

DEBATE 08

ACCESO, EFICIENCIA Y DESEMPEÑO DE LOS ALUMNOS DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS:
ENTRE LA ASISTENCIA Y LA CALIDAD

ARTICULO DE LILIANA MIRANDA

Logros y desafíos para garantizar una educación primaria de calidad



Organización
de Estados
Iberoamericanos
Para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



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



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
Sede Regional Buenos Aires

 **SITEAL**
SISTEMA DE INFORMACION DE TENDENCIAS
EDUCATIVAS EN AMERICA LATINA

International Institute for Educational Planning
7-9 rue Eugène-Delacroix
75116, París
Francia

© IIPE – UNESCO Sede Regional Buenos Aires
Agüero 2071
C1425EHS, Buenos Aires
Argentina
www.iipe-buenosaires.org.ar

© Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)
Bravo Murillo 38
28015, Madrid
España
www.oei.es

ISSN: 1999-6179

Las ideas y las opiniones expresadas en este documento son propias de la autora y no representan necesariamente los puntos de vista de la UNESCO o del IIPE. Las designaciones empleadas y la presentación de material no implican la expresión de ninguna opinión, cualquiera que esta fuere, por parte de la UNESCO, del IIPE, o de la OEI, concernientes al status legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o e sus autoridades, fronteras o límites.

Se permite la reproducción total o parcial del material, siempre que se cite claramente el nombre de la fuente, el nombre del autor, el título del artículo y la URL (<http://www.siteal.iipe-oei.org>), tanto en medios impresos como en medios digitales.

LOGROS Y DESAFÍOS PARA GARANTIZAR UNA EDUCACIÓN PRIMARIA DE CALIDAD

Introducción:

Escribir estas líneas de reflexión en relación al debate planteado por el SITEAL ha sido sumamente interesante porque los interrogantes planteados son desafiantes y se alejan del discurso políticamente correcto en el que muchas veces nos vemos inmersos. Repensar los términos de inclusión-exclusión relativizando las concepciones tradicionales que asumían los muros escolares como definatorios de quiénes eran incluidos y quiénes excluidos constituye un reto. No cabe duda que los procesos de exclusión se han resignificado. Al parecer no es posible hablar de exclusión educativa en términos generales, es necesario definir en cada caso las dimensiones, los contenidos y los grados de exclusión al que estamos haciendo referencia. Cada una de estas formas de exclusión reclama e interpela una atención diferenciada que requiere distanciarse de las formas habituales de pensar y percibir los fenómenos educativos y sociales.

En efecto, actualmente no existen respuestas fáciles para los desafíos que tienen que enfrentar los países para garantizar a sus ciudadanos el ejercicio del derecho a la educación. No sólo existen nuevas tensiones e interpelaciones de la sociedad respecto a las finalidades de la educación, sino también inercias y resistencias frente a los cambios. Ello, entonces, nos lleva al espacio de la negociación donde se ponen en juego diversos y disímiles sentidos respecto al papel que debe cumplir la educación en la vida de las personas.

En tal sentido, es importante tomar en cuenta que, si uno pretende tener una imagen completa de los desafíos que tienen que enfrentar los países para garantizar a sus ciudadanos el ejercicio del derecho a la educación no es suficiente analizar los indicadores a nivel del sistema —como la cobertura, la eficiencia interna y el rendimiento escolar—, sino que también es primordial abordar los sentidos que tiene la educación para los diversos actores de la sociedad.

En este marco, las siguientes líneas constituyen apenas una cierta mirada a este panorama en tanto nos centraremos en dar cuenta del comportamiento de los indicadores sistémicos en los países latinoamericanos, dada la disponibilidad de información, y sólo dejaremos planteadas algunas ideas respecto a la dimensión más subjetiva.

Esperamos que la reflexión que presentamos a continuación esté a la altura de los interrogantes planteados, ello radicará en la capacidad de estas líneas de provocar nuevas preguntas.

