

Proyecto Hemisférico

ELABORACIÓN DE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN DEL FRACASO ESCOLAR

Mercosur



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



MINISTERIO de
EDUCACIÓN
CIENCIA Y TECNOLOGÍA
PRESIDENCIA de la NACIÓN

Índice

Introducción.....	2
Capítulo 1: Características sociodemográficas y económicas de los países del MERCOSUR.....	4
1.1. El perfil sociodemográfico de la subregión MERCOSUR.....	4
1.2. La inversión de los gobiernos en educación	11
Capítulo 2: Organización y estructura de los sistemas educativos de la subregión.....	13
2. 1 Organización de la gestión del sistema educativo:	13
2.2. Estructura de niveles y ciclos con sus grupos de edad teórica y alcance de la obligatoriedad escolar.	18
2.3 Población en edad escolar y matrícula en el sistema educativo.....	21
2.4. Cantidad de escuelas, personal docente, matrícula de alumnos y tamaño de las secciones para cada nivel	23
Capítulo 3: La escolarización en los sistemas de la subregión. Indicadores de cobertura y rendimiento.....	26
3.1. Acceso a la educación y participación de la población en edad escolar.	27
3.1.1 La escolarización de los niños y adolescentes.....	27
3.1. 2. La escolarización por nivel de enseñanza: tasas brutas y netas por nivel de educación.	32
3. 2. Eficiencia interna de los sistemas	34
3.2. 1. Nivel de educación primario.....	34
3.2.1.a Tasas de repitencia por nivel o ciclo	34
3.2.1.b Tasa de sobreedad por nivel o ciclo.....	35
3.2.1.c El abandono escolar.....	37
3.2.1.d. Tasa de aprobación o egreso por nivel o ciclo.....	38
3.2.2. Nivel de educación medio.....	38
3.2.2.a. Tasa de repitencia por nivel o ciclo	39
3.2.2.b. Tasa de sobreedad por nivel o ciclo,.....	39
3.2.2.c Tasas de abandono anual por nivel o ciclo, y por año de escolaridad	40
3.2.2.d. Indicadores sobre logros educativos: tasa de aprobación	41
Capítulo 4: Las políticas y estrategias para prevenir el fracaso escolar.	42
4.1 Políticas y programas implementados a nivel nacional.....	42
4.1.1. Argentina.....	43
4.1.2. Bolivia.....	46
4.1.3. Brasil	47
4.1.4. Chile	48
4.1.5. Paraguay.....	50
4.1.6. Uruguay	52
4.2. La integración regional en materia educativa: <i>MERCOSUR Educativo</i>	54
Capítulo 5: Principales hallazgos y desafíos	56
<i>Algunos desafíos hacia el futuro</i>	59
Bibliografía consultada.....	60
Documentos examinados por país:	60

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), Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). El objetivo del 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.

La estrategia adoptada en este proyecto es la sistematización de información secundaria que de 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 realizan cinco informes en los cuales se reúne información de cada uno de los países del continente americano reunidos en cinco subregiones. En la segunda etapa se realiza un único informe final, que partiendo de los hallazgos y recomendaciones de los informes subregionales ofrece un panorama actualizado de la situación y de los desafíos en el hemisferio.

Este trabajo corresponde a la primera etapa, presentando la información correspondiente al MERCOSUR. Esta región agrupa a Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay. El objetivo principal es dimensionar y contextualizar esta problemática al tiempo que señalar las políticas y programas educativos que en forma directa o indirecta han intentado abordar este tema. Para su realización se respetó la pauta de trabajo propuesta en cada una de las subregiones, con el propósito de permitir la comparabilidad e integración de los hallazgos.

El diagnóstico que aquí se presenta se realiza sobre la base de la información brindada por los distintos países que componen la subregión y sobre otras fuentes de información secundaria de disponibilidad pública. 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 de la subregión, no hay dudas 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 en los seis países que componen al MERCOSUR. 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 sólo hecho de que nosotros no hallamos accedido a documentación que de 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 brinda información sobre el nivel inicial, primario y medio quedando fuera del objeto de este diagnóstico describir la situación del nivel superior. A modo introductorio se presenta en el capítulo 1º el contexto económico y social de los distintos países de esta región desde la década del '90, considerando los 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 actual del sistema educativo de cada uno de los países considerados en el análisis.

En la tercera parte, capítulo 3 se muestra el “fracaso escolar” en cifras. Se presentan datos que permiten analizar la dimensión urbano-rural, de género y la inequidad asociada con esta problemática. 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, se presentan sobre la base de las conclusiones del documento, algunos de los principales desafíos de la región frente al fracaso escolar para los próximos años.

Capítulo 1: Características socio-demográficas y económicas de los países del MERCOSUR

En este capítulo se presenta el perfil de los países que componen la región a partir de algunos indicadores sociodemográficos y económicos. Esta información permite contextualizar los logros y dificultades enfrentadas por la región en materia educativa, como así también enmarcar las distintas políticas aplicadas en el área. En este sentido, cabe aclarar, que el objetivo de este apartado es solamente presentar un cuadro de situación general sobre el desarrollo socioeconómico de los países considerados, sin pretender profundizar sobre las causas que han generado tales desempeños. El período de análisis considerado es 1990–2004.

La región se constituye como tal a partir de la firma del Tratado de Asunción en 1991, por la cual los Estados partes (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay) acuerdan construir un Mercado Común, bajo la denominación “Mercado Común del Sur” (MERCOSUR). Este acuerdo, que entra en total vigencia a partir de 1994, implica importantes avances en el proceso de integración económica por cuanto estipula la libre circulación de bienes, servicios y factores productivos entre los países miembros, implica la coordinación de las políticas macroeconómicas y sectoriales entre los estados parte (de comercio exterior, agrícola, industrial, fiscal, monetaria y cambiaria, de servicios, aduanera, de transportes, comunicaciones y otras que aseguren las condiciones de competencia entre los países). Además establece el compromiso de los países miembros de armonizar sus legislaciones en las áreas pertinentes para lograr el fortalecimiento del proceso de integración. Posteriormente Chile y Bolivia se integran al MERCOSUR como países asociados.

1.1. El perfil sociodemográfico de la subregión MERCOSUR

- Según las estimaciones de la CEPAL, el total de la subregión tiene en la actualidad 252.980 habitantes, de los cuales más del 80% vive en áreas urbanas. Se destaca que el Brasil concentra el 70% de los habitantes de la región. Luego le sigue Argentina (15% de la región), con casi una quinta parte de la población de Brasil. La población de los restantes cuatro países en su conjunto representan solamente el 15% del total de la subregión, siendo Uruguay el más pequeño en términos poblacionales.

Cuadro 1. Indicadores poblacionales. Países subregión MERCOSUR.

País	Población		Tasa de crecimiento demográfico total (por mil) ³		Población menor de 15 años (%) ⁴	
	Población Total 2004 (millones) ¹	% Pob. Urbana ²	1995-2000	2000-05	1995	2000
Argentina	38,854	88.2	12.6	11.9	28.9	27.7
Bolivia	9,227	62.4	23.8	22.4	40.6	39.6
Brasil	179,443	81.2	15.1	14.2	32.5	28.8
Chile	15,956	85.8	13.5	11	29.7	28.5
Paraguay	6,068	56	25.9	24.6	41.6	39.5
Uruguay	3,432	91.9	7.3	7	25.1	24.8
Total Subregión	252,980	81.4				

Fuentes:

1 CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina. Anexo Estadístico 2002-2003.

2 Fuente del porcentaje urbano-rural. Censo 2001.

3 Boletín Demográfico N° 73 CELADE Marzo 2004. Estimaciones para año 2000.

4 Informe de desarrollo Humano 2002. Estimaciones para año 2000.

- La distribución de la población en el territorio es también heterogénea: mientras que en Bolivia y Paraguay existe un importante porcentaje de población que habita en áreas rurales, en Uruguay solo lo hace el 8%.
- La tasa de crecimiento poblacional evidencia algunas diferencias entre los países considerados que impactan en su composición. Si bien entre 1995 y el 2005 se registra en toda la región una disminución en el crecimiento demográfico, se destaca que Bolivia y Paraguay presentan tasas que duplican las de los otros 4 países – con respecto a Uruguay llegan a triplicar dicha tasa – y en consecuencia, son los que presentan poblaciones con un fuerte peso de niños y jóvenes: en estos países todavía a principios del año 2000, 4 de cada 10 habitantes tiene menos de 15 años.
- Uruguay en el otro extremo, muestra una baja proporción de población rural, una tasa de crecimiento poblacional que no alcanza el 1% anual y solo un cuarto de su población tiene menos de 15 años de edad.

Población Indígena

Algunos países de la región tienen en la actualidad un porcentaje importante de población indígena. Se destaca por el peso de este grupo: Bolivia y Paraguay. En Bolivia el 35% de la población tiene como lengua materna un idioma indígena (Quechua (20.8%), Aymará (13.6%) y Guaraní (0.6%)) con mayor presencia en las zonas rurales¹. Existen a lo largo del territorio Boliviano, 35 pueblos indígenas. En Paraguay también se registra una importante presencia del uso de lenguas indígenas: casi la mitad de la población habla sólo el idioma Guaraní en su hogar (27% en zonas urbanas y 75% en zonas rurales). Si se considera quienes hablan Guaraní y también Castellano este porcentaje se incrementa, casi 8 de cada 10 Paraguayos hablan Guaraní. Esto indica un alto nivel de bilingüismo².

Cuadro 2. Desarrollo económico de los países subregión MERCOSUR 2000-2003.

¹ Fuente: Informe Ministerio de Educación de Bolivia, "La educación en Bolivia: indicadores, cifras y resultados, 2004"

² OEA/IIPE, Informe "Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país. Informe de Paraguay", abril 2002.

Subregión MERCOSUR	PBI (Miles de millones de dólares EEUU)		PBI (PPP Miles de millones de dólares EEUU)		PBI per cápita (Dólares EEUU)		PBI per cápita (PPP Dólares EEUU)		Tasa de crecimiento anual del PBI per cápita (%)
País/Año	2000	2003	2000	2003	2000	2003	2000	2003	1990-2003
Argentina	284.2	129.7	446.5	421.6	7675	3389	12059	11013	2.5
Bolivia	8.3	8.6	19.5	22.1	1096	1052	2570	2714	3.5
Brasil	599.8	497.8	1266	1390.6	3604	2869	7611	8015	1.8
Chile	74.8	72	138.23	157.9	4922	4557	9087	9992	5.5
Paraguay	7.7	5.7	23.86	24.8	1438	981	4362	4221	1.8
Uruguay	20.0	11.2	43.4	38.9	6046	3314	13064	11514	1.4
Total Subregión	994.8	725.0	1,937.5	2,055.9					

Fuente: Fondo Monetario Internacional, World Economic Outlook Database, Abril 2004.

- Los indicadores económicos muestran marcadas diferencias tanto en el tamaño como en los ingresos por habitante y en el desempeño de las economías de la región durante los últimos 14 años.
- La economía brasileña representa casi el 70% del total del PBI de la región en 2003, seguida por la Argentina (18%) y Chile (10%).
- Los indicadores de PBI per cápita (tanto en dólares como en términos de paridad de compra) reflejan un contraste significativo entre los países de la subregión. Particularmente, Bolivia y Paraguay presentan niveles de ingresos por habitante sensiblemente menores a los del resto de los países de la región. En el caso de Bolivia sus ingresos per cápita representan menos de un cuarto de los de Argentina, Chile o Uruguay.
- En cuanto al desempeño del período 1990-2003, también se observan diferencias relevantes, siendo Chile el país de mejor performance promediando tasas reales de crecimiento superiores al 5% anual, además de mostrar una mayor constancia a lo largo de esos años. En segundo lugar, Bolivia obtuvo tasas reales de variación del PBI del 3,5% en promedio, aunque, como ya se dijo, partiendo de niveles de ingresos muy bajos. En el caso de Brasil, cabe mencionar que las tasas de crecimiento observadas en estos años resultan significativamente menores a las registradas en décadas anteriores, afectados en parte por las crisis vividas en 1991-92 y 1998-99. Por último, las tasas promedio de crecimiento de Argentina, Uruguay y, en menor medida, Paraguay se vieron fuertemente afectadas por la crisis reciente de los años 2001- 2002 (que para Argentina y Uruguay significaron contracciones superiores al 10% en 2002).
- Entre los años 2000 y 2003, el PBI de la subregión valuado en dólares se contrajo de manera significativa, producto fundamentalmente de las fuertes devaluaciones reales de las monedas experimentadas en ese periodo, particularmente en el caso argentino, uruguayo y, en menor medida, brasileño. De hecho medido en términos de Paridad de Capacidad de Compra (PPP) el PBI de la región se incremento levemente entre 2000 y 2003.

Cuadro 3. Evolución de algunos indicadores del mercado de trabajo en la subregión MERCOSUR, 1990- 2001.

País, período	Desempleo Urbano	Remuneración media real a/	Salario mínimo urbano
	Promedio simple del período (%)	Tasa promedio anual de variación	
Argentina			
1990-1999	11.9	0.6	0.8
2000/2001	17.4	-4.6	-6.4
Bolivia			
1990-1999	5.5	3.0	7.4
2000/2001	8.2	2.6	6.1
Brasil			
1990-1999	5.6	-1.0	-0.4
2000/2001	6.8	-2.7	5.0
Chile			
1990-1999	7.2	3.5	5.9
2000/2001	9.1	1.7	4.6
Paraguay			
1990-1999	6.3	0.3	-1.6
2000/2001	11.8	-1.4	2.4
Uruguay			
1990-1999	10.0	0.5	-5.9
2000/2001	15.3	-4.2	-4.5

Fuente: CEPAL, Informe Panorama Social de América Latina, 2002-2003.

a/ Por lo general, la cobertura de este índice es muy parcial. En la mayoría de los países se refiere sólo a los trabajadores formales del sector industrial. La cifra correspondiente al 2002 es una estimación preliminar.

- Los indicadores del mercado de trabajo dan cuenta también, de la performance económica de un país y su posibilidad de integrar a toda la población económicamente activa en su economía. La información disponible permite comparar la media de desempleo entre los años '90 y el '99 con aquella registrada entre 2000 y 2001. Salvando las limitaciones de esta comparación, los datos muestran indican que entre 1990 y 2001 todos los países de la región enfrentaron dificultades para lograr este objetivo. En todo ellos la tasa de desempleo urbano en 2000-2001 resulta superior a la observada en las década de los 90's. Argentina, Paraguay y Uruguay sufrieron un incremento del desempleo del orden de 5 puntos porcentuales asociadas a las situaciones de crisis atravesadas a comienzos de esta década.
- Solamente Brasil, Bolivia y Chile presentan tasas de desempleo inferiores a los dos dígitos, aunque relativamente altas en términos de estandar internacionales. En el otro extremo, la tasa de desempleo en Argentina superaba el 17% en 2001 (posteriormente se incremento a más del 20%) como consecuencia de una situación estructural vigente durante la década de los 90's y potenciada por la recesión iniciada en 1999.
- A la vez en materia de ingresos salariales, en Argentina, Brasil, Uruguay y Paraguay se observa una caída de la remuneración media en 2000-2001 que da cuenta no sólo de la pobre performance de crecimiento, sino también -en los casos brasileiro y paraguayo- del impacto de la inflación ocurrida en esos años sobre los salarios reales.

Cuadro 4. Indicadores sobre condiciones de vida: esperanza de vida al nacer, tasas de mortalidad infantil y tasa de analfabetos. Total y según género, 1990-2005. Países subregión MERCOSUR

Sub Región MERCOSUR	Esperanza de vida al nacer (años de vida)			Tasa de mortalidad infantil (menores de 1 año) por mil nacidos vivos			Tasa de analfabetismo de la población de 15 años y más (%)		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Argentina									
1990-1995	72.1	68.6	76	24.3	27	21.5	3.7	3.6	3.7
1995-2000	73.1	69.7	77	21.8	24.5	19	3.2	3.2	3.2
2000-2005*	74.1	sd	sd	20	sd	sd	3.2	sd	sd
Bolivia									
1990-1995	59.3	57.7	61	75.1	79.2	70.8	17.9	10.4	25.2
1995-2000	61.4	59.8	63	66.7	70.3	62.8	14.6	8.1	20.8
2000-2005*	63.8	sd	sd	55.6	sd	sd	14.5	sd	sd
Brasil									
1990-1995	66.4	62.7	70	47.2	54	40	15.3	14.9	15.7
1995-2000	67.9	64.1	72	42.2	48.5	35.6	13.1	13	13.2
2000-2005*	71.0	sd	sd	27.3	sd	sd	14.8	sd	sd
Chile									
1990-1995	74.4	71.5	77.4	14.0	15.2	12.8	5.1	4.8	5.3
1995-2000	75.2	72.3	78.3	12.8	13.8	11.6	4.2	4.1	4.4
2000-2005*	77.7	sd	sd	8	sd	sd	4.2	sd	sd
Paraguay									
1990-1995	68.5	66.3	71	43.3	48.6	37.8	8.1	6.6	9.6
1995-2000	69.7	67.5	72	39.2	43.8	34.4	6.7	5.6	7.8
2000-2005*	70.8	sd	sd	37	sd	sd	6.7	sd	sd
Uruguay									
1990-1995	73.0	69.2	77	20.1	22.5	17.5	2.9	3.4	2.5
1995-2000	74.1	70.5	78	17.5	20.5	14.4	2.4	2.9	2.0
2000-2005*	75.2	sd	sd	13	sd	sd	2.3	sd	sd

Fuente:

Anuario Estadístico CEPAL Mayo 2004.

* Boletín Demográfico N° 73 CELADE Marzo 2004. Estimaciones para año 2000.

- El cuadro 4 muestra que entre 1990 y 2005 se registran avances en algunos indicadores clásicos de bienestar, como lo son la mortalidad infantil, la esperanza de vida al nacer y los niveles de analfabetismo.
- Sin embargo, es importante señalar que los puntos de partida en cada país es muy distinto. Si bien en todos ellos aumenta la esperanza de vida, baja la tasa de mortalidad infantil y disminuye el porcentaje de analfabetos, existen fuertes disparidades: Bolivia y Paraguay resultan ser los países con menor desarrollo de la región mientras que Chile, Uruguay y Argentina se ubican al frente del logro de mejores condiciones para su población.
- En materia educativa es relevante señalar que Brasil y Bolivia – aun para las estimaciones del 2000/2005- son los países que presentan la mayor proporción de población mayor de 15 años analfabetas (en los dos casos las tasas duplican la de los otros países de la región).
- Por ultimo, se destaca que aún prevalecen en la región diferencias de género. Este problema asume mayor relevancia en Bolivia con respecto a la tasa de analfabetismo (la tasa de analfabetos femenina mas que duplica la de los hombres: 21% vs 8%).

Cuadro 5.1 Condiciones de vida y posición de los países de la región según el Índice de Desarrollo Humano (PNUD).

Países subregión MERCOSUR	Población con servicios de saneamiento adecuado (%)	Población con fuentes de agua mejoradas (%)	Posición en el IDH	Posición en el IDH intra subregión MERCOSUR
Año	2000	2000	2002	2002
Argentina	85.0	79.0	34 *	1
Bolivia	66.0	79.0	114	6
Brasil	77.0	87.0	73	4
Chile	97.0	94.0	38	2
Paraguay	95.0	79.0	90	5
Uruguay	95	98	40	3

Fuente: PNUD, Informe de Desarrollo Humano 2002.

* Dato correspondiente al 2001 (previos a la crisis socioeconómica del 2001/2002)

- La evaluación de otros indicadores corrientemente utilizados para analizar las condiciones de vida de la población en un país permiten evidenciar desarrollos diferenciados en materia de la provisión de servicios de saneamiento y agua potable. En efecto, en este aspecto Bolivia y Argentina muestran niveles de retraso en cobertura de su población con estos servicios en comparación con los otros países. Brasil, por su parte, registra un bajo nivel de cobertura en servicios de saneamiento y Paraguay se suma al nivel de cobertura con agua potable de Argentina y Bolivia. Chile y Uruguay son los países que en esta dimensión presentan un mejor nivel de desarrollo.
- La clasificación de los países de la región según el Índice de Desarrollo Humano que ordena a 173 países según sus logros en el desarrollo de mejores condiciones de vida³, sintetiza la diversidad de situaciones en los niveles de desarrollo socioeconómico de la subregión: Argentina, Chile y Uruguay se ubican en las primeras posiciones relativas mientras que Paraguay y más aún Bolivia registran índices de mayor retraso en el desarrollo de sus países.

Cuadro 6. Pobreza, Indigencia y distribución del ingreso en los países subregión MERCOSUR 1990-2000/02

³ 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 EEUU). El IDH es un promedio de los índices de cada componente. Los países se orden según el valor que asume este índice. (Ver más detalle en PNUD, Informe de Desarrollo Humano, 2002 pag. 253).

Países subregión Mercosur	Línea de pobreza ⁴		Línea de Indigencia ³		Participación en el ingreso total:				Coef. de GINI ⁵
	Hogares	Pob.	Hogares	Pob.	40% más pobre	30% siguiente	20% siguiente	10% más rico	
Argentina a/									
1990	16.2	21.2	3.5	5.2	14.9	23.6	26.7	34.8	0.501
1997	13.1	17.8	3.3	4.8	14.9	22.3	27.1	35.8	0.53
1999	13.1	19.7	3.1	4.8	15.4	21.6	26.1	37	0.542
2002	31.6	41.5	12	18.6	13.4	19.3	25.3	42.1	0.59
Bolivia									
1989	48.9	52.6	21.9	23	12.1	22	27.9	38.2	0.538
1997	56.7	62.1	32.7	37.2	9.4	22	27.9	40.7	0.595
1999	54.7	60.6	32.5	36.4	9.2	24	29.6	37.2	0.586
2002	55.5	62.4	31.7	37.1	9.5	21.3	28.3	41	0.614
Brasil									
1990	41.4	48	18.3	23.4	9.5	18.6	28	43.9	0.627
1996	28.6	35.8	10.5	13.9	9.9	17.7	26.5	46	0.638
1999	29.9	37.5	9.6	12.9	10.1	17.3	25.5	47.1	0.64
2001	29.9	37.5	10	13.2	10.2	17.5	25.6	46.8	0.639
Chile									
1990	33.3	38.6	10.6	12.9	13.2	20.8	25.4	40.7	0.554
1996	19.7	23.2	4.9	5.7	13.1	20.5	26.2	40.2	0.553
2000	16.6	20.6	4.6	5.7	13.8	20.8	25.1	40.3	0.559
Paraguay									
1990 b	36.8	43.2	10.4	13.1	18.6	25.7	26.9	28.9	0.545
1996 c	39.6	46.3	13	16.3	16.7	24.6	25.3	33.4	0.552
1999	51.7	60.6	26	33.8	13.1	23	27.8	36.2	0.515
2001	52.0	61	26.5	33.2	12.9	23.5	26.4	37.3	0.515
Uruguay d/									
1990	11.8	17.9	2	3.4	20.1	24.6	24.1	31.2	0.492
1997	5.7	9.5	0.9	1.7	22	26.1	26.1	25.8	0.43
1999	5.6	9.4	0.9	1.8	21.6	25.5	25.9	27.0	0.44
2002	9.3	15.4	1.3	2.5	21.6	25.4	25.6	27.3	0.455

Fuente: CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003.

a) Gran Buenos Aires

b) Área metropolitana de Asunción

c) Área urbana

d) Área urbano

- Entre 1990 y principios de la nueva década, el nivel de pobreza se incremento en Argentina, Bolivia Paraguay y Brasil.
- Chile y Uruguay, si bien con distintas fluctuaciones internas - y distintos niveles de pobreza lograron reducir el porcentaje de población bajo la línea de pobreza. Cabe destacar que, con excepción del caso chileno, no parece existir al menos en estos

⁴ El enfoque utilizado para medir la pobreza consiste en clasificar como "pobre" a una persona si su ingreso per cápita del hogar es inferior al valor de la "línea de pobreza", o monto mínimo necesario para satisfacer sus necesidades esenciales alimentarias y no alimentarias (educación, transporte, etc). La línea de pobreza se construye a partir del cálculo del costo de una determinada canasta de bienes y servicios, empleando el método de "costo de las necesidades". Para construir la línea de indigencia se considera sólo el monto necesario para cubrir las necesidades alimentarias básicas de la población. (Para más detalle, ver Informe Panorama Social para América Latina CEPAL, 2002-2003).

⁵ 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).

casos una relación lineal entre tasas de crecimiento económico y disminución del porcentaje de hogares pobres o indigentes.

- En este sentido, aquí cabe destacar algunas diferencias importantes considerando los puntos de partida de los países considerados.
- En Bolivia y Paraguay la pobreza alcanza en el 2002 a más de la mitad de los hogares (que representa a más del 60% de la población). La situación en estos países es más crítica comparativamente si se considera que el porcentaje de indigencia duplican y en algunos casos triplica la de los otros países.
- Por otro lado, se destaca el fuerte incremento de la pobreza en Argentina como efecto de la crisis económica de fines del 2001-2002 y su impacto en el nivel de empleo y reducción del salario real como consecuencia de la inflación. Entre 1999 y 2002 el porcentaje de hogares pobres se triplica y quienes se ubican por debajo de la línea de indigencia se cuadruplica alcanzando al 12% de los hogares.
- Por último, es importante destacar la fuerte concentración del ingreso que se registra en todos los países de la región. Salvo el caso de Uruguay, el resto de los países presentan coeficientes de Gini mayores a 0.5. Brasil es el país sobre la base de este indicador con mayor desigualdad en la distribución de los ingresos de la región (alcanza en 2001 a 0.64) luego sigue Bolivia que en el 2002 alcanza a registrar un coeficiente de 0.61. Estos datos son alarmantes especialmente considerando la relación negativa entre los otros indicadores analizados: condiciones de vida, pobreza, tasa de crecimiento demográfico.

