

Juan Ponce y Fander Falconí, coordinadores

# La educación latinoamericana en la pospandemia

© 2023 FLACSO Ecuador  
Octubre de 2023

Cuidado de la edición: Editorial FLACSO Ecuador

ISBN: 978-9978-67-659-2 (impreso)  
ISBN: 978-9978-67-660-8 (pdf)  
<https://doi.org/10.46546/2023-46foro>

FLACSO Ecuador  
La Pradera E7-174 y Diego de Almagro, Quito-Ecuador  
Telf.: (593-2) 294 6800 Fax: (593-2) 294 6803  
[www.flacso.edu.ec](http://www.flacso.edu.ec)

---

La educación latinoamericana en la pospandemia /  
coordinado por Juan Ponce y Fander Falconí. Quito, Ecuador :  
FLACSO Ecuador, 2023

xii, 192 páginas : ilustraciones, gráficos, tablas .- (Serie FORO)

Incluye bibliografía

ISBN: 9789978676592 (impreso)  
ISBN: 9789978676608 (pdf)  
<https://doi.org/10.46546/2023-46foro>

POLÍTICA EDUCACIONAL ; CALIDAD EDUCATIVA ;  
POLÍTICAS PÚBLICAS ; ESTRATEGIAS EDUCATIVAS ;  
FORMACIÓN DE DOCENTES ; INNOVACIÓN  
EDUCACIONAL ; SISTEMA EDUCATIVO ;  
LATINOAMÉRICA I. PONCE, JUAN, COORDINADOR  
II. FALCONÍ, FANDER, COORDINADOR

379- CDD

---

# Índice de contenidos

Abreviaturas y siglas. . . . .	xI
<b>Introducción</b> . . . . .	1
<i>Juan Ponce y Fander Falconí</i>	
<b>Capítulo 1</b>	
<b>El contexto de la calidad educativa</b> . . . . .	7
<i>Ruthy Intriago y Fander Falconí</i>	
Los debates sobre la calidad educativa . . . . .	9
La calidad en la educación inicial. . . . .	15
El COVID-19 y sus impactos en la educación. . . . .	17
Referencias . . . . .	21
<b>Capítulo 2</b>	
<b>El debate y las perspectivas sobre la calidad, el currículo y los equipos docentes</b> . . . . .	30
<i>Juan Samaniego E.</i>	
La educación, el bienestar y el desarrollo . . . . .	30
Las declaraciones mundiales y regionales sobre educación . . . . .	32
El currículo, la calidad y los aprendizajes . . . . .	34
Las políticas y las prioridades en la formación de docentes . . . . .	45
La gestión y la innovación educativa . . . . .	50
Los sistemas escolares y la emergencia sanitaria: primeras lecturas . . . . .	56
Conclusiones y reflexiones finales . . . . .	64
Referencias . . . . .	72

**Capítulo 3**

<b>Los factores pedagógicos y los logros académicos en América Latina . . . . .</b>	<b>76</b>
<i>Ruthy Intriago y Juan Ponce</i>	
Estadística descriptiva . . . . .	81
Análisis econométrico . . . . .	93
Conclusiones . . . . .	106
Referencias . . . . .	109

**Capítulo 4**

<b>Un análisis multicriterio del desempeño de la calidad educativa en América Latina . . . . .</b>	<b>112</b>
<i>Rafael Burbano, Fander Falconi y Ricardo Flores</i>	
Introducción . . . . .	112
Materiales y métodos . . . . .	115
Aplicación del AMC al sistema educativo latinoamericano . . . . .	118
Resultados obtenidos . . . . .	135
Conclusiones . . . . .	144
Referencias . . . . .	146

<b>Conclusiones . . . . .</b>	<b>156</b>
<i>Rafael Burbano, Fander Falconi, Ruthy Intriago, Juan Ponce y Juan Samaniego E.</i>	

**Apéndice**

<b>Resultados de las pruebas SERCE, TERCE o ambas, por país y por factor . . . . .</b>	<b>161</b>
<b>Autora y autores . . . . .</b>	<b>191</b>

