



Asamblea General

Distr. general
2 de mayo de 2012
Español
Original: inglés

Consejo de Derechos Humanos

20º período de sesiones

Tema 3 de la agenda

**Promoción y protección de todos los derechos humanos,
civiles, políticos, económicos, sociales y culturales,
incluido el derecho al desarrollo**

Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh*

Medidas normativas para una educación de calidad

Resumen

El presente informe se ha preparado de conformidad con las resoluciones 8/4 y 17/3 del Consejo de Derechos Humanos y con el informe inicial del Relator Especial (A/HRC/17/29 y Corr.1) en el que el Relator Especial consideró que el establecimiento de normas y principios para una educación de calidad era uno de los temas que debía ser examinado durante su mandato. En el presente informe se examinan las normas y principios nacionales e internacionales, así como las políticas relativas a la calidad en la educación. El Relator Especial destaca la necesidad de promover la adopción de normas en el plano nacional en que se establezca el derecho a una educación de calidad, congruentes con el marco jurídico internacional de los derechos humanos y las iniciativas pertinentes adoptadas en los planos nacional, regional e internacional. El Relator Especial concluye haciendo recomendaciones encaminadas a promover la educación de calidad.

* Este informe se presenta con retraso para poder incluir en él la información más reciente.

Índice

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
I. Introducción	1–11	3
II. Preocupación creciente por la baja calidad de la educación.....	12–15	4
III. Un marco conceptual holístico para la educación de calidad.....	16–22	6
IV. El derecho a la educación de calidad y las normas de calidad	23–31	8
A. El marco normativo internacional	23–26	8
B. Labor de los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos.....	27–28	9
C. Compromisos políticos internacionales	29–31	9
V. Iniciativas internacionales para promover la calidad en la educación.....	32–37	10
VI. Marcos nacionales jurídicos y de política para la calidad en la educación	38–49	11
VII. Principales elementos de los cuales se ocupan las normas y principios nacionales de calidad en la educación.....	50–81	13
A. El medio físico.....	51–53	13
B. Número de alumnos por clase y coeficiente alumnos/docente	54–56	14
C. Marco normativo para la profesión docente	57–67	14
D. Contenido y criterios de los programas de estudios nacionales.....	68	17
E. Evaluación de los logros del aprendizaje.....	69–76	17
F. Administración participativa de la escuela y respeto de los derechos humanos.....	77–78	20
G. Supervisión e inspección de las escuelas.....	79–81	20
VIII. Retos con que se enfrenta la aplicación de las normas y principios de la calidad en la educación	82–86	21
A. Promover la calidad en la educación y asegurar la igualdad de oportunidades	82–84	21
B. Fomento de las inversiones nacionales en la educación de calidad.....	85	22
C. Regulación de los proveedores privados de educación.....	86	22
IX. Recomendaciones	87–88	23

I. Introducción

1. El presente informe se presenta en cumplimiento de las resoluciones del Consejo de Derechos Humanos 8/4 y 17/3 y de conformidad con el informe inicial del Relator Especial (A/HRC/17/29 y Corr.1), en el que el Relator Especial consideró que la calidad de la educación era una de las preocupaciones emergentes que debían ser examinadas durante su mandato.

2. Desde la celebración en Dakar del Foro mundial sobre educación, en abril de 2000, se han registrado considerables avances en la universalización del acceso a la enseñanza primaria en cumplimiento de las metas de la Educación para Todos (EPT). Sin embargo ese progreso se ve gravemente comprometido por la baja calidad de la educación proporcionada. Hay una preocupación generalizada por la calidad de la educación y los escasos logros en el aprendizaje. Esto ha abierto la puerta a diversas iniciativas internacionales, y el derecho a la educación de calidad se ha convertido en el elemento principal para hacer avanzar el programa de la EPT y para acelerar el progreso en el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2 y 3 relativos a la educación.

3. Es fundamental promover el derecho a la educación tanto como un derecho al acceso universal a la educación básica como un empoderamiento en lo que atañe a la adquisición de conocimientos, capacidades y competencias y su calidad.

4. El Relator Especial envió cuestionarios a los Estados y a las organizaciones internacionales y de la sociedad civil para reunir información sobre las normas y principios para una educación de calidad. Las respuestas de los Estados y las aportaciones de las organizaciones de las Naciones Unidas y de la sociedad civil, así como la información reunida mediante diversos estudios han sido extremadamente útiles para preparar el informe. El Relator Especial expresa su reconocimiento en particular a todos los Estados y organizaciones que respondieron al cuestionario y proporcionaron información valiosa¹.

5. Durante el período abarcado por el informe, el Relator Especial realizó una misión a Kazajstán. También presentó un informe a la Asamblea General en su sexagésimo sexto período de sesiones (A/66/269), en el que abordó la cuestión de la financiación por los países de la educación básica. En ese informe se exponen detalladamente las obligaciones de derechos humanos relativas a la financiación de la educación y se proporcionan ejemplos prácticos de marcos jurídicos nacionales que aseguran una financiación suficiente. El informe también contiene una actualización sobre la educación en situaciones de emergencia, en cumplimiento de la resolución 64/290 de la Asamblea General (2010).

6. El Relator Especial participó en diversos actos públicos sobre la educación y estrechó la colaboración con los Estados, las organizaciones internacionales y las ONG.

