docentes, en el exterior y en el país, a través de talleres y seminarios.



	- Expandir the Toy Learning Library para cubrir las necesidades del RCWTA.
Sta. Lucía	- Fortalecer la Asociación de Educación Temprana. - Designar a la ET como elegible para becas en el nivel terciario. - Hacer deducible el training tax para las empresas/ personas dedicadas a la ET. - Reconocer a los profesionales sobresalientes a nivel nacional.
Suriname	- Organizar servicios de capacitación y actualización para docentes de pre-primaria.
Trinidad y Tobago	- Intensificar la capacitación de los docentes del sector de ET y el nivel primario. - Expandir el acceso a la educación terciaria con especialización en ET. - Monitoreo y apoyo de docentes en servicio. - Mejorar la calidad de los programas de alfabetización de la ET y el nivel primario y mejorar la articulación de la práctica entre los docentes. - Proveer equipamiento para nuevos centros de ET y recursos materiales para los docentes y los/as niños/as.

#### **Política 4: Desarrollo curricular/ Programa Institucional/ Transición al nivel primario**

<b>País</b>	<b>Estrategia</b>
Bahamas	- Implementar un curriculum de ET que guíe las actividades de todos los centros de ET.
Belice	- Crear un centro modelo de capacitación docente.
Jamaica	- Introducir el nuevo curriculum de 3 a 5 años, primero en las escuelas donde se garantizan los requerimientos básicos.
St. Kitts y Nevis	- Implementar un curriculum temático donde las experiencias clave conformen un componente mayor del curriculum y capacitación de los docentes de preescolar. - Iniciar un programa de transición mediante el cual participen docentes del nivel inicial de las escuelas primarias.
Sta. Lucía	- Revisar el curriculum. - Mejorar el ámbito de aprendizaje.
Suriname	- Evaluar y ajustar la currícula existente. - Integrar el curriculum de la educación pre-primaria y la educación básica. - Capacitación de los docentes en el uso del curriculum.
Trinidad y Tobago	- Revisar y actualizar la guía curricular de los centros de ET. - Mejorar la articulación de la práctica entre los docentes dentro del sistema. - Desarrollar mecanismos de monitoreo. - Establecer un equipo de supervisión.

#### **Política 5: Establecimiento de vínculos con los padres y la comunidad en general**

<b>País</b>	<b>Estrategia</b>
Bahamas	- Establecer un sistema de apoyo para incluir a especialistas en educación para la salud y bienestar social que orienten a los centros de ET.
Barbados	- Asegurar la colaboración voluntaria de los padres/ tutores de los alumnos para facilitar un programa apropiado de guarderías en las escuelas públicas y los programas/ escuelas de educación especial.

Belice	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar programas de concientización pública acerca de la importancia de la ET.</li> <li>- Involucrar a miembros de la comunidad en la gestión y provisión de programas de ET.</li> <li>- Estimular emprendimientos privados para apoyar financieramente los servicios de ET.</li> </ul>
Jamaica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar el programa "The Roving Caregivers" para alcanzar a los padres que se encuentran por fuera de los centros de ET y capacitarlos en técnicas de estimulación para sus hijos/as.</li> <li>- Implementar actividades acerca del mandato y funciones de la Comisión de Educación Temprana y la importancia de invertir más fondos públicos y privados.</li> <li>- Realizar talleres en todos los niveles del sector para facilitar oportunidades de diálogo acerca de los obstáculos y cómo superarlos.</li> <li>- Organizar y participar de actividades de capacitación con autoridades educativas sobre requerimientos específicos, como abuso infantil.</li> </ul>
St. Kitts y Nevis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar un programa de visitas a los hogares para entrenar a los padres en habilidades de estimulación de sus hijos/as.</li> </ul>
Sta. Lucía	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar actividades de educación para padres.</li> <li>- Actividades de educación masivas.</li> <li>- Establecer convenios con proveedores.</li> <li>- Establecer modalidades de colaboración interministerial.</li> <li>- Fortalecer la Asociación Nacional de Niñez Temprana.</li> </ul>
Trinidad y Tobago	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar la participación de los padres y la comunidad en los consejos escolares.</li> </ul>

