

Luis Alan Acuña Gamboa

Yliana Mérida Martínez

Universidad Autónoma de Chiapas

La calidad educativa desde el BID, OCDE y UNESCO.

The educational quality from the IDB, OECD and UNESCO perspective.

Resumen

El presente trabajo expone los avances de la investigación doctoral “Políticas públicas educativas del sexenio 2012-2018 en el discurso de los docentes sobre la calidad educativa. El caso de la zona escolar 076 de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas” que parte del supuesto que la calidad de la educación es uno de los conceptos más importantes para los sistemas educativos de América Latina y el Caribe. El BID, la OCDE y UNESCO han realizado investigaciones en torno al tema y; con base en sus resultados, emiten sugerencias, acuerdos y firman convenios con sus países miembro para mejorar la educación de la región. A través del análisis político del discurso se revisaron las publicaciones más importantes (comprendidas en el período 2012-2015) de estos Organismos y se concluye que la calidad educativa está ligada a la formación y evaluación docente, así como a la infraestructura escolar.

Palabras clave: política educacional, calidad de la educación, América Latina, investigación centrada en un problema, educación universal, análisis cualitativo.

Abstract

The current work presents the progress achieved in the doctoral research “Education public policies during the six years period 2012-2018 according to the teachers’ discourse about the quality in education. The case study of the school zone 076 in the city of Tuxtla Gutiérrez, Chiapas” which main postulate indicates that the quality in education is one of the most important issues for the educational systems in Latin America and the Caribbean. The BID, OCDE and UNESCO have researched about this topic and, based on the results, they have released suggestions and they have also signed agreements with their member countries to improve education in the region. Through the political discourse analysis it was possible to review the most important publications (included during the period 2012-2015) of these organizations and it was concluded that the quality in education is linked to the teacher’s training and evaluation, such as to the school infrastructure.

Key words: educational policy, educational quality, Latin America, mission oriented research, universal education, qualitative analysis.

INTRODUCCIÓN

Los resultados del aprendizaje —a pesar de los avances de los últimos años— que obtienen los alumnos pertenecientes a los Sistemas Educativos Latinoamericanos, en cada evaluación nacional e internacional, son bajos en contraste con países desarrollados (cfr. OCDE, 2012a; Cabrol y Székely, 2012 y Bos, Ganimian y Vegas, 2014); por ende, Organismos Internacionales han realizado investigaciones que permiten tener un panorama más amplio del por qué del rezago educativo; pudiendo así, emitir sugerencias, firmar acuerdos y convenios de colaboración para elevar la calidad educativa.

Varios Organismos Internacionales (OI) han publicado trabajos sobre el contexto latinoamericano. La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Fondo Monetario Internacional (FMI), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) son quienes más publicaciones tienen sobre educación. Sin embargo; y puesto que el eje central de esta investigación son los discursos sobre la calidad de la educación en el período comprendido del año 2012 al 2015, fue necesario realizar un proceso de inclusión/exclusión de estos organismos con base en la cantidad de publicaciones que abordan el tema de la calidad educativa y, que además, estuvieran dentro del cohorte temporal previsto.

METODOLOGÍA

Para efectos de esta investigación se seleccionaron los OI que durante el período 2012-2015 circularon mayor cantidad de publicaciones, en las que abordaron —literal o tácitamente— el tema de la calidad educativa en América Latina y el Caribe (ALC). El corpus de investigación incluyó once publicaciones del BID, la OCDE y UNESCO. Los documentos publicados por estos OI fueron los que más abonaron al concepto, además de proporcionar los ejes de acción internacionales para su mejora.

Instrumento

Para analizar el contenido de los documentos seleccionados se recurrió a varios instrumentos acordados con el análisis político del discurso: fichas de resumen, citas textuales, paráfrasis y comentarios. En el análisis se destacaron los ejes de acción que los OI visualizan y direccionan para el diseño de políticas de mejora de la calidad de los servicios educativos en la región.

