

Reducir la pobreza en el mundo gracias a la enseñanza primaria y secundaria universal

DOCUMENTO DE POLÍTICA 32 / FICHA DESCRIPTIVA 44

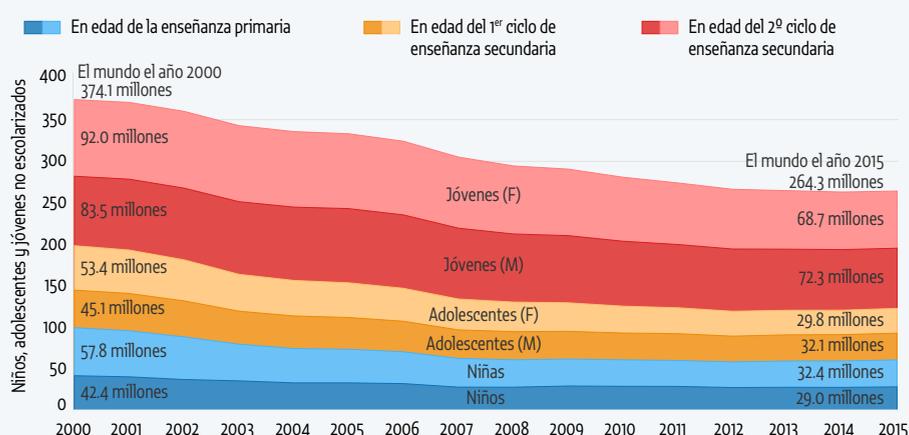
Junio de 2017

Erradicar la pobreza e impartir educación de calidad, equitativa e inclusiva a todos son dos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) estrechamente relacionados entre sí. Como el Foro Político de Alto Nivel de este año tiene por tema la prosperidad y la reducción de la pobreza, este documento, que difunden conjuntamente el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) y el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (el Informe GEM), muestra por qué es la educación tan esencial para el logro de los ODS y presenta las estimaciones más recientes de las cantidades de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados para demostrar lo mucho que está en juego. La tasa de no escolarización no ha variado desde 2008 en la enseñanza primaria, desde 2012 en el primer ciclo de la enseñanza secundaria y desde 2013 en el segundo ciclo de la secundaria. Las consecuencias son graves: si todos los adultos cursasen enteramente los estudios de enseñanza secundaria, la tasa de pobreza mundial disminuiría en más de la mitad.

Los niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados: situación y tendencias en el mundo

FIGURA 1

Niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados en el mundo, 2000-2015



Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

El número de niños, adolescentes y jóvenes excluidos de la educación escolar disminuyó de manera constante en el decenio siguiente al año 2000, pero los datos del IEU muestran que en los últimos años este avance prácticamente quedó interrumpido; la cantidad de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados ha permanecido casi invariable en alrededor de 264 millones en los tres años últimos (figura 1 y cuadro 1). Unos 61 millones, el 23% del total, son niños en edad de cursar la enseñanza primaria (de seis a 11 años de edad, aproximadamente), 62 millones, el 23% del total, son adolescentes en edad de cursar el primer ciclo de secundaria (de 12 a 14 años, aproximadamente), y 141 millones, el 53% del total, jóvenes en edad de seguir el segundo ciclo de secundaria (de 15 a 17 años, aproximadamente) (a los que denominaremos niños, adolescentes y jóvenes, respectivamente).ⁱ

Las tasas de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados han seguido una tendencia similar (figura 2). Tras una disminución inicial en los años siguientes al 2000, la tasa de no escolarización en la enseñanza primaria apenas ha variado de estar cerca del 9% desde 2008 y la del primer ciclo de la enseñanza secundaria asciende al 16% desde 2012. La del segundo ciclo de secundaria, que inicialmente era mucho más alta que las de primaria y el primer ciclo de secundaria, ha disminuido más regularmente desde 2000, pero la tendencia se está ralentizando y el cálculo más reciente la sitúa en el 37%.

CUADRO 1

Tasas y cantidades de personas no escolarizadas por regiones de los ODS, 2015

Niños en edad de cursar la enseñanza primaria no escolarizados							
Región	Tasa de no escolarización (%)				Cantidad de no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
América del Norte y Europa	3.2	3.5	3.0	0.86	2.1	1.1	0.9
América Latina y el Caribe	4.9	5.3	4.5	0.84	2.9	1.6	1.3
Asia central y Asia meridional	5.9	5.3	6.5	1.19	11.0	5.2	5.8
Asia oriental y Asia sudoriental	4.1	4.1	4.2	1.02	6.9	3.6	3.3
Asia occidental y África del Norte	10.6	9.5	11.7	1.18	5.5	2.5	3.0
África subsahariana	20.6	18.4	22.8	1.19	32.6	14.8	17.9
Oceanía	6.6	5.7	7.5	1.23	0.3	0.1	0.1
Mundo	8.8	8.1	9.7	1.16	61.4	29.0	32.4
Adolescentes en edad de cursar el 1er ciclo de secundaria no escolarizados							
Región	Tasa de no escolarización (%)				Cantidad de no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
América del Norte y Europa	1.8	...	...	...	0.8	...	...
América Latina y el Caribe	8.0	8.2	7.9	0.96	2.9	1.5	1.4
Asia central y Asia meridional	17.9	19.2	16.5	0.86	19.9	11.2	8.7
Asia oriental y Asia sudoriental	9.8	10.2	9.3	0.91	8.5	4.6	3.8
Asia occidental y África del Norte	14.6	11.7	17.6	1.33	4.1	1.7	2.4
África subsahariana	36.1	35.1	37.1	1.05	25.7	12.6	13.1
Oceanía	2.1	...	...	...	0.0	...	...
Mundo	16.4	16.4	16.3	0.99	61.9	32.1	29.8
Jóvenes en edad de cursar el 2o ciclo de secundaria no escolarizados							
Región	Tasa de no escolarización (%)				Cantidad de no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
América del Norte y Europa	7.8	8.3	7.1	0.86	2.9	1.6	1.3
América Latina y el Caribe	23.6	24.3	22.9	0.94	7.5	3.9	3.6
Asia central y Asia meridional	48.8	47.7	50.0	1.05	68.9	35.2	33.7
Asia oriental y Asia sudoriental	21.9	24.6	18.9	0.77	17.9	10.6	7.4
Asia occidental y África del Norte	33.1	32.1	34.2	1.06	8.8	4.4	4.4
África subsahariana	57.4	53.6	61.3	1.12	34.4	16.3	18.1
Oceanía	33.8	40.0	27.2	0.68	0.5	0.3	0.2
Mundo	37.1	36.7	37.5	1.02	141.0	72.3	68.7

Notas: IPGA = índice de paridad de género ajustado (tasa de no escolarización de niñas y adolescentes y jóvenes (F)/niños, adolescentes y jóvenes (M); véase el recuadro 1).

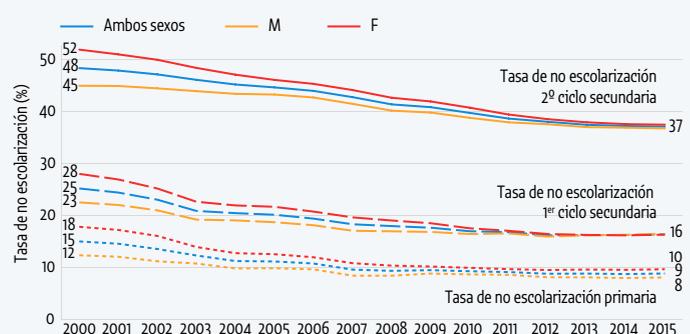
... = no disponible. Se desconocen las tasas y cantidades de no escolarizados de América del Norte y Europa y de Oceanía en 2015.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Dicho de otro modo: los jóvenes tienen cuatro veces más probabilidades de no estar escolarizados que los niños y dos veces más que los adolescentes. Las elevadas tasas de no escolarización de las cohortes de más edad pueden explicarse por la pobreza y otras distintas razones: muchos jóvenes no han tenido nunca la posibilidad de estudiar cuando tenían menos años, es frecuente que la enseñanza del segundo ciclo de secundaria no sea obligatoria y en la mayoría de los países los jóvenes tienen derecho a trabajar (IEU e Informe GEM, 2016).