1.2. La inversión de los gobiernos en educación

Por último, antes de analizar el desempeño de los distintos países en materia educativa es importante examinar, el esfuerzo que los mismos hacen en términos de inversión en el área.

- A primera vista se observa que entre 1990 y el 2001, todos los países de la región aumentaron el gasto en educación como porcentaje del Producto Bruto Interno. Ocurre lo mismo si consideramos el gasto per capita en dólares en educación y la participación del gasto en educación dentro del total del gasto público, aunque en casi todos los países se observa un estancamiento entre el periodo 1998/99 – 2000/2001.
- Nuevamente aquí es relevante identificar algunos casos particulares. Paraguay es el país de la región que en el periodo analizado registra el mayor incremento relativo en el gasto en educación medido en términos del PBI (aunque partiendo de valores muy bajos). En 10 años casi cuadruplica el porcentaje tanto en términos de inversión per capita en dólares como porcentaje del PBI. De todos modos este claro esfuerzo no logra compensar la situación de desventaja que muestra en relación a otros países de la subregión. Bolivia por su parte, es el país que presenta el gasto en educación a lo largo de la serie mas alto (tanto como porcentaje del PBI como en términos del gasto total). De todas maneras, medido en dólares el gasto per capita en Educación de estos dos países es significativamente mas bajo que el resto del grupo. Chile también registra un incremento significativo, especialmente en términos del gasto per capita. Entre 1990/91 y 2000/01 casi triplicó su inversión en dólares. Finalmente, si bien Argentina presenta el mayor nivel de gasto per capita en dólares en educación, toda comparación en dólares resulta relativa considerando las diferencias de tipo de cambio real entre los países vigente durante el periodo de análisis.

Cuadro 7. Inversión de los gobiernos de MERCOSUR en Educación 1990-2001.

País, período / Cobertura	Gasto público social en educación		
	Per cápita (en dólares de 1997)	% del PBI	% del gasto público total
Argentina (SPNF Consolidado) a)			
1990/1991	226.0	3.6	11.6
1994/1995	318.0	4.2	13.1
1998/1999	385.0	4.7	14.4
2000/2001	385.0	5.0	14.6
Bolivia (GG)			
1990/1991	..	..	...
1994/1995	52.0	5.3	20.2
1998/1999	62.0	6.0	21.0
2000/2001	66.0	6.5	21.8
Brasil (SPNF consolidado) b)			
1990/1991	162.0	3.7	9.9
1994/1995	212.0	4.6	13.7
1998/1999	202.0	4.2	12.0
2000/2001			
Chile (GC)			
1990/1991	87.0	2.4	12.0
1994/1995	131.0	2.7	14.1
1998/1999	206.0	3.7	16.5
2000/2001	238.0	4.1	17.7
Paraguay (GC presupuestario)			
1990/1991	22.0	1.2	10.5
1994/1995	61.0	3.2	20.0
1998/1999	75.0	4.1	21.7
2000/2001	70.0	4.0	20.6
Uruguay (GC)			
1990/1991	130.0	2.5	9.1
1994/1995	151.0	2.5	8.6
1998/1999	218.0	3.3	10.3
2000/2001	213.0	3.4	10.7

Fuente: Panorama Social de América Latina 2002-2003, Anexo Estadístico, CEPAL, base datos sobre gasto social.

Notas: SPNF(Sector publico no financiero; GG:Gobierno general; GC Gobierno Central.

a) Incluye el gasto del gobierno nacional, de los gobiernos provinciales y el gobierno central de Buenos Aires y municipales.

b) Estimación del gasto social consolidado, que incluye el gasto federal, estadual y municipal.

Capítulo 2: Organización y estructura de los sistemas educativos de la subregión

2. 1 Organización de la gestión del sistema educativo

En este apartado se presenta una breve caracterización de los sistemas educativos de los países que componen la subregión y los principales procesos de reforma desarrollados durante la década del '90.

Argentina⁶

El Sistema Educativo de la Argentina tiene hoy una organización federal descentralizada. Ello implica una distribución de responsabilidades entre los distintos niveles de administración, tales como el Ministerio de Educación de la Nación, los ministerios o secretarías de educación de cada una de las provincias argentinas y la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y el Consejo Federal de Cultura y Educación.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación ejerce funciones normativas, evaluativas y de coordinación, a las que se agregan aquellas de asistencia técnica y financieras destinadas a la compensación de las desigualdades que afectan a las diversas regiones o sectores sociales. A las provincias y al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires les confiere las responsabilidades de planificar, organizar, administrar y supervisar los establecimientos educativos. Al Consejo Federal de Cultura y Educación, instancia que reúne a la máxima autoridad educativa de las provincias argentinas y de la Ciudad de Buenos Aires, presidida por el Ministerio de Educación de la Nación, le corresponde la coordinación de las políticas educativas.

La actual configuración del sistema educativo es producto de la reforma educativa llevada a cabo durante la década del '90. En Argentina la reforma se inicia con la aprobación de un marco normativo básico que generó los cambios que actualmente lo configuran. Este marco normativo está constituido por tres leyes: la Ley N° 24.049 de Transferencia de Servicios Educativos a las provincias⁷ sancionada en el año 1992, la Ley N° 24.195 llamada Ley Federal de Educación sancionada en 1993 y la Ley N° 24.521 de Educación Superior⁸ sancionada en 1995.

La Ley Federal de Educación es la primera ley orgánica⁹ que instaura los lineamientos básicos para la transformación de la educación de los niveles primario y secundario.

⁶ Fuente: Documento de insumo para la elaboración del "Cuadro de Situación Subregional", en el marco del proyecto "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención y el fracaso escolar, OEA/AICD", Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de Argentina, Mayo 2004.

⁷ Establece la transferencia de las instituciones educativas de enseñanza secundaria y terciario no universitaria que dependían del Gobierno Nacional a las Provincias y a la Ciudad de Buenos Aires. Esta normativa permitió completar el proceso de transferencia de todos los servicios educativos, que comenzó en 1978 con la transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias.

⁸ Regula el nivel terciario universitario y no universitario, entre estos últimos se encuentra la formación docente. Algunos de los cambios son: mayor regulación en la creación de nuevas instituciones universitarias, creación de un sistema de evaluación institucional, exigencia de la acreditación de carreras de posgrado y aquellas de grado definidas como de "interés público", descentraliza la política salarial, aumenta el número de cuerpos representados en los órganos colegiados.

⁹ Este instrumento legal reemplazó a la ley 1420, del año 1884, que estructuró el primer desarrollo del sistema educativo formal del país. La nueva ley propone una estructuración de los niveles educativos. La nueva estructura comenzó a aplicarse gradualmente en 1996 con la transformación del último año de la Educación Inicial y de los tres primeros años (primer ciclo) de la Educación General Básica. Cada provincia ha tenido diferentes ritmos de aplicación de la nueva estructura. Hacia fines de la década, el

Entre los principales puntos de la ley se destaca que: construye un sistema que articula todos los niveles, las distintas provincias y la gestión estatal y privada; extiende la obligatoriedad de 7 a 10 años; jerarquiza el espacio de los consensos en la construcción de políticas; diferencia la gratuidad de la asistencia específica; establece Contenidos Curriculares Básicos comunes (CBC) para todo el país; crea la Red Federal de Formación Docente Continua; crea un sistema de evaluación del sistema¹⁰; establece un incremento general del presupuesto educativo; y establece normas para que Ministerio Nacional compense desequilibrios regionales.

Bolivia¹¹

La constitución Política del Estado establece que la educación es universal y gratuita en los establecimientos fiscales y obligatoria en el nivel primario.

En 1995 se pone en vigencia el Programa de Reforma Educativa (PRE) con un plazo de 20 años, cuyo objetivo principal es mejorar la calidad, pertinencia, acceso y permanencia a una educación equitativa e intercultural que fortalezca la democracia participativa y aumente las capacidades productivas y competitivas de los bolivianos/as.

La Ley de Reforma Educativa (Ley 1565) organiza el Sistema Educativo Nacional (SEN) en 4 estructuras: 1) De participación popular, 2) De organización Curricular, 3) De administración Curricular y 4) De servicios Técnico Pedagógico y Administración de Recursos.

La Estructura de Administración Curricular, constituye la línea de autoridad dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN). Sus objetivos -fijados por el Código de la Educación - son: garantizar el desempeño de la más alta función del Estado, planificar, organizar y evaluar el proceso educativo en todas las áreas y niveles y modalidades del sistema, promoviendo la participación popular.

Se distinguen 5 niveles de gobierno en el sistema educativo:

- A nivel nacional, el Ministerio de Educación, cuya jurisdicción y competencia abarca todo el territorio nacional. Sus funciones son eminentemente normativas.
- En el nivel departamental, los Servicios Departamentales de Educación, con jurisdicción en el departamento
- En el nivel distrital: Direcciones con jurisdicción y competencia en el territorio del municipio correspondiente. Existen hoy 275 distritos escolares en 324 municipios.
- En el nivel de núcleos y redes se organizan las escuelas del Servicio Escolar Público (SEP¹²). Un núcleo o Red educativa es el conjunto de escuelas que constituyen entre sí un sistema de servicios educativos integrales y complementarios. Hasta 2002 existían 1814 núcleos y redes organizados en el país.
- Por último, al nivel de unidades educativas, están los centros de formación integral donde se desarrollan los procesos de aprendizaje a partir de una planificación participativa elaborada por el director, docentes, alumnos y padres de familia. En total el sistema tiene 15.674 unidades educativas en todo el país (año 2002).

nivel inicial y los dos primeros ciclos de la EGB poseían una implementación masiva en el país, en tanto el tercer ciclo de EGB y el polimodal variaban según jurisdicciones. (Ver Capítulo 1 del Anuario de estadísticas Educativas Año 2000, DINIECE, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, República Argentina).

¹⁰ La evaluación de la calidad del sistema es una de las funciones del Ministerio de Educación. Se produce información sobre el aprendizaje del alumno, su permanencia en el sistema educativo y acerca de los factores asociados a ese aprendizaje.

¹¹ Informe, "La Educación en Bolivia. Indicadores, cifras y resultados", Ministerio de Educación de Bolivia, 2004.

¹² El servicio de Educación Pública (SEP) forma parte del sistema educativo Nacional (SEN) y está constituido por todas las instancias administrativas y establecimientos educativos públicos no autónomos de cualquier área nivel o modalidad, comprende todas las estructuras del sistema, pero no incluye a los establecimientos privados, los cuales son parte del SEN. Fuente: Informe "La educación en Bolivia" Ministerio de Educación, 2004.

Actualmente Bolivia está transitando un proceso de descentralización de toda la administración pública a partir del cual se le han transferido responsabilidades y recursos a la prefecturas y a los gobiernos municipales (Ley 1654, Art. 2° inciso c). En cuanto a la descentralización educativa, se transfirió a los gobiernos municipales el derecho de propiedad sobre los bienes muebles e inmuebles del servicio público de educación, consistentes en establecimientos educativos de nivel inicial, primaria y secundaria (Ley 1551 art. 13°, inciso I). Asimismo, se le transfirió la obligación de construir, equipar y mantener la infraestructura educativa. Las prefecturas asumieron la responsabilidad de la administración, supervisión y control de los recursos humanos de sector educativo en el nivel departamental. Los servicios departamentales y distritales que dependen de las prefecturas, son los encargados de esta responsabilidad en el ámbito que les compete.

Brasil¹³

El sistema educacional brasileiro está inserto en un proceso de consolidación democrática, en el marco de un nuevo arreglo institucional que se caracteriza por un alto grado de autonomía en los tres niveles de descentralización de las políticas educacionales. La Constitución Federal de 1988, como la Enmienda Constitucional N° 14, de 1996 y la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional -LDB, instituida por la Ley N° 9394 de 1996, son las leyes que reglamentan el Actual sistema educativo en la República Federativa del Brasil.

La actual estructura del sistema educacional regular comprende la educación básica (educación infantil, enseñanza fundamental y media) y la educación superior. De acuerdo con la legislación vigente, es competencia de los municipios actuar prioritariamente en el nivel de enseñanza fundamental y en la educación infantil. A los Estados y al Distrito Federal, le compete la enseñanza fundamental y media. El gobierno federal, por su parte, ejerce una función redistributiva y suplementaria en materia educacional, su responsabilidad es prestar asistencia técnica y financiera tanto a los Estados como al Distrito Federal y a los Municipios. Asimismo, el gobierno federal es responsable de organizar el sistema de educación superior.

Una particularidad del sistema educacional brasileño es su carácter extremadamente diversificado y descentralizado. El país es una república federal, constituida por 26 estados federativos y el distrito federal. Las unidades de la federación se subdividen a su vez en municipios, que actualmente son cerca de seis mil.

Chile¹⁴

El sistema de educación chileno se caracteriza por tener una organización descentralizada y mixta, donde la administración de los establecimientos es realizada por personas o instituciones municipales y particulares denominadas “sostenedores”, que asumen ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el establecimiento educacional. De esta forma, el sistema está conformado por establecimientos subvencionados (municipales y particulares), particulares pagados y de corporaciones de administración delegada¹⁵. Todos ellos atienden a alumnos de los niveles de educación parvularia, básica y media. Por su parte el Estado mantiene funciones normativas, evaluativas, de financiamiento, control, apoyo técnico, supervisión.

Desde inicios de la década del '90 se implementaron cambios en el sistema educativo chileno que se han materializado en la implementación de programas de mejoramiento de

¹³ Fuente: Sistema de Información y Comunicación del Mercosur Educativo, Forum de Ministros, Vitrina estadística, 1999.

¹⁴ Informe “Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país: Chile. Informe preliminar”, OEA/IIPE - UNESCO, diciembre 2001. Documento: Proyecto Hemisférico, “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar. Caso Chile” Ministerio de Educación de CHILE - Abril 2004. Compendio de Información Estadística educacional Año 2000, Gobierno de Chile.

¹⁵ Se trata de gremios empresariales o corporaciones privadas que administran liceos técnico-profesionales con financiamiento público vía convenio, regidas por el D.L. 3166 de 1980.

la educación preescolar, básica y media, la elaboración del Estatuto Docente, el desarrollo de planes para mejorar la gestión escolar y municipal, el incremento de la inversión en educación, el fortalecimiento de la profesión docente, la extensión de la jornada escolar y el desarrollo de cambios curriculares de básica y media. A este conjunto de acciones se lo conoce desde 1996 como la Reforma Educacional de Chile. Esta tiene como característica que ha sido planteada en forma gradual, incremental y producida desde la base del sistema: escuelas y liceos. Tiene cuatro grandes pilares:

a) Programa de Mejoramiento e Innovación Pedagógica: enriquecimiento de las condiciones de funcionamiento de las escuelas; programas de apoyo focalizado a las escuelas de mayor riesgo y proyectos de mejoramiento para fomentar la descentralización pedagógica.

b) Reforma Curricular : marco curricular básico más flexible en escuelas; incorporación de exigencias de la sociedad y la cultura;

c) Fortalecimiento de la profesión docente: aumento gradual y persistente de salarios, perfeccionamiento de y mejora de la formación inicial;

d) Jornada escolar completa: más tiempo para una educación enriquecida, más tiempo diferenciado por establecimiento y nuevo espacio escolar.

Paraguay ¹⁶

El órgano responsable de la educación nacional es el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y tiene a su cargo la dirección, la organización y el control de las actividades referentes a los campos de la educación, la cultura, el culto religioso y la juventud¹⁷.

La educación pública y privada está regulada por la Ley N.º 1264, General de Educación (en adelante, Ley 1264), que fue aprobada y promulgada en 1998. Esta misma ley determina también la constitución y competencias del Consejo Nacional de Educación y Cultura (CONEC), que se constituye como órgano responsable de proponer las políticas culturales, la reforma del sistema educativo nacional y acompañar su implementación en la diversidad de sus elementos y aspectos concernientes¹⁸.

La Ley 1264, desde su promulgación en el marco de la RE, promueve pasos graduales hacia la modernización y profundas reestructuraciones en la organización y en las funciones de las instituciones involucradas en la actividad educacional, destacándose un avance hacia la descentralización del sistema educativo y una mayor participación de los municipios y gobernaciones. En dicha ley se establece que el Estado impulsará la descentralización de los servicios educativos públicos de gestión oficial¹⁹. Esto presupone que se lleve a cabo un proceso de transferencia de competencias y atribuciones de forma gradual, especialmente para desarrollar, en primer lugar, la capacidad a nivel departamental de la gestión de los servicios públicos en educación que se desean desconcentrar, para luego llevar a cabo el proceso de descentralización²⁰.

El sistema educativo nacional abarca desde la Educación Inicial hasta la Educación Superior. El MEC administra la educación de los niveles: Inicial, Escolar Básica, Media, y la Educación Superior no universitaria (los Institutos de Formación Profesional y los Institutos de Formación Docente). El MEC actúa de contralor de las actividades del sector privado, que se estructuran según las políticas y planes de la educación nacional.

¹⁶ Informe "Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país. Informe de Paraguay", OEA/IIPE - UNESCO, abril 2002. Informe "Repitencia escolar en Paraguay: un abordaje multidimensional para un problema educativo complejo", informe preliminar. Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay, Mayo 2004.

¹⁷ PARAGUAY. (1998). *Ley N.º 1264 General de Educación*. Asunción.

¹⁸ Ibíd. Artículo 92.

¹⁹ Ley 1264. Artículo 6.

²⁰ PARAGUAY. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTO. BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO. (1998). *Actualización del marco jurídico y estructura organizacional del Ministerio de Educación y Culto del Paraguay*. Asunción: Informe final de consultoría.

La implementación de la Reforma Educativa (RE) se ha iniciado en 1994. Con la RE se han dado cambios en el sistema educativo paraguayo en sus diversos ámbitos: pedagógico, administrativo-institucional y jurídico. Estos cambios han traído consigo nuevas estrategias para aumentar la cobertura, el rendimiento y la calidad de la educación paraguaya. Los principales cambios que introdujo la RE son :

- establece los criterios de integridad en el marco de la cultura de la comunidad;
- respeto al pluralismo ideológico y cultural;
- importancia y proyección que se otorga a la Educación Inicial con tres niveles;
- implementación de la educación bilingüe castellano - guaraní;
- incorporación del preescolar a la EEB, obligatoria desde 1998;
- incorporación de niños desde 5 años de edad para el preescolar y 6 años de edad para el 1^{er} grado;
- el establecimiento de una Educación Escolar Básica de 9 grados, conformada por tres ciclos de tres años de duración cada uno;
- obligatoriedad y gratuidad de la EEB en las escuelas públicas de gestión oficial;
- Educación Media destinada a los Bachilleratos y la formación profesional, con tres años de duración.

Uruguay ²¹

La enseñanza pública en el Uruguay se caracteriza por tener una administración centralizada, tanto por la Administración Nacional de Educación Pública (A.N.E.P.) que tiene a su cargo la educación Primaria y Secundaria, como por la Universidad de la República en el nivel universitario. Cabe aclarar que si bien son autónomos en materia académica, técnico profesional y administrativa, no tienen autonomía financiera, sino que dependen de lo asignado en el presupuesto general del Estado.

El Ministerio de Educación y Cultura participa en la formulación de los lineamientos generales de la política educativa nacional, los que son considerados en la Comisión Coordinadora de la Educación, presidida por el Ministro de dicha Secretaría de Estado.

La A.N.E.P tiene establecidos, por la ley de Educación, los siguientes cometidos:

- Extender la educación a todos los habitantes del país, mediante la escolaridad total y el desarrollo de la educación permanente.
- Afirmar en forma integral los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza.
- Asegurar una efectiva igualdad de oportunidades para todos los educandos, iniciando desde la escuela una acción pedagógica y social que posibilite su acceso por igual a todas las fuentes de educación.
- Atender especialmente a la formación del carácter moral y cívico de los educandos, defender los valores morales y los principios de libertad, justicia, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrática republicana de gobierno.
- Promover el respeto a las convicciones y creencias de los demás y erradicar toda forma de intolerancia.
- Tutelar y difundir los derechos de los menores, proteger y desarrollar la personalidad del educando en todos sus aspectos.

Son órganos de la A.N.E.P.:

- Consejo Directivo Central (CO.DI.CEN.):
- Consejo de Educación Primaria (C.E.P.),
- Consejo de Educación Secundaria (C.E.S.)
- Consejo de Educación Técnico-Profesional (C.E.T.P)

²¹ Informe "Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país: Uruguay. Informe preliminar", OEA/IIPE - UNESCO, diciembre 2001.

La iniciativa de proyecto de ley presupuestal del período 1996-1999 que la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) somete a consideración y evaluación del Parlamento, intenta reflejar la preocupación general sobre la necesidad de realizar una reforma en la educación. Esto compromete al sistema político a buscar los medios económicos y financieros para satisfacerlas. Los objetivos principales de la reforma educativa, destacados por la ANEP, son: a) la consolidación de la equidad social, b) la dignificación de la formación y la función docente, c) el mejoramiento de la calidad educativa y d) el fortalecimiento de la gestión institucional.

2.2. Estructura de niveles y ciclos con sus grupos de edad teórica y alcance de la obligatoriedad escolar²².

A continuación se describe la estructura de niveles y ciclos de educación en cada uno de los países de la región. En todos los casos, salvo que se especifique lo contrario, se considera la educación común. Asimismo es preciso mencionar que excede los objetivos de este documento ahondar en el análisis del nivel superior.

Países subregión MERCOSUR	Escolaridad obligatoria		Edad de admisión al nivel inicial (3)	Edad de admisión y duración de la enseñanza primaria y secundaria según CINE '97 (4)															
	Límites de edad mínima y máxima (1)	Número de años de escolaridad obligatoria (2)		Edad															
				3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Argentina	5-14	10	3	N 0	N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	
Bolivia	6-13	8	3	N 0	N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	N 3	
Brasil	7-14	8	4		N 0	N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	
Chile	6-13	8	3	N 0	N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	N 3	
Paraguay	6-14	9	4		N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	
Uruguay	4-14	11	3	N 0	N 0	N 0	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 1	N 2	N 2	N 2	N 3	N 3	N 3	

N 0	Nivel Inicial
N 1	Primaria
N 2	Secundario Bajo
N 3	Secundario Alto

Cuadro 1. Esquema comparativo de los Sistemas educativos, su correspondencia con los niveles de la clasificación internacional normalizada de educación (CINE '97²³) y cantidad de años de escolaridad obligatoria. Países subregión MERCOSUR.

Fuente:

- (1), (2), (3) 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.
(4) Anuario Estadístico UNESCO 1999.

²² Informes nacionales preparados para el proyecto Global Education Digest 2004, UNESCO UIS, 2004.

²³ Enseñanza pre primaria o Inicial (Nivel 0 de la CINE 97) es la que se da por ejemplo en guarderías infantiles, escuelas de párvulos, o jardines infantiles para todos aquellos que no están admitidos en la enseñanza primaria. Enseñanza primaria (Nivel 1 de CINE97) la que se da en las escuelas elementales o primarias cuya función principal consiste en proporcionar los primeros elementos de la instrucción. Enseñanza secundaria (Niveles 2 y 3 CINE) que se da en escuelas medias, secundarias, institutos, liceos, colegios, escuelas técnicas, escuelas normales y que da formación general o especializada. Fuente: Anuario Estadístico 1999, UNESCO

Argentina

La estructura académica del sistema educativo se compone de cuatro niveles. Comienza con tres años del nivel inicial, continúa con nueve años de Educación General Básica (EGB) seguidos de tres años de Educación Polimodal. Esta estructura reemplazó el tradicional esquema institucional²⁴ y extendió la obligatoriedad de 7 años a 10 años que incluye ahora el último del nivel inicial (sala de cinco años) y los nueve de la Educación General Básica. El cuarto y último nivel lo constituye la educación superior que contempla los estudios terciarios y universitarios.

Bolivia

El sistema de educación básico se compone de cuatro niveles con sus correspondientes ciclos:

- 1) Nivel Inicial: para niños/as de 0 a 5 años. Este nivel está conformado por 2 ciclos: a) ciclo de la estimulación y desarrollo temprano no escolarizado (niños de 0 a 4 años de edad) y ciclo de preparación de carácter formal y escolarizado para niños de 5 años de edad ;
- 2) nivel primario con una duración de 8 años compuesto por 3 ciclos (Primer ciclo de 6 a 8 años , segundo ciclo de 9 a 11 años y el 3° de 12 a 13 años);
- 3) nivel secundario de 4 años de duración dividido también en dos ciclos: de 14 a 15 años y de 16 a 17 años;
- 4) nivel superior: comprende la educación post-secundaria a cargo de Universidades públicas y privadas , institutos técnicos superiores e Institutos Normales de Educación.