Educación primaria de calidad: viejas promesas y nuevos retos

La mayor parte de los países de la región están próximos a alcanzar la universalidad

del nivel primario; aun cuando se pueden encontrar algunas diferencias entre ellos. De acuerdo a la información presentada en la tabla 1 del documento “Datos para debatir”, la proporción de niños que, contando con la edad requerida¹, se encuentran asistiendo a la educación primaria, permitiría agrupar a los países de la siguiente manera: i) Argentina, Cuba, Ecuador, México, Panamá y Perú, registran una tasa neta de matrícula en educación primaria mayor a 95%, ii) Brasil, Colombia, Chile², El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Paraguay y Uruguay, presentan un valor entre 95 y 85%; y iii) República Dominicana presenta la tasa más baja: 77,5%.

Si bien este logro es significativo, es importante tener en cuenta que los desafíos que tienen que enfrentar nuestros países para garantizar una educación primaria de calidad para sus ciudadanos, se han ido ampliando y complejizando a lo largo del tiempo. Entre otros aspectos, por ejemplo, la evidencia empírica derivada de las evaluaciones escolares relativizó el supuesto arraigado de que el acceso y el tránsito por el sistema educativo implicaba, de alguna manera, que las personas asegurasen los aprendizajes que esta preveía. En este marco, los esfuerzos actuales deben centrarse y, al mismo tiempo, diversificarse para conseguir, no sólo que los niños que todavía no están en la escuela primaria ingresen a ella; sino también mejorar el ingreso a tiempo, disminuir las tasas de repetición y abandono, incrementar la conclusión del nivel; así como garantizar que todos los niños aprendan. Todo ello atendiendo a las distintas finalidades a las que debe responder una educación de calidad: relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia (UNESCO 2008b).

Los países latinoamericanos no pueden restringir su acción a cerrar las brechas de acceso, puesto que este objetivo constituye, apenas, el primer paso para garantizar el pleno ejercicio de las personas del derecho a la educación, en el sentido en que es conceptualizado actualmente, sustantivamente distinto al de años atrás.

De esta manera, alcanzar una educación primaria de calidad para todos constituye aún una tarea pendiente en los países de la región. Existe una agenda sumamente difícil de atender puesto que requiere tanto de una voluntad política decidida, como del diseño de intervenciones sostenibles en el tiempo, en las que se hile con pericia de artesano y se controlen finamente varios aspectos a la vez. Esto en un contexto regional signado por la escasez de recursos, la precariedad institucional y, por una lógica de corto plazo.

En ese sentido, consideramos equivocada aquella imagen bastante difundida en la región, y a la que se acude constantemente, según la cual al comparar el desempeño del sistema educativo actual con el de hace unas décadas atrás, se obtiene un evidente retrato negativo del primero. Los contextos en que se han desenvuelto ambos

¹ En términos normativos.

² No deja de llamar la atención el bajo valor registrado por Chile (89,7%). Es probable que esto se deba a los desajustes entre la información de matrícula y de población reportadas para el cálculo de este indicador.

sistemas y, por lo tanto, los retos que les toca enfrentar han sido, son y serán distintos. Como se señala acertadamente en el Informe de Tendencias Sociales y Educativas en América Latina 2007 (2007:2), actualmente la gestión de las prácticas de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo en un universo de estudiantes cuantitativamente mucho más amplio y cualitativamente muy diferente. En las últimas décadas han ingresado al sistema educativo sectores vulnerables que demandan mayores esfuerzos –que en la mayor parte de los casos van más allá de lo estrictamente educativo- que en el pasado³. Los cambios en las representaciones, sentidos y demandas de los alumnos y sus familias que ingresan hoy a las escuelas están marcados por la creciente heterogeneidad económica, social y cultural que caracteriza al mundo que nos rodea. Es probable que las maneras cómo se alcanzaron ciertos objetivos y se resolvieron problemas en el pasado no sean las más convenientes hoy día. Entonces, si no entendemos que no sólo el escenario, sino también los actores y el público han cambiado es probable que escribamos un guión equivocado.

Al manifestar estas ideas, no queremos soslayar los evidentes problemas que actualmente exhiben los sistemas educativos, solamente precisar que es necesario comprender el contexto específico en el que se desenvuelven, con el fin de tener una visión más aproximada y pertinente sobre los desafíos que deben enfrentar, pero también las potencialidades que pueden desarrollar.