FIGURA 2

Tasa de no escolarización mundial por grupos de edad y sexos, 2000-2015



Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

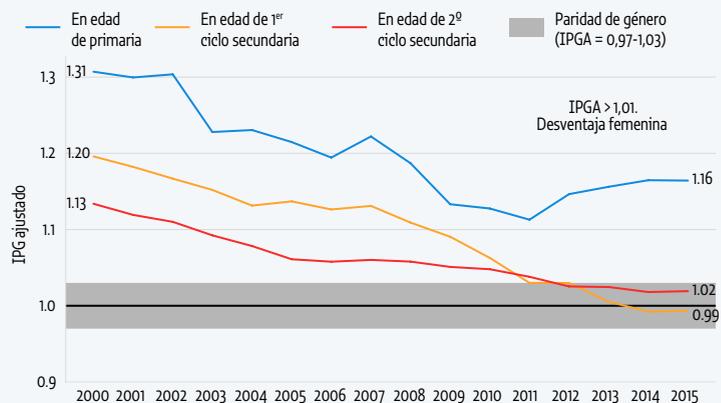
El mundo avanza hacia la paridad de género en las tasas de no escolarización

La disminución de las tasas de no escolarización y de las cantidades de personas no escolarizadas en los 15 años últimos estuvo acompañada de una reducción de la disparidad de género a nivel mundial. Tradicionalmente las niñas y las jóvenes tenían más probabilidades de quedar excluidas de la educación. Sin embargo, actualmente las tasas de no escolarización de los muchachos y las muchachas en los dos ciclos de la enseñanza secundaria son casi idénticas y la diferencia en razón del sexo entre los niños y las niñas en edad de cursar la primaria disminuyó, pasando de más de cinco puntos porcentuales en el 2000 a menos de dos puntos porcentuales en 2015.

También puede constatarse la tendencia hacia la paridad de género en los valores del índice de paridad de género ajustado (IPGA) de la tasa de no escolarización en la **figura 3**, un nuevo indicador concebido y difundido por el IEU por primera vez en este documento (véase el **recuadro 1**). El IPG ajustado de la tasa mundial de no escolarización disminuyó del 1,31 en el 2000 a un mínimo del 1,11 en 2011, pero en los últimos años hubo un ligero repunte ocasionado por la disminución continua de la tasa de no escolarización masculina combinada con un pequeño aumento de la tasa de no escolarización femenina. Esto significa que, en conjunto, las niñas en edad de cursar la enseñanza primaria tienen más probabilidades que los niños de no estar escolarizadas.

FIGURA 3

IPGA de la tasa de no escolarización mundial por grupos de edad, 2000-2015



Nota: IPGA = índice de paridad de género ajustado (tasa de no escolarización de niñas y adolescentes y jóvenes (F)/niños, adolescentes y jóvenes (M); véase el **recuadro 1**).

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

RECUADRO 1

El índice de paridad de género ajustado

Los índices de paridad son el principal indicador que se utiliza para hacer el seguimiento del avance hacia la meta 4,5 de los ODS: 'eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional'. El índice de este tipo más conocido es el índice de paridad de género (IPG), que se calcula dividiendo el valor 'femenino' de un indicador por su valor 'masculino'. Si ambos valores son iguales, el IPG tiene un valor de 1. Para posibilitar pequeñas variaciones en los valores del indicador, normalmente se postula que la paridad de género existe cuando se dan valores comprendidos entre 0,97 y 1,03.

Ahora bien, el PG es un instrumento de medición imperfecto porque no es simétrico en torno a 1 y no tiene un límite superior, ya que su rango teórico abarca desde 0 hasta el infinito. Por ejemplo, si la tasa de matriculación neta (TMN) femenina en la enseñanza primaria es del 40% y la masculina del 50%, el IPG tiene un valor de 0,8. Si se invierten los valores femenino y masculino, el IPG tiene un valor de 1,25, el cual da la impresión errónea de una mayor disparidad de género porque hay más distancia de 1,25 a 1 que de 0,8. Si los valores del indicador son pequeños, el IPG puede tomar asimismo valores elevadísimos, muy alejados del rango habitual de 0 a 2.

Para hacer frente a estos inconvenientes, el IEU ha elaborado un IPG ajustado (IPGA) que es simétrico en torno a 1 y que se limita a un rango de entre 0 y 2. El IPG ajustado se calcula del modo siguiente:

- Si el valor femenino del indicador \leq el valor masculino del indicador:
IPG ajustado = valor femenino / valor masculino
- Si el valor femenino del indicador $>$ el valor masculino del indicador:
IPG ajustado = $2 - 1 / (\text{valor femenino} / \text{valor masculino})$

Si el valor femenino de un indicador es menor que el valor masculino o igual a él, los IPG no ajustado y ajustado son idénticos. Si el valor femenino es mayor que el masculino, el IPG ajustado es sistemáticamente más pequeño que el IPG no ajustado. En el ejemplo anterior, una TMN femenina del 50% y una TMN masculina del 40% arrojan un IPG ajustado de 1,2, que es la misma distancia de 1 que el valor 0,8, frente al valor del IPG no ajustado de 1,25.

En cuanto a la tasa de no escolarización, un IPG ajustado mayor que 1 significa que las niñas tienen más probabilidades de no estar escolarizadas y que por ende están en desventaja relativa, mientras que si el valor es inferior a 1 los niños tienen más probabilidades de no estar escolarizados y por lo tanto en desventaja relativa. Como en el caso del IPG no ajustado, se interpreta que los valores del IPG ajustado entre 0,97 y 1,03 indican que existe paridad de género.

En cambio, los valores más recientes del IPG ajustado de las tasas de no escolarización en los ciclos primero y segundo de la enseñanza secundaria están en el rango de paridad de género de 0,97 y 1,03, lo cual quiere decir que los muchachos y las muchachas de esos grupos de edad tienen la misma probabilidad de no estar escolarizados.

Es importante observar que los promedios mundiales ocultan disparidades en los planos regional y de los países, que se tratan a continuación. En muchos países, las niñas y muchachas de todas las edades tropiezan con obstáculos considerables para poder estudiar.

Cifras regionales y nacionales de no escolarización

Las cifras mundiales de no escolarización ocultan grandes diferencias regionales. En la siguiente sección se exponen datos correspondientes a las regiones que se han utilizado para hacer el seguimiento de los ODS (véase el **recuadro 2**).

El África subsahariana tiene las tasas de no escolarización más altas

Como en años anteriores, el África subsahariana sigue siendo la región que tiene las mayores tasas de no escolarización en todos los grupos de edad (véanse el **cuadro 1** y la **figura 5**). De los 61 millones de niños no escolarizados, 33 millones, más de la mitad, viven en el África subsahariana. Asia central y Asia meridional tienen la segunda cantidad más alta de niños no escolarizados, 11 millones. El África subsahariana también presenta la tasa más elevada de exclusión, con un 21% de niños privados del derecho a la educación, seguida por Asia occidental y África septentrional (11%) y Oceanía (7%).

La tasa mundial de no escolarización en la enseñanza secundaria (16%) es casi el doble que la de la enseñanza primaria, pero como se calcula respecto de una cohorte de edad menos nutrida, en el mundo la cantidad de adolescentes no escolarizados (62 millones) es solo un poco mayor que la de los niños no escolarizados.

En tres regiones viven nueve de cada diez adolescentes no escolarizados: el África subsahariana (26 millones), Asia central y Asia meridional (20 millones) y Asia oriental y sudoriental (8,5 millones). El África subsahariana también es la región que tiene la tasa más alta de adolescentes no escolarizados (36%), seguida por Asia central y Asia meridional (18%) y por Asia occidental y África septentrional (15%).

En todas las regiones, las tasas de no escolarización y las cantidades de personas a las que corresponden son mucho más altas entre los jóvenes en edad de cursar el segundo ciclo de la enseñanza secundaria que entre las cohortes de menos

RECUADRO 2

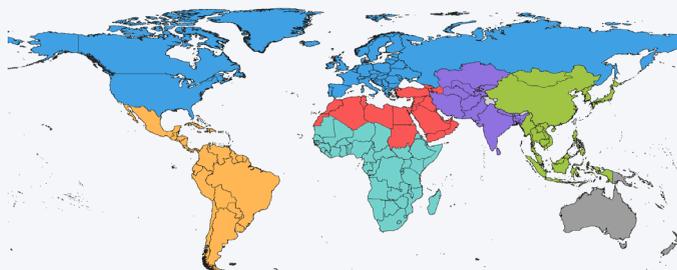
Las regiones de los ODS

Este análisis aplica un nuevo conjunto de agrupaciones regionales que se utilizan para hacer el seguimiento de los ODS, incluido el objetivo referente a la educación (el ODS 4). Es importante señalar que son diferentes de las diez regiones que se utilizaron para hacer el seguimiento de los objetivos de desarrollo del Milenio entre 2000 and 2015. Para el seguimiento de los ODS, se divide el mundo en las siete regiones que se muestran en la **figura 4**.