Brasil

La educación básica en el Brasil, a partir de la Ley de Directrices y Bases de Educación (LDB 9394, de diciembre 1996, se compone de cuatro niveles:

- 1) Inicial: para niños/as de 0 a 6 años de edad.
- 2) Fundamental: para niños/as de 7 a 14 años. Este nivel es obligatorio y gratuito en la escuela pública. El poder público debe garantizar la oferta para todos, incluso para aquellos que no accedieron a este nivel en la edad correspondiente.
- 3) Media: para jóvenes de 15 a 17 años, tiene una duración mínima de 3 años y comprende una educación general para el alumno. La Enmienda Constitucional N°14 prevé su progresiva universalización.
- 4) Superior: para todos aquellos que hayan cumplido con el nivel medio o hayan aprobado los exámenes de ingreso correspondientes.

Chile²⁵

La estructura del sistema educativo está compuesta por 4 niveles de enseñanza: Educación Parvularia, Educación General Básica, Educación Media y Educación Superior.

El nivel parvulario atiende a niños menores de 6 años, mediante una diversidad de instituciones y redes públicas y privadas; el nivel general básico es de ocho grados y se cumple en escuelas municipales o privadas; el nivel medio, de cuatro grados, se ofrece en liceos con dos modalidades (la científico-humanista, de tipo general, y la técnico-profesional, que combina estudios generales y formación para el trabajo). Por último el nivel superior se imparte en Universidades e Institutos Profesionales o Centros de Formación Técnica (postsecundarios de 2 años de duración). Sólo es obligatorio el nivel básico que atiende a niños y niñas de entre 6 y 14 años de edad.

Paraguay

La estructura de educación se compone de tres niveles básicos y un nivel superior.

²⁴ La estructura anterior se componía por los tres años de educación inicial (desde los 3 años), siete grados de la escuela primaria y cinco de escuela secundaria.

²⁵ Informe OEA/ IIPE Estrategias sistémicas de atención a la repitencia, deserción, sobreedad en escuelas en contextos desfavorecidos, Estudios por país: Chile. Diciembre. 2001

- 1) Inicial: La Educación Inicial comprende dos ciclos. El primero se extiende hasta los tres años de edad y el segundo, hasta los cuatro. Al Preescolar, al que acceden a la edad de 5 años desde la promulgación de la Ley General de Educación, pertenece sistemáticamente a la Educación Escolar Básica y es incluido en la educación escolar obligatoria por Decreto del Poder Ejecutivo.
- 2) Escolar Básica: Es obligatoria y gratuita en las escuelas públicas de gestión oficial. Encargada de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos. Comprende nueve grados y se imparte a niños de 6 a 14 años de edad. Se divide en tres ciclos cada uno con tres años de duración: Primer ciclo (1°, 2° y 3° grados); Segundo ciclo (4°, 5° y 6° grados) y Tercer ciclo (7°, 8° y 9° grados).
- 3) Medio: El nivel medio tiene una duración de tres años de un solo ciclo, constituido por tres cursos, y se diversifica en las siguientes ramas²⁶: Bachilleratos Científicos y Bachilleratos Técnicos (Industrial y el de Servicios).
- 4) Educación superior: terciaria y universitaria.

La Ley 1264 prevé además la formación profesional media, que ofrece oportunidades de profesionalización de distinto grado de calificación y especialidad y estará dirigida a la formación en áreas relacionadas con la producción de bienes y servicios²⁷. Pueden acceder a esta modalidad de formación los que hayan concluido los tres ciclos de la EEB. Aquellos que, cumplidos los 16 años de edad, no hayan terminado la EEB, pueden acceder a la formación profesional media luego de una prueba académica en la que demuestra tener la preparación suficiente para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas²⁸.

Por último, se encuentra el nivel de educación superior que contempla el nivel terciario y universitario.

Uruguay

En el Uruguay la normativa establece la obligatoriedad de la educación desde el nivel inicial hasta el ciclo básico de la educación media, constituyendo un total de 11 años de escolaridad obligatorios para alumnos de 5 a 14 años de edad.

La educación inicial comprende a los niños entre los 3 y 5 años de edad. Luego del nivel preescolar, viene la Educación Primaria, que cuenta con 6 grados. La educación Media o Secundaria, se inicia con un primer ciclo, común y obligatorio, de tres años de duración, al que le sigue un segundo ciclo de tres años (Bachillerato) o cursos de educación técnico-profesional que pueden extenderse de 2 a 7 años. En algunos sectores del área rural se implementa el Ciclo Básico Rural, diseñado de acuerdo a las necesidades del medio y vinculado a las actividades laborales del mismo.

El Bachillerato, 2° ciclo de enseñanza media, comprende 3 años y ofrece tres orientaciones básicas – Biológica, Humanística y Científica – cada una de las cuales se diversifican en 2 opciones en el último grado, encaminando al alumno hacia los estudios universitarios o a los de formación docente. El último nivel formal de educación lo compone la educación Terciaria o Superior, este nivel se divide en Terciario Universitario y Terciario No universitario.

²⁶ En el año 2002 se inicia la reforma de la Educación Media en aula con lo que irán desapareciendo gradualmente los cursos del anterior bachillerato.

²⁷ Ley 1264. Artículo 43.

²⁸ *Ibíd.* Artículo 45.

2.3 Población en edad escolar y matrícula en el sistema educativo

La población en edad escolar se delimita aquí -sobre la base de los ciclos formales de educación en los distintos países de la región - entre los 5 y 17 años. Este grupo representa la población demandante del sistema educativo de los países. En general la proporción que este grupo representa sobre el total de la población en los distintos países es similar. Bolivia y Paraguay presentan un porcentaje un poco mayor que el resto de los países, por ser poblaciones más jóvenes.

Considerando las estimaciones sobre la población elaboradas por la CEPAL para los años 1995, 2000 y 2005, se observa que tomando el total de grupo (5 a 17 años) en todos los países de la región, salvo Brasil, aumenta la población en edad escolar. En Bolivia y Paraguay, este grupo se incrementa un 24% y 21% respectivamente en 2005, mientras que en el resto el crecimiento alcanza guarismos del 4% y 6%.

Cuadro 2. Población en edad escolar. Subregión MERCOSUR. Año 1995-2000-2005

País / Año	Población en edad escolar (5 a 17 años)						Variación % Pob. 1995/2005
	1995	% sobre Pob. total	2000	% sobre Pob. total	2005	% sobre Pob. total	
		% sobre grupo 5-17		% sobre grupo 5-17		% sobre grupo 5-17	
Argentina							
Total 5 - 17	8,634,369	25	8,744,294	24	8,939,105	23	4%
5-9	3,339,852	39	3,421,722	39	3,498,060	39	5%
10-14	3,284,541	38	3,344,392	38	3,426,603	38	4%
15-17	2,009,976	23	1,978,180	23	2,014,442	23	0%
Bolivia							
Total 5 - 17	2,340,271	31	2,643,269	31	2,893,594	31	24%
5-9	1,002,841	43	1,133,522	43	1,184,544	41	18%
10-14	875,150	37	990,448	37	1,120,715	39	28%
15-17	462,280	20	519,299	20	588,335	20	27%
Brasil							
Total 5 - 17	45,862,349	28	45,145,912	26	44,558,548	24	-3%
5-9	17,572,146	38	16,697,772	37	17,420,967	39	-1%
10-14	18,277,017	40	17,531,612	39	16,663,102	37	-9%
15-17	10,013,186	22	10,916,528	24	10,474,479	24	5%
Chile							
Total 5 - 17	3,484,685	24	3,745,314	24	3,694,519	23	6%
5-9	1,461,367	42	1,487,986	40	1,328,126	36	-9%
10-14	1,321,302	38	1,463,554	39	1,488,498	40	13%
15-17	702,016	20	793,774	21	877,895	24	25%
Paraguay							
Total 5 - 17	1,564,888	32	1,759,142	32	1,895,552	30	21%
5-9	672,574	43	728,618	41	768,073	41	14%
10-14	602,326	38	670,388	38	726,499	38	21%
15-17	289,988	19	360,136	20	400,980	21	38%
Uruguay							
Total 5 - 17	690,492	21	697,329	21	716,704	21	4%
5-9	268,097	39	278,093	40	281,288	39	5%
10-14	257,472	37	266,117	38	276,729	39	7%
15-17	164,923	24	153,119	22	158,687	22	-4%

Fuente: CEPAL, CELADE Boletín N° 73, Marzo 2004.

Nota: Elaboración propia sobre estimaciones del CELADE de la población de 15 a 17 años y la variación porcentual de la población entre 1995 y 2005.

Un indicador que da cuenta del proceso de expansión del sistema educativo es la variación de la matrícula. Los datos muestran que entre principios de la década del '90 y el 2000 (cuadro 3) se registra un incremento sostenido en la incorporación de niños, adolescentes y jóvenes al sistema educativo.

Si se considera la matrícula de alumnos desagregada por nivel de educación, surge que la matrícula más importante en términos absolutos corresponde al nivel primario²⁹. En términos relativos se observa que si bien para todos los niveles de educación se evidencia un incremento, se destaca el crecimiento más acentuado en todos los países del nivel inicial. En particular, cabe destacar el caso de Paraguay, Argentina y Bolivia con un incremento de la matrícula en el nivel inicial que duplica, triplica o más los guarismos de principios de la década. Asimismo, es importante también remarcar el aumento considerable de la matrícula en el nivel medio de Paraguay, Brasil y Bolivia.

Cuadro 3. Matrícula según nivel de educación. Países subregión MERCOSUR. Año 1990, 1995 y 2000

País / nivel	Total	Nivel de educación		
		Inicial	Primario	Secundario
Argentina				
1991	7,798,260	491,158	5,043,792	2,263,310
1996	8,703,460	1,128,712	4,470,319	3,104,429
2000	9,368,802	1,253,470	4,674,582	3,440,750
Var.% 1991/2000	20%	155%	-7%	52%
Bolivia b)				
1992	1,746,582	136,520	1,359,891	250,170
1995	1,988,522	156,912	1,538,454	293,157
2000	2,477,525	215,602	1,800,738	461,185
2002	2,634,436	222,313	1,877,536	534,587
Var. % 1992/2000	42%	58%	32%	84%
Brasil c)				
1991	35,514,162	3,628,285	24,605,935	7,279,942
1996	43,140,723	4,270,376	27,914,393	10,955,954
2000	48,332,228	4,421,332	29,005,642	14,905,254
Var. % 1991/2000	36%	22%	18%	105%
Chile d)				
1990	2,931,393	220,396	1,991,178	719,819
1995	3,076,431	283,061	2,114,205	679,165
2000	3,455,901	277,361	2,355,594	822,946
Var. % 1990/2000	18%	26%	18%	14%
Paraguay				
1990	883,253	34,157	792,621	56,475
1995	1,193,525	68,916	1,042,283	82,326
2000	1,504,746	132,517	1,219,031	153,198
Var. % 1990/2000	70%	288%	54%	171%
Uruguay d)				
1990	558,163	46,201	290,343	221,619
1995	538,179	49,618	286,403	202,158
2000	624,354	87,607	307,150	229,597
Var. % 1990/2000	12%	90%	6%	4%

²⁹ Este dato es esperable dado que este rango de edad concentra un mayor porcentaje de la población en comparación con los otros niveles y asimismo registra un alto nivel de escolarización, promovido por el carácter obligatorio de este nivel.

- a) Fuente Año 1991: Censo Nacional 1991, Año 1996 y 2000: Relevamiento Anual, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la calidad Educativa.
 b) Fuente: Informe BOLIVIA OEA 2004
 c) Fuente: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) Años 191, 1996 y 2000.
 d) Fuente: Compendio estadístico Educativo Año 2000. Gobierno de Chile.
 No incluye la educación especial. Nivel Inicial no incluye Junji, ni Integra.
 d) Fuente: Informe Uruguay Proyecto OEA/ IIPE 2002. No incluye educación especial.
 No incluye nivel inicial. Los datos consignados para el nivel secundario del año 2000 corresponden a datos de 1999.

2.4. Cantidad de escuelas, personal docente, matrícula de alumnos y tamaño de las secciones para cada nivel

Los siguientes indicadores contemplan información considerando a la totalidad del sistema educativo común (tanto de gestión estatal como privada). Los distintos niveles de educación referidos en los cuadros se han estandarizado para a los efectos de la comparación en los distintos cuadros sobre la base del CINE '97 (Clasificación Internacional de la Educación, utilizada por UNESCO).

A continuación se presentan los últimos datos disponibles donde se agregan otros indicadores para dar cuenta de la dimensión de cada uno de los niveles de educación en la región. En este sentido, se introduce: el porcentaje de la matrícula femenina, el porcentaje de la matrícula en el sector privado, el número de docentes, la cantidad de alumnos por escuela en cada sección y el número de unidades educativas.

Cuadro 4. Nivel Inicial: matrícula, docentes, alumnos por docente, unidades educativas. Países subregión MERCOSUR 2001/2002 ¹

	Matrícula total	% Matrícula Femenina	% Matrícula en sector privado	Nº de Docentes	Relación Alumnos/ Docente	Unidades educativas ²
Argentina *	1.265.939	50	28	60.060	21	15.946
Bolivia	220.204	49	24	5.051	44	6.316 a)
Brasil *	6.565.016	49	29	352.706	19	174.266
Chile ***	420.576	49	47	16.958	25	4.975 b)
Paraguay *	138.914	50	29	...	...	4.071
Uruguay *	106.503	50	18	3.771	28	247

¹ Fuente: Global Education Digest 2004, Unesco Institute for Statistics, 2004.

* Información provisoria

*** Datos correspondientes a 2002.

² Datos correspondientes al año 1999. Fuente: Sistema de Información y comunicación del MERCOSUR Educativo, Forum de Ministros. Vitrina Estadística, 1999.

a) Datos a 2002. Fuente: La educación en Bolivia, Informe Ministerio de Educación de Bolivia, 2004.

b) Datos para año 2000. Nivel Parvulario niños. Fuente: Compendio de Información Estadística Educativa Año 2000. Gobierno de Chile.

Al comparar la matrícula en el nivel inicial se advierte que éste tiene dimensiones muy diferentes en los países de la región, asociado a las marcadas diferencias poblacionales. No obstante, en todos se observa una distribución por género equitativa (la mitad de la matrícula es femenina).

Con respecto al tipo de gestión de los establecimientos, se registra - en concordancia con su sistema educativo fuertemente mixto y de gestión privada- una mayor participación del sector privado en Chile, y una menor incidencia del mismo en el Uruguay. Se evidencia también una diferencia importante en la cantidad de alumnos por docente en los distintos

países: mientras en Brasil, en promedio hay 19 alumnos por docente, esta relación empeora en Bolivia donde se encuentra 44 alumnos por docente. En el resto de los países el promedio está entre 21 y 28 alumnos por docente por sección.

El último indicador para caracterizar al nivel inicial en la región es el número de unidades educativas³⁰. En este sentido se observa en Argentina, Bolivia y Brasil cierta correlación proporcional entre el número de la matrícula y la cantidad de unidades educativas en el nivel inicial, mientras que esta relación resulta más dispar en el caso de Chile, Paraguay y especialmente Uruguay.

Cuadro 5. Nivel Primario: matrícula, docentes, alumnos por docente, unidades educativas. MERCOSUR 2001/2002 ¹

	Matrícula total	% Matrícula Femenina	% Matrícula en sector privado	N° de Docentes	Relación Alumnos/ Docente	Unidades educativas ²
Argentina *	4.900.225	49	20	244.512 **	20 **	22.283
Bolivia	1.501.040	49	21	59.543 **	25 **	13.057 a)
Brasil *	19.727.684	48	8	858.813	23	46.312
Chile ***	1.753.952	49	47	53.267	33	8.727 b)
Paraguay **	966.548	48	15	...	...	7.667
Uruguay *	359.557	48	13	17.307	21	2.516

¹ Fuente: Global Education Digest 2004, Unesco Institute for Statistics, 2004.

* Información provisoria

** Estimaciones de Unesco Institute for Statistics.

*** Datos 2002.

² Datos correspondientes al año 1999. Fuente: Sistema de Información y comunicación del MERCOSUR Educativo, Forum de Ministros. Vitrina Estadística, 1999.

a) Datos a 2002. Fuente: La educación en Bolivia, Informe Ministerio de Educación de Bolivia, 2004.

b) Datos para año 2000. Nivel Básico niños. Fuente: Compendio de Información Estadística Educacional Año 2000. Gobierno de Chile.

Al igual que en el nivel inicial, el nivel primario tiene distintas dimensiones entre los países de la región, no obstante también en este nivel se observa una distribución de la matrícula por género muy similar y equitativa (casi la mitad de la matrícula es femenina). La participación que tiene el sector privado en el total de la matrícula del nivel primario es heterogéneo en la región: alcanza al 47% en Chile, y sólo el 8% en Brasil. En Argentina y Bolivia la gestión privada concentra el 20% y en Paraguay y Uruguay el 15% y 13% respectivamente.

En este nivel, los datos indican cierta homogeneidad en el número de alumnos por docente en cada sección. Salvo, Chile con 33 alumnos por docente, en el resto de los países de la región, cada sección tiene entre 20 y 25 alumnos.

El último indicador para caracterizar los distintos escenarios es el número de unidades educativas. En comparación entre los países se observa cierta disparidad en la correlación proporcional entre el número de la matrícula y la cantidad de unidades educativas.

³⁰ Estructura funcional que forma parte de un establecimiento educacional y es correspondiente con cada tipo y nivel de enseñanza.

Cuadro 6. Nivel Secundario: matrícula, docentes, alumnos por docente, unidades educativas. Países subregión MERCOSUR 2001/2002 ¹

	Matrícula total	% Matrícula Femenina	Nº de Docentes	Relación Alumnos/Docente	Unidades educativas ²
Argentina *	3.953.677	51	321.158 **	12 **	6.504
Bolivia	949.029	48	37.475 **	25 **	2.292 a)
Brasil *	26.441.248 **	52 **	1.367.545	19	18.603
Chile ***	1.496.937	50	45.981	33	2.425 b)
Paraguay **	497.935	50	38.698	13	1.871
Uruguay *	315.968	52	22.454	14	544

¹ Fuente: Global Education Digest 2004, Unesco Institute for Statistics, 2004.

* Información provisoria

*** Datos correspondientes a 2002.

² Datos correspondientes al año 1999. Fuente: Sistema de Información y comunicación del MERCOSUR Educativo, Forum de Ministros. Vitrina Estadística, 1999.

a) Datos a 2002. Fuente: La educación en Bolivia, Informe Ministerio de Educación de Bolivia, 2004.

b) Datos para año 2000. Nivel Parvulario niños. Fuente: Compendio de Información Estadística Educacional Año 2000. Gobierno de Chile.

El nivel secundario, considerando el primer y segundo ciclo, también tiene proporciones dispares entre un país y otro. El indicador que refleja la participación femenina indica que si bien la distribución es equitativa, los hombres tienen levemente una menor presencia que las mujeres. Ello se da particularmente en Brasil, Uruguay y Argentina, mientras que en Bolivia la relación es inversa.

Un dato interesante en nivel es la diferencia entre los países con respecto a la relación alumno-docente por sección: mientras que en Chile hay 33 alumnos por docente por sección, en Argentina, Uruguay y Paraguay hay entre 12 y 14 alumnos por docente.

Nuevamente se registra una cantidad dispar de unidades educativas en los distintos países asociada al distinto volumen de matrícula y tamaño de las unidades.

Capítulo 3: La escolarización en los sistemas de la subregión. **Indicadores de cobertura y rendimiento**³¹

En este capítulo se presentan datos sobre los principales indicadores de acceso y eficiencia interna de los sistemas educativos de la región. Esta información permite dimensionar el problema del fracaso escolar en los distintos países considerados. En todos los casos, salvo se especifique lo contrario, se considera como universo de estudio la educación común de gestión pública y privada.

Con el objeto de compatibilizar la información de los diferentes países, se consideraron como fuentes de información aquellos organismos que han desarrollado y acordado criterios de compatibilización de los distintos indicadores sobre cobertura, fracaso escolar y logros educativos de la región, entre ellos: el Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo (SIC), el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL IIPE-UNESCO/OEI) y la información elaborada por el Instituto de Estadísticas de UNESCO (UIS).

Los datos se presentan en forma agregada para el total de cada país, por grupo de edad o por nivel de educación y año de escolaridad según la información disponible. En este sentido cabe aquí señalar que con el fin de tomar una clasificación común de los niveles de educación, se definieron -siguiendo lo establecido por la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de 1997-, cuatro niveles: el Nivel 0 corresponde al nivel inicial, guarderías, jardines de infantes y preescolar, el Nivel 1 a la educación primaria y el Nivel 2 y 3 correspondiente al nivel medio, subdividido en Secundario Bajo y secundario Alto. En los cuadros presentados a continuación se identifica a cada uno de los niveles como: nivel inicial, primario, secundario bajo y secundario alto. En el Anexo correspondiente al capítulo 3 se presenta un esquema de correlación entre los niveles de educación de cada país y las clasificaciones utilizadas por las distintas fuentes utilizadas en este capítulo: UIS/Unesco, SIC/MERCOSUR y SITEAL.

³¹ En este capítulo se presentan los indicadores establecidos en la pauta de elaboración de los informes de la subregión, salvo en aquellos casos en los cuáles no se contó con la información correspondiente en al menos más de dos países.

3.1. Acceso a la educación y participación de la población en edad escolar.

3.1.1 La escolarización de los niños y adolescentes

En los países del MERCOSUR la problemática del Fracaso Escolar ocupa un lugar central en la agenda educativa. A pesar de presentar diferencias entre ellos, se evidencia una situación compartida: los sistemas educativos se han expandido alcanzando una cobertura que ha permitido en casi todos los países de la región el acceso de casi toda la población entre 6 y 14 años al sistema (Paraguay es el país que presenta el mayor rezago de la región en este sentido), y si se observa el grupo de edad de los jóvenes de 15 a 17 años, en esta franja el alcance de la escolarización universal es aún una deuda pendiente.

A continuación se presenta información sobre las tasas específicas de escolarización por grupo de edad. Este indicador expresa el porcentaje de población que asiste a un establecimiento educativo en cada grupo de edad respecto al total de la población de dicho grupo etario.

Cuadro 1. Tasas específicas de escolarización por grupo de edad. Países subregión MERCOSUR.

Edad / País	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Paraguay	Uruguay
5 años	91.5	52.9	70	71.8	53.1	90
6 a 8 años	99.5	91.1	94.2	97.9	90.9	98.1
9 a 11 años	99.7	96.8	98.1	99.3	97.3	98.6
12 a 14 años	99.0	91.7	95.8	97.9	87.6	94.9
15 a 17 años	87.5	77.8	83.4	87.8	63.9	78.7
18 a 24 años	47.3	41.3	34.9	36.4	28.6	40.3
Total	78.8	74.3	71.1	75.6	67.5	74.7

Fuente: IIPE - UNESCO / OEI en base a encuestas de hogar: 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.

- En términos generales se observa en todos los países una marcada caída en la tasa de escolarización a partir de los 15 años en adelante. Una mirada por país permite identificar que Argentina, Uruguay y Chile muestran tasas de escolarización netas más altas que los otros países de la subregión.

En particular cabe destacar algunas diferencias relevantes:

- El nivel de escolarización de los niños de 5 años es diverso entre los países de la región: mientras que en Argentina y Uruguay, 9 de cada 10 niños asiste a un establecimiento educativo, en Bolivia y Paraguay, 5 de cada 10 niños en ese tramo de edad lo hacen. Brasil y Chile se encuentran en una situación intermedia por cuanto la tasa alcanza al 70% respectivamente.
- Por otro lado, se destacan diferencias significativas en el nivel de escolarización de los niños de 6 a 8 años y de 12 a 14 años en Bolivia, Brasil y Paraguay con respecto a sus pares en Argentina, Uruguay y Chile.

Cuadro 2: Tasas específicas de escolarización por género. Países subregión MERCOSUR.

Edad / Género	Argentina		Bolivia		Brasil		Chile		Paraguay		Uruguay	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Hombre												
5 años	91.7	91.1	52.8	53.1	69.1	70.9	72.9	70.6	50.2	56.1	90.8	89.1
6 a 8 años	99.3	99.6	90.7	91.4	93.8	94.6	98	97.8	89.7	92.2	98.2	98.1
9 a 11 años	99.7	99.7	97.2	96.4	97.8	98.3	99.2	99.3	97.4	97.3	98.7	98.4
12 a 14 años	98.7	99.3	93.4	89.9	95.6	95.9	97.9	97.9	87.8	87.3	93.9	95.9
15 a 17 años	86	89	78.1	77.4	84.1	82.7	87.7	87.8	61.3	66.9	76.2	81.4
18 a 24 años	46.1	48.3	43.4	39.3	35.1	34.6	37.9	34.8	27.9	29.2	35.6	45
Total	78.9	78.6	75.9	72.7	71.6	70.7	76.5	74.5	66.7	68.4	72.8	76.6

Fuente: IIPE - UNESCO / OEI en base a encuestas de hogar: 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.