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

La calidad educativa desde el BID

El BID aborda temas relevantes para ALC que resultan necesarios atender, los cuales abarcan desde la integración y el comercio, desarrollo social, economía, inversión, pobreza y la educación. Esta última ha formado parte del gran acervo bibliográfico con el que cuenta este organismo; ya que a través de su historia, se han publicado 281 trabajos al respecto. Sin embargo; fue necesario filtrar aquellos materiales que aportaban conocimiento para comprender la postura del BID en torno a la calidad educativa.

Por ende, se analizó el discurso político oficial en tres de sus publicaciones. Estos materiales son: Educación para la Transformación (Cabrol y Székely, 2012); Teoría y

evidencia sobre las políticas docentes en países desarrollados y en desarrollo (Vegas y Ganimian, 2013) y, ¿Qué hace el BID en educación? (BID, 2014).

Desde una postura economicista —como se evidencia en las publicaciones— el BID presenta tres ejes centrales para elevar, a través de los sistemas educativos nacionales, la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas de cada país que conforman esta región. Estos ejes de acción se direccionan a la *infraestructura y equipamiento escolar, la formación inicial y continua de los docentes y, el uso de las Tecnologías para la Educación (TEd)*.

Con base en los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), este organismo asevera que “la infraestructura educativa y el acceso a los servicios básicos de electricidad, agua, alcantarillado y teléfono es deficiente en la región” (Cabrol y Székely, 2012: 208), haciéndose más evidente entre las escuelas públicas y privadas y, entre las que se encuentran en zonas urbanas y rurales. Los sistemas educativos exitosos velan porque todas sus instituciones cuenten con infraestructura y equipamiento educativo adecuado para el desarrollo de sus discentes (BID, 2014); por ello, ante las innumerables carencias en Latinoamérica, la educación no avanza como debería. En este sentido, en los trabajos de investigación presentados por Marcelo Cabrol y Miguel Székely (2012), así como en los del BID (2014) se refiere la categoría, los criterios e indicadores con los que puede medirse la calidad edilicia y de materiales educativos en las escuelas, los cuales se presentan a continuación en la figura 1.¹

El segundo eje es la formación inicial y continua de los docentes. Al respecto, se afirma que la calidad docente es de suma importancia puesto que los maestros “son quienes directamente proveen el servicio educativo mediante la interacción con el contexto ... y son los mediadores entre [el conocimiento] y los estudiantes” (Cabrol y Székely, 2012: ix).

Estudios realizados —como el SERCE— encuentran que los alumnos expuestos a docentes con menor experiencia y nivel profesional y mayor inestabilidad laboral, presentan menor rendimiento académico; por ello, el BID observa como necesidad apremiante, la contratación de maestros de calidad, obligando a “modificar los requisitos de formación de los postulantes a la docencia o captar personal de otro grupo ...” (Carnoy y de Moura Castro, 1997: 24). Como se mencionó anteriormente, la formación docente inicial y en servicio (continua) son áreas prioritarias de atención para este organismo, ya que éstas son desafíos para ALC desde hace varios años; primeramente, porque la calidad de la formación antes del empleo (inicial) es muy baja, lo cual da como resultado profesores mal preparados y con exiguas habilidades para atacar los problemas educativos que atentan contra la calidad de la educación; en segundo lugar, porque la formación continua no ha logrado el perfeccionamiento necesario para mejorar los sistemas educativos nacionales y la calidad de los aprendizajes.

Los maestros buscan en su quehacer profesional la seguridad laboral; es decir, aquello que les permita salir adelante con los gastos cotidianos y de primera necesidad para la vida, por ello; altamente probable es que vean en la docencia, la puerta fácil para liberarse de estos problemas. Ante esta situación, los hacedores y/o reformadores de políticas educativas deben dirigir nuevos diseños para aumentar la formación en el empleo, perfeccionando la formación de los maestros y la educación inicial para medrar el desarrollo profesional de los docentes (Carnoy y de Moura Castro, 1997).