Trayectorias educativas: procesos excluyentes en el tránsito escolar

Como se ha señalado al inicio de esta reflexión, a pesar que, efectivamente, los logros en términos de acceso a la educación primaria son innegables, la evidencia empírica muestra que aún existe un camino significativo que recorrer para alcanzar la universalidad; y al parecer tal recorrido distará de ser sencillo. Como señala Tedesco (s/f:3) “Muchos analistas de estos temas han postulado que se acabó la etapa de la expansión “fácil” del sistema educativo y que asistiremos a ritmos más lentos de crecimiento y, eventualmente, a ciertos retrocesos en algunos casos específicos. Las mayores dificultades para avanzar rápidamente en la expansión educativa están asociadas no sólo al hecho que a medida que avanza el proceso de expansión, es mucho más difícil alcanzar las metas. También actúan factores estructurales propios del proceso de desarrollo económico y social. No es lo mismo universalizar la educación básica ahora que hace treinta años.”

Así, tanto países como Argentina (98,6%), Panamá (98,5%), Ecuador (97,3%) o México (97,7%), que parecieran estar más próximos a alcanzar la universalización de la educación primaria, como aquellos que se encuentran más distantes de este objetivo, como Nicaragua (87%) o República Dominicana (77,5%) no pueden desestimar la complejidad que conlleva lograr el mismo. Especialmente si se

³ No se debe perder de vista que la incorporación de estos sectores al sistema educativo, constituye un logro en sí mismo, a pesar que esta inclusión no se lleve a cabo bajo los estándares de calidad que se esperaría.

considera que aquellos que aún no acceden a la educación primaria provienen de los sectores más desfavorecidos, lo que implica que la acción requerida para incluir a estos grupos debe tener características particulares en tanto su situación social y familiar demanda una atención integral que va más allá de lo educativo. No obstante, los esfuerzos que vienen llevando a cabo los países en esta dirección parecieran estar limitándose a ofrecer intervenciones similares a la oferta educativa tradicional caracterizada por su generalidad. Esto resulta un tema delicado, en tanto la educación requiere tener un carácter universal a efectos de lograr uno de sus objetivos primordiales: contribuir a la igualdad de oportunidades entre las personas. En tal sentido, de acuerdo a lo señalado hasta aquí, todos los países de la región, aunque con diferencias significativas, tienen todavía pendiente la tarea de lograr una inclusión de todos sus niños en la educación primaria.

Ahora bien, luego de destacar el hecho de que América Latina ha logrado incluir a la mayor parte de la población en el nivel primario, es importante preguntarnos en qué medida los sistemas educativos están siendo capaces de garantizar de modo cabal el derecho a la educación de esta población ya incluida. Ello supone que esta transite por el sistema de acuerdo a una trayectoria esperable, y concluya el nivel desarrollando las habilidades y capacidades establecidas.

En efecto, como se señala en el Informe Regional del progreso de América Latina y el Caribe de la UNESCO (2008b:120), un sistema educativo que funcione bien desde el punto de vista de las trayectorias educativas, es uno en el que el 100% de las personas en edad de ingresar realmente lo hace en el momento que corresponde, y transitan por lo distintos grados sin verse demorados por efecto de la repetición, o expulsados. De esta manera, la eficiencia de los sistemas educativos para mantener a la población que ha ingresado al mismo está asociada al comportamiento de cuatro factores que de alguna manera condicionan y determinan su devenir: ingreso oportuno, repetición, retiro y deserción.

Como los datos proporcionados para esta reflexión no consideran todos los indicadores antes mencionados, utilizaremos dicha información teniendo en cuenta algunas consideraciones para evitar conclusiones erróneas, y haremos uso de información adicional.