- La información desagregada por género muestra que en términos generales existe, en la región, un importante nivel de igualdad en el acceso al sistema educativo entre los géneros.
- Cabe señalar dos casos donde no se verifica esta afirmación:
 - Paraguay donde se registra una diferencia en la tasa de escolarización entre hombres y mujeres en el grupo de 5 años y el tramo de 15 a 17 años. En ambos casos, se observa una mayor inserción de las mujeres que los varones.
 - En Uruguay también se identifican algunas diferencias significativas, pero aquí estas surgen en los tramos mayores de edad. A partir de los 15 años, las mujeres presentan mayor nivel de escolarización que sus pares hombres.

Cuadro 3. Tasas específicas de escolarización por área geográfica. Países subregión MERCOSUR.

Área geográfica / Edad	Bolivia		Brasil		Chile		Paraguay	
	U	R	U	R	U	R	U	R
5 años	62.1	39.3	70.1	48.3	76.4	45.1	58.3	47.9
6 a 8 años	94.6	86	94.2	88.4	98.8	92.7	95.6	86.6
9 a 11 años	97.8	95.4	98	97.3	99.3	99.1	58.3	96.3
12 a 14 años	95.4	86.2	95.7	92.2	98.4	95.5	94.4	81.3
15 a 17 años	88	60.7	83.2	71	90	74.5	77.3	48.3
18 a 24 años	54.6	17.3	35.3	26.3	38.8	20.7	36.7	16
Total	79.4	65.9	71	67.2	76.9	67.2	71.4	63.3

Fuente: IIPE - UNESCO / OEI en base a encuestas de hogar:

Bolivia - ECH del INE 2002, Brasil - PNAD del IBGE 2001, Chile - CASEN de MIDEPLAN, 2000, Paraguay - EIDH de la DGEEC, 2000.

Nota: No se presentan datos sobre Argentina y Uruguay dado que las bases sobre los que se calcula este indicador no cubren el área rural.

- Al comparar el nivel de escolarización de la población en edad escolar por área geográfica, se identifican significativas diferencias en la participación en el sistema educativo entre las áreas urbanas y rurales. Considerando los países sobre los que se registra información por área geográfica en las encuestas de hogares, se verifica que para el total del grupo considerado - 5 a 24 años -, existe cerca de 10 pts. de diferencia en las tasas de escolarización en el ámbito rural y urbano. Estas

diferencias se profundizan fuertemente, salvo en Paraguay, entre los niños de 5 años y luego nuevamente a partir de los 15 años de edad.

Una variable que permite dar cuenta sobre el nivel de equidad social de un sistema educativo es analizar la participación, los logros y dificultades de los alumnos según el clima educativo del hogar de procedencia de los niños, adolescentes y jóvenes. El clima educativo del hogar considera los años de escolaridad de los adultos, y es un indicador usado crecientemente para dar cuenta de la situación social de las familias. Su valor radica en que la escolarización de los adultos no sólo da cuenta de las credenciales educativas disponibles, lo cual se traduce en posibilidades diferentes de acceso al mundo del trabajo, sino que también nos permite una aproximación a la historia social de la familia.

El análisis de la tasa de escolarización según esta variable permite dar cuenta de las disparidades en el acceso a la educación que se registran en los países de la región.

- A primera vista se observa que las diferencias en la tasa de escolarización es muy significativa para el total del grupo considerado según al grupo de procedencia. En Bolivia, Paraguay y también Uruguay, la diferencia entre las tasas de la población de 5 a 24 proveniente de hogares con clima educativo bajo con respecto a quienes provienen de hogares con clima educativo alto es de más de 20 puntos porcentuales.
- En particular, y haciendo hincapié en aquellos tramos de edad donde aún el nivel de escolarización no ha alcanzado una cobertura universal, también se evidencian diferencias significativas:
- En todos los países de MERCOSUR, la tasas de escolarización de los niños de 5 años es menor entre aquellos que provienen de hogares con clima educativo bajo que aquellos de clima educativo alto. Las diferencias son más agudas en el caso de Bolivia, Paraguay y Brasil.
- Del mismo modo, en materia de participación en el sistema educativo del grupo de edad entre 12 y 7 años, se confirma la relación entre un alto clima educativo del hogar y mayores tasas de escolarización y viceversa, bajo clima educativo del hogar asociado con menores nivel de escolarización.

Cuadro 4. Tasas específicas de escolarización por edad según clima educativo del hogar. Países de la subregión MERCOSUR.

País / Clima Educativo del Hogar	Grupo de Edad						
	Total 5 a 24 años	5 años	6 a 8 años	9 a 11 años	12 a 14 años	15 a 17 años	18 a 24 años
Argentina							
C 1	72.3	87.1	96.5	99.2	96.1	64.9	11.7
C 2	75	89.3	99.8	99.8	99.1	87.1	35.3
C 3	88.3	97.7	99.9	99.9	99.9	97.5	73.1
Bolivia							
C 1	66.2	34.5	86.1	95.1	85.2	58.7	10.3
C 2	76.5	59.1	93.6	97.6	96.3	88.1	42.8
C 3	85.7	85.1	97.4	99.6	96.5	89.5	71
Brasil							
C 1	70	60.6	91	96.9	93.3	75.6	26.4
C 2	69.5	76.5	97	99.1	98.1	89.9	35.3
C 3	88.3	95.3	99.4	100	99.3	97.2	70.2
Chile							
C 1	69.5	51.6	93.4	97.8	92.4	70.5	9.6
C 2	71.1	68.7	97.8	99.3	98.2	86.2	27.2
C 3	85.4	82.5	99.5	99.8	99.7	98.5	59.3
Paraguay							
C 1	60.7	40.6	87.3	94.9	79	43.1	6.8
C 2	70	61.8	92.7	99.4	94.8	15.5	31.6
C 3	80.2	67.9	97.9	99	96.7	90	57.1
Uruguay							
C 1	64.2	76.8	96.5	98.1	87.5	54.3	11.1
C 2	71.5	90.6	98.1	98.7	95.1	77.3	32.2
C 3	91.6	95.7	99.8	98.6	98.9	99	79

Fuente: IIPE - UNESCO / OEI en base a encuestas de hogar: 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.

Notas:

Las categorías de la variable Clima Educativo del Hogar corresponden a: C1= Clima Bajo (menos de 6 años de escolaridad promedio), C2= Clima Medio (entre 6 y 11 años de escolaridad promedio) y C3 = Clima Alto (12 años de escolaridad promedio y más).

Diferencias en el nivel de escolarización según el idioma materno del hogar

En la documentación analizada para Bolivia, adicionalmente al estudio desagregado por las variables anteriormente presentadas, se incorpora el análisis de la participación de los niños y jóvenes según el idioma materno (español o aimará y quechua o guaraní). En el primer caso se constata una diferencia a favor de los niños que tienen como idioma materno el español. Esta diferencia es más pronunciada en los primeros años (de 4 a 6 años) y a partir de los 13 años, ampliándose la brecha sustancialmente entre los 15 y los 17 años. En el segundo caso, los datos muestran que el nivel de escolarización no es tan distinto entre los niños con idioma materno Guaraní y Quechua hasta los 11 años, pero a partir de allí se incrementan las diferencias se acentúan en favor del grupo con idioma materno Guaraní.

Los jóvenes de 15 a 17 años

Un dato que complementa la caracterización de la situación de los jóvenes de 15 a 17 años en la actualidad, es su condición de actividad en relación con su participación en el sistema educativo.

Los datos indican que en la región coexisten situaciones muy distintas que reflejan el alcance y cobertura de los sistemas educativos. Principalmente se identifican dos configuraciones diferentes:

a- Aquellos países donde los jóvenes estudian “o” trabajan, tal es el caso de Argentina, Uruguay y Chile. En estos países la proporción de jóvenes que realizan ambas actividades en simultáneo es marginal o inferior al 10%.

b- Por el otro lado, se encuentra aquellos países donde cerca de un cuarto de los jóvenes estudia y a su vez realiza alguna actividad económica. En este casillero se ubican: Bolivia, Brasil y Paraguay.

Cuadro 5. Relación entre estudio y trabajo en adolescentes (población entre 15 y 17 años)
En %.

Relc. Estudio/ Trabajo	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Paraguay	Uruguay
Est.-No Econ.Act	85.2	51.7	51.5	85.7	41.1	69.0
Est.- Econ.Act	2.3	26.0	29.6	2.0	23.2	9.8
No Est.- Econ.Act	4.9	17.7	10.6	4.8	25.8	11.4
No Est.-No Econ.Act	7.6	4.7	8.3	7.4	9.9	9.8
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: SITEAL, IYPE/UNESCO - OEI

Bolivia en base a ECH del INE 2002.

Uruguay en base a ECH del INE, Año 2002. Total urbano

Paraguay en base a la EIDH de la DGEEC, Año 2000.

Chile en base a la CASEN del Ministerio de Planificación y Cooperación del Gobierno de Chile, Año 2000.

Brasil en base a la Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de IBGE, Año 2001.

Argentina en base a la Encuesta Permanente de Hogares del INDEC, Urbano, Mayo 2003.

- Otro aspecto que es importante señalar es el porcentaje de jóvenes que no estudian y trabajan. En este sentido, Paraguay y Bolivia presentan los guarismos más elevados en este indicador: 18% y 26% de los jóvenes de 15 a 17 años respectivamente solo trabajan.
- Asimismo, si se observa el indicador que refleja una condición de exclusión total del mercado de trabajo y el sistema educativo se advierten otras diferencias interesantes. Si bien este grupo no supera el 10% en ningún caso: Paraguay y Uruguay presentan los niveles más altos (cerca del 10% de los jóvenes está en esta situación), luego le sigue Brasil, Argentina y Chile. Es importante identificar a este grupo por cuanto constituyen el “núcleo duro” para el sistema educativo. Lograr su inclusión, reinserción y permanencia en el sistema educativo supone de la implementación de estrategias diversas.
- Por último, cabe destacar que a pesar de que como se ha señalado anteriormente Bolivia presenta importantes indicios de retraso en su nivel de desarrollo social, este es el país que presenta un menor porcentaje de jóvenes fuera del sistema educativo y del mercado de trabajo.

3.1. 2. La escolarización por nivel de enseñanza: tasas brutas y netas por nivel de educación.

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. La tasa neta de escolarización en primaria expresa en qué medida la población que por su edad debiera estar asistiendo a la educación primaria común efectivamente está escolarizada en ese nivel³². La tasa bruta de escolarización en primaria considera a todos los que asisten a ese nivel sin importar su edad sobre el grupo en edad de asistir a ese nivel. La diferencia entre la tasa neta y bruta indican la existencia de desfases en la edad de los alumnos para el nivel en estudio con respecto según la edad teórica en base a la cuál se organiza los distintos grados o años. Este desajuste puede ser producto de diversas situaciones, entre ellas: falta de acceso, repitencia, sobreedad, ingreso tardío y/o abandono. Todos ellos indicadores de la eficiencia interna de los sistemas educativos y sociales.

Como se ha señalado en el capítulo anterior, en todos los países de la región 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.

Cuadro 6. Tasas de escolarización en el nivel primario por género y clima educativo del hogar. Países subregión MECOSUR.

Edad / Género	Argentina		Bolivia		Brasil		Chile		Paraguay		Uruguay	
	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta
Total	96,5	107	89,3	104,7	93,1	121,3	92,5	104,8	89,9	99,9	94,7	107,3
Género												
Hombres	95,9	107,2	89,9	105,7	92,8	122,8	92,3	105,2	89,5	100,8	94,6	107,8
Mujeres	97,1	106,8	88,5	103,6	93,4	119,9	92,6	104,4	90,3	98,9	94,8	106,8
Clima educativo del hogar												
Clima Bajo	95,4	119,2	86	103,2	91,2	124,8	90,1	108,4	85,2	93,9	93,3	118,6
Clima Medio	97,1	107,3	91	106,1	95,6	118,5	92,7	106	93,4	104,4	94,7	106,6
Clima Alto	95,4	101,4	93,3	103,9	96,5	106,1	93	101,7	94,9	106,1	95,8	102,5

Fuente: IIPE - 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

- Las tasas netas de escolarización en el nivel primario muestran que en todos los países se ha logrado en la actualidad incluir a casi la totalidad de los niños y adolescentes según la edad teórica correspondiente en el sistema educativo: Argentina, Uruguay y Chile, presentan tasas levemente superiores a Paraguay, Bolivia y Brasil.
- Es posible advertir que en todos los países de la región se registra un desfase entre la tasa de escolarización neta y bruta hecho que indica la existencia de situaciones diversas en la situación de los alumnos.
- Los datos desagregados por género muestran que no se registran diferencias en la participación en el sistema entre hombres y mujeres. Sin embargo, se desatacan algunas disparidades cuando se presenta la información desagregada según el clima educativo del hogar donde residen los niños de este nivel. En este sentido cabe señalar, el caso de Bolivia, Paraguay y Brasil con brechas de casi 10 , 7 y 5 puntos respectivamente entre las tasa de los niños provenientes de hogares con clima educativo "Bajo" y la de aquellos de hogares con clima educativo "Alto".

³² En rigor se trata del porcentaje de personas escolarizadas en el nivel primario con la edad pertinente al nivel sobre el total de población de ese grupo de edad, por cien. Para el cálculo de este indicador se deben considerar las estructuras de los sistemas educativos nacionales.

- Se reflejan también diferencias importantes por clima educativo al comparar las tasas netas y brutas de escolarización de los distintos grupos analizados: se observa una relación negativa entre menor clima educativo en el hogar y mayores tasas brutas de escolarización, dato que encubre la existencia trayectorias escolares distintas a las teóricamente establecidas para el nivel.

Cuadro 7. Tasas de escolarización en el nivel medio por género y clima educativo del hogar. Países subregión MERCOSUR.

	Argentina		Bolivia		Brasil		Chile		Paraguay		Uruguay	
	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta	Tasa neta	Tasa Bruta
Total	80,3	104,1	49,9	74,4	35,1	55,1	64,6	93,6	38	62,1	75,5	102,1
Género												
Hombres	78,2	103,4	48,8	74,9	31,6	49,8	63,2	91,6	33,3	59	72,9	98,2
Mujeres	82,5	104,8	51	74	38,5	60,4	66	95,6	43,5	65,7	78,1	106,1
Clima educativo del hogar												
Clima Bajo	54,8	65,9	27,5	35,4	19,8	30,4	42,5	49,5	19,2	23	48,6	56,4
Clima Medio	80,1	111,5	59,4	99,1	49,9	83,5	62,5	99,5	46,6	89,7	75	105,4
Clima Alto	91,3	102,8	73,3	94,8	64,7	75,2	77,9	102,4	67,1	89,3	93,7	119,5

Fuente: IIPE - 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

El nivel de enseñanza media constituye un escenario diferente. Como se ha mostrado en los cuadros anteriores, los datos indican que en la región aún no se ha logrado incluir a todos los adolescentes y jóvenes en edad escolar al sistema educativo. En este sentido aún queda mucho por hacer y muchos de los compromisos asumidos en instancias de acuerdo internacionales van en esa dirección (Jomtiem 1990, Dakar 2000, Cochabamba 2001)³³.

- Los datos indican que en Paraguay, Bolivia y Brasil –el caso más crítico–, menos de la mitad de los jóvenes en edad de asistir al nivel medio se encuentran en la actualidad en dicho nivel. Argentina, Uruguay, y Chile presentan un nivel de participación neta mayor si bien no llega a niveles deseable de cobertura universal. Algunos de estos guarismos se explican por la importante incidencia de la actividad económica en estos tramos de edad - como se señaló anteriormente- pero fundamentalmente responden a problemas de repitencia, sobreedad y abandono como se verá más adelante. Un indicador de ello es el desfase entre la tasa de escolarización neta y la tasa bruta que refleja la existencia de distintas trayectorias escolares diversas al interior del nivel.
- Los datos desagregados por género muestran que en algunos países de la región, en este nivel de enseñanza se registran diferencias en el nivel de escolarización a favor de las mujeres. Tal es el caso de Paraguay, Brasil, Uruguay. En menor medida se observan diferencias en el mismo sentido en Chile y Bolivia.
- Asimismo, se observan importantes disparidades cuando se mide el nivel de escolarización en el nivel secundario según el clima educativo del hogar de los jóvenes. Se destaca el caso de Bolivia, Paraguay y Brasil con brechas de casi 10 , 7 y 5 puntos respectivamente entre las tasa de los niños provenientes de hogares con clima educativo “Bajo” y lo aquellos de hogares con clima educativo “Alto”. Por otro lado, se reflejan también diferencias importantes al comparar las tasas netas y brutas de escolarización entre estos grupos. Aquí se evidencia una relación directa entre menor clima educativo en el hogar y mayores tasas brutas de escolarización. Nuevamente, este dato que encubre la existencia de situaciones escolares distintas a las teóricamente establecidas para el nivel.

³³ Latin American and the Caribbean Regional Report, Education Statistics, 2001, Institute of Statistics, UNESCO.

3. 2. Eficiencia interna de los sistemas

A continuación se presenta información sobre algunos de los principales indicadores utilizados para evaluar la eficiencia interna de los sistemas educativos. Por eficiencia interna se entiende la capacidad que tiene un sistema educativo para lograr resultados educativos con calidad y en los tiempos prefijados para ello por la estructura de niveles y ciclos en cada país³⁴. La hipótesis subyacente a la lectura de estos indicadores para medir la eficiencia de los sistemas es que cuantos más alumnos promuevan, menos repitan o abandonen, más egresarían en los tiempos teóricos estipulados. En este sentido, la "no promoción" indica el principio del fracaso escolar porque la misma puede derivar, en el mejor de los casos, en repitencia cuando no en abandono del sistema³⁵.

En esta sección el análisis se centra en el nivel primario y secundario por separado, esto permite dar cuenta de situaciones y problemáticas diferente y específicas al interior de los sistemas educativos en la región.

3.2. 1. Nivel de educación primario

3.2.1.a Tasas de repitencia por nivel o ciclo

La tasa de repitencia, es el porcentaje de alumnos matriculados en un grado/año de estudio dado un nivel de enseñanza particular, que se matriculan como alumnos repitientes en el mismo grado/año de estudio de ese nivel en el año lectivo siguiente.

- Los datos sobre repitencia en el nivel primario muestran que este problema asume dimensiones muy diferentes en los países de la región: Brasil tiene un porcentaje de alumnos repitentes que supera el 20% y Chile y Bolivia en el otro extremo, solo tiene un 2% y 3% de sus alumnos en esta situación.
- Argentina y Paraguay con tasa con valores intermedios, presentan un nivel de repitencia levemente mayor entre los varones que entre las mujeres.

Cuadro 8. Tasas de repitencia en el nivel primario según género. Países subregión MERCOSUR.

País	Tasa de repitencia (%) (2001/2002)		
	Total	Hombres	Mujeres
Argentina (p)	6	7	5
Bolivia	3	3	3
Brasil (p)	21	22**	21**
Chile *	2	2	2
Paraguay (p)	**8	**9	**7
Uruguay (p)	9	10	7

³⁴ Informe "La educación en Bolivia: indicadores, cifras y resultados, Ministerio de Educación, 2004 (pag 89.)

³⁵ Documento de insumo para la elaboración del "Cuadro de Situación Subregional", en el marco del proyecto "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención y el fracaso escolar, OEA/AICD", Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de Argentina, Mayo 2004

Fuente: Instituto de Estadísticas, UNESCO, Informe de Monitoreo de Educación para Todos, 2003/4.

Notas:

* En Chile los datos corresponden al año 2002 (UIS, Unesco) y en Argentina al año 2000 (informe EFA, 2003/4) .

** Estimaciones de Unesco Instituto de Estadísticas.

(p) Datos sobre repitencia a partir de 2001 son provisorios.

- La tasa de repitencia por grado de escolaridad y género muestra que en todo los países de la región se observa un mismo patrón: la repitencia es mayor en el primer grado del nivel primario y decrece hasta el final del ciclo. Cabe mencionar dos particularidades, en Chile la repitencia es mayor en el segundo grado que en el resto, y en Bolivia, esta crece en el último grado.

Cuadro 9. Tasa de repitencia en el nivel primario por grado de escolaridad. Países subregión MERCOSUR

	Argentina			Bolivia			Chile		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
1°	9.8	11.2	8.4	6.3	6.3	6.4	0.9	1.0	0.8
2°	6.9	8.1	5.8	2.8	2.9	2.7	3.8	4.4	3.3
3°	6.1	7.2	5	2.8	3	2.7	0.8	0.9	0.6
4°	5.2	6.3	4.2	3	3.2	2.7	2.5	3.1	2
5°	4.6	5.6	3.6	3	3.3	2.7	2.3	2.9	1.6
6°	3.8	4.7	2.9	4.6	5.2	4	1.6	2	1.1

	Paraguay (1)			Uruguay		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
1°	13.1	14.2	11.8	17.3	19.9	14.5
2°	10.1	11.7	8.5	12.1	14.2	9.9
3°	7.9	9	6.8	7.5	8.8	6.1
4°	5.9	6.8	4.8	6.5	7.6	5.3
5°	3.6	4.2	3	4.9	5.8	3.9
6°	1.7	2.2	1.2	2.5	3	2

Fuente: EFA 2003/2004. Los datos corresponden a 1998/999

1) Estimaciones del Instituto de Estadísticas de la UNESCO. Año 1999

3.2.1.b Tasa de sobreedad por nivel o ciclo

Una consecuencia inmediata de la repitencia se refleja en la tasa de sobreedad. Este indicador representa el nivel de retraso etario escolar de los alumnos en el nivel primario. Otras posibles causas de esta situación son el ingreso tardío al sistema y el abandono y reingreso.

- Una mirada comparada de los datos indica que la sobreedad en la primaria es un problema más recurrente que la repitencia en todos los países. Brasil muestra la tasa más alta de la región de niños en esta situación (36%), le siguen Paraguay, Bolivia y Uruguay (26%, 22% y 19% respectivamente). El resto de los países tiene tasas del cercanas al 10%.

Cuadro 10. Tasas de sobreedad del nivel primario. Países subregión MERCOSUR. Año 2000.

País	Tasa de sobreedad (%)
------	-----------------------

	Total
Argentina (p)	8.1
Bolivia	21.8
Brasil (p)	36.1
Chile *	11.5
Paraguay (p)	26.4
Uruguay (p)	18.9

Fuente: Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística - 2000.

En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999.

Nota: No incluye educación de adultos y especial. En Uruguay, no se incluye educación técnica, Bolivia no incluye educación alternativa y en Paraguay la educación primaria incluye educación indígena.

La evidencia señala que la sobreedad es un problema que en primaria asume distintas dimensiones entre los países de la región.

- En Paraguay, casi 5 de cada 10 niños tiene una edad superior a la correspondiente al grado al que asiste, en Brasil, casi 4 de cada 10 niños está en esta situación y en Bolivia, cerca de 3 niños cada 10. En el resto de los países cerca de un 10% de los niños se encuentran en esta situación.
- Si bien, en todos los países la sobreedad en la escuela primaria es un poco más frecuente entre los varones que entre sus pares mujeres, se destaca que la diferencia en este aspecto es muy significativa en el Brasil (varones 42%, mujeres 33%).
- En aquellos países para los cuales se dispone esta información desagregada por zona geográfica de residencia, se advierte que existe una mayor proporción de niños con sobreedad respecto de su grado en las áreas rurales que en las urbes.

Cuadro 11. Tasas de sobreedad por grado en primaria según género, área geográfica de residencia y clima educativo del hogar. Países subregión MERCOSUR.

País/Género/Área Geográf.	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Paraguay	Uruguay
Total	8,7	27,5	38	13	52,5	12,4
Género						
Hombres	9,9	28,8	42,7	14,6	53,9	13,9
Mujeres	7,4	26	33	11,3	50,9	10,9
Área Geográfica						
Urbano	8,7	20,5	33,2	12	46,3	12,4
Rural	-	37,9	58,1	18,8	58,5	-
Clima educativo del hogar						
Clima Bajo	20,7	39,4	50,7	28,5	62,6	31,4
Clima Medio	8,9	22,8	22	13,9	48,3	11,3
Clima Alto	2,8	6,5	7,6	5,8	31,5	2,2

Fuente: IIEP - 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

Notas:

Clima Educativo del Hogar Bajo: menos de 6 años de escolaridad promedio.

Clima Educativo del Hogar Medio: (entre 6 y 11 años de escolaridad promedio).

Clima Educativo del Hogar Alto: 12 años de escolaridad promedio y más.

- Por último, la información desagregada según la variable clima educativo indica que las disparidades en la incidencia de este problema es muy significativa según la procedencia social de los niños. En todos los países considerados se constata una relación inversamente proporcional entre el clima educativo del hogar y la tasa de sobreedad: a menor clima educativo del hogar, mayor nivel de sobreedad de los niños en la escuela primaria. En todos los casos las brechas entre los niños proveniente de hogares con clima “bajo” son del orden de los 30 pts., salvo Brasil donde las misma es de 43 pts..

3.2.1.c El 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 interanual, es el indicador más crítico para evaluar la eficiencia interna de un sistema educativo.

Presentamos aquí información correspondiente al nivel primario y también sobre la educación básica en su conjunto, que como hemos señalado en el capítulo II varía en la cantidad de años e incluye en algunos países el primer ciclo del nivel secundario. Este indicador permite dimensionar el porcentaje de niños y jóvenes que abandonan el sistema sin completar el mínimo de años de educación obligatoria.

Cuadro 12. Tasa de abandono anual en el nivel primario. Año 2000, Países subregión MERCOSUR

País	Nivel Primario
Argentina	3.5
Bolivia	5.5
Brasil	10.1
Chile	1.3
Paraguay	5
Uruguay	0.6

Fuente: El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística – 2000. En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999.