FIGURA 4

Regiones de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

- América del Norte y Europa
- Asia central y Asia meridional
- Asia occidental y África del Norte
- Oceanía
- América Latina y el Caribe
- Asia oriental y Asia sudoriental
- África subsahariana



Nota: La representación y el empleo de las fronteras y de los datos conexos que figuran en este mapa pueden contener algún error y no significan necesariamente su refrendo ni su aceptación por la UNESCO.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

edad. En total, 141 millones de jóvenes no estaban escolarizados en 2015, 18 millones más que la suma de los niños y los adolescentes no escolarizados. La mayor cantidad de ellos, 69 millones, vive en Asia central y Asia meridional, otros 34 millones en el África subsahariana y 18 millones en Asia oriental y Asia sudoriental. Más de la mitad de los jóvenes no están escolarizados en el África subsahariana (57%), y casi la mitad en Asia central y Asia meridional (49%).

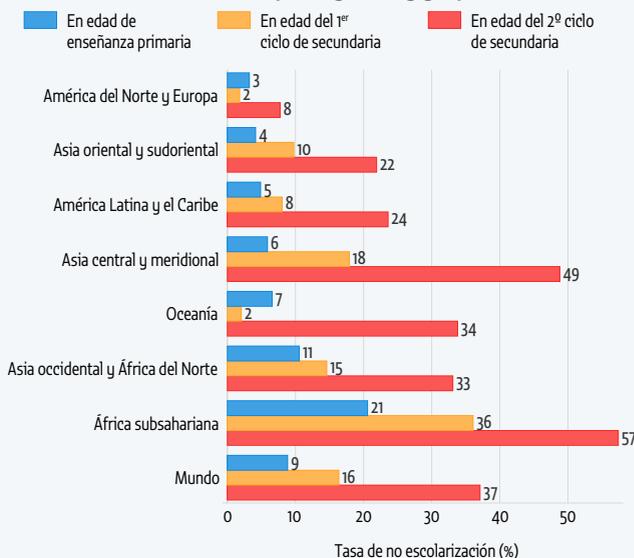
Las disparidades de género persisten a nivel regional

En el 2000, el 54% de los 374 millones de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados en el mundo eran de sexo femenino, según los datos del IEU. En 2015, esa proporción había bajado al 50%. Ahora bien, esos promedios mundiales ocultan diferencias considerables en los planos regional y de los países.

Las niñas en edad de cursar la enseñanza primaria están desfavorecidas en la mayoría de las regiones, salvo en América Latina y el Caribe y en América del norte y Europa, donde los niños tienen más probabilidades de no estar escolarizados (figura 6).

FIGURA 5

Tasas de no escolarización por regiones y grupos de edad, 2015

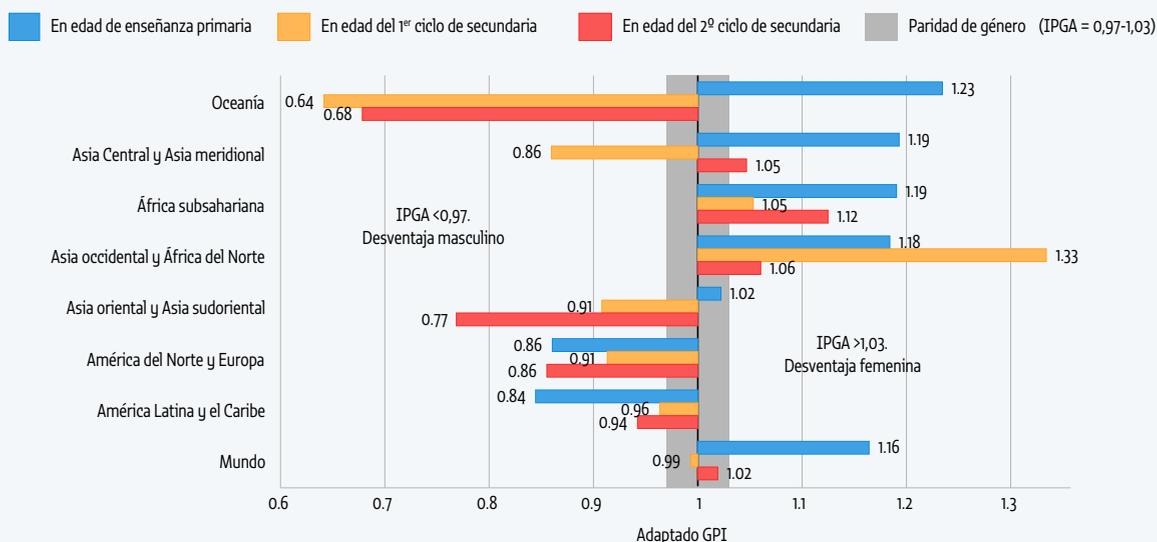


Nota: Las regiones aparecen clasificadas por su tasa de no escolarización en primaria.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

FIGURA 6

IPGA de la tasa de no escolarización por regiones y grupos de edad, 2015 o año más reciente



Nota: IPGA = índice de paridad de género ajustado (tasa de no escolarización de niñas y adolescentes y jóvenes (F)/niños, adolescentes y jóvenes (M); véase el recuadro 1). Las regiones aparecen clasificadas por su tasa de no escolarización en primaria. Con respecto a la edad de cursar el primer ciclo de secundaria, el IPGA de América del Norte y Europa corresponde a 2013 y el de Oceanía a 2012.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Las mayores disparidades de género en la enseñanza primaria se observan en Oceanía, con un IPG ajustado del 1,23. La paridad de género entre los niños solo se ha alcanzado en una región: Asia oriental y Asia sudoriental.

En cuanto a las tasas de no escolarización en el primer ciclo de la enseñanza secundaria, las mayores disparidades de género se observan en Oceanía y en Asia occidental y África septentrional. En la primera de estas regiones, los adolescentes varones tienen más probabilidades de no estar escolarizados, con un IPG ajustado de 0,64, y en la segunda las adolescentes están desfavorecidas, con un IPG ajustado del 1,33. Ninguna región ha alcanzado la paridad de género, pero América Latina y el Caribe (IPG ajustado: 0,96) y el África subsahariana (IPG ajustado: 1,05) están próximas a la paridad en este grupo de edad.

Entre los jóvenes, se observan grandes disparidades favorables a las muchachas en Oceanía (IPG ajustado: 0,68), y Asia oriental y Asia sudoriental (IPG ajustado: 0,77). Asia central y Asia meridional (IPG ajustado: 1,05), Asia occidental y África septentrional (1,06), y América Latina y el Caribe (0,94) están próximas a la paridad de género.

Los países que tienen las tasas de no escolarización más altas están en África

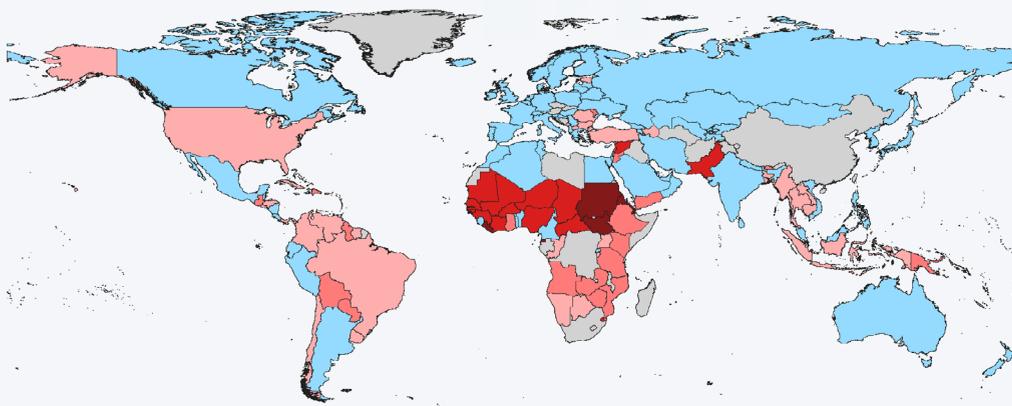
Volviendo a los datos de los países, el mapa de la **figura 7** muestra que más de uno de cada cinco niños en edad de cursar la enseñanza primaria están no escolarizados en varios países del África subsahariana, Asia occidental y Asia meridional. Los países que tienen las tasas de no escolarización más altas son Sudán del sur (69%), Liberia (62%), Eritrea (61%), Sudán (45%), Guinea Ecuatorial (43%), y Djibouti (43%).

Los Estados Unidos de América son uno de los raros países de América del norte y Europa que tienen una tasa relativamente alta de niños no escolarizados (5,5%), pero la mayoría de esos niños están cursando estudios en sus hogares (Redford et al., 2017).