Si se toma en consideración la información brindada en la tabla 2 del documento “Datos para debatir”, se puede observar que los países de la región muestran tasas de variación significativas entre la matrícula de tercer y sexto grado de primaria. Excepto Chile, todos los países latinoamericanos presentan una disminución en la cantidad de estudiantes matriculados en sexto grado respecto a tercero. Guatemala (39,7%), Nicaragua, El Salvador, República Dominicana y Panamá (20%) presentan las variaciones negativas más altas, que van entre 40% y 20%. No deja de llamar la atención, el caso de Panamá, que teniendo una cobertura cercana a la universalidad en el nivel primario, registra una alta variación negativa entre ambos grados, similar al de República Dominicana que presenta la cobertura más baja en la educación primaria entre los países latinoamericanos. Ello indicaría que los sistemas educativos de la región -independientemente de la cobertura lograda- no están siendo capaces de

mantener a los estudiantes que lograron ingresar a la escuela, ya sea por efecto de la repetición o por abandono.

Ahora bien, es probable que este panorama sea más grave aún puesto que, como sabemos, las mayores tasas de desaprobación en los países de la región tienden a presentarse en los dos primeros grados de la educación primaria. Es decir, si contáramos con información sobre el número de estudiantes matriculados en primero y sexto grado de primaria, es posible que las tasas de variación negativas sean aún más altas que las registradas en la tabla 2. En tal sentido, pareciera que en los sistemas educativos de la región está operando una suerte de mecanismo de selección en el tránsito del ciclo escolar que implica que sólo una proporción de la población que ha ingresado a la escuela logra mantenerse y llegar a los grados finales del nivel primario.

Un fenómeno vinculado al señalado anteriormente es la extraedad o atraso escolar. Este se produce por un ingreso tardío o por repetición. De acuerdo a la información disponible en la tabla 3 del documento “datos para debatir”, no es posible conocer la condición de atraso escolar de los estudiantes latinoamericanos al inicio de sus trayectorias educativas, pero sí el comportamiento de dicho indicador entre el tercer y sexto grado de primaria.

Respecto a esta información se puede observar dos grupos de países. El primero está conformado por: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, México y Uruguay, que presentan un incremento en el porcentaje de población con dos o más años de la edad teórica correspondiente entre el tercer y sexto grado. Mientras que Ecuador, El Salvador, Guatemala, Nicaragua Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana consignan más bien una disminución.

En tal sentido, aunque no contamos con toda la información necesaria, es probable que en el primer grupo de países sea el efecto de la repetición el que esté explicando dicho fenómeno, mientras que en el segundo grupo de países la disminución, entre tercer y sexto grado, en el porcentaje de población con dos o más años de la edad teórica correspondiente probablemente se explique por el efecto de la deserción. Nótese que dicho comportamiento está relacionado claramente al nivel de desarrollo socio económico que exhiben estos dos grupos de países.

En un sistema ideal con deserción igual a cero, la extraedad sólo puede aumentar a lo largo del ciclo de la vida escolar como resultado de la repetición. En una situación en la que los desaprobados tienden a desertar, la extraedad aumenta con el ciclo escolar a un ritmo menor o incluso disminuye porque mayormente se mantienen en el sistema aquéllos que no se atrasan. En efecto, “la mejora en las tasas de extraed no es sino una evidencia de la menor permanencia en el sistema de aquéllos que, de permanecer, lo harían en extraedad. La mejora observada no puede expresar un “rejuvenecimiento” de los matriculados sino, más bien, un cambio en los términos usados para el cálculo de este indicador; es decir, una menor presencia de población en extraedad por efecto de la deserción” (Guadalupe 2002:47).

Es importante recalcar que las dificultades señaladas no deben verse como problemas de los estudiantes, sino más bien como limitaciones de los sistemas educativos que no están haciendo los esfuerzos necesarios para adecuarse a las necesidades y demandas de dichos estudiantes con el fin de asegurar su tránsito y culminación escolar.

Al respecto, queremos terminar esta sección puntualizando dos ideas. La primera es que aunque las diferencias en las tasas de deserción pueden atribuirse en parte a los efectos de la condición socioeconómica y a factores del hogar es necesario examinar la relación entre deserción y calidad de la escuela. Según Vegas y Petrow (2008) existe evidencia de que es menos probable que un estudiante permanezca en una escuela de baja calidad que en uno de alta. Entonces, si consideramos que los pobres tienden a asistir a escuelas con una calidad inferior, como veremos en el siguiente acápite, es probable que estos abandonen la escuela más temprano en comparación a sus pares menos pobres.