Nota: No incluye educación de adultos y especial. Argentina: datos expandidos al 100% del universo mediante metodologías de imputación multivariadas. Bolivia: no incluye educación alternativa. Paraguay: incluye educación indígena y técnica. Uruguay: primario solo incluye educación pública, secundario bajo incluye educación pública diurna y privada. No incluye educación técnica.

- Con respecto al nivel primario los datos indican que Brasil tiene el mayor porcentaje de abandono anual de la región (10%), su tasa duplica y hasta triplica la de los otros países considerados. Se destaca que el Uruguay en el otro extremo tiene una tasa casi nula de abandono, reflejando un muy buen desempeño en materia de inclusión y retención de los alumnos en el sistema.

- Es importante señalar que no se registran diferencias significativas cuando se mide este indicador considerando la educación básica en su conjunto, esto estaría indicando especialmente que en los países donde la educación básica incluye el primer ciclo del secundario: Argentina, Bolivia, Brasil y Uruguay, el abandono se da mayormente durante el primer ciclo de estudios.

3.2.1.d. Tasa de aprobación por nivel o ciclo

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 años 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.

Cuadro 13. Tasas de aprobación en el nivel primario. Países del MERCOSUR.

País	Primario
Argentina	88.7
Bolivia	90.7
Brasil	78.3
Chile	96.1
Paraguay	84.9
Uruguay	89.1

Fuente: El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística – 2000. En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999. La información sobre Argentina, 1999 Informe OEA 2002

Nota: No incluye educación de adultos y especial. Argentina: datos expandidos al 100% del universo mediante metodologías de imputación multivariadas. Bolivia: no incluye educación alternativa. Paraguay: incluye educación indígena y técnica. Uruguay: primario solo incluye educación pública, secundario bajo incluye educación pública diurna y privada. No incluye educación técnica.

- Como contracara del nivel de abandono y sobreedad observado en los cuadros anteriores, Brasil presenta la tasa de aprobación más baja de la región. 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 los mismos guarismos.

3.2.2. Nivel de educación medio

En este apartado, y en función de las estadísticas disponibles, se considera al nivel medio en forma desagregada: secundario bajo y secundario alto. En algunos casos, en virtud de la información provista por los distintos países y organismos especializados, la información se presenta de modo agregado.

El nivel medio, representa como se ha visto al analizar las tasas de escolarización bruta y neta, un desafío para la región. En la mayoría de los países contemplados no se ha alcanzado aún el objetivo de universalizar la cobertura y lograr la inclusión de todos los jóvenes en el sistema de educación. En este sentido, el arrastre de dificultades económicas y los factores propios del sistema educativo han limitado el nivel de acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo.

3.2.2.a. Tasa de repitencia por nivel o ciclo

- La repitencia en el nivel medio es un problema que asume especial importancia en dos países de la región: Brasil (18%) y Uruguay (12%). Paraguay, Chile y Bolivia presentan tasas por de bajo del 5%.

Cuadro 14. Tasas de repitencia en el nivel medio según género. Año 2001/2002. Países subregión MERCOSUR.

País / Nivel de enseñanza	Secundaria (Nivel 2 y 3)		
	Total	Hombres	Mujeres
Argentina *	7%	8%	5%
Bolivia	*4%	*4%	*4%
Brasil (p)	18%	**18%	**18%
Chile *	2%	3%	2%
Paraguay (p)	1%	2%	1%
Uruguay (p)	12%	15%	10%

Fuente: Instituto de Estadísticas, UNESCO, Informe de Monitoreo de Educación para Todos, 2003/4.

Notas:

* En Chile los datos corresponden al año 2002 (UIS, Unesco) y en Argentina al año 2000 (informe EFA, 2003/4) .

** Estimaciones de Unesco Instituto de Estadísticas.

(p) Datos sobre repitencia a partir de 2001 son provisorios.

- Se observa que en algunos países de la región persisten diferencias de género en el fracaso escolar. Tal es el caso de Uruguay, Argentina y en menor proporción Chile y Paraguay, donde la repitencia es más frecuente entre los hombres que entre las mujeres.

3.2.2.b. Tasa de sobreedad por nivel o ciclo,

La tasa de sobreedad respecto al grado en el nivel secundario mide en cada nivel de enseñanza aquellos alumnos que están cursando grados o series inferiores a la que les correspondería en función de la edad pertinente (1, 2 o más o más grados de atraso). Aquí se presenta información desagregada en dos ciclos: secundario “bajo” y secundario “alto”.

- La evidencia señala que en algunos países el problema se concentra mayormente en el secundario Alto (Brasil, Uruguay, Argentina y Paraguay) y en otros en el primer ciclo (Bolivia y Paraguay).

Cuadro 15. Tasas de sobreedad en el nivel medio (%). Países subregión MERCOSUR Año 2000.

País	Nivel de enseñanza	
	Secundario Bajo	Secundario Alto
Argentina	14.2	16.6
Bolivia	26.7	24.9
Brasil	48.8	54.9
Chile	20.3	22.4
Paraguay	32.4	29.4
Uruguay	24.9	30.7

Fuente: El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística – 2000. En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999.

Nota: No incluye educación de adultos y especial. En Uruguay, no se incluye educación técnica, Bolivia no incluye educación alternativa y en Paraguay la educación primaria incluye educación indígena.

3.2.2.c. Tasas de abandono anual por nivel o ciclo, y por año de escolaridad

Garantizar la permanencia de quienes logran acceder al nivel medio en la región constituye una tarea compleja. El desempeño de los distintos países ha demostrado logros diversos en este sentido: así lo han mostrado los indicadores de sobreedad y repitencia y lo confirma, especialmente en algunos de los países considerados, las tasas de abandono registradas.

- 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 un tasa marginal de abandono solo presente en el primer ciclo del nivel.
- Aquí nuevamente es posible identificar dos grupos de países. 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).

Cuadro 16. Tasa de abandono anual en el nivel medio (%). Países subregión MERCOSUR Año 2000.

País	Nivel de enseñanza	
	Secundario Bajo	Secundario Alto
Argentina	3.8	10.5
Bolivia	7.3	8.8
Brasil	12.8	16.3
Chile	1.5	4.3
Paraguay	6.6	4.4
Uruguay	2.7	-

Fuente: El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística - 2000. En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999.

Nota: No incluye educación de adultos y especial. Argentina: datos expandidos al 100% del universo mediante metodologías de imputación multivariadas. Bolivia: no incluye educación alternativa. Paraguay: incluye educación indígena y técnica. Uruguay: primario solo incluye educación pública, secundario bajo incluye educación pública diurna y privada. No incluye educación técnica.

3.2.2. d. Indicadores sobre logros educativos: tasa de aprobación

El indicador sobre aprobación o egreso efectivo, es otro factor crítico que señala el nivel de éxito de los alumnos de completa toda la trayectoria escolar estipulada por los distintos países.

- Considerando los dos ciclos del nivel 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 tasa similares alrededor del 78%.

Cuadro 17. Tasas de aprobación en el nivel secundario (%). Países subregión MERCOSUR.

País	Nivel de enseñanza	
	Secundario Bajo	Secundario Alto
Argentina (1)	78.3	73.2
Bolivia	85.7	83.2
Brasil	78.7	76.5
Chile	95.1	89.6
Paraguay	82.1	88
Uruguay	77.6	-

Fuente: El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo. Vitrina Estadística – 2000. En Chile los datos corresponden al mismo informe año 1999.

Nota: No incluye educación de adultos y especial. Argentina: datos expandidos al 100% del universo mediante metodologías de imputación multivariadas. Bolivia: no incluye educación alternativa. Paraguay: incluye educación indígena y técnica. Uruguay: primario solo incluye educación pública, secundario bajo incluye educación pública diurna y privada. No incluye educación técnica.

Capítulo 4: Las políticas y estrategias para prevenir el fracaso escolar.

En este capítulo se desarrolla una síntesis, para cada país, de las políticas destinadas a prevenir el fracaso escolar y por otro lado, se presenta un breve racconto de los avances existentes en el proceso de integración regional en materia educativa. Como se ha señalado en el capítulo 2 de este documento las formas de gestión de los diferentes sistemas educativos del continente asumen formas diversas. Sin embargo, más allá de las particularidades de cada contexto nacional, todos los países han desarrollado iniciativas para mejorar el desempeño de sus sistemas educativos, prestando atención a la prevención del fracaso escolar y orientados por los compromisos asumidos en distintos espacios de acuerdos multilaterales mencionados anteriormente. Los esfuerzos desplegados por los distintos países han contribuido en distinta medida a disminuir los niveles de repitencia y abandono, mejorar los niveles de escolarización y las condiciones de las trayectorias escolar.

Cabe aquí insistir en las dificultades para acceder a información que permita hacer un mapeo exhaustivo de las políticas desarrolladas en cada país, y una caracterización de las mismas. El limitado acceso a documentación sobre políticas en el MERCOSUR nos lleva a restringir los objetivos de este capítulo a una simple presentación de aquellas más visibles, y apresurar algunas conclusiones sustentadas en la breve caracterización que tenemos de las mismas.

4.1 Políticas y programas implementados a nivel nacional

Una primer señalamiento que hay que hacer, sobre el que no se ha profundizado en este documento, es que las distintas políticas e iniciativas están orientadas a intervenir sobre las principales causas identificadas en cada caso que inciden en el fracaso escolar. Entre estas se identifican dos grandes grupos: las denominadas causas endógenas correspondiente a factores propios del sistema educativo y la escuela y causas exógenas donde se incluyen aquellos factores que son propios de las familias y su entorno de vida³⁶.

Las políticas implementadas a partir de los '90 en los países de la región fueron en mayor medida políticas compensatorias, en el sentido de que desarrollan un conjunto de acciones destinadas a la atención de todos los factores vinculados con la calidad de los aprendizajes básicos en escuelas con altos índices de riesgo socioeducativo (MECT). Estas intervenciones (discriminación positiva) tienden en la mayoría de los casos a operar sobre los factores que intervienen en las diferencias educativas ocasionadas por la desigualdad de oportunidades y posibilidades de acceso, permanencia, logros y egresos del sistema educativo. En muchos casos éstas se desarrollaron en parte con financiamiento de organismos multilaterales, agencias de cooperación internacional y organismos no gubernamentales.

A continuación se presenta la información disponible en los documentos examinados sobre las distintas políticas desarrolladas a nivel nacional correspondiente a cada país.

³⁶ Estos factores a su vez pueden clasificarse en estructurales o materiales, políticos/ organizativos y culturales.

4.1.1. Argentina³⁷

Una revisión de los programas nacionales orientados a prevenir el fracaso escolar muestra que la mayoría de ellos intervinieron sobre el sistema, las instituciones y los sujetos, centrando su acción en la escuela. Algunos de ellos se orientaron a la población con riesgo socioeducativo, otros específicamente a los alumnos con bajos índices de rendimiento escolar, y otros se orientaron a la inclusión y retención de los alumnos. A continuación se presenta, sintéticamente, los principales programas implementados en el país en el marco de las políticas compensatorias en los últimos 10 años y otros programas orientados a la superación del fracaso escolar.

AÑO	POLITICA O PROGRAMA COMPENSATORIOS FOCALIZADOS	DEPENDENCIA
1993-1999	- Plan Social Educativo	- Dirección de Políticas Compensatorias
1999-2000	- Programa de Escuelas Prioritarias	- Dirección de Políticas Compensatorias
2000-2001	- Programa de Acciones Compensatorias en Educación	- Dirección de Políticas Compensatorias
2001-2003	- Programa Integral para la Equidad Educativa	- Dirección de Programas Compensatorios
1997-2004	- Programa Nacional de Becas	- Dirección de Políticas/Programas Compensatorios
2002-2004	- Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de los Servicios Alimentarios de las Escuelas en Situación de Mayor Vulnerabilidad Socioeducativa	- Dirección de Programas Compensatorios (2002/03). Ministerio de Desarrollo Social (2004)

Otros programas orientados a superar el fracaso escolar:

AÑO	PROGRAMA	DEPENDENCIA
2004	- Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)	- Secretaría de Educación: Dirección de Programas Compensatorios, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente y Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
2004	- Programa Nacional de Inclusión Escolar	- Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Secretaría de Educación, Dirección de Programas Compensatorios, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente y Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa)

La primera política compensatoria nacional se instauró con la implementación del *Plan Social Educativo (1993-1999)*. Este programa centró sus acciones en las provincias e instituciones con mayores carencias a fin de 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. Las prestaciones

³⁷ Fuentes: Documento de insumo Proyecto OEA 2004, Argentina, Equidad social y educación en los años '90 Feijóo 2002, Informe OEA MECT IIPE 2002.

fundamentales del programa fueron: la entrega de libros de lectura y manuales, útiles escolares, conformación de bibliotecas escolares, equipamientos didáctico de aulas y escuelas, recursos audiovisuales y equipamiento informático. Además, el Plan Social Educativo intervino a nivel de los sujetos desarrollando distintas instancias de perfeccionamiento docente y a través de la distribución de libros especializados para los mismos. En el marco de esta plan se desarrollo el programa de educación rural que focalizó sus acciones en las escuelas del ámbito rural.

El *Programa Nacional de Becas Estudiantiles* (PNBE) se desarrolla desde 1997 hasta el presente. Este programa, que tuvo origen en el marco del Plan Social Educativo, tiene por finalidad 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. Las actividades del programa se organizan a través de tres componentes: a) Becas de Retención, b) Proyecto Institucional de Retención Escolar, y c) Textos de Estudio. El primer componente interviene directamente sobre los sujetos y las acciones se centran en la asignación de dinero a los alumnos que estén cursando el 8° y 9° Año de la EGB3 y el Nivel Polimodal, o sus actuales equivalentes con el objeto de incrementar el acceso y la permanencia de jóvenes dentro del sistema educativo. Los otros dos componentes se concentran en el objetivo de incrementar los niveles de permanencia y promoción de los alumnos y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello se financian proyectos elaborados por docentes y directivos que atiendan la problemática del fracaso escolar y se distribuyen libros a las escuelas.

Luego del Plan Social Educativo, estas políticas compensatorias continuaron bajo denominaciones y operatorias distintas a través de: el Programa de Escuelas Prioritarias (1999) y el Programa de Acciones Compensatorias en Educación (PACE) (2000-2001) y el Programa Integral para la Equidad Educativa (2001-2003). Los dos últimos estuvieron también orientados a los sectores más carenciados de la población de zonas rurales y urbanas, a personas con necesidades educativas especiales y a adultos que no terminaron su escolaridad básica. Estas iniciativas que tuvieron una menor envergadura que el Plan Social Educativo.

Una iniciativa desde el sector educativo que cabe mencionar es la ejecución del *Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de los Servicios Alimentarios de las Escuelas en Situación de Mayor Vulnerabilidad Socioeducativa* (2002-2004). Este proyecto apuntó a responder a la fuerte crisis social de 2001-2002 a través de la implementación de una política alimentaria a través de los comedores escolares focalizada hacia los grupos más vulnerables. A partir del 2003 el programa es desarrollado por el Ministerio de Desarrollo Social. Las 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.

En la actualidad, a demás de los programas anteriormente mencionados aún en vigencia, se desarrollan dos programas que promueven el desarrollo de estas líneas de acción de manera integral involucrando a todas las direcciones del ministerio y articulando asimismo con otros ministerios. Ellos son:

- *Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE)* (2004). Este programa se centra en la atención de niñas y niños de escuelas urbanas de nivel EGB 1 y 2 que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad social. Sus objetivos son: 1) promover el principio de igualdad como punto de partida, garantizando la igualdad de acceso, tránsito y permanencia en la 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.

- *Programa Nacional de Inclusión Escolar* (2004). Este programa es 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. El objeto de este programa es retener y contener a los jóvenes en la escuela e incentivar el regreso de todos aquellos que se encuentran fuera del sistema educativo. El programa está destinado a todos los niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad social y educativa. 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. El programa se implementa 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.

Por último, cabe mencionar la puesta en marcha de otros programas orientados a prevenir el fracaso escolar. Estos son los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), 1000 centros con actividades culturales, deportivas y comunitarias para jóvenes que funcionan en las escuelas los sábados, y el Programa Aprender Enseñando, a través del cuál, estudiantes de los últimos años de la escuela media y de los institutos de formación docente acompañarán a alumnos de ciclos anteriores para ayudarlos a mejorar su aprendizaje y a permanecer en la escuela.

En síntesis, una primera mirada de los programas que se han implementado en la educación formal durante la última década y que han atendido a los sectores más vulnerables permite señalar que estos se caracterizan, fundamentalmente por proporcionar a las escuelas de recursos materiales para fortalecer los aspectos pedagógicos e intervenir directamente en las instituciones educativas.

En este sentido se observa una gran diversidad de estrategias para hacer frente a los factores endógenos materiales, políticos/organizativos y culturales. Entre los primeros se observa un gran fortalecimiento de los aspectos de infraestructura y equipamiento de las escuelas como así también de la provisión de material didáctico, libros y equipamiento. Por otro lado, en cuanto a los aspectos políticos institucionales, las mayores transformaciones corresponden al proceso de descentralización y promoción de proyectos institucionales dentro del sistema educativo que promovieron la redefinición del rol de los distintos actores en todos los niveles del sistema. En esta dimensión se ubican los programas que desarrollaron componentes de capacitación de docentes. En este sentido, muchos de estos componentes han tenido impacto a nivel cultural al interior de las escuelas por cuanto se orientaron en la redefinición de prácticas y estrategias de intervención al interior de cada escuela generando cambios en las percepciones y actitudes de los propios actores. Por último, se identifican algunas acciones implementadas desde el sector educativo orientadas a intervenir sobre los factores exógenos. Entre ellas, el programa de becas que estuvo centrado en el fortalecimiento de las condiciones materiales de las familias, el programa de mejoramiento de la calidad alimentaria en las escuelas por cuanto apuntó a cubrir necesidades básicas de los alumnos en materia alimentaria y aquellos programas que incluyeron entre sus acciones el fortalecimiento de la articulación de la escuela con otras organizaciones e instituciones de la comunidad local.

4.1.2. Bolivia³⁸

En 1999 se puso en marcha el Proyecto de Fortalecimiento de la Calidad y Equidad de la Educación (PFCEE) que apunta a fortalecer la gestión educativa en el ámbito municipal y en las organizaciones educativas (núcleo, red y unidad sociocultural³⁹) y la participación de los actores involucrados en el quehacer educativo a través de acciones de capacitación y asistencia técnica.

Para lograr los objetivos del PFCEE, se plantearon distintos instrumentos para desarrollar la gestión educativa: Los Planes de Desarrollo Educativo Departamental (PDED), los programas Municipales de Educación (PROME) y los Proyectos Educativos (PE).

Los Planes de Desarrollo Educativo Departamental (PDED) son el marco referencial para la formulación de los planes municipales y contiene los objetivos de desarrollo departamental en educación.

Los Programas Municipales de Educación (PROME) se enmarcan en los objetivos definidos a nivel nacional y departamental, pero además consideran las necesidades municipales y permiten al actores educativos locales planificar la intervención municipal de manera integral en sus núcleo, redes y unidades socioculturales. El PROME planifica la educación en el ámbito municipal para un período de 5 años, para lo cual considera los siguientes componentes: 1) cobertura, matrícula, y permanencia en el sistema; 2) desarrollo curricular; 3) formación del personal docente y administrativo; 4) órganos de participación popular; 5) infraestructura, mobiliario y equipamiento; 6) desarrollo y relacionamiento institucional.

Los Proyectos Educativos (PE), que están destinados al conjunto de unidades educativas que constituyen una red de servicios complementarios (núcleo, red y unidad sociocultural), tiene tres estrategias de formulación e implementación:

- 1) la estrategia rural, Proyecto Educativo de Núcleo (PEN)
- 2) la estrategia urbana, Proyecto Educativo de Red (PER)
- 3) estrategia indígena, Proyecto Educativo Indígena (PEI)

El PROME, y los distintos proyectos implementados orientados al ámbito rural, urbano y al grupo indígena, coadyuvan al mejoramiento de la calidad educativa logrando que: a) los actores tengan la posibilidad de rescatar saberes y prácticas propias del contexto e introducirlos al currículo; b) se aborden de manera integral los factores que puedan mejorar la calidad educativa (procesos pedagógicos e infraestructura); c) se promueva una gestión descentralizada; d) sean elaborados y ejecutados de manera participativa y e) se otorgue espacios a los actores educativos (directores, docentes, padres de familia, etc.) para la toma de decisiones.

En Bolivia, en este esquema se formularon -hasta el año 2002- 1.006 proyectos educativos (PEN: 832, PER:143 y PEI:31) de los cuales el 92% está siendo ejecutado.

Se estima que estos proyectos beneficiarán a más de un millón de alumnos, 57.000 docentes y 8 mil unidades educativas. La mayoría de los beneficiarios se encuentra en el área rural donde se ejecutan los PEN y los PEI.

³⁸ Extraído del Informe OEA 2004. La información provista por Bolivia no profundiza sobre el tipo de programas y políticas implementadas para hacer frente a la prevención del fracaso escolar sino, que está orientada a describir el esquema desarrollado para la implementación de la política educativa.

³⁹ Al conjunto de unidades educativas que constituyen una red de servicios complementarios se denomina "núcleo" en el ámbito rural, "red" en el urbano, y unidad sociocultural en zonas indígenas. Este último toma como base la ocupación territorial ayllus, tentas y en ciertos casos trasciende los límites jurisdiccionales municipales y departamentales.

El ministerio de Educación co-financia el mayor porcentaje de los proyectos educativos, tanto en lo referido al componente de procesos pedagógicos como al de infraestructura y mobiliario.

4.1.3 Brasil⁴⁰

La ley de Directrices y Bases de la educación Nacional da marco para el desarrollo las políticas tendientes a mejorar la calidad educativa de los tres niveles de enseñanza y promover acciones para prevenir y tratar el fracaso escolar en Brasil.

Se identifican distintos programas que se enmarcan en dos líneas de política educativa nacional:

1. La política Nacional de Valorización y Formación de Profesores

- Directrices nacionales para la carrera docente
- Red Nacional de Centros de Investigación y Desarrollo de la Educación
- Sistema Nacional de Formación Continua de Profesores

2. Política de Educación con Calidad e Inclusión Social

- Corrección del flujo escolar – Kit de material didáctico en CD-Rom
- Ampliación de la Jornada Escolar

El Ministerio de Educación apoya con financiamiento a aquellos sistemas de enseñanza que desarrollen proyecto de ampliación de la jornada escolar, promueve la formación de profesores que se desempeñan en esas escuelas y apoya la elaboración de materiales didácticos necesarios para el desempeño docente en el aula.

- Ampliación de la Enseñanza Básica a 9 años

La extensión de la cantidad de años de escolaridad obligatoria apunta a garantizar a los niños un tiempo más prolongado de la experiencia escolar y mayores oportunidades de aprender. La ampliación se realiza incorporando a los alumnos de seis años a la enseñanza fundamental.

- Programa Nacional de la Biblioteca en la Escuela

Este programa tiene por objetivo dotar a las escuelas de enseñanza fundamental de obras de literatura infanto-juvenil, periódicos y obras de formación pedagógica.

- Programa Nacional del Libro Didáctico

Este programa tiene por objeto adquirir y distribuir en forma gratuita y universal libros didácticos para alumnos de escuelas públicas de enseñanza fundamental: Este programa se desarrolla con la ayuda del Fondo Nacional de Desarrollo de Educación - FNDE. La Secretaría de Educación Infantil y Fundamental hace la evaluación pedagógica de los libros a ser incluidos en la Guía de libros recomendados para los profesores. El FNDE es responsable de la adquisición y distribución de los materiales garantizando que lleguen a las escuelas antes del inicio del año lectivo.

⁴⁰ Informe OEA 2004.

4.1.4. Chile⁴¹

Con respecto a las políticas y programas implementados en Chile, uno de los cambios fundamentales, fue el paso desde políticas cuyo núcleo estaba puesto en asegurar el servicio educativo y en aumentar la cobertura, a políticas centradas en la calidad de los procesos y en los resultados de aprendizaje. Así, y para aumentar la equidad y la igualdad de oportunidades en educación en el sistema, se ofrece una educación diferenciada y que discrimina en favor de los grupos más vulnerables, en reemplazo de la educación homogénea que representaba la oferta educativa al inicio de la década. En tal contexto, la escuela y el liceo son reconocidos como espacios autónomos "productores" de educación, que presentan diferencias en sus resultados a partir de iniciativas innovadoras de sus comunidades escolares. (García Huidobro et al, 2001)

Las políticas y programas implementados muestra en su mayoría, notables transformaciones respecto de la situación inicial que buscaban revertir. En algunos casos, se trató de generar cambios en una realidad sociocultural que se venía desarrollando desde hace décadas, y en otros, sobre los efectos de las políticas educativas implementadas durante el régimen militar. El Estado Chileno pasó desde un Estado que se definía a sí mismo como subsidiario en el campo educativo a un Estado activo que entiende la educación como una función pública y que se hace responsable de sus resultados.

En particular, se observa que el **Programa de mejoramiento de la Calidad de escuelas Básicas de sectores pobres: P-900** avanzó en dos líneas claramente definidas: desarrollando iniciativas desde el componente político-organizativo e implementando mejoras en el marco del componente material-estructural.