¹ Los Estados y las organizaciones que se mencionan a continuación habían respondido al cuestionario al 30 de abril de 2012: Albania, Alemania, Andorra, Argentina, Australia, Azerbaiyán, Bahrein, Belarús, Bélgica, Bosnia y Herzegovina, Camboya, Chipre, Colombia, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Etiopía, Filipinas, Finlandia, Francia, Georgia, Guatemala, Guyana, Honduras, Hungría, Japón, Letonia, Mauricio, México, Mónaco, Mozambique, Polonia, Portugal, Qatar, Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, República de Corea, Rumania, Serbia, Suecia, Togo, Uruguay, Uzbekistán y Venezuela (República Bolivariana de); Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Plataforma de ONG sobre el derecho a la educación. Todas las respuestas están disponibles en <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/SREducation/Pages/SREducationIndex.aspx>

7. En abril de 2010, el Relator Especial participó en la primera Conferencia Panafricana sobre educación y capacitación de docentes (PACTED), celebrada en Lomé. En esa misma ocasión, participó en la Reunión regional preparatoria para África del Examen Ministerial Anual del Consejo Económico y Social. En junio de 2011, participó en una reunión celebrada en Oslo en relación con el tema "Cómo enfrentarse a la violencia en las escuelas" y pronunció el discurso de apertura de la conferencia "El respeto de la diversidad cultural en la educación de calidad de niños socialmente desfavorecidos – el caso de los romaníes", celebrada en Bratislava.

8. En julio de 2011, el Relator Especial hizo una declaración con ocasión del examen ministerial anual celebrado en la serie de sesiones de alto nivel del período de sesiones sustantivo del Consejo Económico y Social, centrándose en los objetivos y compromisos convenidos en relación con la educación.

9. En agosto de 2011, el Relator Especial participó en la primera Cumbre de Afrodescendientes celebrada en La Ceiba (Honduras) y puso de relieve el papel fundamental que puede desempeñar el derecho a la educación en el empoderamiento de los afrodescendientes. Con motivo de su participación en el Foro Social del Consejo de Derechos Humanos, celebrado en Ginebra en octubre de 2011, subrayó el papel esencial del derecho a la educación en la promoción del derecho al desarrollo. También pronunció las palabras de apertura en un acto paralelo organizado por la UNESCO en Nueva York en octubre de 2011 con motivo de la publicación del *Compendio Mundial de la Educación 2011*, que se centró en la educación secundaria como próximo gran reto.

10. En diciembre de 2011, el Relator Especial participó en un coloquio sobre los indicadores de la participación de los progenitores en la educación y la educación de calidad, organizado en Madrid por un consorcio europeo de universidades e instituciones de la sociedad civil.

11. En enero de 2012, como parte de un diálogo periódico, el Relator Especial intercambió opiniones con la Plataforma de ONG sobre el derecho a la educación, en relación con el tema del presente informe. En marzo de 2012, pronunció un discurso ante el Foro del derecho a la educación en Nueva Delhi durante la consulta nacional sobre la educación de calidad de la Plataforma de ONG.

II. Preocupación creciente por la baja calidad de la educación

12. En los niveles internacional, regional y nacional se ha manifestado preocupación por la baja calidad de la educación básica. Una preocupación análoga también ha sido firmemente expresada por el Grupo de Alto Nivel sobre la EPT, lo que ha empujado a los gobiernos a asumir compromisos de mejora de la calidad de la educación impulsando el programa de la EPT. En ese contexto, la iniciativa representada por el Pacto Mundial por el Aprendizaje, por ejemplo, se ve promovida por la necesidad de hacer frente a la crisis de la enseñanza: "además de los 67 millones de niños que no están asistiendo a la escuela primaria en los países de bajos ingresos, hay un número muy elevado de niños que reciben una educación a lo largo de cinco años que no les capacita ni siquiera en un nivel básico para leer, escribir y realizar operaciones aritméticas"².

² "A Global Compact on Learning: Taking action on education in developing countries", Event summary, Washington, D.C., Center for Universal Education, The Brookings Institution, junio de 2011.

13. En diferentes regiones se manifiesta grave preocupación por la baja calidad de la educación. En la región de Asia y el Pacífico, un reciente examen del objetivo 6 de la EPT, relativo a mejorar la calidad de la educación, permitió comprobar que muchos niños carecen de una capacidad mínima de lectura, escritura y aritmética. Los resultados de un estudiante medio en lectura y aritmética están cerca o por debajo de los niveles básicos de competencia establecidos por las normas internacionales a ese respecto³, por lo que crecen las preocupaciones por la peligrosa situación de la calidad de la educación. En América Latina y el Caribe, un estudio sobre cómo garantizar una educación de calidad para todos permitió comprobar que "el estado de la educación está plagado de graves retos y necesidades urgentes debido a que está en juego el presente y el futuro de millones de personas"⁴. En Oriente Medio y África del Norte, mejorar la calidad de la educación está considerado como uno de los retos más importantes y urgentes cara al futuro⁵. En el África subsahariana, un análisis de 21 países permitió comprobar que las personas de 22 a 24 años con cinco años de educación tenían un 40% de probabilidades de ser analfabetas⁶. Las pruebas realizadas por el Consorcio sudafricano de supervisión de la calidad de la educación (SACMEQ) demostraron que en algunos países menos de 10% de los estudiantes poseía los conocimientos establecidos en los programas de estudios⁷.

14. De modo análogo, las reuniones regionales que se celebran están dando como resultado mayores compromisos para promover la calidad de la educación. Un seminario regional del segundo Foro de la organización Asia Pacific Parliamentarians for Education (FASPPED), celebrado en Teherán en 2011, propuso directrices para el reforzamiento de diversos aspectos de la calidad de la educación⁸. La Declaración de Doha sobre la educación de calidad en el Mundo Árabe⁹ establece una plataforma regional de mejora de la calidad de la educación en la región árabe. La necesidad de aumentar el acceso a la educación, mejorar su calidad y pertinencia y asegurar la equidad constituye el tema fundamental del Segundo Decenio de la Educación para África (2006-2015) y el Marco para la Acción. La "necesidad de que todos los niños tengan un acceso en pie de igualdad a una educación de calidad, independientemente del lugar en que vivan, de sus recursos, género, etnia y capacidad, a fin de equiparlos para que puedan interactuar de modo efectivo en una comunidad global" también fue subrayada por los Ministros de Educación del Commonwealth¹⁰. En el Memorando sobre educación de calidad firmado en la 54ª reunión ministerial de la Conferencia de Ministros de Educación de Países Francófonos

³ "End-of-decade note on EFA Goal 6", EFA Technical Working Group of Asia Pacific Region, diciembre de 2011.