# Ilustraciones

## Gráficos

Gráfico 3.1. Resultados en Lenguaje por país en la prueba SERCE. . . . .	82
Gráfico 3.2. Resultados en Matemática por país en la prueba SERCE. . . . .	82
Gráfico 3.3. Índice de infraestructura escolar por país en la prueba SERCE. . . . .	83
Gráfico 3.4. Índice de activos del hogar por país en la prueba SERCE. . . . .	84
Gráfico 3.5. Índice pedagógico por país en la prueba SERCE. . . . .	85
Gráfico 3.6. Resultados en Lenguaje por país en la prueba TERCE. . . . .	86
Gráfico 3.7. Resultados en Matemática por país en la prueba TERCE. . . . .	88
Gráfico 3.8. Índice de infraestructura escolar por país en la prueba TERCE. . . . .	89
Gráfico 3.9. Índice de activos del hogar por país en la prueba TERCE. . . . .	90
Gráfico 3.10. Índice pedagógico por país en la prueba TERCE. . . . .	92
Gráfico 4.1. Resultados para sexto grado en lectura y Matemática en la prueba TERCE. . . . .	142

**Tablas**

Tabla 2.1. Las principales orientaciones de UNESCO sobre formación de docentes . . . . .	49
Tabla 3.1. Cambio en el puntaje en Lenguaje entre las pruebas TERCE (T) y SERCE (S). . . . .	87
Tabla 3.2. Cambio en el puntaje en Matemática entre las pruebas TERCE (T) y SERCE (S). . . . .	88
Tabla 3.3. Cambio en el índice de infraestructura escolar entre las pruebas TERCE (T) y SERCE (S) . . . . .	90
Tabla 3.4. Cambio en el índice de activos del hogar entre las pruebas TERCE (T) y SERCE (S) . . . . .	91
Tabla 3.5. Cambio en el índice pedagógico entre las pruebas TERCE (T) y SERCE (S) . . . . .	92
Tabla 3.6. Coeficientes de Lenguaje por variable en las pruebas SERCE y TERCE en toda la región . . . . .	95
Tabla 3.7. Coeficientes de Matemática por variable en las pruebas SERCE y TERCE en toda la región . . . . .	98
Tabla 3.8. Factores más importantes para determinar los logros académicos por país . . . . .	105
Tabla 4.1. Matriz de impacto . . . . .	116
Tabla 4.2. Criterios educacionales sobre estudiantes: efecto en el aprovechamiento estudiantil . . . . .	124
Tabla 4.3. Criterios educacionales sobre docentes que maximizan el aprovechamiento estudiantil. . . . .	125
Tabla 4.4. Criterios educacionales sobre escuelas: efecto en el aprovechamiento estudiantil . . . . .	125
Tabla 4.5. Parámetros de los criterios . . . . .	127
Tabla 4.6. Criterios sobre entorno: impacto en el sistema educativo. . . . .	133
Tabla 4.7. Criterios. . . . .	135
Tabla 4.8. Índice multicriterial de factores educacionales por país. . . . .	136
Tabla 4.9. Índices de factores educacionales por dimensión . . . . .	137
Tabla 4.10. Indicadores descriptivos e índices de factores educativos global y por dimensión . . . . .	138
Tabla 4.11. Índice multicriterial de contexto socioeconómico. . . . .	139