## Capítulo 5: Principales hallazgos y desafíos

### *Los aspectos socioeconómicos de los países del hemisferio*

- Como se presenta en el capítulo 1, la situación socioeconómica y las condiciones de vida de la población del continente son altamente heterogéneas a nivel continental y regional. Esta es una de las observaciones más determinantes que atraviesan todo análisis a nivel hemisférico y resulta un dato determinante a la hora de promover políticas y estrategias de desarrollo en estos dos niveles de intervención, tanto en el área educativa como en cualquier otra.
- Esta diversidad de condiciones se ve reflejada al analizar los países que se encuentran en los extremos opuestos en cuanto a su nivel de desarrollo. En Canadá y EEUU -países que se encuentran en la situación más favorable- los indicadores de condiciones de vida dan cuenta de niveles de bienestar de la población mucho más altos que en el resto de los países del continente. La esperanza de vida elevada y las bajas tasas de mortalidad infantil, la inexistencia de población adulta analfabeta, la total cobertura del servicio de agua potable, un coeficiente de Gini que refleja cierta equidad en la distribución de los ingresos, y una mayor magnitud del PBI per cápita, permiten realizar esta afirmación. En el extremo opuesto se ubica Haití, cuya situación es altamente crítica. En ese país, todos los indicadores considerados en el análisis registran niveles de subdesarrollo altamente alarmantes: la esperanza de vida al nacer alcanza solamente los 57 años, 66 cada 1000 niños nacidos vivos mueren antes de cumplir el año, la mitad de la población adulta es analfabeta, menos de la mitad tiene acceso a agua potable, cerca del 80% vive en condiciones de pobreza y 66% en la indigencia, y el PBI per cápita es el más bajo de todos los países analizados. Un poco mejor, pero con condiciones socioeconómicas muy preocupantes, se encuentran países como Nicaragua, El Salvador y Guatemala. En la región MERCOSUR, Bolivia y Paraguay también enfrentan grandes desafíos en materia de desarrollo.

### *Los sistemas educativos*

- Los cuadros presentados en el capítulo 2 permiten reforzar esta idea de heterogeneidad y diversidad que impone toda mirada hemisférica, también cuando se analizan las características de los sistemas educativos de las distintas regiones consideradas en el informe. A su vez, se registran en el ámbito educativo diferencias al interior de cada una de las regiones.
- Por un lado, se observa que en los países de este continente se han desarrollado variados tipos de administración y organización del sistema educativo, desde aquellos que ya entrados los años 2000 mantienen regímenes administrativos centralizados (Uruguay, Venezuela, Guatemala, entre otros), pasando por aquellos que presentan un esquema desconcentrado (Chile), a aquellos que tienen sistemas descentralizados (Argentina, Estados Unidos, México, etc). Las distintas formas adoptadas por los sistemas tienen obviamente un fuerte correlato con el desarrollo de los distintos sistemas político-administrativos, contextos históricos, nivel de desarrollo, fortaleza de los estados y el sector privado, y nivel de desarrollo de los distintos niveles de gobierno, entre otros factores.

- Asimismo, con respecto a datos estructurales sobre la dimensión de los sistemas, los distintos informes revisados dan cuenta de un patrón de crecimiento y cobertura creciente en todos los países, con fuerte incremento en el nivel básico y medio, y un incipiente –en algunos casos- pero sostenido esfuerzo por expandir la cobertura en el nivel pre- primario. En rigor, podría decirse que los acuerdos de los últimos años por promover un mayor acceso de los niños y jóvenes a los sistemas formales de educación han tenido su correlato en las estadísticas. Sin embargo, en algunos de los países de América Central (Guatemala, Nicaragua, El Salvador) y del Caribe (Haití), quedan grandes desafíos todavía en esta materia. En todos ellos, como también en Bolivia, ampliar la oferta y los recursos humanos (docentes) resulta un elemento clave para seguir avanzando.