La segunda idea se refiere a un tema bastante controvertido como es el de la repetición. Según el informe de UNESCO (2008b:126), en los países de la región la repetición pareciera estar comportándose como un mecanismo inoperante que no sólo crea o agrava las situaciones de atraso escolar, sino también genera problemas adicionales⁴. En la mayor parte de los casos, la repetición no permite que los estudiantes logren un mejor resultado, pues el sistema educativo no se responsabiliza por este problema ni desencadena los mecanismos necesarios y pertinentes para garantizar mejoras en el tramo que se repite. Por el contrario, es el estudiante quien asume toda la carga, pues no sólo siente una mayor presión del entorno, sino también se incrementa su costo de oportunidad para continuar estudiando, sobre todo en aquellos estudiantes que provienen de sectores más desfavorecidos.

En efecto, esta manera de ver las cosas, que sitúa la carga del problema del fracaso escolar en los estudiantes, también se traduce en el casi unánime rechazo de los docentes y algunas autoridades, a la introducción de políticas de “promoción automática”⁵. Las concepciones que están detrás de esta mirada, son muy reveladoras de la manera como estos actores claves entienden el proceso de enseñanza aprendizaje, y el derecho a la educación de todos los niños.

⁴ De acuerdo a dicho estudio (UNESCO 2008b:147), la repetición “representa un doble gasto para la comunidad nacional -a través del Estado- y directamente para las familias afectadas. La información disponible muestra que el peso financiero que acarrea la repetición asciende a más de 11 mil millones de dólares norteamericanos en el caso de la educación primaria y secundaria en su conjunto”.

⁵ Es importante mencionar que dicha concepción se ha visto reforzada en aquellos países que al introducir la política de promoción automática, sobre todo en los primeros grados, esta no ha tenido otro efecto visible más que el incremento de las tasas de repetición en los grados sin promoción automática. Probablemente, ello se deba a que la implementación de la política de promoción automática se restringió meramente al tema normativo.

Logros de aprendizaje: ¿proceso equitativo para todos?

En los anteriores acápite se ha mostrado la situación de los países de la región respecto del cumplimiento de la inclusión de la población, en edad normativa, al nivel primario, y si tal inserción garantiza un tránsito eficiente. Ahora es necesario evaluar en qué medida dicho tránsito por la educación primaria se traduce efectivamente en el logro de aprendizajes que permita a los estudiantes desarrollar sus capacidades y potencialidades, así como enfrentar los desafíos del mundo actual. Para ello se utilizarán los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE).

De acuerdo a la información de la tabla 4 del documento “Datos para debatir”, los países de América Latina tienen un número excesivamente alto de estudiantes de tercer grado con desempeño bajo en el SERCE. República Dominicana (90,6%), Guatemala (67,4%), Panamá (65,7%), Nicaragua (60,1%), y Perú (60,6%) tienen los mayores porcentajes de estudiantes en el nivel 1 y por debajo del nivel 1 en matemática. De igual manera, estos mismos países, además de Ecuador y El Salvador, son los que también registran la menor cantidad de estudiantes en los niveles más altos de desempeño (3 y 4). República Dominicana constituye el caso más grave con menos de 1% en ambos niveles. En el otro extremo, se encuentran Cuba (71,8%), Costa Rica (36%), Uruguay (38,3%) y Chile (33,4%) que presentan la mayor proporción de estudiantes en los niveles más altos de desempeño a nivel de la región. En lectura y ciencias, las otras dos áreas evaluadas en el SERCE, los resultados son similares.