Tabla 4.12. Índices de contexto socioeconómico por dimensión . . . . .	140
Tabla 4.13. Indicadores descriptivos e índices de contexto socioeconómico global y por dimensión . . . . .	141
Tabla 4.14. Resultados de pruebas TERCE e índices multicriteriales . . . . .	143
Tabla 4.15. Correlación de resultados entre TERCE e índices multicriteriales . . . . .	144
Tabla A1. Argentina, resultados en Lenguaje . . . . .	162
Tabla A2. Argentina, resultados en Matemática . . . . .	163
Tabla A3. Brasil, resultados en Lenguaje y Matemática en la prueba TERCE . . . . .	164
Tabla A4. Chile, resultados en Lenguaje . . . . .	165
Tabla A5. Chile, resultados en Matemática . . . . .	166
Tabla A6. Colombia, resultados en Lenguaje . . . . .	167
Tabla A7. Colombia, resultados en Matemática . . . . .	168
Tabla A8. Costa Rica, resultados en Lenguaje . . . . .	169
Tabla A9. Costa Rica, resultados en Matemática . . . . .	170
Tabla A10. Cuba, resultados en Lenguaje y Matemática en la prueba SERCE . . . . .	171
Tabla A11. Ecuador, resultados en Lenguaje . . . . .	172
Tabla A12. Ecuador, resultados en Matemática . . . . .	173
Tabla A13. El Salvador, resultados en Lenguaje y Matemática en la prueba SERCE . . . . .	174
Tabla A14. Guatemala, resultados en Lenguaje . . . . .	175
Tabla A15. Guatemala, resultados en Matemática . . . . .	176
Tabla A16. Honduras, resultados en Lenguaje y Matemática en la prueba TERCE . . . . .	177
Tabla A17. México, resultados en Lenguaje y Matemática en la prueba TERCE . . . . .	178
Tabla A18. Nicaragua, resultados en Lenguaje . . . . .	179
Tabla A19. Nicaragua, resultados en Matemática . . . . .	180
Tabla A20. Panamá, resultados en Lenguaje . . . . .	181
Tabla A21. Panamá, resultados en Matemática . . . . .	182
Tabla A22. Paraguay, resultados en Lenguaje . . . . .	183

## Ilustraciones

Tabla A23. Paraguay, resultados en Matemática . . . . .	184
Tabla A24. Perú, resultados en Lenguaje. . . . .	185
Tabla A25. Perú, resultados en Matemática . . . . .	186
Tabla A26. República Dominicana, resultados en Lenguaje . . . . .	187
Tabla A27. República Dominicana, resultados en Matemática . . . . .	188
Tabla A28. Uruguay, resultados en Lenguaje. . . . .	189
Tabla A29. Uruguay, resultados en Matemática . . . . .	190

# Abreviaturas y siglas

AHP	Analytic Hierarchy Process
ALC	América Latina y el Caribe
AMC	Análisis Multicriterio
BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CACES	Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CLASS	Classroom Assessment Scoring System
CV	Coefficiente de variación
EGB	Educación General Básica
ELECTRE	Elimination Et Choix Traduisant la Réalité
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo
ICCS	Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana
IEA	Asociación Internacional de Evaluación y Rendimiento Académico
IESALC	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
INEC	Instituto Nacional de Estadísticas y Censos
LLECE	Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
MAUT	Multi-Attribute Utility Theory
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible

## Abreviaturas y siglas

OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
ONU	Organización de Naciones Unidas
OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PAPT	Programa de Acompañamiento Pedagógico en Territorio
PEA	Población Económicamente Activa
PIB	Producto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PPA	Paridad del Poder Adquisitivo
PROMETHE	Preference Ranking Organization Method for Enrichment of Evaluations
SERCE	Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo
TERCE	Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo
TOPSIS	Technique for Order of Preference by Similarity to Ideal Solution
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

## Conclusiones

Rafael Burbano, Fander Falconí, Ruthy Intriago,  
Juan Ponce y Juan Samaniego F.

El objetivo central de esta investigación consistió en examinar los factores asociados a la calidad educativa, entendida en un sentido amplio y multi-dimensional, en el ámbito latinoamericano a partir de los años 2000. Para ello se han empleado diversas aproximaciones teóricas y metodológicas mediante el uso de información estandarizada. Uno de los puntos clave fue evaluar los elementos pedagógicos (la práctica pedagógica de los y las docentes, su capacidad para comunicarse, los vínculos que propician con los y las estudiantes y las actitudes que adoptan) en el interior del aula, para observar si están ligados a la mejora de la calidad educativa en la región. Del mismo modo, se buscó comprender la relación entre el entorno social y el macroeconómico, y el proceso educativo asociado a la calidad.

Luego de presentar estos enfoques múltiples, concluimos que para mejorar los logros educativos y la calidad de la educación no debemos limitarnos al ámbito educacional –docentes, escuelas, familias y estudiantes–. Ello es necesario, pero es preciso incluir las condiciones socioeconómicas de la población, su estabilidad macroeconómica, un trabajo digno para la población, mayores recursos, la eficiencia en el sistema educativo y la equidad social. También adquieren relevancia los vínculos entre la educación y el sector productivo, orientado a productos de alto valor agregado con base en la incorporación del conocimiento y la tecnología.