Desde el componente político-organizativo, este programa generó un conjunto de iniciativas endógenas al sistema educativo que enfatizaron en la actualización pedagógica, las innovaciones curriculares, la gestión educativa y la entrega de recursos focalizados. Paralelamente, y desde el ámbito material estructural, el **P-900** estableció líneas de acción orientadas a la distribución de textos, materiales didácticos y la conformación de bibliotecas de aula que, en su conjunto, lograron impactar sobre el 10% de los establecimientos educativos con mayores índices de vulnerabilidad, reduciendo de manera significativa la repitencia y el abandono escolar.

El **Programa de Educación Básica Rural**, parte diagnosticando la problemática del mundo rural, en tanto la escuela rural es capaz de reproducir las desigualdades sociales que llevan a la marginación de niños y niñas frente a una sociedad en cambio. Frente a esto, priorizando el rol del docente en este contexto socio-cultural, se llevó adelante desde el gobierno nacional una serie de iniciativas destinadas a transformarlo en un mediador y articulador de aprendizajes. En este sentido, la propuesta se desarrolla claramente desde el componente político-organizativo endógeno, por cuanto enfatiza en adecuaciones metodológicas, perfeccionamiento docente y la asistencia técnico-pedagógica. También, como el caso del P-900, este programa avanzó desde la dimensión material-estructural, al dotar a estos establecimientos de cuadernos de trabajo, textos de enseñanza multigrado, bibliotecas de aula y bibliotecas de consulta para microcentros. Es así como, se exhiben logros en reducción de la repitencia y el abandono escolar.

A pesar de los avances mostrados en ambos programas, subsisten vacíos y dificultades que señalan la conveniencia de propiciar mayores grados de descentralización en su gestión, otorgando poder a los niveles regionales y provinciales del Ministerio de Educación para rediseñar las acciones y negociarlas con sus sostenedores y equipos docentes de modo que resulten más pertinentes a los requerimientos de sus planes de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

⁴¹ Informe OEA 2002, informe OEA 2004.

Algunas investigaciones indican que diversas evaluaciones mostraron las dificultades que estos programas han tenido al abordar las otras dimensiones que afectan e inciden en el fracaso escolar, entre ellas: los factores culturales, ya sean exógenos o endógenos, pues se ha establecido que tanto a nivel de las prácticas pedagógicas como de la atención de la diversidad cultural existe mucho camino por recorrer, sobre todo cuando se las concibe asociadas a la repitencia y deserción escolar. En esta dimensión, estudios recientes (PUC-CIDE, 1997; Sun, 1999; Mineduc, 2000, CIDE 2001) señalan que el cambio de los docentes hacia prácticas pedagógicas más centradas en el logro de aprendizajes de los alumnos sigue siendo un nudo difícil de desatar. Los profesores encuentran todavía importantes dificultades para plasmar en la sala de clases teorías y prácticas pedagógicas difundidas a través de los programas de mejoramiento educativo y de la reforma curricular impulsada por el Ministerio de Educación. De la misma manera se debe fortalecer desde los establecimientos acciones articuladas con la familia y la comunidad para lograr mejores aprendizajes de los niños y a través de éstas generar un clima de colaboración y respeto.

Entre los programas implementados orientados a mejorar el nivel de enseñanza media se encuentra el **programa “Liceo para Todos”**. Este programa es desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional desde año 2000 hasta la fecha. Este programa aborda la calidad educativa y permanencia en el nivel escolar medio. Interviene sobre las dimensiones económico, social y psicopedagógico. El programa focaliza sus acciones en más de 400 establecimientos educativos urbanos y rurales con altos niveles de repetición y abandono. El objetivo central es disminuir la tasa de deserción escolar, especialmente asumiendo los factores educativos que la estarían determinando. Las acciones realizadas son: asesorías, centrada 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. Los componentes del programa son: a) desarrollo pedagógico especializado y pertinente, b) mejoramiento de la gestión y atención de los estudiantes internados, c) fortalecimiento de la comunidad educativa (asesoría psicosocial), d) beneficios directos de becas y e) promover la calidad educativa en contextos adversos.

Entre otras acciones y políticas orientadas a mejorar la enseñanza media desarrolladas a partir de la implementación de la reforma educativa se encuentra la creación de la **Unidad de apoyo a la Enseñanza medio Técnico Profesional** y de las **redes pedagógicas locales**. La UAEMTP basa su estrategia de acción en el apoyo en el desarrollo curricular y pedagógico de los establecimientos de esta modalidad de enseñanza de acuerdo con las políticas generales para este sector y con las necesidades de cada región, en coordinación con los programas Liceo para Todos, y Chile Califica. Entre sus actividades se encuentran la organización de talleres de diferentes temáticas afines con la problemática de esta orientación (evaluación, didáctica, articulación con la formación general y desarrollo curricular) y encuentros entre docentes. Por su parte las Redes tienen por objeto fortalecer los procesos de desarrollo curricular y pedagógico de los docentes organizados en redes con el fin de contribuir al mejoramiento de las prácticas de enseñanza y de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Entre los objetivos específicos del componente está el de generar condiciones de sustentabilidad de las redes en torno a un trabajo entre pares, con el fin de construir comunidades de aprendizaje de docentes orientadas a mejorar las estrategias de enseñanza.

Los resultados alcanzados en estos más de diez años, legitiman e instalan la discriminación positiva como un principio irrenunciable en las acciones de política educativa. Sin embargo la estrategia de este apoyo “vertical” o centralizado, no está exento de problemas, los que por ejemplo se manifiestan en retrocesos o disminución de resultados en establecimientos que dejan de ser objeto de acciones focalizadas (CIDE, 2001). Se requiere enfatizar mucho más el apoyo y la generación de condiciones para que las propias comunidades educativas desarrollen sus planes o proyectos cuyo propósito sea lograr aprendizajes efectivos en los alumnos. Al respecto y desde el nivel central hay señales claras de implementar acciones de refocalización, esto es, entrega de recursos y apoyos diferenciados a comunas de mayor vulnerabilidad socioeconómica

para desarrollar proyectos de discriminación positiva hacia las unidades educativas de peores resultados.

Por otro lado, surge la necesidad de lograr una adecuada articulación de las iniciativas provenientes del sistema educativo con los otros programas sociales impulsados por el Estado y que apuntan directamente a factores exógenos. Esto constituye uno de los principales desafíos para el futuro, si se espera abordar de manera coherente el conjunto de factores que inciden directa e indirectamente en la repitencia y deserción escolar.

4.1.5 Paraguay⁴²

Las prioridades, estrategias, líneas de acción y actividades específicas de la política educativa Paraguaya fueron definidas a principios de la década del '90, con la Reforma Educativa, por el Plan Estratégico de la Reforma Educativa (PERE). El PERE actúa sobre dos áreas prioritarias: 1) la Educación Escolar Básica, que atiende a niños de 6 a 14 años, con la intención que la mayoría complete los nueve años de estudio, 2) Educación General Básica, que atiende a jóvenes que habían interrumpido sus estudios o adultos con formación académica elemental para que puedan continuar sus estudios.

Las políticas y acciones compensatorias desarrolladas principalmente a partir de mediados de la década del '90, se enmarcan, en líneas generales, dentro del PERE, a partir del cual se han implementado los programas de mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, primaria y secundaria.

Algunos programas apuntaron a intervenir sobre los factores endógenos de la escuela: aquellos directamente relacionados con la escuela y sus recursos humanos. Entre ellos se encuentran:

El **programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y Primaria** se implementó entre los años 1994 y 1999. Los objetivos del programa fueron: 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. Focalizó sus acciones en los niños del 1° y 2° ciclos del EEB, como en los docentes y directivos de esos ciclos. De forma indirecta benefició a padres, madre y miembros de la comunidad. Las prestaciones específicas fueron: distribución de textos y materiales didácticos, capacitación y distribución de materiales de apoyo a los docentes, construcción y rehabilitación de aula y equipamiento y recursos didácticos para las escuelas. Por otro lado, en esta misma línea de acción pero orientado al nivel medio se encuentra el **programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria (MECES)**. El programa se implementó entre los años 1996 y 2000, focaliza su intervención en el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica. Sus objetivos fueron: apoyar la implementación de la Reforma en el 3° ciclo, fortalecer la capacidad de gestión del MEC como de las unidades educativas, mejorar la calidad, eficiencia y expansión de la cobertura y acompañar el procesos de descentralización y desconcentración educativa. Las prestaciones fueron: 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. La población beneficiaria fueron los alumnos y docentes del 3° ciclo.

El **programa de fortalecimiento de la Reforma Educativa en la EEB, "Escuela Viva Heko Katúva"**, contempla acciones prioritarias dirigidas a afectar y mejorar los graves déficits sociales y económicos proceso de discriminación positiva. Las acciones del programa se concentran en las escuelas caracterizadas como de mayor riesgo educativo (rurales y marginales). La implementación se desarrolla entre 2001 y 2005. Sus principales componentes son: 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 3° ciclo de la EEB; y 4) apoyo técnico a las acciones

⁴² Fuente documentos OEA/IIPE 2002 y OEA 2004.

del Ministerio de Educación y Cultural en materia de formulación de políticas, monitoreo y evaluación y comunicación social.

Por otro lado, se puede mencionar el proyecto desarrollado por el MEC **“Educación a distancia: profesionalización de Maestros no titulados”**. Este programa desarrollado entre 1998 y 2002, apuntó a dar formación a continua a los docentes que se encuentran en servicio sin poseer la formación inicial para ejercer la profesión, pero han sido incorporados por la creciente ampliación de la demanda. La capacitación se brinda a través de módulos de aprendizaje .

Otros programas han apuntado a intervenir sobre problemas exógenos culturales y los endógenos materiales-estructurales y político-organizativos. Tal es el caso del **programa Escuela Activa “Mitá Irù”** que se inicia en 1995. Este programa se desarrolló en dos etapas (1995/1997 y 1998/2001) y focalizó su atención en 99 escuelas de alto riesgo educativo en zonas rurales (altos grado de repitencia y abandono, maestros sin título habilitante y/o infraestructura ineficiente), concentrando sus acciones en el 1° y 2° ciclo de la Educación Escolar Básica. El programa se ha planteado introducir innovaciones en la práctica pedagógica buscando el mejoramiento de la educación escolar básica, potencias el protagonismo de los docentes y padres de familia en el desarrollo educativo local., involucrar a la comunidad en el quehacer educativo de sus hijos, promover los principios de la educación activa como una alternativa de aprendizaje en las escuelas con la modalidad plurigrado, recuperar el protagonismo de alumnos y padres de familia en la gestión educativa. La intervención ofrece una metodología de trabajo que favorece el protagonismo de niños y niñas, integrando todos los componentes: curriculum adecuado, comunidad estimulada para la participación, administración orientada a crear condiciones para el desarrollo y capacitación docente.

En esta línea, atendiendo sobre todo a causas exógenas estructurales vinculadas a las condiciones nutricionales de los niños de la educación inicial y 1° y 2° ciclo de la educación básica se implementa el **programa “ Complemento Nutricional”** desde 1997 hasta la fecha. El programa concibe el mejoramiento de las condiciones de educabilidad de los niños de los sectores más carenciados y consecuentemente a mejorar la equidad educativa. Suministra diariamente y en forma gratuita a cada niño un complemento nutricional consistente en leche enriquecida y alimento sólido. Cuenta con dos componentes: 1) merienda escolar y 2) almuerzo escolar. Otro programa que responde a esta categoría es el **programa “Escuelas saludables”** desarrollado por el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. Este programa fue diseñado e implementado en escuelas públicas de gestión oficial con el objetivo de 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, en la transformación de la realidad escolar. Entre las presentaciones se encuentran: la planificación y ejecución de proyectos de acción comunitaria a partir de la autogestión y cogestión con otras instituciones públicas y organizaciones no gubernamentales sobre acciones específicas como ser: elaboración y aplicación de una ficha de control médico a la población meta (primer 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. Los beneficiarios niños del primer al tercer ciclo del EEB, directores y docentes de 4 departamentos del país con alta proporción de hogares en situaciones desfavorables.

4.1.6 Uruguay⁴³

Desde principios de la década del '90 hasta la fecha se ha implementado diversos programas tendientes a intervenir sobre las causas del fracaso escolar de los niños y jóvenes uruguayos.

A continuación se señalan las principales acciones implementadas para la prevención y tratamiento del fracaso escolar entre 1995 y 2004⁴⁴.

Las acciones emprendidas por la ANEP, se dan dentro de líneas generales de política educativa, plasmadas en los Proyectos de Presupuesto, Sueldos, Gastos e Inversiones correspondientes a cada etapa. Por tal motivo se distingue entre las acciones y políticas desarrolladas para el período 1995 -1999 y el período 2000-2004.

En el período 1995-1999 los lineamientos generales que orientaron la política educativa fueron los siguientes:

- 1) la consolidación de la equidad social;
- 2) la dignificación de la formación y la función docente,
- 3) el mejoramiento de la calidad educativa: formación de los niños a edades tempranas, mayor número de horas para aprender, disponibilidad de textos, libros en las bibliotecas, material didáctico en los centros de enseñanza, nuevos planes de estudio, mejor formación de los recursos humanos, ampliación de la infraestructura edilicia, entre otros;
- 4) El fortalecimiento de la gestión institucional (cambios en la gestión y funcionamiento de la institución).

Las acciones implementadas para los distintos niveles fueron:

- Programa de Mejoramiento de los aprendizajes en escuelas urbanas públicas de contextos desfavorables.

Es un Programa que movilizó a 3.000 maestros en la reflexión y en la capacitación, para mejorar los resultados en estas escuelas con contextos desfavorables. Los maestros asistieron a una capacitación remunerada, que involucraba jornadas enteras los días sábados durante cuatro meses y tareas de recolección de información sobre las características socioculturales de los hogares de sus alumnos. Posteriormente, debieron presentar proyectos de reorientación de sus escuelas para enfrentar las dificultades que provenían del medio social.

- Programa Nacional: "Todos los niños pueden aprender"

En 1998 y teniendo presente el problema específico del fracaso en los dos primeros grados de Educación Común, se definió un nuevo programa que incluyó múltiples acciones. Entre las más destacadas cabe señalar la capacitación de maestros con remuneración especial y una duración de cinco meses. Los docentes fueron formados en acciones de comunicación con las familias, en acciones motivacionales y en técnicas de enseñanza a los efectos de reducir los fracasos en el primer año y, por ende, las tasas de repetición elevadas y que han permanecido constantes en las últimas dos décadas. Se trabajó en forma focalizada con una población de bajos resultados de aprendizajes.

Otras acciones de implementación del Programa Nacional Todos los niños pueden aprender, fueron las siguientes:

- a) **Salud.** Se suscribieron acuerdos con diferentes instituciones privadas de salud en vista a lograr que los niños de las escuelas incluidas en el Programa sean evaluados en su estado de salud y derivados a la atención médica correspondiente.
- b) **Protección contra las inclemencias del tiempo: provisión en las zonas carenciadas de** capas y botas de lluvia.

⁴³ Extraído del documento OEA 2004 y OEA/IIPE 2002.

⁴⁴ En el Anexo correspondiente, se incluyen también información sobre algunos de los programas más relevantes implementados con anterioridad a 1995.

c) **Nuevos textos y libros** para uso en aula, en bibliotecas escolares y bibliotecas de aulas y guías a los Maestros para el uso de los libros de textos.

d) **Comunicación con las familias:** desarrollo de una publicación con propuestas de seguimiento de la actividad escolar para las familias de niños del nivel 5 años y 1er. año escolar- así como información sobre la escuela y los recursos disponibles en las comunidades.

e) **Fortalecimiento de la Coordinación entre la Educación Inicial y Común:** el nuevo Programa de Educación Inicial fortifica la relación con el primer año escolar.

f) **Actividades con Inspectores, Directores y Maestros:** se realizaron talleres regionales para preparar a los educadores con instrumentos adecuados para el gran desafío de reducir los fracasos escolares.

- Programa de Escuelas de Tiempo Completo.

La estrategia del CODICEN entonces, consistió en tratar de lograr que los niños/as de los hogares de mayores déficits socioculturales, reciban una Educación de Tiempo Completo, para que alcancen al término de la formación escolar, mejores logros de aprendizaje, al tiempo que una mejor socialización en valores y normas que son tan relevantes como los conocimientos.

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo tiene dos resultados adicionales muy importantes: uno es el incremento de la tasa de actividad materna, lo que tiene una incidencia muy relevante en los ingresos de los hogares; el otro es el de la protección a los niños que están normalmente en la calle o carentes de protección de un adulto.

- Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECAEP)

Con el apoyo del que ejecuta la ANEP en el marco de un convenio con el Banco Mundial, se llevó a cabo un conjunto de acciones de impacto en el nivel de calidad de la Educación Primaria como ser: 1) Distribución de libros y textos escolares, 2) adquisiciones significativas de libros para las bibliotecas de aula 2) capacitación para el uso de los textos; 4) material didáctico, selección del personal por concurso en el área de Práctica docente.

- Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)

Los PME forman parte del Proyecto MECAEP. Se iniciaron en el año 1995.

A través de los PME se trata de desarrollar la capacidad de iniciativa y de gestión autónoma por parte de comunidades docentes escolares. Éstas deben elaborar un plan de desarrollo de la escuela que atienda aquellas dimensiones consideradas prioritarias por los docentes. Así, por ejemplo, los proyectos tratan sobre los tópicos más variados, como la instalación de una microempresa avícola, de una huerta y jardines orgánicos, el funcionamiento de talleres de expresión y comunicación o de un centro de material multimedia. La convocatoria para la presentación de proyectos es anual y abierta a todas las escuelas públicas, urbanas y rurales. Los PME buscan favorecer prioritariamente a aquellas escuelas que presentan mayores niveles de riesgo.

La ANEP le otorga a los PME enorme significación. Por un lado, se trata de estimular la autonomía de cada establecimiento educativo para diseñar sus propias políticas de acuerdo a sus necesidades. Por el otro, se jerarquiza la capacidad de auto-organización de cada centro docente, siendo los maestros gestores de esos cambios y administradores de los mismos.

Estrategias de mejoramiento de la calidad de la Educación Secundaria:

En 1996 se inicia la reforma del Ciclo Básico y Educación Técnica donde se han observado avances importantes.

Las estrategias implementadas fueron:

- Capacitación de docentes para la Experiencia de reforma del Ciclo Básico
- Grupos de apoyo a la Experiencia Piloto
- Distribución de Textos para el Ciclo Básico de Secundaria y Educación Técnica

- Proyecto de Modernización de la Educación Secundaria y la Formación Docente (MES y FOD)

Este proyecto fue implementado entre 1996 y 2001. Sus acciones apuntan a innovar curricular e institucionalmente al Ciclo Básico de Educación Media, a la creación de los Centros Regionales de Formación de Profesores, a un plan de perfeccionamiento docente, a dar asesoramiento técnico y pedagógico a los institutos de formación docente (IFD) a la construcción y reparación de Liceos.

-Proyecto de Fortalecimiento de la Educación Técnica (FAS)

Se extiende desde 1994 hasta 1999. Sus acciones apuntan a la modernización y racionalización de la estructura del Consejo de Educación Técnico- Profesional

Durante el quinquenio 2000-2004 la ANEP **mantiene** y profundiza las líneas de políticas a las que se hizo referencia.

En particular, se intenta concentrar los esfuerzos en universalizar la educación media, profesionalización del personal docente, directivo y de supervisión, mejorar la infraestructura, equipamiento y material didáctico de los centros educativos, promover y potenciar los proyectos de cada establecimiento y modernizar la gestión .

En particular se han desarrollado el programa "Tiempo completo focalizado en 6to año", este proyecto focaliza la atención en los alumnos de 6to año con dificultades socio-cultural (seleccionadas según un índice de propensión al abandono escolar). Se proporciona apoyo escolar en horario complementario a fin de potenciar la mejor inserción de los alumnos en Educación Secundaria. La propuesta incluye actividades de desarrollo de la capacidad lectora, de enriquecimiento del lenguaje, atendiéndose también a las actividades lúdicas y recreativas que puedan favorecer la adecuada elaboración de conflictos, el desarrollo de la autoestima, y el ejercicio de la autonomía.

4.2. La integración regional en materia educativa: MERCOSUR Educativo

A nivel regional se ha desarrollado un proceso de integración que supera el campo económico. El Sector Educativo del MERCOSUR (SEM) se originó con la firma del Protocolo de Intenciones por los Ministros de Educación de la región, el 13 de diciembre de 1991, como un espacio diferenciado para el tratamiento específico de la cuestión educativa en el marco de la integración regional.

En su trayectoria se reconocen dos etapas. La primera (1991 - 1995), caracterizada por la construcción de instrumentos operativos y la superación de los obstáculos que condicionan la movilidad de los alumnos en la región. La segunda (1995 hasta nuestros días), registra avances en el proceso de implementación de las políticas de impacto directo en las sociedades de la región.

Para el desarrollo de sus actividades, el SEM elaboró tres Planes Trianuales :

El primero fue aprobado el 1º de junio de 1992 en Argentina y ratificado en Ouro Preto el 9 de diciembre de 1994 y señala las siguientes áreas como prioritarias para la cooperación y la integración:

- Formación de una conciencia ciudadana favorable al proceso de integración.
- Formación de Recursos Humanos para contribuir al Desarrollo Económico.
- Compatibilización y Armonización de los sistemas educativos.

El Segundo Plan Trienal, firmado el 20 de junio de 1996, en el documento "Mercosur 2000, Desafíos y Metas del Sector Educativo", señala como desafíos:

- Reafirmar la Identidad Cultural;
- Alcanzar la transformación productiva con equidad; y,
- Fortalecer la democracia en el marco de la integración.

Para afrontar esta tarea identifica como áreas sustantivas las de: renovación educativa, evaluación educativa, sistemas de información, educación y trabajo y cooperación interuniversitaria.

El tercer Plan Trienal corresponde al periodo 1998-2000 y considera dos áreas prioritarias:

- Desarrollo de la identidad regional, por medio del estímulo al conocimiento mutuo y a una cultura de integración.
- Promoción de políticas regionales de capacitación de recursos humanos y mejoramiento de la calidad de la educación

En la reunión de Ministros de Educación del Mercosur celebrada en asunción del Paraguay el 28 de junio de 2001 se aprobó el Plan de Acción del sector para el 2001 - 2005.

El Plan identifica cinco principios orientadores que enmarcan el accionar del sector:

- La agenda del SEM vinculada a las políticas educativas nacionales para lograr mayor impacto en los sistemas educativos y en el conjunto de la sociedad.
- La educación como espacio cultural para el fortalecimiento de una conciencia favorable a la integración que valore la diversidad y la importancia de los códigos culturales y lingüísticos.
- El proceso de integración se fortalece en la institución educativa para impactar fuertemente en las instituciones educativas, especialmente en los niveles primario y medio.
- La integración exige educación de calidad para todos para atender a las necesidades educativas de los sectores más vulnerables a fin de superar las inequidades existentes.
- El fortalecimiento del diálogo con la sociedad para involucrar a los distintos actores educativos en el proceso de integración.
- La movilidad e intercambio de actores educativos para el desarrollo y fortalecimiento de redes y experiencias.

Los principales proyectos en marcha en la actualidad son:

En el área de educación básica:

- “Acuerdo de Reconocimiento de Estudios de Nivel Básico y Medio no Técnico” entre el Convenio Andrés Bello (CAB) y el SEM, ampliando así lo ya existente para el MERCOSUR.
- Proyecto Integral para la Escuela Media del Mercosur
- Proyecto "Educar en la Diversidad"

En el área de educación tecnológica

- Proyecto PET - OEA de Compatibilización de Perfiles Técnicos para la Escuela Media

En el área de educación superior:

- Convocatoria al “Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras de Grado Universitario”, para las tres carreras seleccionadas (Agronomía, Ingeniería y Medicina)
- Pasantías
- Intercambios y movilidad
- Espacio común "Unión Europea, América Latina y Caribe" (UEALC)

Por otro lado cabe mencionar el desarrollo de un Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR, que sobre la base de los acuerdos entre los países miembros y asociados ha construido una serie de indicadores para el seguimiento de los avances del sector educativo.

Capítulo 5: Principales hallazgos y desafíos

Los aspectos socioeconómicos de la región:

El MERCOSUR reúne a seis países que son estructuralmente muy diversos, con diferentes culturas, perfiles demográficos o grados de desarrollo. Así, encontramos que en términos de población Brasil es 60 veces más grande que Uruguay, o que dos de sus países, Bolivia y Paraguay, tienen una alta proporción de sus habitantes pertenecientes a diversas comunidades indígenas, hecho casi inexistente en Argentina y Uruguay, etc.

Dentro de esta diversidad, es posible encontrar algunas convergencias básicas que merecen ser destacadas. Desde el punto de vista demográfico podemos destacar dos situaciones claramente diferenciadas. Bolivia y Paraguay son los países con más población rural e indígena, y con las tasas de crecimiento poblacional más elevadas. Consecuencia de esto último, son además los países con población más joven.

En el otro extremo, y teniendo en cuenta los mismos aspectos demográficos, los países del Cono Sur (Argentina, Chile y Uruguay) muestran la mayor urbanización, las tasas de crecimiento más reducidas, y un perfil de población más envejecida. Brasil queda en una situación intermedia, más cercana a estos últimos países.