Más allá de las cifras, lo realmente preocupante de estos resultados es que evidencian que una gran proporción de los estudiantes de tercer grado sólo logran desarrollar tareas bastante elementales y mecánicas que se encuentran lejos de lo que debería ser capaz de desarrollar un estudiante luego de tres años de escolaridad. En ese sentido, es probable que estos estudiantes tengan dificultades para emplear la matemática o la lectura como herramientas significativas para ampliar y aumentar sus conocimientos y destrezas en otras áreas, y en su vida cotidiana. Algunos autores como Emilio Tenti señalan que enfrentar la exclusión del conocimiento, como le llama a las dificultades antes referidas, es una tarea particularmente compleja, ya que éste no “se reparte”, y, por lo tanto requiere de un conjunto sistemático de condiciones que la política educativa, por sí misma, no puede garantizar. Entre otras cosas, requiere una demanda y compromiso real de los estudiantes y de sus familias.

Por otro lado, la situación presentada también subraya el gran desafío que constituye para los países de la región que los estudiantes consoliden sus aprendizajes desde los primeros grados de escolaridad, reduciendo la probabilidad de dificultades iniciales que tengan una repercusión significativa en sus aprendizajes posteriores.

Este hecho es más grave, si se considera que los resultados del SERCE muestran que los rendimientos de los estudiantes de escuelas rurales son menores a los de aquellos que asisten a escuelas urbanas, con excepción de Cuba. (UNESCO 2008:148). Es

decir, que los estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos más desfavorecidos también muestran resultados más bajos en los aprendizajes evaluados. Y, si bien el diseño de dicho Estudio no permite que los resultados se desagreguen en otros ejes de equidad relevantes, aparte del correspondiente al área de ubicación de la escuela, las evaluaciones nacionales de algunos países de la región parecieran evidenciar que las inequidades en el rendimiento se acentúan en la medida en que la interrelación de los factores de exclusión es más fuerte. De esta manera, por ejemplo, en los países andinos, aun cuando dos estudiantes asistan a una escuela rural, es probable que aquel estudiante con lengua materna nativa que asiste a una escuela rural de característica unidocente o multigrado obtenga un resultado más bajo en comparación a un estudiante de lengua castellana que asiste a una escuela rural polidocente.

Algunas investigaciones han encontrado indicios de la existencia de segmentación en el sistema educativo, principalmente, a partir del origen socioeconómico y cultural de los estudiantes. En efecto, por ejemplo, los estudios de factores asociados realizados en el Perú (Miranda 2008), señalan de manera consistente que un aspecto que influye en el aprendizaje de los estudiantes no es tanto el origen socioeconómico de cada alumno, sino la composición del alumnado en una determinada aula o sección. Es decir, hay un efecto adicional asociado con el nivel promedio del indicador socioeconómico y cultural de los estudiantes dentro de las escuelas. Así, los estudiantes que asisten a escuelas con un alto nivel socio económico promedio tienden a tener mejores rendimientos que aquellos que asisten a escuelas de bajo nivel socioeconómico promedio, incluso después de haber controlado el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes individualmente. Willms (2006)⁶ afirma que el efecto de composición puede ser leído como un doble riesgo en tanto los estudiantes que provienen de familias con un nivel socioeconómico bajo tienden a estar en desventaja a causa de las circunstancias particulares de sus hogares, pero si además quedan segregados en escuelas con un nivel socioeconómico bajo, es muy probable que les vaya peor. Esto supone que el efecto del nivel socioeconómico individual tiende a amplificarse una vez que se instala en un contexto marcado por la segregación escolar.

Respecto a esto último, y aunado a lo señalado líneas arriba, sobre la retención y desaprobación en los primeros grados, es fundamental tener en cuenta lo que señala Tedesco (2005:63) sobre la importancia que reviste la inversión en la primera infancia, sobre todo en aquellos sectores más vulnerables: “(...) para romper el círculo vicioso de padres pobre - hijos pobres, es fundamental intervenir en el momento donde se produce la formación básica del capital cognitivo de las personas. Esto significa invertir en las familias y en la primera infancia. Existen numerosas evidencias que indican el escaso poder compensador de las desigualdades que tiene la educación formal, si interviene una vez que las desigualdades ya han sido creadas”.

⁶ Citado en Miranda (2008).