En el capítulo “El debate y las perspectivas sobre la calidad, el currículo y los equipos docentes” presentamos los enfoques que han caracterizado

el debate sobre la educación y los sistemas escolares en América Latina en años recientes. Propusimos reflexiones sobre las maneras en las que se han gestado e implementado las políticas educativas en diversos contextos de la región. El trabajo priorizó cuatro ámbitos de reflexión sobre la calidad de la educación: el currículo, los y las docentes, los aprendizajes y los procesos de innovación.

La flexibilidad pedagógica y las percepciones de los estudiantes con respecto a su propio aprendizaje son elementos que determinan la interacción alumno-docente. Además, existe una brecha entre la formación docente y las demandas sociales por una educación de calidad. La necesidad de establecer relaciones y articulaciones entre la formación inicial y permanente de docentes y las demandas sociales por una educación de calidad, constituye un aspecto prioritario de las políticas públicas sobre docentes en la región. Las maneras en las que los sistemas educativos han abordado la cuestión de los/las docentes evidencian la distancia entre los imaginarios que prevalecen en su formación inicial y la realidad educativa en la que posteriormente se desenvuelven.

Es preciso formular políticas públicas en la región para alinear la formación inicial y permanente de docentes a las demandas sociales y los cambios que se producen en el entorno social. Se proponen seis ámbitos que requieren integrarse al desarrollo de políticas públicas sobre formación de docentes: 1) el mejoramiento del perfil de ingreso a la carrera docente; 2) la formación de docentes para atender población en contextos de vulnerabilidad, escolaridad inconclusa, rezago escolar y diversidad; 3) el fortalecimiento de la calidad de formadores/as de docentes; 4) un énfasis en el acompañamiento pedagógico y el trabajo colaborativo como estrategias de la formación de docentes en servicio; 5) un énfasis en la formación de docentes para una educación en ciudadanía; 6) y el impulso de sistemas consensuados de evaluación del desempeño.

La relevancia del contexto escolar y la comunicación entre estudiantes y docentes son esenciales. La interacción en el aula condiciona sus relaciones y es, por lo tanto, el detonante de otros factores que impulsan la calidad de la educación, como la libertad y el pensamiento crítico, que solo los y las docentes pueden estimular.

Una conclusión relevante de ese capítulo trata la divergencia entre el currículo y los resultados del aprendizaje. La práctica en las aulas ha mostrado que la priorización de disposiciones curriculares sobre *destrezas a conseguir* (qué se aprende) ha traído consigo un rol menos significativo y hasta inexistente de la esencia misma del aprendizaje (cómo se aprende). Ello ha devenido en rutinas escolares que privilegian lo instrumental (planificación microcurricular) antes que la reflexión sobre el niño y la niña como aprendices y la preparación de ambientes e interacciones para que suceda el aprendizaje. En los últimos años ha primado una visión centrada en el currículo antes que en el aprendizaje.

Ante ello, se plantea un currículum flexible, no único, en el que se reconozcan las diferencias (no solo sociales, sino educativas, lo que lleva a programas específicos). Es necesario un mayor trabajo en el aula, una capacidad decisional de los y las docentes y replantear una evaluación de los aprendizajes para evaluar los procesos y sus resultados. Si el espacio de concreción del currículo está en manos del profesor o la profesora, la construcción de la confianza social, institucional y normativa sobre su rol constituye otro desafío clave en los países de la región. Un punto notable es la valoración social de la carrera docente en el mediano y largo plazos. Esto pasa por definir innovaciones educativas en el aula. Y también por recuperar la integralidad de la política. Actualmente, el proceso formal está desarticulado de los procesos no formales, el mundo escolar con el no escolar.