FIGURA 7

Tasa de no escolarización en primaria, 2015 o año más reciente

■ 0% - <5%
 ■ 5% - <10%
 ■ 10% - <20%
 ■ 20% - <40%
 ■ 40% o más
 ■ sin datos



Nota: La representación y el empleo de las fronteras y de los datos conexos que figuran en este mapa pueden contener algún error y no significan necesariamente su refrendo ni su aceptación por la UNESCO.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

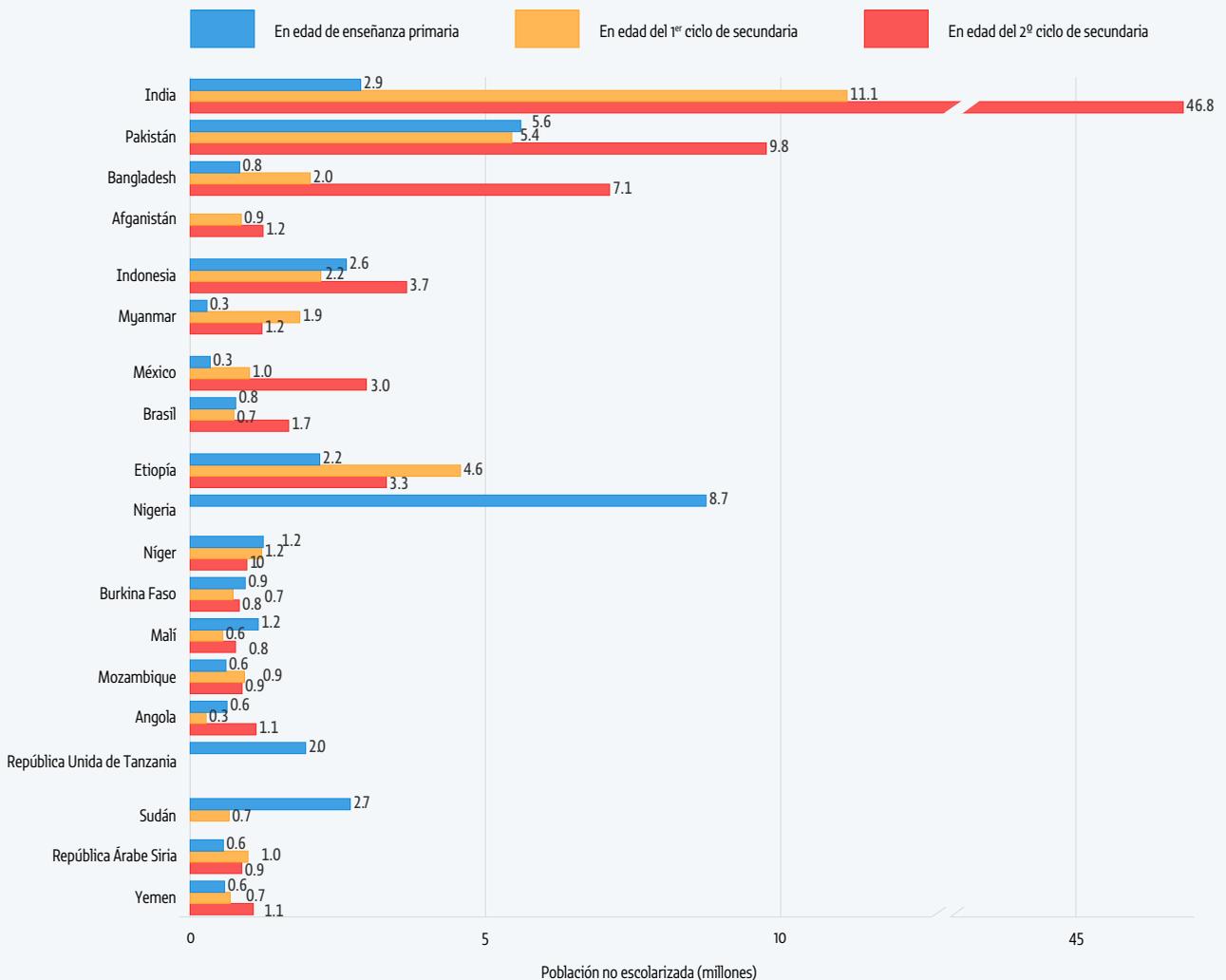
Unos pocos países tienen poblaciones no escolarizadas muy grandes

En la figura 7 se muestran las tasas de no escolarización y en la **figura 8** los países con dos o más millones de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados. En seis países vive más de un tercio de los niños no escolarizados: Nigeria (8,7 millones), Pakistán (5,6 millones), la India (2,9 millones), Sudán (2,7 millones), Indonesia (2,6 millones) y Etiopía (2,2 millones).

Téngase presente que en algunos países no hay estimaciones fiables sobre los tres grupos de edad. Por ejemplo, la República Unida de Tanzania solo tiene una estimación de los niños no escolarizados. En otros países con grandes cantidades de niños no escolarizados, como la República Democrática del Congo, no disponemos de cifras fiables sobre ningún grupo de edad. No obstante, en las cifras sobre las personas no escolarizadas en el mundo se incluyen estimaciones de la situación en esos países.

FIGURA 8

Población no escolarizada, selección de países, por grupos de edad, 2015 o año más reciente



Notas: Se muestran los países con una población no escolarizada de dos millones o más personas. Los países aparecen agrupados por región de los ODS y por orden de cantidad de población no escolarizada. Los datos de México, Myanmar y la República Unida de Tanzania corresponden a 2014. Los de la India, la República Árabe Siria y Yemen, a 2013. Los del Sudán a 2012, los de Angola a 2011 y los de Nigeria a 2010.

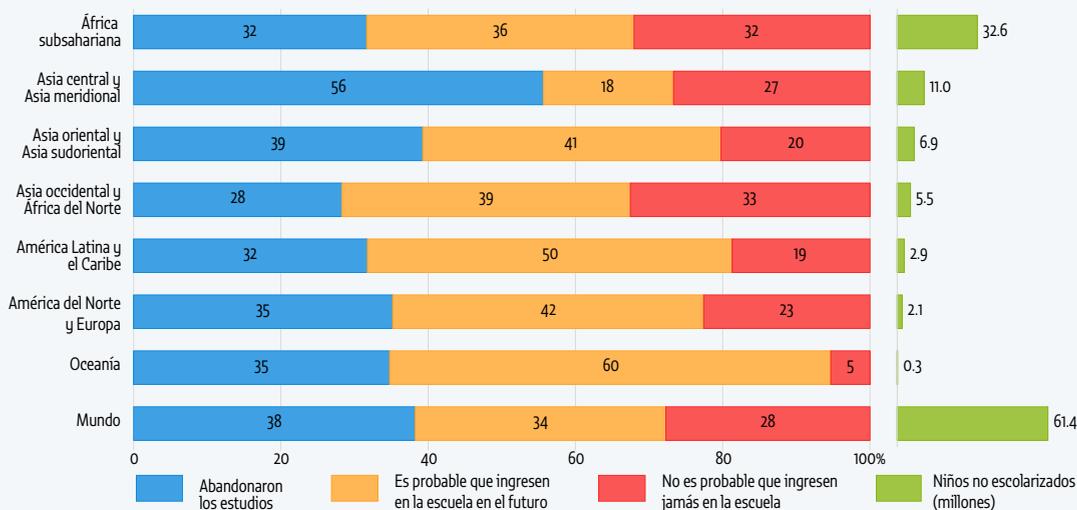
Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Más de uno de cada cuatro niños no escolarizados no irán nunca a un aula

Es importante tener presente que no todos los niños no escolarizados están excluidos permanentemente de la educación. Algunos han cursado estudios en otro tiempo, pero los abandonaron. Otros pueden hacerlo en el futuro y un tercer grupo no es probable que ponga nunca los pies en un aula. En la **figura 9** se presentan cálculos de la distribución de los niños no escolarizados basados en una nueva metodología descrita en el **recuadro 3**.

FIGURA 9

Exposición a la escuela de los niños no escolarizados en edad de cursar la enseñanza primaria, por regiones, 2015



Nota: Las regiones aparecen clasificadas por la cantidad de niños no escolarizados.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

RECUADRO 3

Metodología refinada para efectuar cálculos estimativos de la tipología de la no escolarización

Hace más de un decenio, el IEU concibió una metodología para estimar la distribución de los niños no escolarizados en tres grupos principales con respecto a su exposición a la educación (IEU, 2005):

1. Los niños que habían cursado estudios, pero que los habían abandonado.
2. Los niños que no habían estudiado nunca en una escuela, pero que se prevé que ingresen en una pasada la edad oficial de inicio de la enseñanza primaria.
3. Los niños que no habían estudiado nunca en una escuela y no se prevé que lo hagan jamás.