Los indicadores de desarrollo social más estructurales, como lo pueden ser los niveles de analfabetismo, esperanza de vida o mortalidad infantil, permiten replicar esta clasificación de países, aunque Paraguay adquiere un perfil más cercano al de Brasil, lo cual posiciona a Bolivia en el lugar de mayores dificultades. Esta situación queda claramente reflejada en el Índice de Desarrollo Humano.

En términos económicos, los niveles promedio de producto per cápita replican este posicionamiento relativo de los países: Bolivia y Paraguay son los de menos ingresos, y los del Cono Sur los más elevados, quedando Brasil en una situación intermedia, cercana a estos últimos. De todos modos, este perfil se desdibuja cuando se analiza el comportamiento de la economía en el corto plazo. En un extremo se encuentra Chile, que sostiene una tendencia de alto crecimiento económico por más de una década, y en el otro Argentina y Uruguay, que en los últimos años atravesaron una situación de crisis muy pronunciada. Paraguay también se vio arrastrado por esta última, aunque en menor medida, al igual que Brasil. De todos modos, en el conjunto de la región se percibe en una mirada de la última década un aumento del desempleo y una reducción de las remuneraciones al trabajo.

Los sistemas educativos

Se destaca que en todos los países durante la década de los '90 se implementaron reformas en el sector educativo. Estas reformas estuvieron orientadas a ampliar la cobertura del sistema y a mejorar la calidad educativa. Estas acciones estuvieron orientadas por principios de equidad, por lo cual los resultados de las iniciativas pasadas demostraron importantes avances en materia de cobertura, aunque en algunos casos afectando los niveles de calidad de la educación brindada. En este sentido, en todos los países de la subregión -aunque con distintos matices-, las reformas promovieron acciones tendientes a minimizar las diferencias en los logros educativos que resultan de la diversidad cultural a través de la profundización del enfoque intercultural y la enseñanza bilingüe, y acciones orientadas a enfrentar las diferencias sociales y geográficas.

La información de los distintos países indica que en la actualidad coexisten dos modelos de organización de los sistemas educativos entre los países que componen la subregión MERCOSUR: Uruguay con un sistema fuertemente centralizado y el resto de los países

con sistemas descentralizados, siendo Paraguay el país cuyo proceso de descentralización comenzó más tardíamente. Estos procesos de descentralización son producto, en la mayoría de los casos, de las reformas implementadas en los años '90.

Las estructuras de los sistemas educativos de los países de la región MERCOSUR son heterogéneas. Si bien todos ellos distinguen 4 niveles de educación, países como Paraguay, Chile, Bolivia y Argentina han subdividido los niveles básicos en dos o más ciclos, especificando competencias y contenidos para cada uno de ellos. Otro países como, Brasil y Uruguay, han mantenido el nivel primario sin subdivisiones en ciclos.

Se destaca que más allá de las diferentes estructura educativas, todos los países han orientado sus modelos a alcanzar un mínimo de 8 años de escolaridad básica obligatoria. Este esquema alcanza a los niños de entre 6 y 14 años de edad. Uruguay, Argentina, y Paraguay son los países con mayor años de escolaridad obligatoria (11 años, 10 años y 9 años respectivamente). Es importante destacar a su vez, el caso de Argentina y Uruguay, que han extendido los ciclos de obligatoriedad incorporando los últimos años del nivel inicial (preescolar en Argentina y preescolar y sala de 4 años en Uruguay). Este resulta un avance importante, considerando la evidencia respecto al impacto de los primeros años en los logros ulteriores en la carrera escolar .

Otro elemento a señalar en las actuales estructuras de niveles y ciclos, es la progresiva flexibilidad y diversidad de orientaciones implementadas en el segundo ciclo del nivel medio en el cual se ofrece orientaciones generales, técnicas, o científicas.

El funcionamiento de los sistemas educativos.

Los datos permiten identificar un crecimiento en la matrícula de los sistemas formales de educación común en toda la región MERCOSUR. En todos los países se registra un incremento significativo en el volumen de alumnos que reciben sus respectivos sistemas educativos. Se destaca el crecimiento de la matrícula en el nivel inicial y del nivel medio en aquellos países con fuerte rezago en la cobertura educativa: Bolivia y Paraguay. De todos modos es importante recordar que estos países son los de mayor crecimiento poblacional de la región, por lo que el sólo desafío de mantener los niveles de escolarización tal como están hoy significa para estos países un gran esfuerzo por la creciente demanda de vacantes en el sistema. El esfuerzo deberá ser mayor aún frente a la necesidad mejorar la situación educativa, acercando sus niveles de escolarización al de los demás países de la región.

La ampliación de la oferta educativa no ha implicado la universalización de la educación, así como tampoco la efectiva terminalidad del tramo obligatorio de escolarización. Los problemas de repitencia, sobreedad, abandono y baja terminalidad en algunos grupos sociales, indican que la igualdad de oportunidades educativas constituye un logro aún lejano.

Si bien hubo una expansión del sistema los índices de rendimiento académico evidencian problemas en las condiciones de permanencia en los sistemas. Prevalecen los problemas de repitencia y sobreedad en el nivel primario y de cobertura, sobreedad y abandono en el nivel medio.

En la mayoría de los indicadores analizados las diferencias por género no son muy significativas. Estas se registran especialmente sobre el abandono y la repitencia. Allí los hombres tienden a estar en peor situación relativa que las mujeres. Sí es importante destacar que en casi todos los países persisten importantes diferencias en los resultados analizados respecto del lugar de procedencia de los alumnos. Aquellos que residen en centros urbanos presentan mejor nivel de acceso, permanencia y nivel de aprobación que sus pares de zonas rurales.

Otro elemento a destacar, sobre la base de la información examinada, es la disparidad observada cuando se analizan los indicadores de fracaso según el clima educativo del

hogar de procedencia de los alumnos, una variable que da cuenta en alguna medida de su origen social. Este análisis permite identificar las grandes disparidades de unos grupos y otros en sus trayectorias escolares. Se evidencia una asociación muy significativa entre menores recursos sociales y económicos y peores tasas de escolarización y sobreedad. En este sentido, resulta prioritario orientar el análisis del resto de los indicadores en esta línea a bien de dimensionar el nivel de inequidad existente en los sistemas educativos.

A modo de síntesis se destaca:

1) En el nivel primario:

- Presencia de una brecha que implica no lograr la plena escolarización primaria en Bolivia y Paraguay.
- Altos índices de repitencia en Brasil .
- En general las tasa más altas de repitencia se registra en el 1° grado del nivel primario.
- La sobreedad es un problema particularmente importante en Brasil, Bolivia y Paraguay.
- Brasil presenta las tasas de abandono más altas de la región. Luego sigue, Bolivia y Paraguay.
- En concordancia con el resto de los indicadores en Brasil y Paraguay se registran bajas tasa de aprobación.

2) En el nivel medio se observa:

- Mayor retraso en el nivel de escolarización en el nivel secundario de los jóvenes del Brasil y Paraguay.
- Brasil y Uruguay presentan tasas de repitencia significativas.
- La sobreedad es un problema con particular incidencia en el nivel secundario en toda la región. Sin embargo alcanza dimensiones importantes particularmente en Brasil, Paraguay y Bolivia.
- En concordancia con los resultados de los indicadores de repitencia y sobreedad, Brasil presenta las tasas de abandono más altas de la región. Luego sigue, Bolivia y Paraguay
- La tasa de aprobación refleja el nivel de incidencia y dificultades de los jóvenes que asisten al nivel medio en terminar el ciclo. Con excepción de Chile donde la tasa alcanza el 95%, en el resto de los países el nivel de aprobación oscila entre el 77% y el 85%.

Algunos desafíos hacia el futuro

La información presentada en este documento permite ver que al MERCOSUR le quedan aún grandes desafíos frente al horizonte de una educación de calidad para todos. Se puede apreciar 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. Pero aún siguen existiendo brechas que muestran un menor acceso entre los niños de las áreas rurales o de las familias de menores recursos. Son muchos los estudios que muestran el elevado impacto de una buena educación inicial en las trayectorias educativa posteriores, por lo que es fundamental lograr una plena cobertura en este nivel, e incluso lograr una escolarización más temprana en los sectores sociales más carenciados.

En relación a la educación primaria, está ya instalada la afirmación de que en América Latina se logró la plena escolarización de los niños en ese nivel. Sin embargo, los datos relevados muestran la existencia de ciertas brechas en Bolivia y Paraguay que hacen que esta meta aún esté pendiente. Tal vez sea éste uno de los principales desafíos de la región, con el fin de elevar los logros y tender hacia una situación más equitativa entre los países. La experiencia internacional muestra que la captación de estos niños aún desescolarizados es una de las tareas más difíciles, pues detrás de ellos hay graves contextos de pobreza severa exclusión, por lo que es importante el desarrollo de estrategias elaboradas a partir de un profundo conocimiento de esta realidad.

Por último, estos datos confirman la idea presente en la región en relación a que el gran desafío está en la educación media, especialmente en fortalecer su capacidad de retención. La 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 oportunidad perdida, 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, revirtiendo 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 MERCOSUR debe hacer frente a estos desafíos, operando sobre contextos sociales bien diferentes, y a partir de sistemas dotados de distintos niveles de recursos.

Pero tal vez el principal reto que tiene por delante el MERCOSUR Educativo es lograr que los problemas o desafíos de cada uno de los países sean desafíos de la región. En este sentido, el fortalecimiento de las redes de cooperación permitirán abordar con mayor calidad en el diseño de las estrategias y con un mayor aprovechamiento de recursos cada uno de estos desafíos, frente a un horizonte de mayor equidad en la educación de la región.

Bibliografía consultada

Documentos examinados por país:

Argentina

- OEA- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina, “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”, 2002.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de Argentina, documento de insumo para la elaboración del “Cuadro de Situación Subregional”, en el marco del proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención y el fracaso escolar, OEA/AICD”, , Mayo 2004.
- María del Carmen Feijoó, Argentina: Equidad Social y Educación en los años '90, IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires, 2002.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección Nacional de información y Evaluación de la Calidad Educativa, Anuario de Estadísticas Educativas, 2000.

Chile

- OEA/IIPE - UNESCO Buenos Aires, Informe “Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país: Chile. Informe preliminar”, diciembre 2001.
- Ministerio de Educación de CHILE, Informe para el Proyecto Hemisférico, “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar. Caso Chile”, Abril 2004.
- Luis Navarro Navarro, Chile: Equidad Social y Educación en los años '90, IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires, 2002.
- Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, División de Planificación y Presupuesto, “Compendio de Información Estadística Educativa, Año 2000”, Santiago de Chile, 2001.

Brasil

- Ministerio da Educação, Secretaria de Educação Infantil y Fundamental, Departamento de políticas educacionais, “Contextualización de Enseñanza Fundamental en Brasil”, Mayo 2004. (Documento de insumo para la elaboración del “Cuadro de Situación Subregional”, en el marco del proyecto “Elaboración de políticas y estrategias para la prevención y el fracaso escolar, OEA/AICD).

Bolivia

- Ministerio de Educación de Bolivia, “La Educación en Bolivia. Indicadores, cifras y resultados”, 2004.

Paraguay

- OEA/IIPE - UNESCO Buenos Aires, “Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país. Informe de Paraguay”, abril 2002.

- Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay, “Repitencia escolar en Paraguay: un abordaje multidimensional para un problema educativo complejo”, informe preliminar, Mayo 2004.

Uruguay

- OEA/IIPE - UNESCO Buenos Aires, “Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en contextos desfavorecidos, Etapa 2 de los estudios de país: Uruguay. Informe preliminar”, diciembre 2001.

- Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay, Dirección de Educación, Informe de avance, “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar. Caso Uruguay”, Mayo 2004.

Otros documentos consultados:

- CEPAL, Informe Panorama Social para América Latina, 2002-2003.
- Claudia Jacinto, Estrategias de educación y de formación para los grupos defavorecidos. Programas de educación para jóvenes desfavorecidos: Enfoques y tendencias en América Latina, IIPE-UNESCO, 1999.
- PNUD, Informe de Desarrollo Humano 2002.
- Sistema de Información y Comunicación del Mercosur Educativo., Forum de Ministros, Vitrina Estadística, Año 1999.
- Sistema de Información y Comunicación del Mercosur Educativo., Forum de Ministros, Vitrina Estadística, Año 2000.
- UNESCO, “Gender and Education For all: The leap to equality”, Education for All Global Monitoring Report 2003/4, 2003
- UNESCO-Instituto de Estadísticas, “Compendio Mundial de la Educación 2004: Comparación de las estadísticas de educación en el mundo”, 2004.

Páginas web consultadas:

- Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en Argentina: www.me.gov.ar
- Argentina, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa www.me.gov.ar/diniece
- Bolivia, Ministerio de Educación. Cultura y Deportes: www.minedu.gov.bo
- Brasil, Ministerio de Educación: www.mec.gov.br
- Brasil, Sistema de Estadísticas Educativas: www.edudatabrasil.inep.gov.br
- Chile, Ministerio de Educación: www.mineduc.cl

- Chile, Sistema de Medición de la Calidad de la Educación: www.simce.cl
- Fondo Monetario Internacional: www.imf.org
- MERCOSUR Educativo: www.sicmercosul.mec.gov.br
- OREALC/ UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe: www.unesco.cl
- Paraguay, Ministerio de Educación: www.mec.gov.py
- SITEAL, IPEE/UNESCO - OEI: www.siteal.iipe-oei.org
- Uruguay, Ministerio de Educación: www.mec.gub.uy

Anexo Capítulo 2

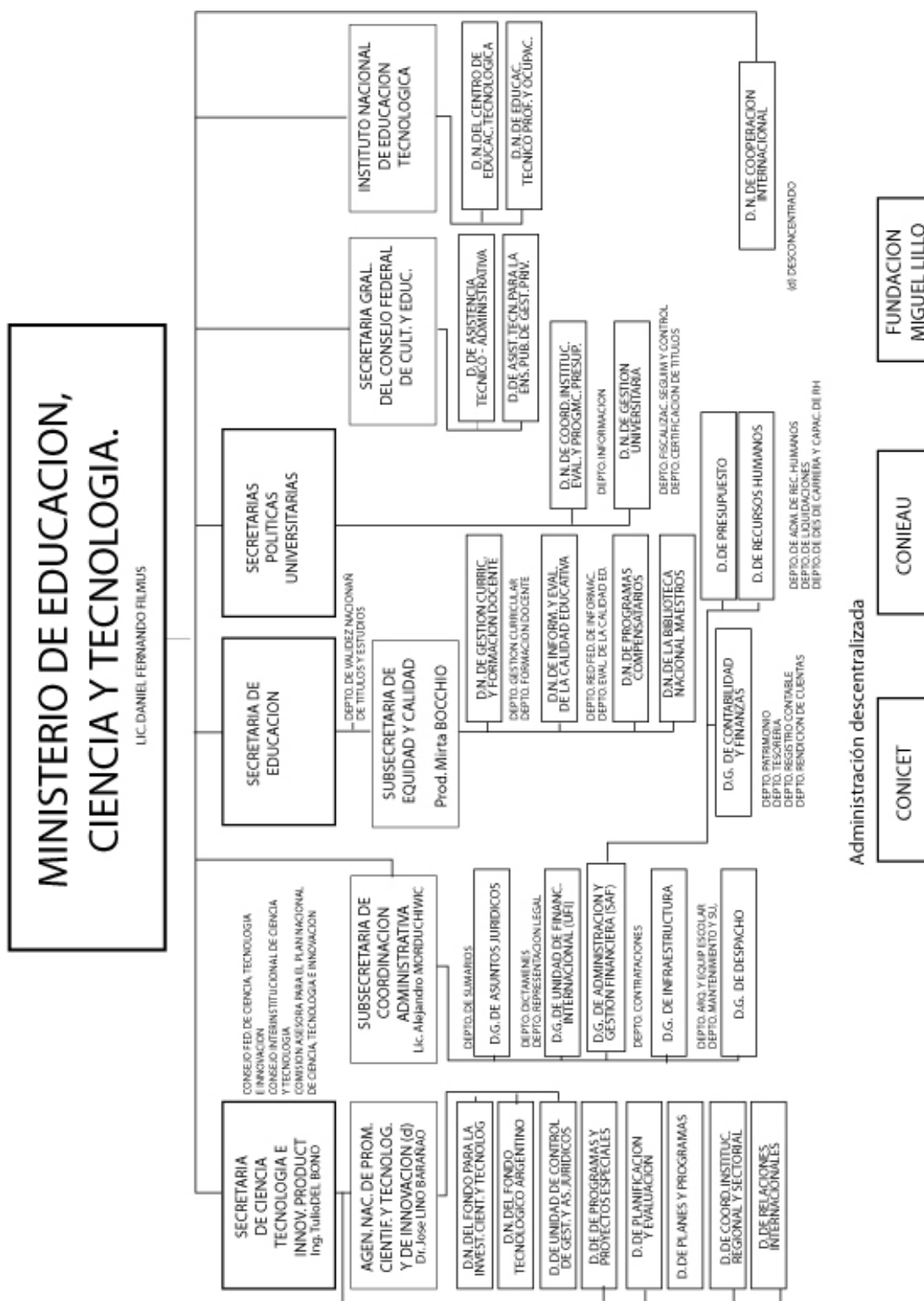
1. Las reformas educativas en la subregión MERCOSUR
2. Organigrama de los Ministerios de Educación o Entidades responsables de la Administración de la educación

1. Las reformas educativas en la subregión MERCOSUR y tipo de administración educativa

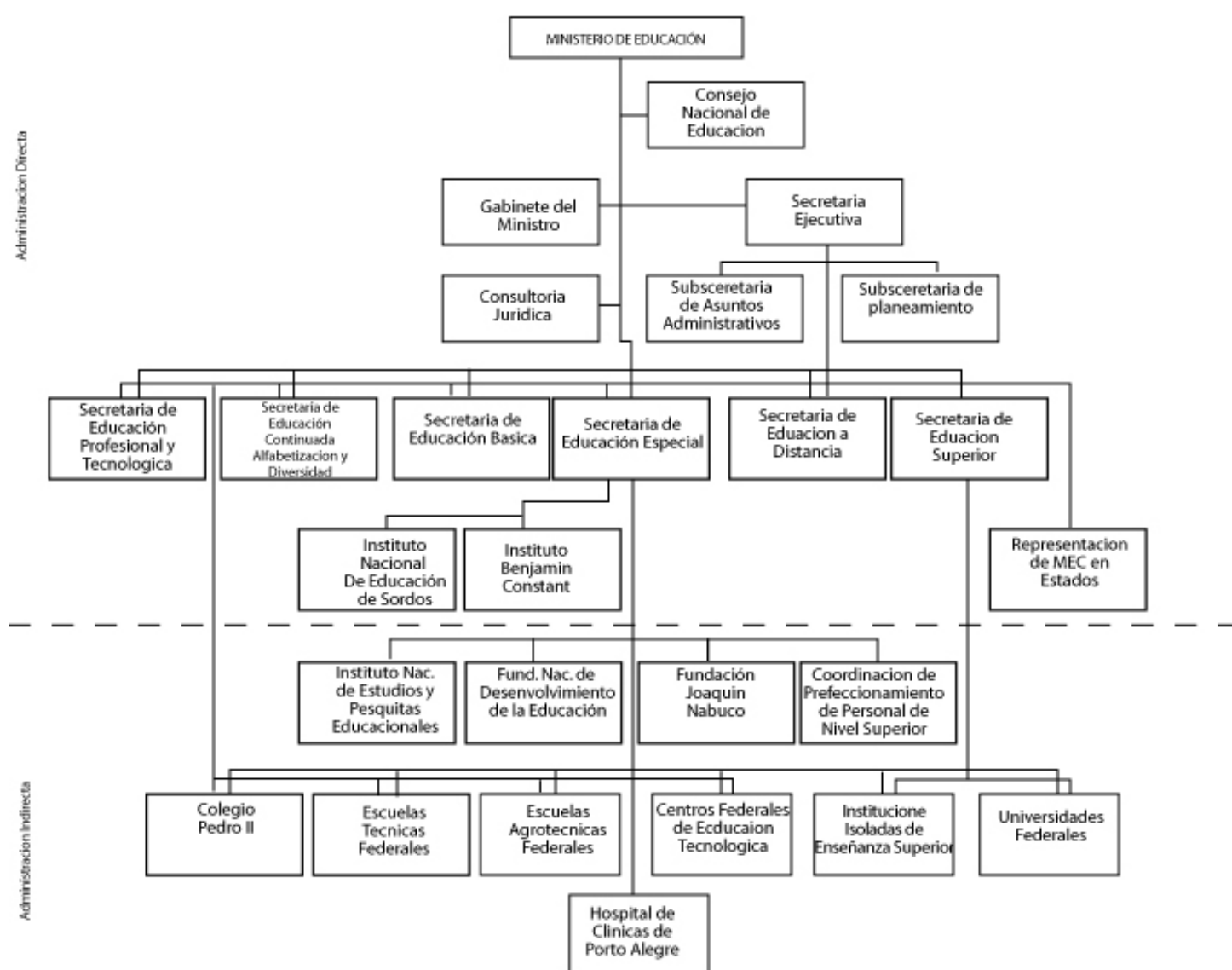
Reformas-Administración / Países.	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Paraguay	Uruguay
Implementación de reformas en el sistema educativo	Reforma Educativa compuesta por tres Leyes Marco: Ley de Transferencia de Servicios a las Provincias, Ley federal de Educación y la Ley de Educación Superior.	Programa de Reforma Educativa (PRE)	Nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional	Reforma Educativa Chilena	Reforma Educativa de la educación Básica Reforma de la Educación Media	Nueva Reforma Educativa
Año de inicio / Plazo	1992 Ley de Transferencia de Servicios a las Provincias (Ley N° 24.049), 1993 Ley federal de Educación (Ley N° 24.195), 1995 Ley de Educación Superior (Ley 24.521).	1994 Ley de Reforma Educativa (Ley N° 1.565) Primera etapa (1995-2003), Segunda etapa (2004-2015)	1996 Ley N° 9394	1996	1994 Comienzo de implementación de la reforma 1998 Ley general de Educación N° 1264 2002 Reforma de la educación Media	1996 LEY N° 16736
Principales características	Ley federal de Educación: Construye un sistema que articula todos los niveles, las distintas provincias y la gestión estatal y privada, extiende la obligatoriedad a 10 años, jerarquiza el espacio de los consensos en la construcción de políticas; diferencia la gratuidad de la asistencia específica; establece contenidos Curriculares Básicos comunes para todo el país; crea un sistema de evaluación del sistema; establece un incremento general en el presupuesto educativo; y establece normas para que el Ministerio Nacional compense desequilibrios regionales.	EL Programa de Reforma se caracteriza por: enfoque intercultural, enseñanza bilingüe y creación de una estructura de participación social en educación para favorecer la calidad educativa, cuidando su adecuación a las necesidades del aprendizaje y de desarrollo local. En la primera etapa de su ejecución, PRE priorizó su accionar en el nivel primario mientras que en la segunda etapa - que se encuentra en proceso de concertación- plantea acciones que abarcan a todos los niveles y modalidades de educación del área formal.	La nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional redefine los papeles y responsabilidades de cada sistema de enseñanza (federal, estadual y municipal); brinda mayor autonomía a la escuela, flexibiliza los contenidos curriculares y promueve la capacitación del magisterio. La Ley establece la municipalización de la educación primaria y la estadualización de la educación media. Los objetivos centrales de la reforma son: universalizar la cobertura de la enseñanza primaria, reformar y diversificar la enseñanza media y técnico profesional, capacitación de los profesores y expansión y evaluación de la enseñanza superior. Todo ello, siguiendo los principios de cobertura y universal, calidad, descentralización, participación de la comunidad en la gestión de las escuelas y el mayor control social del gasto público y sus resultados.	La Reforma Educativa en Chile se sustentada en 4 grandes ejes: a) Desarrollo de programas de mejoramiento e innovación pedagógica que fortalezcan y fomenten la descentralización y autonomía pedagógica, b) Desarrollo profesional de los docentes, c) Reforma curricular, y d) Jornada escolar completa.	La Reforma establece: a) criterios de integridad en el marco de la cultura de la comunidad; b) respeto al pluralismo ideológico y cultural; c) importancia y proyección que se otorga a la Educación Inicial con tres niveles; d) implementación de la educación bilingüe castellano-guaraní; e) incorporación del preescolar a la EEB, obligatoria desde 1998; f) incorporación de niños desde 5 años de edad para el preescolar y 6 años de edad para el 1er grado; g) el establecimiento de una Educación Escolar Básica de 9 grados, conformada por tres ciclos de tres años de duración cada uno; h) obligatoriedad y gratuidad de la EEB en las escuelas públicas de gestión oficial; i) Educación Media destinada a los Bachilleratos y la formación profesional, con tres años de duración.	La Nueva reforma Educativa se basa sobre 4 ejes centrales: a) La consolidación de la equidad social: a través de la ampliación de la cobertura alimentaria en las escuelas y del período obligatorio, b) La dignificación de la formación y la función docente, c) El mejoramiento de la calidad educativa, d) El fortalecimiento de la gestión institucional
Tipo de Administración Educativa	Organización federal descentralizada	Administración descentralizada	Administración federal descentralizada	Descentralizada	Centralizada en proceso de descentralización a partir de 1998 con la Ley 1264	Centralizada