En el capítulo “Los factores pedagógicos y los logros académicos en América Latina” recurrimos a técnicas econométricas para realizar un análisis comparado, a nivel regional, de los países de América Latina en los que se aplicaron las pruebas SERCE y TERCE. El propósito fue observar la relación entre factores pedagógicos y logros académicos. Además, analizamos la importancia de los factores pedagógicos en relación con la calidad educativa, entre ellos la infraestructura, las características del niño y la niña, del/la docente, del/la directora/a de la escuela, el nivel socio-económico del hogar, y otros componentes asociados.

Los resultados regionales muestran que los elementos principales en la determinación de los logros académicos han sido los factores socio-económicos (medidos a través del índice de activos del hogar (relación positiva), la

infraestructura escolar (medida a través del índice de infraestructura escolar (relación positiva), la no repitencia del/la estudiante (relación positiva), el asistir a una escuela pública (relación negativa) y por último los factores pedagógicos (medidos a través del índice pedagógico (relación positiva). Estos resultados se confirman cuando se realiza el análisis por país. En este sentido, el capítulo corrobora lo que se propone en la literatura. La calidad de la educación debe ser entendida de manera global, en donde confluyen elementos socioeconómicos, una adecuada infraestructura escolar, una adecuada pedagogía y una adecuada gestión del sistema escolar.

En el capítulo “Un análisis multicriterio del desempeño de la calidad educativa en América Latina” evaluamos las relaciones entre logros educativos y factores asociados. El AMC del sector educativo nos permitió enfocar la problemática de la educación con una visión más amplia, holística. En este estudio se realizaron dos análisis multicriteriales. El primero sobre el entorno o contexto en el que se desenvuelven los sistemas educativos mediante nueve criterios macroeconómicos y presupuestarios, sociales y de competitividad de las economías. En el segundo se consideraron 28 factores educacionales asociados a estudiantes, docentes y escuelas.

Concluimos que las condiciones sociales de los hogares y docentes, los encadenamientos entre los sectores educativos y productivos, y la condiciones macroeconómicas y presupuestarias inciden de manera manifiesta en los factores educacionales más directamente asociados a los actores educacionales (estudiantes, docentes y escuelas). Todo esto, a su vez, afecta los resultados académicos.

Además de los resultados de esta investigación –y a propósito de la pandemia del COVID-19, que afectó con fuerza al sistema educativo latinoamericano–, se evidencia la falta de un modelo pedagógico apropiado para enfrentar la educación en línea y disminuir las brechas de conectividad.

Con respecto a las propuestas educativas que emergieron en el contexto de la pandemia se destacan al menos tres desafíos fundamentales para nuestros sistemas escolares: 1) la importancia de garantizar la continuidad escolar de los niños, las niñas y adolescentes; 2) la integración de protocolos y comportamientos requeridos por una emergencia sanitaria en la cotidianidad y rutinas escolares, de cara al retorno progresivo a la

presencialidad; 3) y la construcción de una autonomía decisional en los territorios. De hecho, la crisis sanitaria ha obligado a los sistemas educativos a promover una mayor flexibilidad que facilite la concreción y adecuación curricular, de acuerdo con los contextos específicos de estudiantes y su accesibilidad a internet.

Asimismo, se presentan algunas oportunidades y desafíos para la educación en el contexto de la pandemia:

- La construcción de nuevas formas de relación entre escuela y familia. Es decir, la articulación de la familia al proceso educativo de los niños y las niñas, sin que esto implique trasladar la responsabilidad de los aprendizajes al hogar.
- Reorganizar el currículo y volverlo menos prescriptivo y más adecuado a las necesidades diferenciadas de los niños y las niñas.
- Valorar y atender los ritmos diferenciados de los niños y las niñas en sus procesos de aprendizaje.
- Priorizar la atención educativa a niños, niñas y adolescentes de escuelas multigrado, en condición de rezago escolar y/o vinculada al trabajo infantil y juvenil.

La educación es el mayor recurso de una sociedad y su conducción pertenece a todos sus actores: docentes, madres y padres de familia y estudiantes, en primera instancia; a mayor escala, el Estado, la sociedad, las instituciones, las empresas, las cooperativas, los gremios, los artesanos, los obreros, los campesinos, etc. Lo que ocurra en el aula repercute en todos los aspectos institucionales y sociales de un país. Si no hay dinámica en el aprendizaje, un país empieza a limitar sus oportunidades.