Para hacerlo posible, el BID plantea ocho metas —a manera de políticas públicas— para la formación docente: 1) fijar expectativas claras para los docentes; 2) atraer a los mejores a la docencia; 3) preparar a los docentes con formación y experiencia útiles; 4) asignar a los docentes donde más se les necesita; 5) liderar a los docentes con buenos directores; 6)

evaluar el aprendizaje y la enseñanza; 7) apoyar a los docentes para que mejoren la enseñanza y 8) motivar a los docentes en su desempeño (Cfr. Vegas y Ganimian, 2013).

El uso de las TEd es la última línea de intervención sobre la cual el BID apuesta para la mejora de la calidad educativa. Cabrol y Székely aseveran que en las anteriores tres décadas se han realizado intentos por mejorar la calidad de la educación a través de la incorporación de las TEd en las escuelas; empero, por no tener objetivos claros y acordes a las necesidades de la región, no han fructificado. Por ende, proponen que la tecnología debe “incorporarse de manera holística a la educación, poniendo especial atención en los aspectos pedagógicos de las intervenciones tecnológicas educativas ... en que los docentes y los nuevos métodos pedagógicos [cumplan] papeles críticos en el éxito de la integración educativa” (Cabrol y Székely, 2012: 246); de esta manera, la incorporación de las TEd se visualiza como un paso importante para la innovación pedagógica en las aulas de educación básica en ALC; sin embargo, esta incorporación requiere inmanentemente, del buen desarrollo de habilidades y estrategias tecnológicas en los maestros.

Para lograr esto, el BID sugiere que: **a)** las TEd deben incorporarse a la formación docente inicial y continua, que debería contar con apoyo y soporte técnico; **b)** la formación para el uso de las TEd debe proporcionar a los docentes metodologías específicas para lograr una incorporación óptima de la tecnología en las aulas de clases, tomando como referencia el contexto, la cultura y el lenguaje de los discentes y; **c)** las TEd deben formar parte de una reestructuración holística en las escuelas, articulando la adquisición de equipos y la conectividad con la formación docente, así como disponibilidad de recursos educativos y sistemas de gestión alineados (Cfr. Cabrol y Székely, 2012).

La calidad educativa desde la OCDE

La OCDE se funda en 1961 con la misión de promover políticas de mejora para el bienestar económico y social de las personas en el mundo. Una de las principales tareas de éste es “[fijar] estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas” (OCDE, 2015: s.p.); así, incide notablemente en la toma de decisiones de los países latinoamericanos. En materia educativa, la OCDE cuenta con gran cantidad de publicaciones escritas en diferentes lenguas (principalmente el inglés); de las cuales, 112 trabajos se escribieron y/o tradujeron al español por abordar problemáticas de esta región.

Para el caso, se tomó como corpus de investigación cuatro documentos base, en los cuales se evidencia la postura del organismo en torno a la calidad educativa: OCDE (2012a; 2012b; 2012c y 2014). Con base en el análisis, se asevera que la OCDE visualiza la mejora de la calidad educativa en ALC en dos aspectos principales. Por un lado, la formación docente inicial y en servicio juegan un papel crucial, puesto que los “profesores deben ser capaces de preparar a los estudiantes para una sociedad y una economía que esperarán de ellos autonomía en el aprendizaje, aptitud y motivación para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida” (OCDE, 2004: 2). Por ende, los docentes deben contar con ciertas competencias que les permitan formar sujetos *ad hoc* a la dinámica actual de la sociedad.