### *El problema del fracaso escolar*

- El fracaso escolar como problema de las naciones del continente está aún muy vigente. Lo muestran las estadísticas presentadas en el capítulo 3. Más allá de las limitaciones de la información disponible, en el sentido de la comparación de los indicadores, la información analizada permite advertir que si bien se registra un alto nivel de escolarización en casi todos los países, al menos en lo que respecta al nivel primario, en algunos países más que en otros y en algunos niveles más que en otros, la eficiencia interna de los sistemas muestra falencias importantes.
- Con respecto al nivel primario, la repitencia y la sobreedad son los principales problemas del continente. Entre los países para los que se dispuso de información, se destacan las dificultades en materia de repitencia que registran Brasil y Guatemala; y Nicaragua, Brasil y Guatemala en lo que hace a la tasa de sobreedad. El abandono muestra niveles dispares en la región; en este caso, los guarismos más elevados se encuentran en la región Central (especialmente en El Salvador y Guatemala).
- El nivel medio constituye en sí mismo un desafío, tanto en términos de acceso como respecto de los indicadores de fracaso escolar. El nivel de escolarización en este nivel presenta fuertes disparidades entre regiones y entre países. Mientras que la gran mayoría de los países presentan tasas cercanas al 60%, en el extremo del rezago se encuentran Guatemala y Nicaragua, y en el extremo de la universalización se encuentran: Grenada, Dominica y EEUU. Los indicadores de fracaso muestran que la repitencia, pero más aun la sobreedad, y en algunos casos el abandono, son los principales problemas del nivel. En este caso, cabe considerar las limitaciones de este análisis, dada la gran cantidad de países para los que no se dispuso de información.
- Las cifras presentadas en todos los casos dan cuenta de resultados de procesos en los que intervienen una multiplicidad de actores vinculados al sector educativo, desde aquellos que diseñan y establecen recursos para asignar al sistema, como los planificadores de curriculums escolares y los agentes administrativos, hasta los directivos, docentes, y las familias de los alumnos de las distintas escuelas. Todos ellos, atravesados por contextos históricos y culturales particulares, contribuyen al devenir de la educación de sus países. Algunos elementos comunes a varios de los países de América que hacen a su composición demográfica en cuanto a presencia indígena, bilingüismo y alta dispersión geográfica, enfrentan a los sistemas educativos

nacionales con desafíos particulares. Más allá de estas especificidades, el conjunto de países analizados registra un elemento común, poco analizado en algunos casos: éste es el nivel de desigualdad existente entre los distintos grupos sociales a la hora de acceder y proveerse de educación de calidad. Muchos estudios muestran empíricamente que la gran mayoría de los alumnos provenientes de hogares con altos ingresos registran mejores indicadores de aprobación, graduación, etc. Asimismo, se han señalado otras desiguales relacionadas con la oferta educativa (infraestructura, recursos humanos, etc.) a la que acceden estos grupos. Los datos muestran que los indicadores de fracaso empeoran notablemente entre los sectores más postergados, entre los niños y niñas provenientes de hogares de menores recursos.

#### *Las acciones implementadas*

- Las políticas y programas implementados en los últimos años en las distintas regiones y países considerados en el informe, dan cuenta de la variedad de estrategias desarrolladas para responder al problema del fracaso escolar. La clasificación presentada en el capítulo 4 permite ver que en todos los casos las intervenciones estuvieron orientadas sobre los factores endógenos del sistema, poniendo énfasis en la institución, los docentes, y la oferta (infraestructura, capacitación, etc.).
- En muchos casos estos esfuerzos son también acompañados por acciones orientadas a fortalecer la demanda, actuar sobre los factores exógenos a los sistemas educativos y promover la vinculación de la comunidad con la institución escolar.
- Se destaca que, salvo el caso de la región Caribe (que estaría abocada fuertemente al desarrollo y ampliación del nivel inicial), en todas las otras regiones estudiadas las acciones están dirigidas a los tres niveles educativos poniendo énfasis en cuestiones que hacen a la oferta educativa.
- Por último, se destaca que la gran mayoría de las intervenciones constituyen acciones focalizadas en públicos específicos, zonas geográficas, grupos poblacionales, instituciones o individuos, que presentan características particulares, en general de mayor vulnerabilidad social o pobreza, que los hacen beneficiarios de estas políticas.