Generar cálculos estimativos de esta tipología de la desescolarización con un análisis probabilístico de los ingresos y los no ingresos en el futuro no es una tarea fácil por la imperfección de los datos de partida. Otro problema es que tenemos datos sobre matriculaciones en la mayoría de los países, pero no datos sobre ingresos. Estos retos metodológicos hacen

que en el IEU se someta a perfeccionamiento constante la estimación de la tipología de la no escolarización.

En 2016 y 2017, el IEU llevó a cabo un examen exhaustivo de la metodología, que dio lugar a varias mejoras, entre ellas un método para derivar los ingresos de las matriculaciones y una mejor proyección de los futuros ingresos. A diferencia del método anterior, la nueva metodología también toma en cuenta el reingreso de los estudiantes que habían abandonado los estudios. Los cálculos estimativos de la tipología publicados en este documento se basan en esta nueva metodología (IEU, en prensa).

Comparada con la metodología utilizada anteriormente por el IEU, la principal diferencia consiste en que, con la nueva metodología, en promedio se estima que menos niños no ingresan nunca en la escuela. Mientras que, en años anteriores, se calculaba que estaba en este grupo el 40% o más de la población no escolarizada, según la nueva metodología, menos del 30% de los niños no escolarizados es improbable que no se matriculen nunca.

En el mundo, el 28% de los niños no escolarizados, o sea, 17 millones, no ha cursado nunca estudios y probablemente no los comenzará nunca si se han de continuar las actuales tendencias. Cerca del 38% de los niños no escolarizados fueron a la escuela en otro tiempo, pero no prosiguieron los estudios, y el 34% es probable que ingresen en la escuela tardíamente y que tengan más edad que la oficial para el curso que estudien, según cálculos del IEU.

En el África subsahariana y en Asia occidental y África septentrional, uno de cada tres niños no escolarizados probablemente nunca reciba educación formal y lo mismo sucede a más de uno de cada cuatro niños no escolarizados en Asia central y Asia meridional. En Oceanía y en América Latina y el Caribe, la mayoría de los niños no escolarizados empezarán tarde los estudios escolares. Asia central y Asia meridional tiene el porcentaje más elevado de alumnos que dejan temprano la escuela entre los niños no escolarizados. En esa región, más de uno de cada dos niños no escolarizados empezó la enseñanza primaria, pero no llegó hasta el último curso.

La clasificación de los niños no escolarizados por su asistencia a la escuela en el pasado y su posible asistencia en el futuro arroja informaciones muy útiles para los encargados de formular políticas. Para ser eficaces, las políticas deben ajustarse a las diferentes situaciones que afrontan los niños no escolarizados. Si la mayoría de los niños no escolarizados de un país ha cursado estudios en otro tiempo, pero los abandonó, las intervenciones deberían centrarse en reducir la tasa de abandono escolar. En cuanto a los que es probable que asistan a la escuela en el futuro, el objetivo será conseguir que ingresen pronto en el sistema educativo. El grupo más problemático de niños no escolarizados es el de los que no es probable que vayan a la escuela, a menudo a causa de un círculo vicioso de falta de educación y de pobreza que se perpetúa. En la última sección de este documento se formulan algunas sugerencias para mejorar la situación de los niños, adolescentes y jóvenes que están excluidos de la educación a causa de la pobreza y otros factores.

Pobreza y educación

Muchos estudios han demostrado que entre la pobreza y la educación existe una estrecha asociación en lo relativo a la asistencia a la escuela y a los resultados escolares. Se puede observar esos vínculos en los países y en las personas.

Las tasas de no escolarización son más altas en los países pobres

El Banco Mundial asigna los países a cuatro grupos en función de sus ingresos nacionales brutos (INB) per cápita (World Bank, 2017). En los países de bajos ingresos, las tasas de no escolarización son sistemáticamente más altas que en los de ingresos medios-bajos, medios-altos y altos (véanse el **cuadro 2** y la **figura 10**). Por ejemplo, la tasa de no escolarización en la enseñanza primaria asciende al 19% en los países de bajos ingresos y al 3% en los de altos ingresos. La tasa de no escolarización en el primer ciclo de la enseñanza secundaria asciende al 38% y al 2%, respectivamente, y la del segundo ciclo de la secundaria al 62% y al 7%, respectivamente. Tomados en grupo, los países de bajos ingresos combinados tienen tasas de no escolarización más altas que las distintas regiones de los ODS, salvo el África subsahariana, cuya tasa de no escolarización en la enseñanza primaria es marginalmente más elevada.

Los niveles de pobreza también influyen directamente en las disparidades de género en la educación. La comparación de las tasas de no escolarización masculina y femenina muestra que, en los países de bajos ingresos, las niñas y muchachas tienen más probabilidades de no estar escolarizadas que los varones (véase el **cuadro 2**). Esto es especialmente cierto en el caso de los jóvenes, cuyas tasas de no escolarización femenina son más altas en los países de bajos ingresos y de ingresos medios-bajos, mientras que las tasas de no escolarización masculina son más altas en los países de ingresos medios-altos y de altos ingresos.

En los países de bajos ingresos vive un porcentaje desproporcionadamente elevado de la población no escolarizada del mundo

En los países de ingresos medios-bajos (Bangladesh, la India, Indonesia, Nigeria y Pakistán) y medios-altos (el Brasil y China) vive la mayoría de la población en edad escolar.

CUADRO 2

Tasas y cantidades de personas no escolarizadas por nivel de ingreso de los países, 2015

Niños no escolarizados en edad de cursar la enseñanza primaria							
Nivel de ingresos	Tasa de no escolarización (%)				Niños no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
Países de bajos ingresos	19.1	16.7	21.4	1.22	19.9	8.8	11.1
Países de ingresos medianos-bajos	9.7	9.0	10.6	1.15	31.0	14.8	16.2
Países de ingresos medianos-altos	4.3	4.1	4.5	1.09	8.5	4.2	4.2
Países de altos ingresos	2.8	3.0	2.6	0.88	2.1	1.2	1.0
Mundo	8.8	8.1	9.7	1.16	61.4	29.0	32.4

Adolescentes en edad de cursar el 1er ciclo de secundaria no escolarizados							
Nivel de ingresos	Tasa de no escolarización (%)				Niños no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
Países de bajos ingresos	38.5	35.7	41.3	1.14	19.4	9.1	10.3
Países de ingresos medianos-bajos	19.2	20.4	17.9	0.88	33.7	18.6	15.1
Países de ingresos medianos-altos	7.4	7.1	7.7	1.07	8.1	4.1	4.1
Países de altos ingresos	1.5	...	...	...	0.6	...	...
Mundo	16.4	16.4	16.3	0.99	61.9	32.1	29.8

Jóvenes en edad de cursar el 2o ciclo de secundaria no escolarizados							
Nivel de ingresos	Tasa de no escolarización (%)				Niños no escolarizados (millones)		
	Ambos sexos	M	F	IPGA	Ambos sexos	M	F
Países de bajos ingresos	62.3	58.2	66.4	1.12	24.6	11.6	13.0
Países de ingresos medianos-bajos	46.8	45.6	48.0	1.05	91.0	46.1	44.9
Países de ingresos medianos-altos	21.6	23.9	19.2	0.80	22.5	12.9	9.5
Países de altos ingresos	7.1	7.7	6.4	0.83	3.0	1.7	1.3
Mundo	37.1	36.7	37.5	1.02	141.0	72.3	68.7

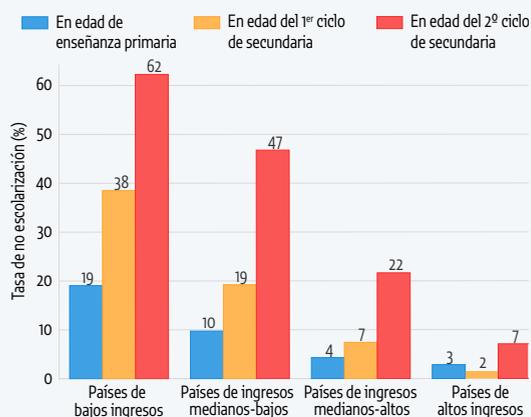
Notas: IPGA = índice de paridad de género ajustado (tasa de no escolarización de niñas y adolescentes y jóvenes (F)/niños, adolescentes y jóvenes (M); véase el recuadro 1).

... = no disponible. Se desconocen las tasas y cantidades de no escolarizados de los países de ingresos altos en 2015.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

FIGURA 10

Tasa de no escolarización por niveles de ingresos y grupos de edad, 2015



Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Los países de bajos ingresos (Afganistán, Burkina Faso, Etiopía, Malí, Mozambique, Níger y la República Unida de Tanzania) tienen un porcentaje desproporcionadamente grande de los niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados del mundo. En ellos vive el 13% de la población en edad escolar del mundo, pero el 24% de la población no escolarizada. En cambio, en los países de altos ingresos, que tienen el 11% de la población en edad escolar del mundo, sólo vive el 2% de los niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados.