Uno de los mayores problemas que se presenta en la región es la mala calidad de los docentes. Las carencias en la formación inicial y continua de maestros y directivos escolares ha ocasionado, según la OCDE, rezago y falta de interés en los estudiantes. Por ello, la organización plantea metas para contrarrestar estos efectos negativos: 1) atraer mejores candidatos a la docencia; 2) elevar la exigencia de ingreso en las Normales y Universidades formadoras de docentes; 3) dar prioridad a la calidad de los profesores y directivos antes que a su cantidad; 4) desarrollar los perfiles del profesorado para ajustar al

desarrollo y la eficiencia de los profesores a las necesidades escolares; 5) mejorar los programas de formación y capacitación del profesorado antes y durante su desempeño profesional y; 6) transformar la docencia en una profesión rica en saber (OCDE, 2012a; 2012b; 2012c y 2014).

Por otro lado, se propone la creación de un sistema de evaluación docente que haga hincapié en los procesos formativos y profesionales, ya que éste “[busca] reconocimiento y recompensa a la enseñanza de calidad en la medida en que representa el reto, para los profesores, de enfrentarse a y superar sus debilidades” (OCDE, 2014: 18). La región tiene varios retos por atender y superar; toda empresa en educación debe centrarse en mejorar los planes y programas de preparación docente, así como el desarrollo profesional, el liderazgo escolar y la asignación de los profesores a las escuelas; sin embargo, “si estos cambios no se acompañan de un sistema de evaluación docente bien diseñado e implementado con cuidado, es poco probable que esos cambios tengan mucho efecto en el desempeño de los alumnos” (Mancera y Schmelkes, 2010: s.p.). Esta organización no propone o se sustenta en una definición literal del concepto calidad educativa; empero, se evidencia que; los dos ejes abordados anteriormente (formación y evaluación docente), son piezas fundamentales para conocer la postura de la OCDE frente al tema.

La calidad educativa desde la UNESCO

Con base en el respeto de los valores entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos, la UNESCO trabaja para salvaguardar los derechos humanos y la reducción de la pobreza. Para lograrlo, el organismo plantea dos prioridades y cinco objetivos globales que encaminan sus acciones de mejora. Para el caso de esta investigación; las publicaciones relacionadas al objetivo uno (logro de la educación de calidad para todos y el aprendizaje a

lo largo de toda la vida), fueron el eje rector para jerarquizar el corpus sujeto de análisis. Producto de esta actividad, se seleccionaron tres publicaciones de la UNESCO que presentan su postura ante el concepto calidad educativa; éstos son: Más allá del laberinto conceptual. La noción de la calidad en la educación (Tawil, Akkari y Macedo, 2012); Situación Educativa de América Latina y el Caribe. Hacia la educación de calidad para todos al 2015 (UNESCO, 2013) y; La crisis mundial del aprendizaje. Por qué todos los niños merecen una educación de buena calidad (UNESCO, 2014).

A diferencia del BID y la OCDE, la UNESCO ha venido definiendo la calidad educativa desde tres enfoques analíticos: El enfoque centrado en el *alumno*; enfoque *aportaciones-proceso-productos* y; enfoque basado en la *interacción social multidimensional*. A pesar que éstos tienen diferencias entre sí, concuerdan que la calidad de la educación debe entenderse como el “equilibrio de Nash” (Tawil, Akkari y Macedo, 2012); es decir, como el producto de un trabajo consensuado que atiende los distintos intereses de las partes involucradas en el campo educativo. En la actualidad, la UNESCO asevera que la calidad debe ir más allá de asegurar el ingreso y la permanencia de los niños en las aulas; más bien, es la “combinación de condiciones para la enseñanza-aprendizaje y logros académicos de los alumnos” (UNESCO, 2013: 99); siendo ésta, el medio por el cual los países en desarrollo mejorarán en los ámbitos sociales, políticos y económicos.

Por ello, este organismo busca medrar esta calidad desde diferentes áreas del campo educativo, por mencionar la infraestructura y el clima escolar, así como el uso de las TIC (específicamente las TED) en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo; en las tres publicaciones retomadas para la investigación, se evidencia que igual que la OCDE, la UNESCO obliga elevar la calidad educativa a través de dos líneas de acción específicas;

por una lado, la formación docente inicial y continua y; por otro, la evaluación del desempeño profesional en torno a la calidad de los aprendizajes.