#### *Algunos desafíos hacia el futuro*

- La información presentada en este documento permite ver que a gran parte de los países de América le queda aún un gran desafío para cumplir con los objetivos del milenio de ofrecer una educación de calidad para todos. Esto se observa muy especialmente en el caso de las regiones Central y Andina, y en algunos países del Caribe. En particular, son Haití, Guatemala, Nicaragua, El Salvador y Bolivia aquellos países que se encuentran en las situaciones más críticas.
- Los datos de las distintas regiones muestran que en el nivel inicial se han logrado grandes avances en los últimos años, que se manifiestan en la significativa ampliación de la matrícula y de las tasas de escolarización a edades más tempranas; sin embargo queda mucho por crecer en materia de

cobertura en aquellos países con mayores desventajas socioeconómicas. Algunos de los estudios presentados reflejan que existen importantes brechas que muestran un menor acceso a este nivel entre los niños de las áreas rurales y de las familias de menores recursos. En virtud del probado impacto que una buena educación inicial tiene en las trayectorias educativas posteriores de los niños y niñas, resulta fundamental seguir profundizando las políticas y estrategias públicas que apunten a lograr una plena cobertura en este nivel, con especial atención de lograr una escolarización más temprana en los sectores sociales con menos recursos económicos y sociales.

- En relación a la educación primaria, ante la confirmación de que en la gran mayoría de los países de América se registra casi una plena escolarización de los niños en ese nivel, queda por revisar y reorientar los esfuerzos para incorporar al núcleo “duro” (10%, 5%, 3% dependiendo el caso), que queda aún fuera del sistema. La experiencia internacional muestra que la captación de estos niños y jóvenes aún no escolarizados es una de las tareas más difíciles, pues detrás de ellos hay graves contextos de pobreza y severa exclusión. Por tal motivo, es importante el desarrollo de estrategias elaboradas a partir de un profundo conocimiento de estas realidades en la sociedad contemporánea. En aquellos casos donde la brecha de escolarización aún es importante, amerita revisar los esfuerzos realizados en esta dirección para promover mayores niveles de acceso a la población.
- Con respecto a la educación media, queda aquí pendiente fortalecer su capacidad de retención a partir de una revisión de sus premisas, sus objetivos y su adecuación a la demanda masiva y del nuevo perfil de alumno. Los datos indican que una gran mayoría de los niños acceden a la educación media, y es en este nivel donde se concentra la casi totalidad de los hechos de deserción. Esto representa para los sistemas educativos una gran pérdida, al no lograr que estos niños permanezcan escolarizados hasta completar este nivel.
- Así, en cada uno de los niveles del sistema educativo aparecen desafíos que les son específicos: a) ampliar la cobertura en el inicial, para revertir la situación actual de desventaja de los sectores más pobres, promoviendo una escolarización más temprana de los niños que viven en estos contextos, b) lograr escolarizar a estos niños en edad de estar en la escuela primaria, mediante estrategias medidas a la altura de la complejidad que estas situaciones revisten, y c) lograr retener a los adolescentes en la escuela media. En mayor o menor medida cada uno de los países del hemisferio debe hacer frente a estos desafíos, operando sobre contextos sociales bien diferentes, y a partir de sistemas dotados de distintos niveles de recursos.
- Como se ha señalado, los datos muestran que los indicadores de fracaso escolar empeoran entre los sectores más postergados de las distintas sociedades. Este patrón se verifica en gran parte de los países y regiones del continente y acompaña el devenir del desarrollo político, socioeconómico y social de sus pueblos. Sin duda, fortalecer y promover la elaboración de indicadores y estudios que puedan brindar mayor conocimiento sobre las causas de estos procesos abonarán los diagnósticos utilizados para el diseño de políticas más eficaces y efectivas para mejorar los sistemas educativos y garantizar de ese modo un acceso más equitativo al conocimiento y a una educación de calidad.

- Por último, se advierte que otro de los desafíos para los próximos años está vinculado a la producción de información estadística y cualitativa respecto de los distintos procesos que inciden en el fracaso escolar. Resulta preocupante el bajo nivel de información que se maneja en muchos de los países considerados, especialmente en el caso de los países que conforman la región del Caribe. En lo particular, este hecho ha limitado y obstaculizado la construcción de un diagnóstico sobre la problemática del fracaso a nivel de hemisferio más cercano a aquello que ocurre en terreno. En este sentido, el fortalecimiento de las redes de cooperación podría promover el mejoramiento de las estadísticas nacionales a fin de fomentar la producción de diagnósticos que permitirán abordar con más y mejores herramientas el diseño de las estrategias y políticas educativas en cada región.