⁴ "The State of education in Latin America and the Caribbean: Guaranteeing quality education for all", A regional report, reviewing and assessing the progress towards EFA within the framework of the Regional Education Project (EFA/PRELAC)-2007, UNESCO (Santiago, 2008), pág. 6.

⁵ "Arab Regional Agenda for Improving Education Quality (ARAIEQ)", Concept note, UNESCO, Beirut, julio de 2011.

⁶ "Beyond the conceptual maze: The notion of quality in education", UNESCO ERF Thematic paper, N° 2, julio de 2011, pág. 3.

⁷ "Standards for quality in education: Experiences from different countries and lessons learnt", Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), 2011, pág. 28.

⁸ "Quality education, a key instrument in the recognition of sustainable development goals", Report of the Regional Workshop on the Role of Education in Meeting Challenges of the Contemporary World, UNESCO-FASPPED, Teheran, 19 de junio de 2011.

⁹ Declaración de Doha, Ministerial Colloquium on Quality of Education, Doha, 21 y 22 de septiembre de 2010, organizado conjuntamente por ALECSO, la Fundación Qatar y el Banco Mundial.

¹⁰ Kuala Lumpur Communiqué, 17ª Conferencia de Ministros de Educación del Commonwealth, Kuala Lumpur, 2009.

(CONFEMEN) se aborda la calidad en todas sus dimensiones, junto con el examen del Programa de análisis de los sistemas de educación (PASEC)¹¹.

15. A nivel de los países, las preocupaciones por la calidad de la educación han pasado a un primer plano a raíz de la realización de evaluaciones internacionales del rendimiento de los estudiantes¹². Es muy conocido el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), que es una encuesta trienal destinada a evaluar los sistemas educacionales en todo el mundo, en la que se compara el rendimiento de los estudiantes de 15 años de edad en conocimientos de lectura, aritmética y ciencias y el rendimiento en un país con el de los demás países participantes. Otras evaluaciones internacionales tienen un objetivo análogo, excepto en lo que se refiere al PASEC antes mencionado, que proporciona un marco de evaluación de mayor amplitud conceptual y comparativa.

III. Un marco conceptual holístico para la educación de calidad

16. Las preocupaciones relativas a la calidad de la educación se centran a menudo en los bajos niveles en los logros del aprendizaje, evaluados en relación con los conocimientos, las capacidades y las competencias, y tienen consecuencias respecto de un marco conceptual¹³ relativo a la educación de calidad. Los conocimientos y capacidades en lectura, aritmética y ciencias, que son predominantes en las evaluaciones de la calidad, son sin duda esenciales. Sus fundamentos conceptuales se corresponden a las "necesidades básicas de aprendizaje" definidas en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) y reafirmadas en el Foro mundial sobre educación (2000). Esto está emergiendo como una prioridad en las estrategias nacionales de desarrollo de la educación.

17. El concepto de "necesidades básicas de aprendizaje" incluye las capacidades en la educación técnica y la formación profesional como componente importante de la educación básica y como parte integrante de la educación secundaria general¹⁴. Los resultados del aprendizaje en la educación técnica están convirtiéndose en una prioridad en el desarrollo y la evaluación de la calidad en la educación¹⁵.

¹¹ Actes de la 54e session ministérielle de CONFEMEN, Dakar, noviembre de 2010, págs. 55 a 67.

¹² Por ejemplo, el impulso en el plano nacional para elevar la calidad de la educación en respuesta a los resultados de la encuesta PISA 2001 en Alemania; véase "Standards for quality in education" (véase la nota 7 *supra*).

¹³ "Beyond the conceptual maze: The notion of quality in education" (véase la nota 6 *supra*).

¹⁴ El Plan de desarrollo educacional del Brasil establece que el Programa Nacional de integración de la formación profesional debe orientar la integración de la educación secundaria en los sistemas de educación secundaria estatales y federales. El sistema de educación técnica y formación profesional en Suiza y Alemania también merecen ser examinados atentamente.

¹⁵ En relación con la enseñanza técnica y la formación profesional, véanse, entre otros, los casos de Bahrein, Bélgica, Eslovaquia, Mauricio y Polonia. El objetivo principal del Servicio de Formación Profesional (DBO) de Bélgica es ofrecer a los estudiantes/participantes en la formación profesional las mejores oportunidades posibles de calificación y formación, como parte del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida. También son notables las directrices nacionales sobre formación profesional de Polonia.

18. El logro de conocimientos y capacidades en aritmética, ciencias e idiomas no debe ser considerado como una referencia exclusiva de la calidad de la educación¹⁶. Los valores relativos a los derechos humanos y los principios democráticos, universalmente reconocidos, deben estar en la base de todos los sistemas de educación. La adquisición de conocimientos sobre los valores relativos a los derechos humanos debe estar al frente de cualquier discurso sobre la educación de calidad.

19. Muchos países¹⁷ destacan la importancia de los valores humanistas en la educación. La educación es extremadamente valiosa para lograr un mundo mejor mediante la promoción de los valores de una cultura de paz, entendimiento mutuo y solidaridad internacional, y sus logros a ese respecto denotan su calidad. En general, no puede haber tarea más noble que dar a cada niño un futuro mejor, y la calidad de la educación es indispensable para promover esa causa.