La formación inicial y en servicio de los maestros es el interés más fuerte para esta organización, puesto que éstos deben ser el factor clave y eje rector en la hechura de políticas públicas con miras a mejorar la educación en ALC. De esta manera, mejorar los filtros para atraer óptimos candidatos para ocupar los puestos magisteriales, contar con capacidad de resiliencia, habilidades y conocimientos en el uso y manejo de las TEd, disposición a trabajar en los contextos menos favorecidos y con las mayores necesidades, así como ser agentes críticos y reflexivos tanto de su práctica como la de sus discentes son los elementos necesarios que los estudiantes de escuelas formadoras en docencia y maestros en activo, deben desarrollar para mejorar la calidad educativa. Para velar por el logro de este objetivo, se propone un sistema de evaluación nacional del desempeño docente relacionado con la calidad del aprendizaje de los alumnos. En la figura 2 se presentan las líneas de acción planteadas para esta evaluación según la UNESCO.

CONCLUSIONES

Ante los preocupantes atrasos que Latinoamérica presenta en relación con países desarrollados, algunos OI han venido realizando investigaciones que coadyuven a comprender el por qué del rezago en estas naciones. Bajo esta premisa internacional, organismos como la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), el Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) entre otros, han financiado publicaciones sobre el tema de la educación en ALC. Sin embargo, el BID, OCDE y UNESCO son los que más investigaciones han realizado en la región. Por esta razón, el análisis del discurso sobre la

calidad educativa que nos presentan éstos, resultó relevante para construir una visión amplia de la postura que asumen ante el tema. A continuación, en la figura 3 se exponen los ejes de acción sobre los que se visualizan las mejoras educativas en Latinoamérica.

Como se presenta en la figura anterior, los resultados del análisis realizado a las investigaciones y publicaciones más relevantes del BID, OCDE y UNESCO en torno a la calidad de la educación, evidencian cuatro áreas importantes para sustentar y diseñar políticas públicas. Dos de estas áreas son propuestas únicamente por el BID: 1) la infraestructura y el equipamiento escolar, entendidos como las óptimas condiciones edilicias y de servicios básicos de los centros escolares que coadyuvan al desarrollo físico e intelectual de los alumnos; 2) así como el uso correcto de las Tecnologías para la Educación, definidas como el acceso a redes inalámbricas que acerquen a los discentes a la Sociedad de la Información, permitiéndoles desarrollar posturas críticas y mejorar los resultados de su aprendizaje, son ejes relevantes y pertinentes de atender en toda ALC.

Para el caso de la evaluación del desempeño docente (tercer área de interés), la OCDE y la UNESCO han emitido sugerencias para mejorar o crear Sistemas de Evaluación del Desempeño Docente sólidos que permitan a países en desarrollo, medrar la calidad de la enseñanza de sus magisterios. Para ello, se propone elaborar estándares para la enseñanza, diseñar una evaluación formativa que paulatinamente se convierta en sumativa, ponderar el logro de los aprendizajes de los alumnos con base en sus necesidades, entre otros aspectos. De esta manera, la evaluación del desempeño docente funge como un filtro que permitirá, con el paso de su implementación, atraer y retener a los mejores maestros.

Por último; el eje de acción sobre el que se marca un punto de encuentro entre los tres OI seleccionados, es la formación docente inicial y continua. Al respecto de la formación inicial; estos OI aseguran que la mala preparación de los aspirantes a ocupar plazas

docentes, es una de las principales causas por las que la calidad educativa en ALC no mejora. Al parecer, esta profesión es una de las últimas opciones para los jóvenes con estudios preuniversitarios óptimos; convirtiéndose así, en la puerta fácil de estudiantes de mediano y bajo rendimiento académico que desean continuar su vida escolar; altamente probable es que esto suceda por las bajas remuneraciones económicas a las que aspiran los futuros maestros, lo que deja a ésta en franca desventaja en el mercado de la formación profesional.