## Bibliografía y documentos utilizados

### 1. Documentos utilizados del Proyecto “Elaboración de estrategias y políticas para la prevención del fracaso escolar” OEA/AICD

- Cuadros de situación subregionales:
  1. Cuadro de situación Subregión MERCOSUR, elaborado por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de Argentina y el IIPE UNESCO Buenos Aires, Septiembre 2004. (<http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos/MERCOSUR.doc>)
  2. Cuadro de situación Subregión Andina, elaborado por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de Argentina y el IIPE UNESCO Buenos Aires, Septiembre 2004. (<http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos/Andina.doc>)
  3. Cuadro de situación Subregión Centroamérica, en (<http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos/Centroamerica.doc>)
  4. Cuadro de situación Subregión Norteamérica, elaborado por el CONAFE, México, 2004. (<http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos/Norteamerica.doc>)
  5. Cuadro de situación Subregión Bahamas y Caribe, en (<http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos/Caribe.doc>)

### 2. Otras fuentes bibliográficas:

- CEPAL (2002) “Síntesis Informe Panorama Social de Latino América 2001-2002”, [www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/3/LCG2183P/Sintesis\\_2002.pdf](http://www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial/3/LCG2183P/Sintesis_2002.pdf) - 4 Sep 2005
- Jacinto, C. (1999): "Programas de Educación para Jóvenes Desfavorecidos: Enfoques y tendencias en América Latina", IIPE-UNESCO.
- López, N. (2002): "Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en escuelas de contextos desfavorecidos. Un balance de los años '90 en la Argentina", OEA-MECT, Buenos Aires.
- Neubauer da Silva, R (2005): "Clases de aceleración: estrategia para la corrección de la multirepitencia y la exclusión", en: *Políticas educativas y equidad. Reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile, octubre de 2004*, Chile, Fund. Ford/ UNESCO/ UNICEF/ Univ. Alberto Hurtado.
- Novick de Senén González, S. (1994): “Una nueva agenda para la descentralización educativa”, *Revista Iberoamericana de Educación* N°4 ([www.campus-oei.org/oeivirt/rie04a01.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie04a01.htm))
- Peña, M. (2005): "Políticas de equidad educativa en Colombia en los '90", en: *Políticas educativas y equidad. Reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile, octubre de 2004*, Chile, Fund. Ford / UNESCO/ UNICEF/ Univ. Alberto Hurtado.

Con formato: Numeración y viñetas



- Peña, M. (2005): "Discriminación positiva en las políticas educativas de Bogotá. El caso de los colegios de concesión", en: *Políticas educativas y equidad. Reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile, octubre de 2004*, Chile, Fund. Ford / UNESCO/ UNICEF/ Univ. Alberto Hurtado.
- Perfetti del Corral, M. (2005): "Escuela Nueva e Igualdad", en: *Políticas educativas y equidad. Reflexiones del Seminario Internacional, Santiago de Chile, octubre de 2004*, Chile, Fund. Ford / UNESCO/ UNICEF/ Univ. Alberto Hurtado.

## ANEXO I

### Fuentes de información complementarias

#### Capítulo 1:

- BM, WORLD DEVELOPMENT INDICATORS DATABASE: disponible en: <http://www.worldbank.org/data/databytopic/labor.html>
- Baker, Judy. 1997, Poverty reduction and human development in the Caribbean. A cross-country study, World Bank Discussion Paper N°366. (WBDP366)
- CELADE, Boletín Demográfico 73.
- CEPAL, Anuario Estadístico 2004.
- CEPAL, Panorama Social de América Latina 2004.
- OIT LABORSTA DATABASE: disponible en <http://laborsta.ilo.org/>
- OMS WHOSIS (WHO STATISCAL INFORMATION SYSTEM): disponible en <http://www.who.int/whosis/>
- Organization of Eastern Caribbean States (OECS), Human Development Report 2002.
- PNUD, Informe de Desarrollo Humano 2004.
- UNESCO, Compendio Mundial de Educación 2005.
- UNESCO, Statistics and indicators on education. Latin America and the Caribbean Regional Report, IUS, 2001.