20. El concepto de los "cuatro pilares de la educación" (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser)¹⁸ sirve de base a un entendimiento conceptual más amplio de la educación de calidad. Un colectivo de docentes muy calificado y motivado y muy bien considerado constituye otro aspecto central de ese marco conceptual holístico. La calidad se basa en dar a los docentes la capacidad necesaria para impartir el conocimiento, los valores y las capacidades, y en valorar su condición. Asimismo, la calidad de la educación no puede alcanzarse con éxito sin una infraestructura y unas instalaciones adecuadas y sin un ambiente escolar en que docentes, progenitores y comunidades participen todos ellos activamente en la vida escolar.

21. Por tanto, un marco conceptual holístico de la educación de calidad abarca: i) un nivel mínimo de adquisición por los estudiantes de conocimientos, valores, capacidades y competencias; ii) infraestructuras, instalaciones y ambientes escolares adecuados; iii) un cuerpo docente bien calificado; iv) una escuela abierta a la participación de todos, en particular de los estudiantes, sus progenitores y la comunidad. Es pertinente subrayar que la calidad de la educación no puede lograrse sin proporcionar suficientes recursos para lograr los imperativos de calidad.

22. La educación básica de calidad, que es fundamental en la "construcción de la nación"¹⁹ constituye un hito en el logro del derecho a la educación en el verdadero sentido de esa expresión.

¹⁶ El marco europeo de competencias básicas para el aprendizaje a lo largo de la vida establece que la metodología del aprendizaje y las competencias sociales y cívicas son importantes y están vinculadas, conjuntamente con la necesidad de establecer indicadores para los Estados miembros de la Unión Europea que permitan medir los avances logrados. El establecimiento y la evaluación de esas competencias requieren valores que promuevan la democracia y los derechos humanos. Véase también Bryony Hoskins y Ulf Fredriksson, "Learning to learn: What is it and can it be measured?", JRC Scientific and Technical Reports, Comunidades Europeas, 2008. Los objetivos de la educación en muchos países se basan en criterios análogos; por ejemplo, el objetivo del Programa de educación básica universal de Nigeria es "asegurar la adquisición de los niveles adecuados de alfabetización y conocimientos matemáticos, así como de capacidades de comunicación y relación y valores éticos, morales y cívicos necesarios para establecer una sólida base de aprendizaje a lo largo de la vida".

¹⁷ Véanse las respuestas al cuestionario de Colombia, Francia, Grecia, Portugal, Túnez y el Uruguay. En Francia, la educación imparte valores como la cultura humanista; en la Federación de Rusia los principios enunciados en la Ley de educación incluyen "el carácter humanista de la educación" y "el carácter público de la educación".

¹⁸ "Learning: The treasure within", Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Highlights, UNESCO, 1996, pág. 12.

¹⁹ Resolución 65/183 de la Asamblea General, Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización: Educación para Todos.

IV. El derecho a la educación de calidad y las normas de calidad

A. El marco normativo internacional

23. La Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los Derechos del Niño establecen que la educación debe estar dirigida al pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad. El artículo 26 de la Declaración establece claramente que la educación "tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales". El artículo 13 del Pacto dispone que la educación "debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz". El artículo 29 de la Convención va aún más allá al establecer que la educación debe inculcar al niño el respeto de los derechos humanos, de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive y del país del que es originario, y de las civilizaciones distintas de la suya. La educación debe preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre.

24. Las obligaciones de los Estados de asegurar una educación de calidad para las niñas se hace aún más explícita en la Convención sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer, que establece el derecho de la mujer a la educación, a la vez como derecho y como empoderamiento. Los Estados partes tienen, por consiguiente, la obligación de asegurar, en igualdad de condiciones entre hombres y mujeres, el acceso a la educación a todos los niveles y en todas sus formas, incluido el acceso "a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad" (art. 10 b)).

25. La Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), que es el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante en la esfera de la educación, hace referencia explícita a la obligación de asegurar la calidad de la enseñanza: "A los efectos de la presente Convención, la palabra "enseñanza" se refiere a la enseñanza en sus diversos tipos y grados, y comprende el acceso a la enseñanza, el nivel y la calidad de esta y las condiciones en que se da" (art. 1, párr. 2). Los Estados tienen la obligación de establecer un marco uniforme de normas de calidad aplicable en todo el país. La Convención establece la base para luchar contra las desigualdades en la educación y asegurar la igualdad de oportunidades, lo cual entraña asegurar la calidad para todos. Por ejemplo, la creación o el mantenimiento de sistemas de enseñanza separados para los alumnos de sexo masculino y para los de sexo femenino no será considerado constitutivo de discriminación si esos sistemas ofrecen facilidades equivalentes de acceso a la enseñanza y disponen de un personal docente igualmente calificado, así como de locales escolares y un equipo de igual calidad (art. 2 a)).

26. La Recomendación de UNESCO-OIT relativa a la Condición del Personal Docente (1966) establece un amplio marco normativo en lo que atañe a la condición de los docentes, incluidas sus responsabilidades, oportunidades de promoción de la carrera, seguridad del empleo y condiciones de servicio.

B. Labor de los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos

27. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales reconoce la calidad como un componente fundamental del derecho a la educación: la educación ofrecida debe ser de calidad adecuada, pertinente para el niño y promover la realización de otros derechos del niño²⁰.

28. En su diálogo con los Estados partes, los órganos creados en virtud de tratados de derechos humanos han concretado más las obligaciones y compromisos políticos estatales para asegurar la calidad de la educación. El Comité de los Derechos del Niño y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales han establecido diversos indicadores para medir si los Estados cumplen el imperativo de la calidad y establecer cómo lo hacen. Los órganos creados en virtud de tratados han manifestado preocupación por los escasos recursos que reciben las escuelas, el número de alumnos por clase y los coeficientes alumnos/docente, así como por la proporción de docentes poco capacitados y su incidencia en la calidad de la educación recibida²¹. Desde el punto de vista de la supervisión del proceso de enseñanza y aprendizaje, el Comité de los Derechos del Niño observó el escaso contenido de la educación proporcionada en las escuelas y la falta de supervisión de sus programas de estudios²². Los órganos creados en virtud de tratados también utilizaron los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes, por ejemplo las bajas tasas de alfabetización, como indicadores de las limitaciones de la calidad de la educación proporcionada²³.