2. Organigramas de los Ministerios de Educación o Entidades responsables de la administración del sistema educativo

- Ministerio de Educación de la República Argentina

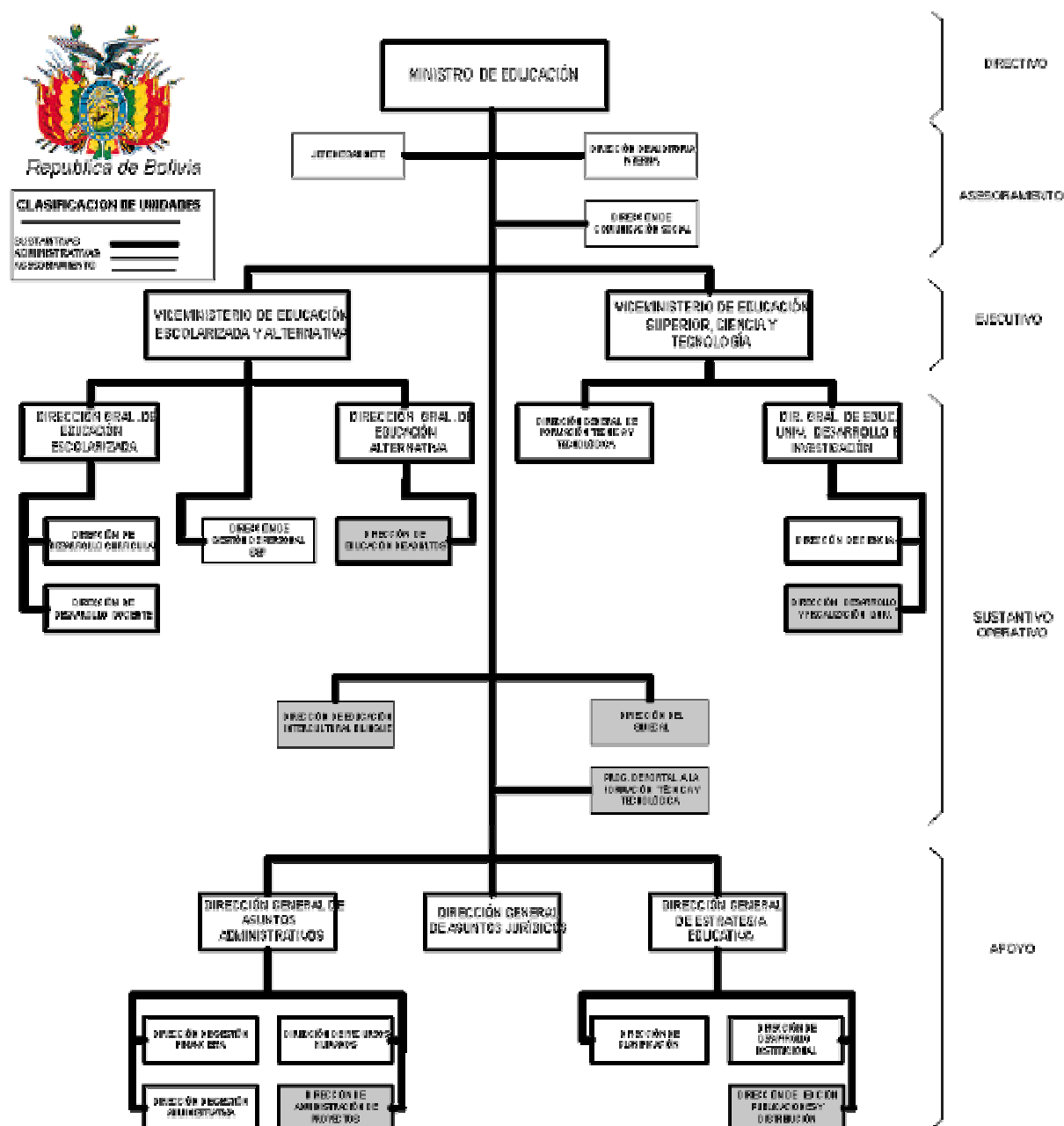


Ministerio de Educación de la República Federativa del Brasil



- Ministerio de Educación de la República de Bolivia

ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN



Elaborado por: DPOA
Fuente: LOPE, D.S. 26973 y
D.S. complementarios
Versión: Mayo 2004
Aprobado por: R.M. 18304
del 10 de Mayo de 2004

- **Ministerio de Educación de la República de Chile**

Ministro de Educación
Jefe de Gabinete
Subsecretaria de Educación
Jefe de Gabinete

- **DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL**

Jefe División de Educación General
Sub Jefe DEG
Jefe de Gabinete División Educación General
Jefa Unidad de Normativa
Jefe Departamento de Exámenes
Coordinadora Nacional de Educación Especial
Coordinadora Nacional Educación de Intercultural Bilingüe
Coordinador Nacional del Proyecto Mejoramiento Educativo (PME)
Coordinador Nacional de Gestión Escolar
Coordinadora Nacional de la Supervisión
Coordinador Nacional de Programas Transversales
Coordinador Nacional de Deportes y Tiempo Libre
Coordinadora Nacional de Educación Media
Coordinadora Nacional del programa Liceo Para Todos
Coordinadora Nacional de Educación Básica
Coordinadora Nacional de Educación Parvularia
Coordinadora Nacional de Adultos

- **DIVISIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

División de Educación Superior
Sub Jefa de la División de Educación Superior
Jefa del Departamento de Centro de Formación Técnica (CFT)
Jefa de Gabinete de la División de Educación Superior
Coordinador General Programa MECESUP
Jefe del Departamento Políticas Financieras y Estudios.
Departamento Centros de Formación Técnica
Jefa de Unidad de Ayudas Estudiantiles
Jefe de Unidad de Asuntos Estudiantiles
Jefa del Departamento Universidades e Institutos Profesionales
Jefa del Departamento de Registros

- **DIPLAP**

Jefe de División de Planificación y Presupuesto
Jefe de Gabinete
Jefe Departamento de Recursos Financieros
Jefe Departamento Informática y Computación
Jefe Departamento de Inversiones
Jefa Departamento de Estudios y Desarrollo
Jefe Departamento Planificación y Control de Gestión
Coordinador Infraestructura Escolar

- **DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN GENERAL**

Jefa Departamento Administración General
Asistente jefa Departamento Administración General
Jefa de Sección Recursos Humanos
Jefe de Sección de Ejecución Presupuestaria
Jefe de Sección Compras y Logística
Jefe de Sección Actos y Contratos
Jefa de Sección Administración Interna
Jefa Servicio de Bienestar

--

- **OFICINA RELACIONES INTERNACIONALES**

Jefe Oficina Relaciones Internacionales Encargada de APEC y OCDE Encargada UNESCO y Naciones Unidas Encargada de Cooperación Bilateral Encargado de MERCOSUR, OEA, OEI y Convenio Andrés Bello
--

- **DIRECCIÓN DE COMUNICACIONES**

Director de Comunicaciones Sub Directora de Comunicaciones Prensa Programación y Producción Comunicación Interna Subsecretaría Portal Web

- **UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN**

Unidad de Currículum y Evaluación (UCE) Coordinador Componente Currículum Coordinador Componente Evaluación Coordinador Componente Textos Escolares Coordinadora Componente Recursos de Aprendizajes (CRA)
--

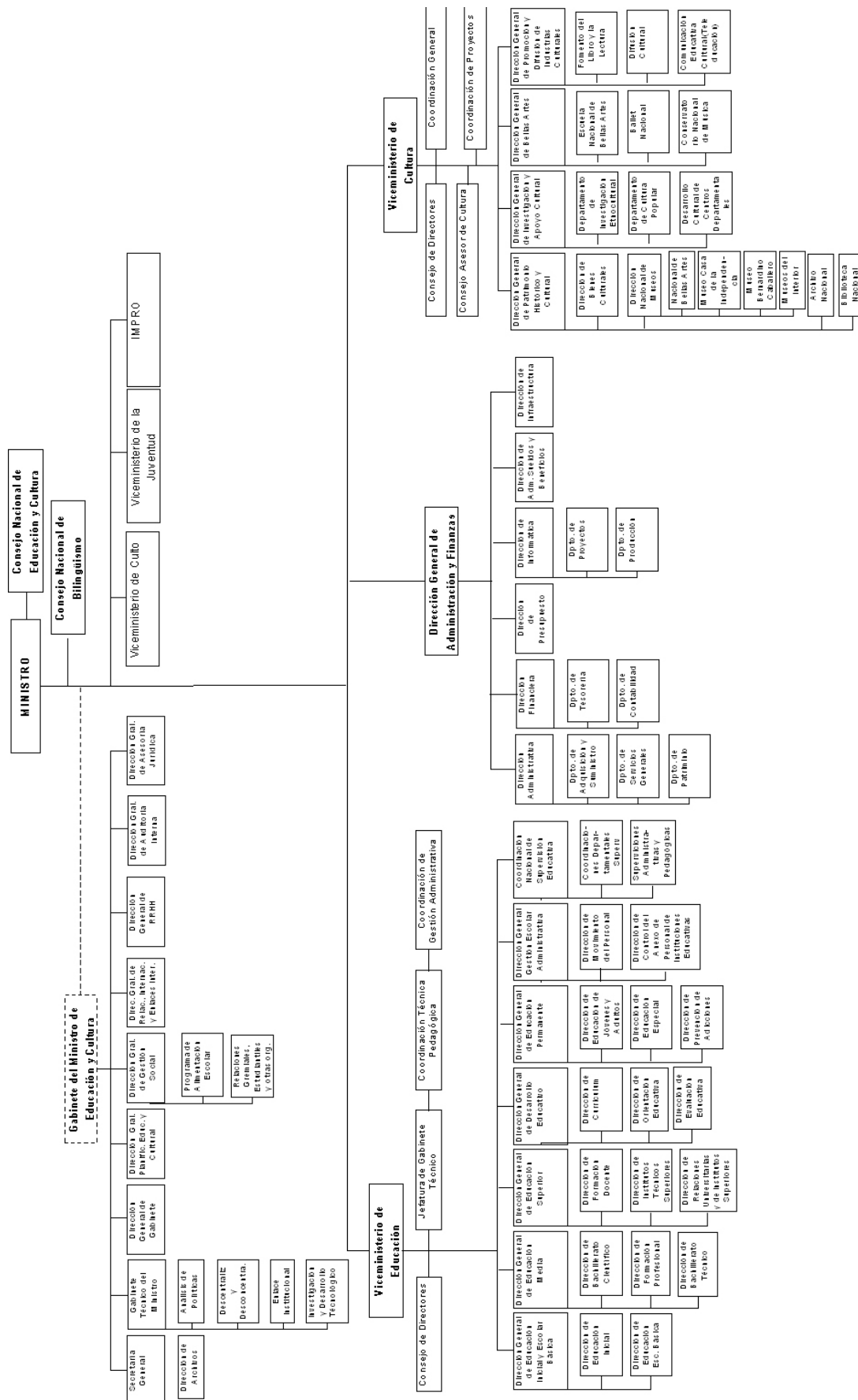
- **PROGRAMA CHILECALIFICA**

Director Ejecutivo Subdirector Unidad de Gestión y Planificación Educación de Adultos Nivelación de Estudios Evaluación de Nivelación de Estudios Articulación de Redes Itinerarios de Educación Técnico Profesional Portal ChileCalifica Comunicaciones ChileCalifica

- **CENTRO DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA**

Director Ejecutivo Red ENLACES Coordinador Políticas Formación R.R.H.H y Tecnologías de la Información y Comunicación
--

- **Ministerio de Educación de la República del Paraguay**



- **Administración pública del sistema educativo en el Uruguay** ⁴⁵

La administración pública del sistema educativo uruguayo es ejercida mediante organismos cuyas competencias y decisiones tienen alcance nacional. Estos organismos son:

- Ministerio de Educación y Cultura
- Administración Nacional de la Educación Pública
- Universidad de la República
- Comisión Coordinadora de la Educación

Ministerio de Educación y Cultura (M.E.C)

El Ministerio de Educación y Cultura integra el Poder Ejecutivo; entre sus atribuciones y competencias más importantes se destaca la conducción superior de la política nacional, de la cultura, de la educación y de la ciencia, así como el fomento de las mismas. También son atribuciones de esta Secretaría de Estado, coordinar la enseñanza, dentro de las posibilidades del marco normativo vigente, establecer el régimen de regulación de la enseñanza privada, desarrollar la educación cívica y el respeto de los derechos humanos. Le corresponde además la promoción de la investigación científica y técnica, y de las artes, la preservación y conservación de patrimonio histórico, artístico y cultural de la nación.

Administración Nacional de Educación Pública (A.N.E.P.)

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación docente terciaria en todo el territorio uruguayo.

La Administración Nacional de Educación Pública tiene a su cargo la administración de la educación estatal y el control de la privada en todos los niveles antes mencionados y -al igual que la Universidad de la República que es la encargada de la educación universitaria estatal- tiene el carácter de un ente autónomo.

La Constitución Nacional Uruguay le otorga a esta la organización del sistema educativo público el principio de autonomía -en el ámbito de su especialidad orgánica- a los Entes de la Enseñanza con respecto al Poder Ejecutivo, siendo este un principio de autonomía técnica y administrativa aunque no financiera, uno de sus rasgos más distintivos.

ANEP integra la Comisión Coordinadora de la Educación, organismo consultivo con sede en el Ministerio de Educación y Cultura, instituido por la Constitución de la República a efectos de “proyectar las directivas generales de la política educacional del país” , estableciéndose por esta vía institucional un nexo coordinador entre los Entes Autónomos de la Enseñanza, el Poder Ejecutivo y el sistema educativo privado habilitado.

Son órganos de la A.N.E.P.:

⁴⁵ Fuente: www.anep.edu.uy y el informe de avance “Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar” Caso Uruguay, Mayo 2004.

- Consejo Directivo Central (CO.DI.CEN.): máximo órgano administrador de la educación pública a nivel básico (preescolar y primaria) medio (secundaria y técnico-profesional) y superior (formación y perfeccionamiento docente no universitario). Los miembros del Consejo Directivo Central designan a los Directores Generales y demás integrantes de los Consejos a los que les compete administrar específicamente un nivel o modalidad educativa.

El Consejo de Educación Primaria (C.E.P.), el Consejo de Educación Secundaria (C.E.S.) y el Consejo de Educación Técnico-Profesional (C.E.T.P) son organismos desconcentrados dependientes del CO.DI.CEN. Estos están subordinados jerárquicamente al CO.DI.CEN, y se les otorgan ciertos poderes de administración para que los ejerzan como competencias propias, bajo determinado contralor del órgano superior.

- Consejo de Educación Primaria: tiene como responsabilidad, impartir, administrar y supervisar la educación básica en sus distintas modalidades (preescolar, primaria común, especial y rural).
- Consejo de Educación Secundaria: imparte, administra y supervisa la educación media no técnica, lo preside el Director General de Educación Secundaria, máxima autoridad del mismo.
- Consejo de Educación Técnico-Profesional: es un organismo desconcentrado, encabezado por un Consejo Directivo tiene a su frente como máxima autoridad del mismo a un Director General.

Dependiente del CO.DI CEN. y encabezada por un Director General y un Subdirector, funciona la estructura organizativa de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente.

Universidad de la República

La Universidad es autónoma, alcanzando la más amplia autonomía en su actividad, tal como lo establece el Art.202 de la Constitución de la República y lo perpetúa el Art. 5° de su Ley Orgánica N°12.549 del 29 de octubre de 1958.

Dicha autonomía es de índole administrativa, técnica y de gobierno, puesto que sus autoridades son elegidas por docentes, egresados y estudiantes universitarios sin intervención del Poder Ejecutivo y/o Legislativo.

Entre sus atribuciones se destacan:

- establecer la dirección general de los estudios universitarios, determinando, con el asesoramiento de la Asamblea General del Claustro, la orientación general a que deben sujetarse los planes de estudios de las distintas Facultades y demás reparticiones docentes de la Universidad.
- Coordinar la investigación y la enseñanza impartida por las distintas Facultades y los demás Institutos y Servicios que constituyen la Universidad.
- Aprobar los planes de estudio conforme al procedimiento que se establece en la Ley.

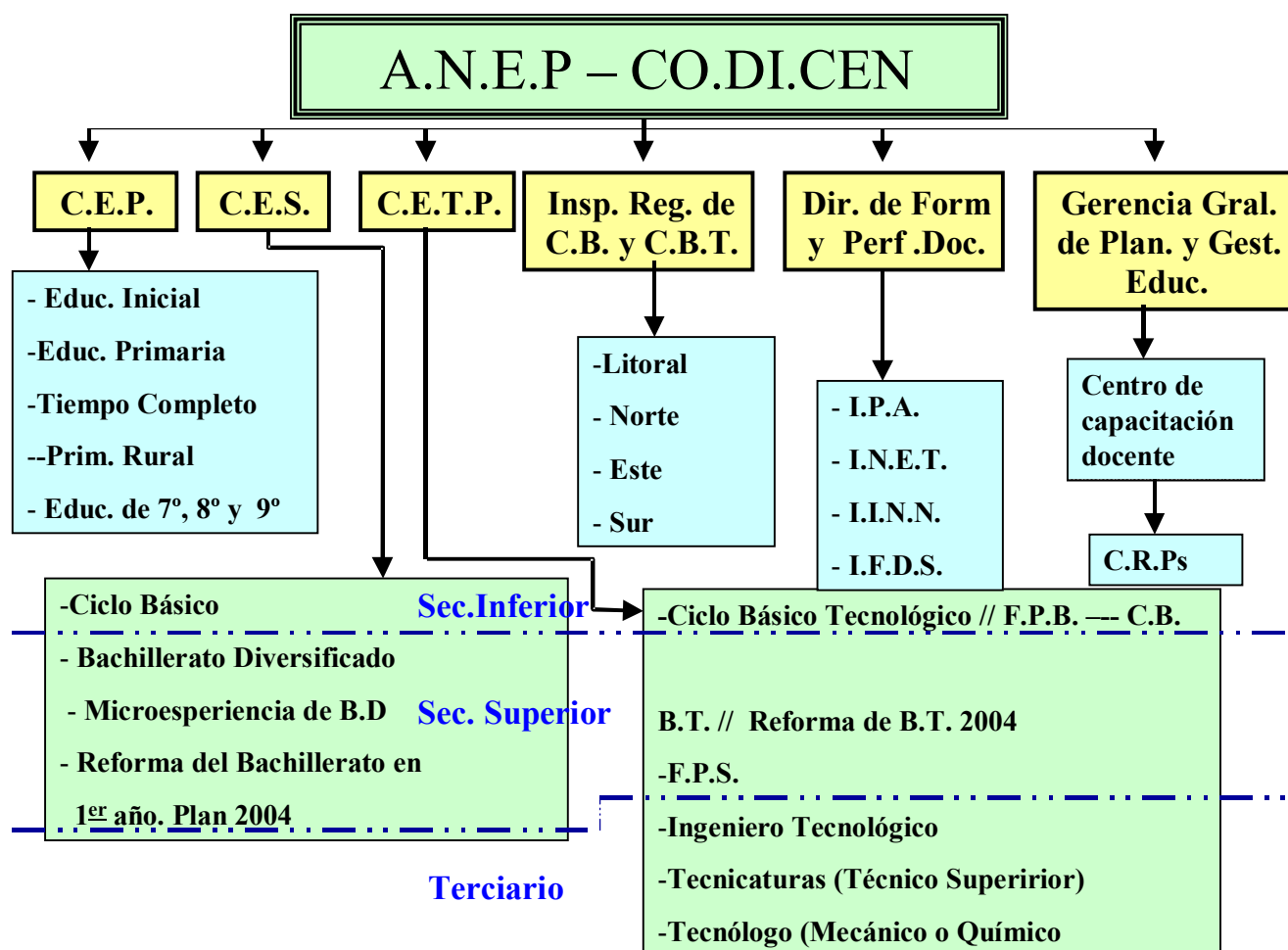
Comisión Coordinadora de la Educación

La Comisión Coordinadora de la Educación se establece en cumplimiento de lo dispuesto por el Art.202 de la Constitución de la República y la Ley de Educación N° 15.739 que determina sus competencias:

1. Proyectar las directivas generales de la política educacional del país.
2. Coordinar la enseñanza pública mediante recomendaciones impartidas a los Entes.
3. Promover la realización de convenios tendientes a la coordinación.

4. Promover la evaluación del desarrollo y resultado de la aplicación de planes de estudio y programas.
5. Coordinar, con la cooperación de los Consejos y organismos técnicos competentes, las investigaciones y estudios demográficos, sociológicos, económicos, pedagógicos, y de otra índole, que sean necesarios para el cumplimiento integral de la educación.
6. Integrar Comisiones de asesoramiento.
7. Propiciar conferencias, congresos, foros o mesas redondas sobre temas afines al desarrollo educativo.
8. Recabar la memoria anual de los Entes de la Enseñanza y propiciar su publicación por el Ministerio de Educación y Cultura.

• **Administración Nacional de Educación Pública (A.N.E.P.)**



Anexo Capítulo 3

1. Estructuras de niveles educativos de cada país y clasificación utilizada por UNESCO, SIC Mercosur y SITEAL, Año 2004.

Fuente: UNESCO, SITEAL, SIC Mercosur.

ARGENTINA		UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° EGB	1° Primario	Nivel 1 Primaria	Nivel 1 Primaria	Primario
2° EGB	2° Primario			
3° EGB	3° Primario			
4° EGB	4° Primario			
5° EGB	5° Primario			
6° EGB	6° Primario			
7° EGB	7° Primario	Nivel 2 Secundario Bajo	Nivel 2 Secundario Bajo	Secundario
8° EGB	1° Secundario			
9° EGB	2° Secundario			
1° Polimodal	3° Secundario	Nivel 3 Secundario Alto	Nivel 3 Secundario Alto	
2° Polimodal	4° Secundario			
3° Polimodal	5° Secundario			

BOLIVIA		UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° de Primaria	1° de Primaria	Nivel 1 Primaria	Nivel 1 Primaria	Primario
2° de Primaria	2° de Primaria			
3° de Primaria	3° de Primaria			
4° de Primaria	4° de Primaria			
5° de Primaria	5° de Primaria			
1° Intermedio	6° de Primaria			
2° Intermedio	7° de Primaria	Nivel 2	Nivel 2	Secundario
3° Intermedio	8° de Primaria	Secundario Bajo	Secundario Bajo	
1° Medio	1° de Secundaria	Nivel 3 Secundario Alto	Nivel 3 Secundario Alto	
2° Medio	2° de Secundaria			
3° Medio	3° de Secundaria			
4° Medio	4° de Secundaria			

BRASIL	UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° Fundamental	Nivel 1 Primario	Primario	Primario
2° Fundamental			
3° Fundamental			
4° Fundamental			
5° Fundamental	Nivel 2 Secundario bajo	Secundario bajo	Primario
6° Fundamental			
7° Fundamental			
8° Fundamental			
1° Medio	Nivel 3 Secundario alto	Secundario alto	Secundario
2° Medio			
3° Medio			

CHILE		UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° de Básica	1° E. Básica =NB1	Nivel 1 Primaria	Nivel 1 Primaria	Primario
2° de Básica	2° E. Básica= NB1			
3° de Básica	3° E. Básica =NB2			
4° de Básica	4° E. Básica =NB2			
5° de Básica	5° E. Básica =NB3			
6° de Básica	6° E. Básica =NB4			
7° de Básica	7° E. Básica =NB5	Nivel 2 Secundario Bajo	Nivel 2 Secundario Bajo	
8° de Básica	8° E. Básica =NB6			
1° de Educación Media	1° E. Media	Nivel 3 Secundario Alto	Nivel 3 Secundario Alto	Secundario
2° de Educación Media	2° E. Media			
3° de Educación Media	3° E. Media			
4° de Educación Media	4° E. Media			

PARAGUAY		UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° EEB	1° Primario	Nivel 1 Primaria	Nivel 1 Primaria	Primario
2° EEB	2° Primario			
3° EEB	3° Primario			
4° EEB	4° Primario			
5° EEB	5° Primario			
6° EEB	6° Primario			
7° EEB	1° Ciclo Básico	Nivel 2 Secundario Bajo	Nivel 2 Secundario Bajo	
8° EEB	2° Ciclo Básico			
9° EEB	3° Ciclo Básico	Nivel 3 Secundario Alto	Nivel 3 Secundario Alto	Secundario
1° Bachillerato	4° C. Bachillerato			
2° Bachillerato	5° C. Bachillerato			
3° Bachillerato	6° C. Bachillerato			

URUGUAY	UNESCO	MERCOSUR	SITEAL
1° Primario	Nivel 1 Primaria	Nivel 1 Primaria	Primario
2° Primario			
3° Primario			
4° Primario			
5° Primario			
6° Primario			
1° Ciclo Básico	Nivel 2 Secundario Bajo	Nivel 2 Secundario Bajo	Secundario
2° Ciclo Básico			
3° Ciclo Básico			
1° Bachillerato Secundario	Nivel 3 Secundario Alto	Nivel 3 Secundario Alto	
2° Bachillerato Secundario			
3° Bachillerato Secundario			