La correlación entre los ingresos nacionales y las tasas de no escolarización puede observarse también en los distintos países. En la figura 11 se muestran los INB nacionales per cápita cotejándolos con la tasa de no escolarización de los niños. Los países de bajos ingresos tienen tasas de no escolarización significativamente superiores a las de los países con niveles superiores de ingresos nacionales. Los países más pobres no solo suelen tener tasas de no escolarización más altas; además, suelen tener cantidades absolutas mayores de niños no escolarizados, como indica el tamaño de los marcadores de los países de la figura 11. Los tres países que tienen la mayor cantidad de niños no escolarizados – la India, Nigeria y Pakistán – están en el grupo de países de ingresos medios-bajos.

Por sí sola, la correlación entre la renta per cápita y la tasa de no escolarización de la figura 11 no es una prueba de que haya una relación de causa a efecto, pero varios estudios han demostrado que una población instruida es uno de los requisitos previos indispensables del crecimiento económico y la reducción de la pobreza. En la siguiente sección examinaremos más en detalle esta relación.

La política de educación y la reducción de la pobreza

La educación es clave para el desarrollo de las personas, las familias, las comunidades y las sociedades. Sin embargo, como se ha expuesto en la sección anterior, hay unos 264 millones de niños, adolescentes y jóvenes no escolarizados en el mundo, y los de los países de bajos ingresos tienen muchas menos probabilidades de matricularse que los de los países de ingresos medianos y altos. Las tasas de finalización de estudios son incluso más bajas que las de matriculación. Por ejemplo, en los países de bajos ingresos, aunque el 62% de los adolescentes estaban matriculados en 2015, solo el 27% de ellos acabó el primer ciclo de la enseñanza secundaria en el período 2008–2014 (UNESCO, 2016). Incluso cuando llevan a su término un ciclo educativo, los niños, adolescentes y jóvenes con frecuencia no adquieren las competencias previstas por la escasa calidad de la educación.

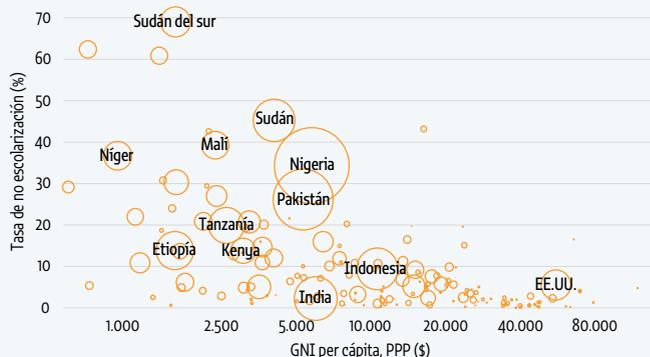
Varios estudios han demostrado que los bajos niveles de instrucción y la deficiente adquisición de competencias obstaculizan el crecimiento económico, lo que a su vez frena la reducción de la pobreza. La pobreza se define de dos modos: en primer lugar, cada vez se reconoce más que se trata de un concepto multidimensional, y que la propia falta de instrucción escolar es una dimensión de la pobreza; en segundo lugar, se la define tradicionalmente por referencia a la dimensión monetaria, esto es, a los ingresos o renta, o bien al consumo.

A tenor del umbral de 1,90 dólares estadounidenses al día, la tasa que mide las personas en situación de pobreza en el mundo ha disminuido del 35% en 1990 al 28,1% en 1999 y el 10,7% en 2013, es decir, 767 millones de personas, con lo cual se ha alcanzado en promedio antes de lo programado el objetivo de desarrollo del Milenio de reducir a la mitad la pobreza. Sin embargo, las tasas de reducción de la pobreza no han sido iguales en todas partes. La disminución de la tasa de pobreza entre 1990 y 2013 fue rápida en Asia oriental y el Pacífico (del 60% al 3,5%) e impresionante, aunque menos fuerte, en Asia meridional (del 45% al 15%). El cambio fue, en contraste, mucho más lento en el África subsahariana (del 54% al 41%), donde la cantidad de pobres aumentó en más de un 40% hasta 389 millones en 2013 (World Bank, 2016).

Nuevas pruebas recogidas para este documento, basadas en los efectos medios de la educación en el crecimiento económico y la reducción de la pobreza en el período 1965–2010 en los países en desarrollo, indican que aumentar los años de escolarización entre los adultos (las personas de 15 años o más de edad) en dos años ayudaría a sacar de la pobreza a casi 60 millones de personas. Alcanzar la universalización de la enseñanza primaria y secundaria en la población adulta ayudaría a sacar a más de 420 millones de personas de la pobreza (figura 12).

FIGURA 11

INB per cápita y tasa y cantidades de no escolarizados en primaria, 2015

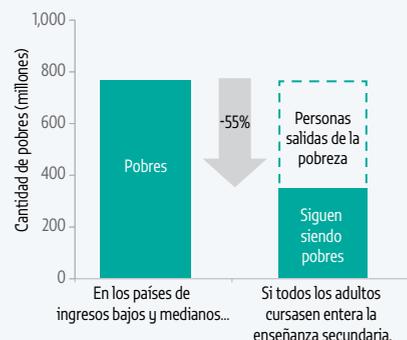


Notas: El tamaño de los marcadores refleja la cantidad de niños no escolarizados en edad de cursar la enseñanza primaria. Se señala por su nombre a los países que tienen más de un millón de niños no escolarizados.

Fuente: base de datos del Instituto de Estadística de la UNESCO.

FIGURA 12

Efecto estimado en la cantidad de pobres de la universalización de cursar completa la enseñanza secundaria



Note: Véase la nota ii.

Fuente: cálculos del grupo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2017).

Los efectos serían especialmente grandes en el África subsahariana y Asia meridional, donde se prevé que se produzcan casi dos terceras partes de la reducción.ⁱⁱ

Para aumentar el crecimiento y reducir la pobreza puede resultar eficaz de distintas maneras una gama de vías de desarrollo de la educación. En el resto de este documento se examinan las interacciones entre la educación, la pobreza, la desigualdad y el crecimiento económico y los cauces a través de los cuales la educación puede influir en ellas.

Interacciones entre la educación, la pobreza, la desigualdad y el crecimiento económico

Tres cauces diferentes vinculan el crecimiento económico, la desigualdad y la pobreza (las flechas A, B y C de la **figura 13**). En primer lugar, el crecimiento económico es un determinante primordial de la reducción de la pobreza, aunque una misma tasa de crecimiento puede tener diferentes impactos en la pobreza (Ravallion, 2001). Las familias aumentan su probabilidad de escapar de la pobreza cuando el crecimiento

económico incrementa sus ingresos por medio del empleo, las transferencias (del Estado o de otros hogares, por ejemplo, por conducto de las remesas) y los rendimientos de sus activos. De estos factores, la creación de empleo ha resultado ser el más eficaz en el crecimiento favorable a los pobres (Besley y Cord, 2007). Por ejemplo, el crecimiento económico basado en la extracción de recursos naturales, que se concentra en unas pocas áreas con escasos vínculos con el resto de la economía, es menos probable que disminuya la pobreza en comparación con el crecimiento que crea grandes cantidades de puestos de trabajo para los pobres en la agricultura, la industria o los servicios.

En segundo lugar, a breve plazo, una distribución más pareja de los ingresos hace que una misma tasa de crecimiento tenga un impacto más fuerte en la reducción de la pobreza. Los ingresos de los pobres crecerán más rápidamente si hay unas políticas complementarias que redistribuyan los ingresos para disminuir la desigualdad (Klasen, 2009). En tercer lugar, a largo plazo, está la interacción mutua entre el crecimiento económico y la desigualdad. Es tradicional la idea de que el crecimiento económico aumenta la desigualdad en las primeras fases del desarrollo, pero la reduce posteriormente. La existencia de esa relación empírica, denominada la curva de Kuznets, ha sido cuestionada firmemente (Piketty, 2006) y está ganando terreno con fuerza la creencia de que una distribución más pareja de los ingresos dará lugar a un crecimiento económico más rápido (Naschold, 2002). Esto comprende la instauración de instituciones justas y robustas, que protejan los derechos de los pobres.

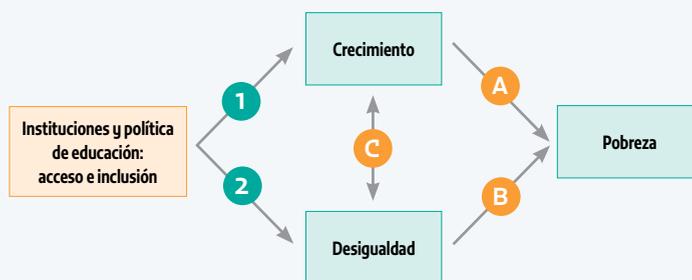
La educación contribuye a esas interacciones del crecimiento, la igualdad y la reducción de la pobreza principalmente de dos maneras (que recogen las flechas 1 y 2 de la **figura 13**). La educación dota a las personas de conocimientos y competencias y, si se difunde por una vía equitativa, reduce las desigualdades de ingresos.