C. Compromisos políticos internacionales

29. El marco jurídico internacional relativo al derecho a la educación de calidad está complementado por los compromisos políticos internacionales. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien (Tailandia), 1990) y su seguimiento representado por el Marco de Acción de Dakar, aprobado en el Foro mundial sobre educación celebrado en Dakar en abril de 2000, reconocen ambos la calidad de la educación como un componente fundamental del movimiento global encaminado a lograr la educación para todos. El Marco de Acción de Dakar afirma de modo explícito que la calidad es un elemento central de la educación²⁴. La meta 2 del Marco de Acción compromete a los Estados a proporcionar una educación primaria de buena calidad, mientras que la meta 6 establece que deben mejorarse todos los aspectos de la calidad de la educación "a fin de que los resultados reconocibles y mensurables del aprendizaje sean alcanzados por todos, especialmente en alfabetización, aritmética y capacidades vitales esenciales". El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha destacado las consecuencias jurídicas que tiene el Marco de Acción y su vinculación con los artículos 13 y 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en lo que se refiere al derecho a la educación²⁵.

²⁰ Véase la Observación general N° 11 del Comité (1999), párr. 6.

²¹ Véase, por ejemplo, CRC/C/15/Add.225, párr. 55; CRC/C/MDV/CO/3, párr. 81; E/C.12/IND/CO/5, párr. 41; E/C.12/LVA/CO/1, párr. 55; E/C.12/1/Add.47, párr. 17; E/C.12/1/Add.65, párr. 17; E/C.12/1/Add.68, párr. 47.

²² CRC/C/15/Add.221, párr. 64.

²³ CRC/C/15/Add.223, párr. 62; E/C.12/1/Add.74, párr. 28; E/C.12/1/Add.75, párr. 32.

²⁴ Notes on the Dakar Framework for Action: Education for all: Meeting our collective commitments (París, 23 de mayo de 2000), párr. 40.

²⁵ Reunión organizada en cooperación con la UNESCO como seguimiento del día de debate general del Comité en relación con el derecho a la educación (artículos 13 y 14 del Pacto) y el Foro mundial sobre educación (2000) (E/2003/22 - E/C.12/2002/13) págs. 75 a 84.

30. En el documento final de la Reunión Plenaria de Alto Nivel para examinar el avance en el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, los Estados se comprometieron de modo explícito a asegurar una educación de calidad proporcionando a todos los niños oportunidades paritarias de educación y aprendizaje y asegurando la calidad de la educación y la progresión a lo largo del sistema escolar²⁶.

31. De modo análogo, los ministros que participaron en la serie de sesiones de alto nivel del Consejo Económico y Social en 2011 reconocieron que "proporcionar una educación de calidad a niños, jóvenes y adultos ayuda a desarrollar los conocimientos y las aptitudes que las personas y los países necesitan para prosperar, y que hay que adoptar medidas adicionales para mejorar la calidad de la educación y para asegurar que el aprendizaje dé resultados positivos"²⁷.

V. Iniciativas internacionales para promover la calidad en la educación

32. Varios organismos especializados de las Naciones Unidas han establecido indicadores y referencias para medir y promover la calidad en la educación. El UNICEF ha establecido un marco de sistemas educacionales y escuelas basadas en los derechos y adaptadas a las necesidades de los niños para fomentar el cumplimiento de los derechos de los niños y proporcionarles una educación de buena calidad²⁸.

33. En 2002, la alianza mundial para la educación, organización integrada por donantes y países en desarrollo, se relanzó como Iniciativa Acelerada de Educación para Todos a fin de promover el logro de la educación primaria universal para 2015 y otras metas de la EPT. La Iniciativa propone normas internacionales indicativas, como un coeficiente alumnos/docente de 40 por 1; un período de instrucción anual de 850 a 1.000 horas y un sueldo medio para los docentes de 3,5 veces el PIB por cápita²⁹.

34. Un criterio amplio de abordar la educación de calidad es el utilizado en el Memorando sobre educación de calidad y el Marco de Acción aprobados en la 54ª reunión ministerial de la Conferencia de Ministros de Educación de Países Francófonos (CONFEMEN) celebrada en 2010. El Memorando destaca la educación como programa social, concibe la "calidad" sobre la base de principios fundamentales para un mejor funcionamiento de los sistemas educacionales y se centra en los siguientes elementos: programa de estudios, material educacional, personal docente, idiomas nacionales, descentralización, movilización de recursos, alianzas y evaluación³⁰.

35. El Consejo de Europa está elaborando actualmente una recomendación sobre el derecho a la educación de calidad para su aprobación por el Consejo de Ministros. Ese nuevo instrumento puede enriquecer las normas y principios regionales y nacionales vigentes en el ámbito de la educación. Asimismo, la Comisión Europea ha establecido 16 indicadores de calidad con respecto a la educación a fin de ayudar en las

²⁶ "Cumplir la promesa: unidos para lograr los Objetivos de Desarrollo del Milenio", documento final aprobado por la Asamblea General en su resolución 65/1, de 16 de septiembre de 2010, párr. 71.

²⁷ Declaración ministerial de la serie de sesiones de alto nivel del período de sesiones sustantivo de 2011 del Consejo Económico y Social, "Aplicación de los objetivos y compromisos convenidos internacionalmente con respecto a la educación", párr. 9.

²⁸ Véase http://www.unicef.org/se/index_7260.html.