En esta misma dirección, Vegas y Petrow (2008:87) argumentan sobre los beneficios que conlleva la intervención en los primeros años de vida de las personas: “El acceso a la escolaridad antes de la primaria puede mejorar mucho los resultados del aprendizaje estudiantil y reducir las desigualdades en la educación primaria y secundaria. Evidencia reciente sugiere que el desfase en logros entre niños de distintos antecedentes socioeconómicos se produce primero durante la escolaridad anterior a la primaria. Los estudios realizados en países de distintos niveles de ingreso muestran en forma consistente que los niños que no asisten a programas preescolares de alta calidad se rezagan aun antes de empezar la primaria. Además, la evidencia internacional sugiere que los programas educativos de la primera infancia pueden ser más efectivos en costos que otras intervenciones para reducir el desfase de logros en los colegios”

Si bien los resultados del SERCE en matemática y lectura de los estudiantes de sexto grado de primaria (ver tabla 5 del documento “Datos para debatir”) tienden a ser mejores en relación a los de tercer grado, no debe perderse de vista el hecho de que es probable que dichos resultados estén sobre estimados⁷, pues como se ha visto anteriormente, en los sistemas educativos de la región pareciera estar operando un mecanismo de selección en base al cual los estudiantes que llegan a concluir el nivel tienden a ser, en términos relativos, los de mejor desempeño. En tal sentido, como se ha señalado a lo largo de esta reflexión, la lectura de los resultados de logros de aprendizaje debe hacerse teniendo en cuenta el segmento de población al que representa dichos resultados, en tanto los sistemas educativos deben garantizar el derecho a la educación de todas las personas, y no sólo de aquellas que se encuentran asistiendo y concluyendo la educación primaria.

Como se ha podido evidenciar a lo largo de estas líneas, los países de América Latina presentan algunos avances significativos, que no se deben soslayar, pero también retos complejos para garantizar el pleno derecho a la educación de todos sus ciudadanos, en el sentido en que es conceptualizado actualmente. De hecho, el panorama presentado revela que los procesos de exclusión han cruzado los muros escolares y se han instalado en el espacio educativo. De esta manera, existe una agenda pendiente que debería asegurar tanto el sostenimiento de los progresos logrados, como la capacidad para enfrentar los desafíos pendientes.

⁷ Evidentemente, esta sobreestimación será variable según la cobertura alcanzada por cada país.

Bibliografía

- LÓPEZ, Néstor

2005 *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – UNESCO.

- GUADALUPE, Cesar

2002 “La educación peruana a inicios del nuevo siglo”. Documento de trabajo n° 12 - Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana (MECEP). Lima: Ministerio de Educación.

- MIRANDA, Liliana

2008 “Factores asociados al rendimiento escolar y sus implicancias para la política educativa del Perú”. En BENAVIDES, Martín (editor). *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú. Contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE.

- TEDESCO, Juan Carlos

2005 “Igualdad de oportunidades y política educativa”. En GARCÍA HUIDOBRO, Juan (editor). *Políticas educativas y calidad*. Santiago de Chile: Fundación Ford, UNESCO, UNICEF.

- s/f Comentarios finales al debate “Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo”. Consulta 3 de setiembre de 2009.

<http://www.siteal.iipe-oei.org/modulos/DebatesV1/upload//deb_23/art_63/SITEAL_Debate_1_Tedesco_Comentarios_finales.pdf>

- VEGAS, Emiliana y Jenny Petrow

2008 *Incrementar el aprendizaje estudiantil en América Latina. El desafío para el siglo XXI*. Washington: Banco Mundial - Mayol Ediciones.

- *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2007*. Buenos Aires: UNESCO - IPE - OEI.

- UNESCO - OREALC

2008 *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE)*. Primer reporte. Santiago de Chile: OREALC.

- 2008b *Situación educativa de América Latina y el Caribe. Garantizando la educación de calidad para todos*. Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la educación para Todos en el marco

del Proyecto Regional de Educación 2007. Santiago de Chile: OREALC.

- 2004 *La conclusión universal de la educación primaria en América Latina: ¿estamos realmente tan cerca?* Santiago de Chile: OREALC.