La educación dota de competencias

La educación proporciona a las personas conocimientos y competencias que aumentan su productividad y hacen que sean menos vulnerables a los riesgos. Se calcula que, por término medio, un año de educación aumenta las rentas salariales en un 10% – en el África subsahariana, hasta en un 13% (Montenegro y Patrinos, 2014). Asimismo, la educación permite a las familias rurales diversificar sus oportunidades de obtener ingresos, por ejemplo, dándoles acceso a trabajos

FIGURA 13

Vías a través de las cuales la educación aumenta el crecimiento económico y disminuye la desigualdad y la pobreza



Fuente: adaptado de Lopez (2004).

no agrícolas más lucrativos. En Indonesia, los porcentajes de trabajadores rurales sin instrucción escolar empleados en trabajos no agrícolas ascienden al 15% de los hombres y al 17% de las mujeres. Entre quienes han cursado la enseñanza secundaria, aumentan al 61% de los hombres y al 72% de las mujeres (UNESCO, 2014a).

La educación aumenta la resiliencia, porque prepara a las personas para afrontar los riesgos que corren ellas mismas y sus familiares a lo largo de todo su ciclo vital. Por ejemplo, en la primera infancia, la neumonía es la causa principal de los fallecimientos, que se cobró casi un millón de vidas, el 16% del total, en 2015 (OMS, 2017). La neumonía es considerada una enfermedad de la pobreza, pero la educación de las madres puede mitigar sus efectos, reduciendo los factores que hacen correr a los niños más riesgo de morir de neumonía, como no vacunarlos contra el sarampión en los 12 primeros meses de vida, la malnutrición y el bajo peso al nacer (Rudan et al., 2008). Un examen de 32 estudios efectuados en los países más pobres mostró que la educación de las madres contribuyó a que prefirieran combustibles y cocinas mejoradas a las que utilizan combustible sólido que produce humo y partículas finas nocivos en hogares escasamente ventilados (Lewis y Patanayak, 2012). En Bangladesh, las mujeres con algunos estudios tenían un 37% más probabilidades de escoger una cocina mejorada (Miller y Mobarak, 2013).

Los pobres también son vulnerables a diversas conmociones en la edad adulta. Se prevé que aumente la cantidad de muertes debidas a sucesos climáticos extremos y otras catástrofes naturales, esto es, tormentas, inundaciones, sequías, terremotos y corrimientos de tierras (Lutz et al., 2014). Si en 2030 se alcanza la universalización de la enseñanza secundaria, en 2040–2050, habrá cada decenio de 10.000 a 20.000 menos fallecimientos relacionados con desastres, a una frecuencia constante de desastres, y de 30.000 a 50.000 menos fallecimientos en la hipótesis de que aumente la frecuencia de los desastres. Una mayor difusión de la enseñanza secundaria en Asia tendría un impacto especialmente fuerte en la pauta mundial prevista, ya que en ese continente habitan algunas de las mayores poblaciones, muchas de las cuales residen en zonas costeras, que es donde sucede la mayoría de los desastres (UNESCO, 2016).

Las mujeres pobres son especialmente vulnerables a los sesgos en función del sexo. La educación empodera a las mujeres y les da más oportunidades de elegir. Puede dar un gran impulso a su confianza y su percepción de la libertad. También puede modificar las ideas de los hombres e influir de ese modo en los estereotipos de género. En el Pakistán, solo el 30% de las mujeres sin estudios creen que pueden opinar acerca de los hijos que tienen, frente al 63% de las mujeres que han estudiado el primer ciclo de secundaria. En Sierra Leona, un año más de estudios disminuyó del 36% al 26% la tolerancia de la violencia doméstica por las mujeres. Un programa de alfabetización realizado en Utarajand (India) incrementó el porcentaje de mujeres que se sentían capaces de salir de su casa sin pedir permiso (del 58% al 75%) y de participar en las reuniones de los consejos de aldea (del 19% al 41%) (UNESCO, 2014a).

La educación y la alfabetización protegen a los trabajadores y las trabajadoras de la explotación en el mercado laboral, por ejemplo, aumentando sus oportunidades de obtener contratos legales. En las zonas urbanas de El Salvador, solo el 7% de las trabajadoras y los trabajadores que no habían estudiado la enseñanza primaria tenían un contrato de trabajo, lo que hacía que fuesen muy vulnerables. En cambio, el 49% de quienes habían cursado estudios secundarios habían firmado un contrato (UNESCO, 2014a).

La difusión equitativa de la educación puede disminuir las desigualdades de ingresos

En determinadas condiciones, la difusión equitativa de la educación ayuda a disminuir la desigualdad, como ha mostrado el examen de 64 estudios (Abdullah et al., 2015). Concretamente, conseguir que la mayoría de las personas haya finalizado la enseñanza secundaria es una condición esencial para reducir la desigualdad en los países.

En el Brasil, Francia y Malasia, la desigualdad de ingresos, que capta el coeficiente de Gini, disminuyó en aproximadamente siete puntos porcentuales en dos decenios, a medida que aumentaba el porcentaje de la población de esos países con estudios secundarios. En Malasia, el porcentaje de adultos que habían cursado la enseñanza secundaria aumentó del 20% en 1980 al 48% en 2000 y el coeficiente de Gini disminuyó del 0,51 al 0,44. Asegurar que se curse la enseñanza secundaria es necesario para reducir la desigualdad de ingresos dentro de los países, pero no es suficiente. Entre 1990 y 2010, esa

desigualdad aumentó en los países de ingresos altos y medianos, señaladamente en China y la India, donde la demanda de competencias superó a la oferta, beneficiando a quienes tenían los niveles de educación relativamente más altos (UNESCO, 2014b).

El efecto de las políticas de educación en el crecimiento económico, la desigualdad y la pobreza

Los diferentes instrumentos de política que tratan el acceso y la inclusión como dimensiones de la calidad de la educación producen efectos distintos en la eficacia de los cauces que vinculan la educación con el crecimiento económico, la desigualdad y la pobreza. El grado en que las políticas educativas llegan a los pobres y los integran es clave para impulsar la reducción de la pobreza por medio del crecimiento económico.

Para mejorar las tasas de no escolarización es fundamental mejorar el acceso a la educación

Los pobres son principalmente quienes se pierden la escolarización. Las estimaciones de la Base de Datos Mundial sobre la Desigualdad en la Educación indican que, en los países de ingresos medios-bajos, los niños del 20% más pobre tienen ocho veces más probabilidades de no estar escolarizados que los del 20% más rico (UNESCO, 2017b). Como se ha expuesto en la primera parte de este documento, los niños, adolescentes y jóvenes de los países de bajos ingresos tienen nueve veces más probabilidades de no estar escolarizados que los de los países de altos ingresos.

A este respecto son fundamentales los costos directos de la educación para las familias y es menester que se eliminen. En Sudáfrica, se abolieron las tasas escolares en el 40% de las escuelas más pobres y una evaluación constató que gracias a ello había aumentado la matriculación en los cursos octavo a décimo en más de tres puntos porcentuales en el 20% de las escuelas más pobres, a pesar de que las tasas solo ascendían a aproximadamente el 1,5% de los ingresos de las familias (Borkum, 2012).

En Andhra Pradesh (India), una evaluación del Midday Meals Scheme (plan de almuerzos escolares), el mayor programa de comidas escolares del mundo, demostró que había compensado los efectos de una grave sequía en la pérdida de estatura y peso, ayudando a los niños a recuperarse (Singh et al., 2013). De hecho, la exposición a almuerzos en la escuela primaria también mejoró los resultados escolares en aritmética y lectura en un 9% y un 18%, respectivamente (Chakraborty y Jayaraman, 2016).

En Burkina Faso, un programa dirigido a las provincias que tenían las tasas de matriculación más bajas conjugó la construcción de escuelas con otras intervenciones: tutorías, comidas diarias en las escuelas y raciones de comida para llevar a casa. La asistencia de las niñas y jóvenes aumentó en un 20% y uno de los factores más importantes de ello fue, según las interesadas, la disminución de la distancia de los hogares a los establecimientos escolares (Kazianga et al., 2013).