²⁹ Education for All – Fast Track Initiative Framework: Accelerating progress towards quality universal primary education (Washington, D.C., 2004), anexo 1.

³⁰ Véase *Mémoire sur la qualité de l'éducation*, Actes de la 54e session ministérielle de CONFEMEN, Dakar, noviembre de 2010.

iniciativas para mejorar la calidad de la educación en los sistemas de educación nacionales y de supervisar los avances logrados³¹.

36. La Red Interinstitucional para la educación en situaciones de emergencia (INEE) estableció unas Normas Mínimas para la Educación aplicables a una variedad de diferentes interesados y encaminadas a asegurar la calidad de la coordinación de la respuesta humanitaria para satisfacer los derechos y necesidades de poblaciones afectadas por desastres. Entre esas normas se incluyen algunas relativas al acceso a la educación, a un ambiente que facilite el aprendizaje, a la enseñanza y el aprendizaje y a la política educacional³². En el informe que presentó a la Asamblea General en 2011 (A/66/269), el Relator Especial también subrayó la importancia de prestar atención a la calidad de la educación proporcionada en situaciones de emergencia.

37. El concepto de calidad también es central en la iniciativa del Pacto Mundial por el Aprendizaje para proporcionar educación de calidad a todos y asegurar que todos los niños, en particular los más marginados, tengan oportunidades de acceder a una educación de calidad³³.

VI. Marcos nacionales jurídicos y de política para la calidad en la educación

38. El derecho a la educación de calidad está establecido en las legislaciones nacionales de numerosos países, demostrando de modo efectivo cómo las obligaciones internacionales pueden asumirse en el ordenamiento jurídico nacional. En algunos países, el derecho a la educación de calidad es un derecho constitucional³⁴.

39. La calidad en la educación es una preocupación nueva en las recientes reformas de los sistemas de educación nacionales. Esas reformas incluyen a menudo la adopción de leyes y decretos que establecen normas y reglamentos específicos de promoción de la calidad en la educación.

40. Una de las primeras experiencias de promulgación de leyes sobre la educación de calidad se produjo en los Estados Unidos de América, a raíz de una serie de informes realizados en los años 80 en que se mostraban los deficientes resultados del aprendizaje en las escuelas³⁵, lo cual estimuló la adopción de varias iniciativas a nivel de los estados que culminaron en la promulgación en 2001 de la Ley contra el retraso y el abandono escolar (No Child Left Behind Act), que establece normas nacionales y objetivos mensurables para la calidad en la educación.

41. En China, el artículo 3 de la Ley de educación obligatoria (reformada en 2006) establece que se aplicará una política estatal para que la enseñanza orientada a la calidad permita mejorar la calidad de la educación. El Plan Nacional de Educación de China

³¹ Comisión Europea, "European Report on quality of school education, sixteen quality indicators", Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators, mayo de 2000.

³² INEE, "Normas Mínimas para la Educación: preparación, respuesta, recuperación", 2ª edición, 2010.

³³ A Global Compact on Learning, Center for Universal Education, Brookings Institution, 2011.

³⁴ Por ejemplo, la Constitución de Marruecos (julio de 2011) reconoce el derecho a la educación moderna (art. 31); la Constitución de Filipinas (1987) establece que "el Estado protegerá y promoverá el derecho de todos los ciudadanos a una educación de calidad en todos los niveles y adoptará las medidas adecuadas para hacer que esa educación sea accesible para todos" (art. xiv); la Constitución de Tailandia también establece el derecho de todas las personas a recibir una educación básica de calidad (art. 43).

³⁵ "A Nation at risk: The imperative for educational reform", Report of the National Commission on Excellence in Education, Estados Unidos de América, 1984.

(2010-2020) se impone como una de sus principales tareas la mejora de la calidad de la educación, estableciendo normas de calidad junto con un marco de política para garantizar su cumplimiento.

42. La Ley de educación nacional del Brasil (9394/1996) establece normas de calidad, como un programa de estudios nacional para la educación básica y secundaria, así como requisitos relativos a la formación de los docentes. Esto es congruente con el artículo 212 de la Constitución del Brasil que dispone que el Gobierno federal organizará y regulará el sistema educacional a fin de asegurar "la igualdad de oportunidades educacionales y normas mínimas de calidad de la educación".

43. En la India, la Ley del derecho de los niños a la educación gratuita y obligatoria (2009) establece la educación obligatoria, "a fin de asegurar una educación básica de calidad" y enuncia normas de calidad. Durante la aplicación de la Ley, se elaboraron diversas normas de calidad para las escuelas. Esas normas son de obligado cumplimiento y entrañan castigos previstos en la Ley para las escuelas que no las apliquen.

44. En Indonesia, la Ley del sistema nacional de educación (2003) establece la obligación del Estado de proporcionar educación básica de calidad para todos. A los efectos de cumplir la Ley, se elaboraron normas nacionales con criterios mínimos de calidad que deberían ser aplicados por toda las escuelas del país. Esas normas se refieren a diversas cuestiones, incluido el contenido del aprendizaje, el proceso de aprendizaje, la calificación de los docentes, las instalaciones escolares y la administración de las escuelas. La aplicación de esa Ley está sujeta a un examen periódico (cada cinco o seis años) a fin de revisarla y mejorarla.

45. En Mónaco, se establecieron normas y principios de calidad en la educación mediante la Ley N° 1334 (2007). En cumplimiento de esa Ley, anualmente se establecen políticas de calidad de la educación en el programa gubernamental de ese sector, llevándose a cabo inspecciones de la educación en las instituciones públicas y privadas a fin de supervisar la aplicación.

46. En Bosnia y Herzegovina, los principios y normas relativos a la educación se definen en la Ley marco de enseñanza primaria y secundaria (art. 21).