De esta manera, medrar la calidad de la educación en ALC obliga el diseño de políticas públicas en infraestructura y equipamiento educativo, en implementación de las TEd al aula regular, en materia de formación docente inicial y continua, así como en la creación y/o fortalecimiento del sistema de evaluación del desempeño docente, cuatro ejes sobre los cuales sustentan sus conclusiones el BID, la OCDE y UNESCO, los cuales permiten emitir sugerencias, acuerdos y firmar convenios con los países en desarrollo de esta región. Así, la calidad educativa se concibe en términos de la necesaria mejora de la calidad edilicia y docente, aspectos que responsabilizan a la escuela y a sus maestros de los buenos o malos resultados que se obtienen en educación, redimiendo a los Gobiernos e Instituciones encargadas de velar por la educación de cada país.

Ante esta situación, la injerencia de estos OI en la toma de decisiones nacionales, pone de manifiesto e interés las reflexiones epistemológicas de Boaventura de Sousa Santos sobre la monoculturización de la escala dominante. Desde esta postura, se entiende que todas las sugerencias, acuerdos y convenios pactados, se sustentan en lecturas del mundo que se hacen “a través de los ojos de los científicos sociales del centro, del Norte” (de Sousa Santos, 2006: 16), las cuales se alejan de la realidad vivida en los países en desarrollo y,

que a su vez, coadyuvan al fortalecimiento de la desigualdad entre estas zonas hegemónicas (Centro y Norte) con el Sur.

A manera de ejemplo, con base en la segunda fase de esta investigación, se evidencia que las políticas públicas del sexenio 2012-2018 para medrar la calidad de la educación en México, fueron diseñadas en correspondencia con las visiones globales de estos tres OI; por ende y ante el actual levantamiento disidente del magisterio mexicano, este trabajo obliga la confrontación del discurso internacional y nacional, con la visión y el discurso que los docentes construyen desde el contexto y necesidades que les son propios, siendo éste el siguiente paso en estas pesquisas doctorales.

BIBLIOGRAFÍA

BID, 2014, ¿Qué hace el BID en educación?, recuperado el 20 de julio de 2015, de Publicaciones BID: <http://publications.iadb.org/handle/11319/6831>

Bos, María Soledad, Ganimian, Alejandro y Vegas, Emiliana, 2014, Brief #14: México en PISA 2012. Logros y desafíos pendientes, recuperado el 16 de septiembre de 2015, de Publicaciones BID: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6575/America%20Latina%20en%20PISA%202012%3a%20Mexico%20en%20PISA%202012%20¿%20logros%20y%20desafios%20pendientes.pdf?sequence=1>

Cabrol, Marcelo y Székely, Miguel, 2012, Educación para la Transformación, recuperado el 17 de julio de 2015, de Publicaciones BID: <http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/392/Educación%20para%20la%20transformación.pdf?sequence=1>

Carnoy, Martin y de Moura Castro, Claudio, 1997, ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?, recuperado el 17 de julio de 2015, de Publicaciones BID: <http://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/4731/Qué%20rumbo%20debe%20tomar%20el%20mejoramiento%20de%20la%20educación%20en%20América%20atina%3f.pdf?sequence=1>

de Sousa Santos, Boaventura, 2006, “Capítulo I. La sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: Para una ecología de los saberes, En Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social, Buenos Aires, CLACSO.