También es fundamental reducir el costo indirecto de la educación para las familias, entre otros medios con transferencias de dinero a las familias, becas e incentivos a los estudiantes. Un metaanálisis de 42 estudios de evaluación del impacto de 19 programas de transferencia de dinero con condiciones ejecutados en 15 países mostró que la asistencia aumentó en un 2,5% en las escuelas primarias y en un 8% en la enseñanza secundaria. Esos programas tienen un impacto mayor cuando se combinan con subvenciones, infraestructura u otros recursos para las escuelas, como en el programa Oportunidades de México. Asimismo, los efectos fueron más potentes cuando los pagos fueron menos frecuentes y las condiciones más rigurosas, como en el programa Banco de Desarrollo Humano del Ecuador (Saavedra y García, 2013).

También son necesarias intervenciones de salud complementarias para conseguir que los niños no pierdan tiempo de escuela por enfermedades. El programa nacional de eliminación de parásitos ejecutado en las escuelas de Kenya, que se inició en 2008, no solo incrementó la asistencia a la escuela cuando se llevó a cabo, sino que, diez años después del tratamiento, las mujeres aún tienen un 25% más de probabilidades de haber cursado la enseñanza secundaria, habiéndose

reducido a la mitad la brecha de género (Baird et al., 2016). Desde entonces, se ha ampliado el programa, que llegó a más de seis millones de niños en 2015. En la India, un programa nacional de eliminación de parásitos anunciado en febrero de 2015 trató a 90 millones de niños en 11 estados hasta octubre de 2015.

La política puede atajar los obstáculos a la inclusión para permanecer en la escuela

Los niños, adolescentes y jóvenes pobres no solo están desfavorecidos por su mala nutrición o la escasez de recursos de sus familias para complementar su educación; además con frecuencia padecen discriminación y estigmatización en las escuelas y las aulas. La formación que se imparte a los docentes debe prepararlos para que estén atentos y sean sensibles a las necesidades de los alumnos de orígenes diversos – especialmente de los procedentes de medios marginados – a fin de que les puedan instruir sirviéndose de una amplia gama de estrategias pedagógicas. La formación en instrumentos de diagnóstico y evaluación formativa es esencial para que los docentes detecten a los alumnos endebles y les presten un apoyo específico.

Después de que Viet Nam reconoció la necesidad de tener recursos humanos adecuados para apoyar la educación inclusiva, elaboró un plan de estudios y marco de orientación nacional para la formación básica del profesorado (Educación Inclusiva en Acción, 2010), cuyos cursos abarcan la preparación de planes de enseñanza para todos los alumnos, la concepción y adaptación de actividades para niños con diferentes necesidades de aprendizaje y evaluar los resultados escolares de niños con necesidades especiales o discapacidad (Nguyet y Ha, 2010).

Los docentes también necesitan formación para entender y reconocer cómo sus propias actitudes, percepciones y expectativas influyen en sus interacciones con los alumnos y las alumnas, especialmente los que proceden de medios desfavorecidos, que son más vulnerables a la discriminación en la escuela y en el hogar. En Turquía, un curso de formación inicial de docentes de un año de duración sobre equidad de género, en el que se aborda la socialización de género, la selección de los materiales didácticos y el entorno escolar, mejoró las actitudes y la conciencia de la cuestión de género de las docentes (Erden, 2009).

Además de los docentes, el plan de estudios está también en el centro de los retos de la enseñanza y el aprendizaje, ya sea porque obstaculiza o bien porque facilita la mejora de los resultados escolares. La mejora del aprendizaje de todos los niños, los planes de estudios inclusivos y las correspondientes estrategias de evaluación pueden disminuir las disparidades de resultados escolares y ofrecer a todos los niños la oportunidad de adquirir competencias transferibles vitales.

En las políticas sobre el idioma en que se imparte la instrucción puede radicar la clave para que los sistemas educativos sean más inclusivos con respecto a los grupos desfavorecidos. En Etiopía, se calcula que la implantación de la instrucción en la lengua materna en 1994 ha mejorado los resultados escolares en medio año, la capacidad de leer en un 40% y la probabilidad de leer un periódico en cerca del 25% (Ramachandran, 2017).

Otro reto es adaptar el plan de estudios y su puesta en práctica a las necesidades de los estudiantes pobres o marginados. El gobierno de Malawi dirigió un programa de aprendizaje profesional representativo nacionalmente a los jóvenes vulnerables, esto es, principalmente los huérfanos o los que habían abandonado los estudios. Maestros artesanos impartieron durante unos tres meses capacitación en 17 oficios, basada en un conjunto de módulos de formación adaptados. El programa mejoró las competencias prácticas autoevaluadas y aumentó la cantidad de horas dedicadas al perfeccionamiento profesional un año después de finalizado, aunque solo entre las participantes en él (Cho et al., 2013).

Los programas de segunda oportunidad con planes de estudios más aplicados y prácticos también son vitales para llegar a los grupos marginados. En Nicaragua, un programa de enseñanza de adultos no formal para jóvenes que no habían terminado los estudios primarios mejoró los resultados escolares y, a diferencia de los que sucede en los programas formales, la pobreza no guardó correlación con los resultados. Además, los participantes fueron más activos en grupos cívicos y sociales (Handa et al., 2009).

En Nueva Delhi, se ofreció a mujeres pobres que viven en barrios de tugurios habitados por migrantes un programa de formación profesional en costura y confección, ejecutado por las organizaciones no gubernamentales Pratham y Social Awakening Through Youth Action. Seis meses después de finalizado el programa, las mujeres que lo habían seguido tenían un 6% más de probabilidades de estar empleadas, trabajaban 2,5 más horas por semana y ganaban 1,5 veces más dinero al mes. Al cabo de 18 meses, todos los efectos iniciales se mantenían (Maitra y Mani, 2016).

Conclusiones

Cantidades demasiado grandes de niños, adolescentes y jóvenes siguen fuera de la escuela por muchas razones que guardan relación con las condiciones en que viven, las limitaciones financieras y las adversidades sociales. La educación puede desempeñar un papel transformador y ayudarles a escapar de la pobreza, pero las políticas de educación tienen que hacer más para mejorar el acceso y la inclusión.

Aunque es muy difícil devolver los jóvenes no escolarizados a la enseñanza escolar, también se da una inquietante desaceleración del ritmo al que los niños y adolescentes del mundo están siendo integrados en los sistemas nacionales de educación. La tasa mundial de no escolarización en la enseñanza primaria ha permanecido tenazmente en el 9% durante ocho años seguidos. Como la educación y la pobreza son fenómenos dinámicos con potentes efectos intergeneracionales, si no se actúa ahora se pone en peligro el futuro de varias generaciones. Como se ha mostrado en este documento, en una generación se podría reducir en más de la mitad la pobreza en el mundo si todos los adultos cursasen completa la enseñanza secundaria.

ⁱ Para todos los grupos de edad, el IEU emplea la misma definición de 'no escolarizados': los niños, adolescentes y jóvenes en edad de cursar la enseñanza primaria, el primer ciclo de la enseñanza secundaria y el segundo ciclo de la enseñanza secundaria que no están matriculados en la enseñanza primaria, secundaria o postsecundaria formal.

ⁱⁱ Los detalles de los modelos de cálculo estimativo y sus resultados pueden consultarse en una nota técnica (UNESCO, 2017a). El análisis se basa en un modelo de métodos de momentos generalizado al sistema. Los datos sobre tasas de rendimiento escolar y años de escolarización en el período de 1965 a 2010 han sido tomados de la actualización más reciente del conjunto de datos de Barro y Lee (2016) y los datos sobre el producto interno bruto per cápita y el recuento de la pobreza proceden de los Indicadores del desarrollo en el mundo.

Las referencias de este documento pueden consultarse en línea en:
https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/Out_of_School_References.pdf

Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU)
C.P. 6128 Succursale Centre-ville
Montreal, Quebec H3C 3J7 Canadá
Tel: +1 514 343 6880
Fax: +1 514 343 5740
Correo electrónico: uis.information@unesco.org
<http://www.uis.unesco.org>

El IEU es la fuente oficial de los datos sobre la educación que se utilizan para hacer el seguimiento del ODS 4-Educación 2030. Nuestro eAtlas sobre niños fuera de la escuela les permitirá explorar los datos con mapas interactivos en <http://on.unesco.org/oosc-map>. Vayan directamente a la fuente de los datos en <http://www.uis.unesco.org>.

Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, Francia
Correo electrónico: gemreport@unesco.org
Tel: +33 (1) 45 68 07 41
Fax: +33 (1) 45 68 56 41
www.unesco.org/gemreport

Elaborado por un equipo independiente y publicado por la UNESCO, el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo es una referencia autorizada encaminada a informar, ejercer influencia y promover un compromiso genuino en pro de las metas mundiales de educación en el marco de los nuevos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

© UNESCO
2017/ED/GEMR/MRT/PP/32