47. La Ley general de educación del Uruguay establece que un objetivo fundamental de las políticas de educación nacional es asegurar un aprendizaje de calidad para todos a lo largo de la vida mediante la educación académica y no académica³⁶. La República de Corea³⁷ y Mozambique³⁸ han aprobado normas y decretos específicos sobre la educación de calidad.

48. Algunos países tienen instituciones dedicadas al establecimiento y promoción de las normas de calidad. En Nigeria, el Ministerio Federal de Educación y la Comisión de Educación Básica Universal (UBEC) establecen las normas y criterios de calidad en la educación básica. En Qatar, el Consejo Supremo de Educación (SEC) desempeña un papel fundamental en la promoción de la reforma educacional y tiene como objetivo el logro de la calidad y el fomento de la creatividad educacional.

³⁶ Uruguay, Ley general de educación N° 18437 (2008), art. 12.

³⁷ En la República de Corea, las directrices y normas mínimas para las escuelas primarias y secundarias figuran en las Normas sobre establecimiento y gestión de las escuelas secundarias, art. 3 (edificios escolares), art. 3.2 (instalaciones escolares), art. 4 (zonas de edificios escolares), art. 5 (zonas de recreo), art. 6 (zonas escolares).

³⁸ En Mozambique, el Decreto 29/2009 establece objetivos encaminados, por ejemplo a mejorar la competencia de los alumnos de enseñanza primaria en lectura, escritura y aritmética.

49. Algunas otras iniciativas nacionales se centran en la mejora de la calidad. En Etiopía, la estrategia adoptada por el sector de la educación nacional introdujo mejoras para promover la calidad en todos los niveles de la educación. Paralelamente, ese país ejecuta un Programa de mejora de la calidad de la educación general (GEQIP) que incluye medidas para establecer y promover indicadores para vigilar la calidad de la educación. En Togo, se han establecido normas nacionales de educación de calidad paralelamente a una serie de medidas mínimas sobre elementos esenciales para ayudar en el funcionamiento del sistema educacional. En Francia, la "base común de conocimiento" establece siete competencias importantes que deben dominar los alumnos al final de la educación obligatoria. El programa de ambición, innovación y éxito (ÉCLAIR) ofrece apoyo a las escuelas a fin de fomentar su capacidad para enfrentarse a las necesidades específicas de los estudiantes del nivel primario y de los niveles secundario inferior (*collège*) y superior (*lycée*).

VII. Principales elementos de los cuales se ocupan las normas y principios nacionales de calidad en la educación

50. Como ya se ha señalado, los Estados han establecido una diversidad de instrumentos para promover las normas de calidad en la educación, a veces con asistencia técnica³⁹, que incluyen leyes, políticas y programas. A continuación se exponen algunos ejemplos de iniciativas en que se abordan componentes específicos de la calidad de la educación. Naturalmente, esos ejemplos no son exhaustivos.

A. El medio físico

51. Una escuela basada en los derechos y adaptada a las necesidades de los niños requiere un medio físico sano, higiénico y seguro para el aprendizaje, con instalaciones sanitarias adecuadas y aulas saludables⁴⁰. Las normas generales de construcción y modernización de los edificios escolares son también pertinentes a este respecto.

52. Las necesidades relativas al medio físico pueden incluir aspectos como la presencia de instalaciones básicas (saneamiento, aseos separados para las niñas, rampas para personas con discapacidades) e infraestructuras adecuadas (iluminación, acústica, seguridad y vigilancia, comunicaciones). Las instalaciones y el equipo de las escuelas deben ser apropiados en relación con las necesidades en materia de instrucción, salud y saneamiento, seguridad y administración⁴¹. Es necesario aplicar normas específicas a las infraestructuras de los centros de enseñanza técnica y formación profesional⁴².

³⁹ Por ejemplo, en Sri Lanka las normas educacionales fueron establecidas con asistencia técnica del Banco Mundial, el Banco Asiático de Desarrollo, el UNICEF y el PNUD; véase *Standards for Quality in Education: Experiences from different countries and lessons learnt*, Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), 2011, pág. 58.

⁴⁰ Véase la página del UNICEF sobre aptitudes para la vida, disponible en http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html.

⁴¹ En el Japón, los edificios escolares deben contener como mínimo las instalaciones siguientes: i) aulas (ordinarias, especiales y de otra índole); ii) una biblioteca y una enfermería; iii) una sala de profesores (véanse las respuestas al cuestionario).

⁴² En Mauricio, en virtud del Reglamento de la Autoridad de Calificación de Mauricio (MQA) (Registros) de 2009, los criterios de registro de cualquier institución de formación profesional incluyen el medio físico y la accesibilidad del edificio, el espacio de trabajo de cada alumno, la iluminación y ventilación, una salida adecuada en caso de incendio, aseos para alumnos y alumnas, instalaciones de electricidad, agua y teléfono, una zona común para los alumnos, un nivel mínimo de higiene y saneamiento, las condiciones físicas de los edificios, la seguridad, un centro de recursos/biblioteca, un laboratorio, un taller y una cocina (art. 4 a)).

53. Diversos Estados tienen reglamentaciones en que se establece la infraestructura necesaria de las escuelas. En la India, por ejemplo, en cumplimiento de la Ley del derecho de los niños a la educación gratuita y obligatoria, las escuelas deben tener un edificio adaptado a las diferentes condiciones climatológicas, con aseos separados para alumnos y alumnas, junto con una cocina, agua potable para beber y un patio de recreo vallado. En Sudáfrica, el Gobierno ha establecido un sistema de indicadores del rendimiento de las infraestructuras escolares, junto con las normas e intervenciones de fomento de la calidad necesarias para disponer de un sistema de educación justo, moderno y de elevada calidad a fin de poder evaluar los avances logrados y determinar las necesidades de intervención⁴³.