Mancera, Carlos, y Schmelkes, Sylvia, 2010, Recomendaciones de políticas específicas sobre el desarrollo de un marco integral de evaluación de maestros en servicio, recuperado el 20 de septiembre de 2015, de Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana: <http://drive.google.com/file/d/0B4bknEQc1fZaNGZkZTljOGItY2NhMi00NGViLW14NGUtNjlkMmIwNjIzZGJk/view?pli=1>

OCDE, 2015, ¿Qué es la OCDE?, recuperado el 04 de octubre de 2015, de OCDE. Mejores políticas para una vida mejor: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

OCDE, 2014, Panorama de la Educación 2014, recuperado el 20 de abril de 2015, de OECDbookshop: <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014-Country-Note-spanish.pdf>

OCDE, 2012a, Programa para la Evaluación de Alumnos (PISA) PISA 2012--Resultados. México, recuperado el 18 de abril de 2015, de OECDbookshop: http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_SPANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf

OCDE, 2012b, Perspectivas OCDE: México Reformas para el Cambio, recuperado el 18 de abril de 2015, de OECDbookshop: <http://www.oecd.org/mexico/49363879.pdf>

OCDE, 2012c, México: Mejores políticas para un desarrollo incluyente, recuperado el 18 de abril de 2015, de OECDbookshop: <http://www.oecd.org/mexico/Mexico%202012%20FINALES%20SEP%20eBook.pdf>

OCDE, 2004, La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes, recuperado el 16 de septiembre de 2015, de OECDbookshop: <http://www.oecd.org/edu/school/34991371.pdf>

UNESCO, 2014, La crisis mundial del aprendizaje. Por qué todos los niños merecen una educación de buena calidad, recuperado el 08 de octubre de 2015, de UNESdoc: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002238/223826s.pdf>

UNESCO, 2013, Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015, recuperado el 06 de octubre de 2015, de UNESdoc: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002245/224559s.pdf>

Tawil, Sobhi, Akkari, Abdeljalil y Macedo, Beatriz, 2012, Más allá del laberinto conceptual. La noción de la calidad en la educación, recuperado el 06 de octubre de 2015, de UNESdoc: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002175/217519s.pdf>

NOTAS

¹ Cabe aclarar que esta categoría, variables e indicadores son producto de un análisis personal de los textos citados, los cuales fueron tomados como referencia por la importancia que sus autores le otorgan en sus investigaciones.

FIGURAS

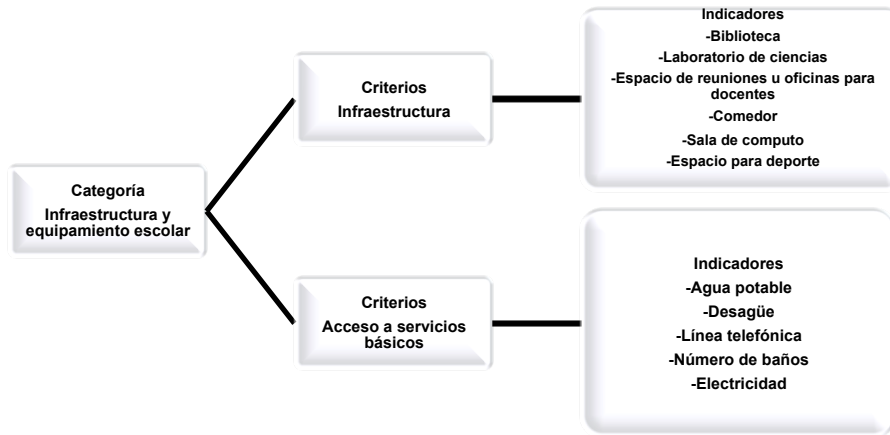


Figura 1. La calidad educativa en la infraestructura y el equipamiento escolar.

Fuente: Elaboración propia con base en los datos obtenidos de Cabrol y Székely (2012) y del Banco Interamericano de Desarrollo (2014).