#### Capítulo 2:

- BANCO MUNDIAL, Education Statistics Database Internet
- IBE-UNESCO: Dossiers por país disponibles en <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/mainfram.htm>
- Informes nacionales presentados por los países en la Conferencia Internacional de Educación 2004 (CEI 2004)
- Gobierno de Chile - UNESCO/ OREALC, *Educational Panorama of the Americas*, 2002.
- Guyana Ministry of Education, Virtual Library, Education Statistics: <http://www.sdn.org.gy/minedu/research/stats/stats.htm>
- Min. de Educación de El Salvador, *Estado Actual de la Educación*, 2002.
- OEI: Observatorio de la educación iberoamericana/ Sistemas educativos nacionales: [http://www.oei.es/observatorio/sen\\_sistemas.htm](http://www.oei.es/observatorio/sen_sistemas.htm)
- PCEIP, *Education Indicators in Canada*, 2003 (<http://www.cesc.ca/pceip/PCEIP2003en.pdf>)
- SITEAL Base de datos: <http://www.siteal.iipe-oei.org/>
- SEP, *Perfil de la educación en México*, México, SEP, 2000.
- UNESCO, Compendio Mundial de la Educación 2005.
- UNESCO, Informe de Monitoreo de Educación para Todos 2005.SIRI-UNESCO, 1996. [http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep\\_main.htm](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep_main.htm)
- UNESCO-OREALC, Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1994, Sgo. de Chile, 1996.
- USA Digest of education statistics, 2003: [http://nces.ed.gov/programs/digest/d03/list\\_tables2.asp#c2](http://nces.ed.gov/programs/digest/d03/list_tables2.asp#c2)

### **Capítulo 3:**

- BANCO MUNDIAL, Education Statistics Database Internet
- IBE-UNESCO: Dossiers por país disponibles en <http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/Dossiers/mainfram.htm>
- Informes nacionales presentados por los países en la Conferencia Internacional de Educación 2004 (CEI 2004)
- Gobierno de Chile - UNESCO/ OREALC, *Educational Panorama of the Americas*, 2002.
- Guyana Ministry of Education, Virtual Library, Education Statistics: <http://www.sdn.org.gy/minedu/research/stats/stats.htm>
- Min. de Educación de El Salvador, *Estado Actual de la Educación*, 2002.
- OEI: Observatorio de la educación iberoamericana/ Sistemas educativos nacionales: [http://www.oei.es/observatorio/sen\\_sistemas.htm](http://www.oei.es/observatorio/sen_sistemas.htm)
- PCEIP, *Education Indicators in Canada*, 2003 (<http://www.cesc.ca/pceip/PCEIP2003en.pdf>)
- SITEAL Base de datos: <http://www.siteal.iipe-oei.org/>
- SEP, *Perfil de la educación en México*, México, SEP, 2000.
- UNESCO, Compendio Mundial de la Educación 2005.
- UNESCO, Informe de Monitoreo de Educación para Todos 2005.SIRI-UNESCO, 1996. [http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep\\_main.htm](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep_main.htm)
- UNESCO-OREALC, Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1994, Sgo. de Chile, 1996.
- USA Digest of education statistics, 2003: [http://nces.ed.gov/programs/digest/d03/list\\_tables2.asp#c2](http://nces.ed.gov/programs/digest/d03/list_tables2.asp#c2)

### **Capítulo 4:**

1. Informes del Proyecto Hemisférico Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar (disponibles en: <http://tq.educ.ar/fracasoescolar/documentos.html>)

- Adrianzén, G. (Consultor): “Análisis comparativo de las políticas, estrategias e iniciativas para disminuir gradualmente el fracaso escolar en cada uno de los países integrantes de la subregión Andina: Ecuador, Perú y Venezuela”, Proyecto Hemisférico “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar”, Min. de Educación del Perú/ DINEIP, Lima, junio de 2005.
- Informe comparativo de políticas subregionales del Caribe (sin título, sin fecha), Proyecto Hemisférico “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar”.
- Mayorga Pasquier, E. (consultora): “Informe Comparativo de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar en Centroamérica”. Proyecto Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del Fracaso Escolar, OEA/ AICD/ Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Nicaragua, junio 2005.
- UNSAM/ Programa de Investigación, desarrollo y asistencia en educación, “Informe comparativo de políticas para la prevención del fracaso escolar. Subregión MERCOSUR”, Buenos Aires, OEA-AICD-MECyT, junio 2005.

2. Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación, IBE-UNESCO, 47ª, Ginebra, 8-11 de septiembre de 2004: “Una educación de calidad de para todos los jóvenes. Desafíos, tendencias y prioridades”.

Se consultaron los informes nacionales disponibles online de los siguientes países: Argentina; Brasil; Canadá; Colombia; Costa Rica; Chile; Ecuador; Guatemala; Guyana; Haití; Honduras; Jamaica; México; Nicaragua; Perú; Suriname; Trinidad y Tobago; USA; Venezuela. (Ver:

[http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep\\_main.htm](http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/Spanish/Natreps/Nrep_main.htm))

### 3. Información disponible en páginas web de los ministerios de educación de cada país:

- CANADÁ

[www.oecd.org/edu/eag2004](http://www.oecd.org/edu/eag2004) (OCDE - Education at a glance 2004)

<http://www.cmec.ca/>

- EEUU

[www.ed.gov](http://www.ed.gov) (department of education, USA)

[www.nces.ed.gov](http://www.nces.ed.gov) (national center for education statistics USA)

<http://nces.ed.gov/programs/digest/> (education statistics digest de usa)

- BARBADOS <http://www.edutech2000.gov.bb/>
- BELICE [http://www.Belice.gov.bz/cabinet/c\\_hyde/welcome.shtml](http://www.Belice.gov.bz/cabinet/c_hyde/welcome.shtml)
- BOLIVIA <http://www.minedu.gov.bo/>
- BRASIL <http://portal.mec.gov.br/>
- CHILE [http://www.mineduc.cl/index0.php?id\\_portal=1](http://www.mineduc.cl/index0.php?id_portal=1)
- COLOMBIA <http://www.mineducacion.gov.co/>
- COSTA RICA <http://www.mep.go.cr/>
- REP. DOMINICANA <http://www.see.gov.do/sitesee.net/default.aspx>
- ECUADOR <http://www.mec.gov.ec/>
- EL SALVADOR <http://www.mined.gob.sv/>
- GUATEMALA <http://www.mineduc.gob.gt/>
- GUYANA <http://www.sdn.org.gy/minedu/>
- HONDURAS <http://www.se.gob.hn/html/index.php>
- JAMAICA <http://www.moec.gov.jm/projects/index.htm>
- MÉXICO [http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_Programas\\_Estrategicos](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Programas_Estrategicos)
- NICARAGUA <http://www.mecd.gob.ni/>
- PANAMÁ <http://www.meduc.gob.pa/>
- PARAGUAY <http://www.educaparaguay.edu.py/default.asp?seccion=176>
- PERÚ <http://www.minedu.gob.pe/>
- SANTA LUCÍA <http://www.minedu.gob.pe/>
- TRINIDAD Y TOBAGO <http://www.stte.gov.tt/>
- URUGUAY <http://www.mec.gub.uy/>
- VENEZUELA <http://www.me.gov.ve/>

PAE: programa de alimentación escolar:

<http://www.me.gov.ve/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=96>

### 4. Otros recursos en Internet:

- IBE-UNESCO <http://www.ibe.unesco.org/>

- OEI (Organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura)/ Observatorio de la Educación Iberoamericana / Sistemas educativos nacionales: <http://www.campus-oei.org>

- Banco Mundial : Proyectos de Educación en ALC

<http://web.worldbank.org/external/projects/main?pagePK=223716&piPK=95917&theSitePK=40941&menuPK=225435&pagenumber=1&pagesize=10&sortBy=PROJECTSTATUSDISPLAY&sortorder=ASC&totalrecords=263&category=advsearch&query=ALL&status=ALL&regioncode=7&countrycode=ALL&sector=ALL&majorsector=EX&sectorboard=&network=&procline=ALL&lendinstrtype=ALL&lendinstr=ALL&goalid=ALL&metathemeid=ALL&startyr=ALL&endyr=ALL&env=ALL&match=all>