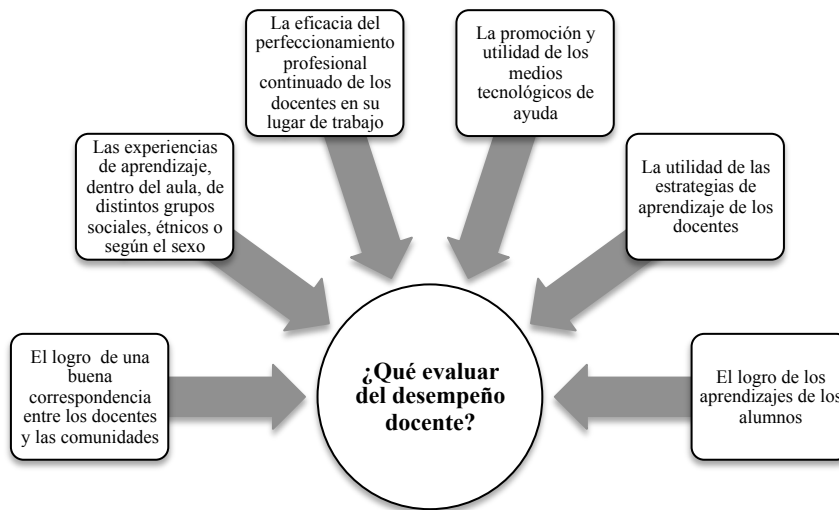


Figura 2. La calidad educativa en la evaluación del desempeño docente.

Fuente: Elaboración propia con base en la información recuperada de la UNESCO (2013 y 2014) y Tawil, Akkari y Macedo (2012).

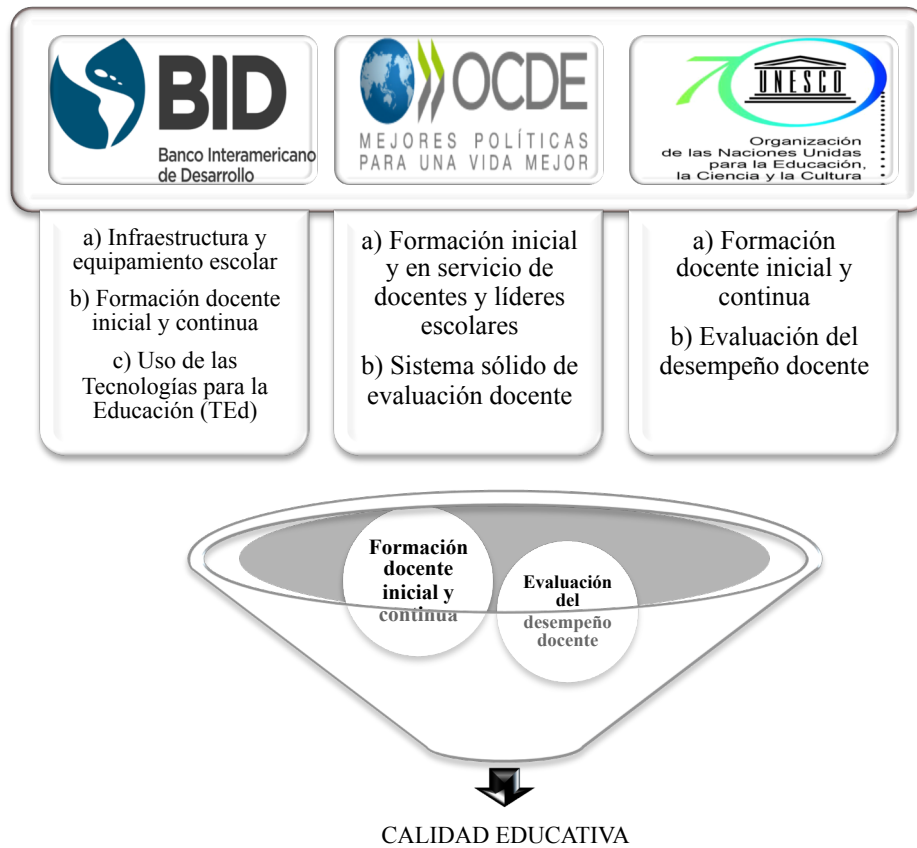


Figura 3. Ejes de acción para mejorar la calidad educativa en ALC.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del análisis realizado a las publicaciones seleccionadas del BID, OCDE y UNESCO.