B. Número de alumnos por clase y coeficiente alumnos/docente

54. El número de alumnos por clase es otro indicador importante de la calidad de la educación. Las aulas que sufren hacinamiento socavan la calidad de la educación en muchos países en desarrollo. La reducción de las clases hacinadas ayuda a los docentes a rendir más y a los alumnos a aprender más⁴⁴. En las normas pertinentes se establece a veces la duración del período de instrucción de los alumnos en cada nivel escolar, junto con el número de días que tienen que trabajar los docentes como parte de sus obligaciones⁴⁵.

55. Ese indicador ha sido utilizado por los países en forma de un instrumento jurídico de obligado cumplimiento o como un objetivo o meta. En la India, la Ley del derecho de los niños a la educación gratuita y obligatoria establece un coeficiente alumnos/docente de 40 por 1 en los cursos 1 a 5, y de 35 por 1 en los cursos 6 a 8 de la enseñanza elemental, con docentes especializados en las materias de ciencia, matemáticas, idiomas y estudios sociales, y un jefe de docentes en todas las escuelas con más de 100 estudiantes. En Finlandia, el Ministerio de Educación y Cultura recomienda que haya de 20 a 25 alumnos por clase en los cursos 1 a 6; en Serbia, el tamaño máximo de las clases es de 25 alumnos; y en Francia el tamaño medio de las clases es de 22,7 alumnos. La República de Corea tiene como objetivo reducir para 2020 su coeficiente alumnos/docente hasta el promedio recomendado por la OCDE, y en Qatar el objetivo es lograr un coeficiente alumnos/docente de 13 a 15 por 1.

56. Las normas relativas al coeficiente alumnos/docente y a los tamaños de las clases no pueden ser aplicadas a menos que se disponga del personal docente necesario (véase más adelante).

C. Marco normativo para la profesión docente

57. La calidad de la educación impartida depende considerablemente de la calificación y motivación de los docentes. Por consiguiente, la adopción de un marco normativo para la profesión docente es también extremadamente importante.

58. La escasez de docentes calificados es un fenómeno mundial, por lo que el Equipo de Tareas Internacional de Docentes para la EPT lleva a cabo una labor de fomento de la profesión docente y de las políticas en ese ámbito. La escasez crítica de docentes

⁴³ Jeremy Gibberd, "South Africa's School Infrastructure Performance Indicator System", PEB Exchange 2007/6, OCDE 2007.

⁴⁴ Joint ILO/UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel (CEART), Report of the Tenth session held in Paris, 28 de septiembre a 2 de octubre de 2009.

⁴⁵ *Ibid.*

calificados alcanza proporciones alarmantes, en particular en el África subsahariana⁴⁶. A ese respecto, la UNESCO ha establecido la Iniciativa de formación de docentes para el África Subsahariana (TTISSA). Asimismo, en 2011 se estableció la Conferencia Panafricana sobre Formación de Docentes y Desarrollo (PACTED) con el objetivo de proporcionar un análisis amplio de las políticas relativas a la profesión docente. En el plano nacional, también hay otros ejemplos de iniciativas concretas al respecto, como la Estrategia Nacional de Nigeria para el fomento de la calidad docente que tiene como objetivo mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de las escuelas públicas y privadas.

59. La profesión docente no es suficientemente atractiva y a menudo no goza de la estima social, lo que socava la moral y la motivación de los docentes. Es fundamental promover las perspectivas de carrera de los docentes. A ese respecto la Recomendación UNESCO-OIT relativa a la situación del personal docente (1966)⁴⁷ constituye una base para la elaboración de leyes nacionales aplicables a todos los docentes, tanto en la escuela privada como en la pública.

60. En algunos países se han adoptado normas que aseguran buenas condiciones de trabajo para los docentes, mediante el establecimiento de una estructura clara de las carreras docentes, incluida la evaluación, la formación y la promoción, y la garantía de una remuneración suficiente. En Alemania por ejemplo, los docentes tienen categoría de funcionarios públicos o de servicio público, lo que garantiza un nivel muy elevado de seguridad en el empleo. En China, la Ley de docentes (1993) reconoce la responsabilidad del Gobierno en la adopción de medidas para reforzar la formación profesional de los docentes, mejorar sus condiciones de trabajo y de vida y elevar su categoría social (art. 4). Otros ejemplos análogos existen en numerosos países, incluidos la Argentina, Colombia, Filipinas, Indonesia, Letonia y Polonia.

61. A continuación se exponen otros ejemplos de diferentes tipos de medidas centradas en mejorar la calidad de la profesión docente.

Calificación de los docentes

62. Los Estados disponen por lo general de normas que establecen la calificación o experiencia mínimas para acceder a la profesión docente. Las calificaciones mínimas para acceder a esa profesión deben incluir al menos un título universitario, y las autoridades estatales deben contratar únicamente docentes calificados y con una formación suficiente para enseñar en las escuelas.

63. En Portugal, varios decretos establecen que la posesión de un título de master es la calificación mínima para acceder a la profesión docente en todos los niveles de la enseñanza básica, incluida la enseñanza preescolar⁴⁸. Para poder acceder a la docencia en Albania, los candidatos deben tener un título de máster en educación y un año de capacitación profesional, y deben haber aprobado el examen estatal para docentes⁴⁹. En Francia, una formación equivalente a un título de máster universitario es necesaria para obtener un puesto de docente. En Nigeria, la calificación mínima para acceder a la docencia

⁴⁶ Véase Aidan Mulkeen, "Teachers in Anglophone Africa: Issues in teacher supply, training and management", Banco Mundial, 2010, pág. 38: en numerosos países menos del 20% de los docentes de enseñanza básica tienen la calificación necesaria para enseñar matemáticas.

⁴⁷ La Recomendación relativa a la situación del personal docente establece que "debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador" (art. 4).

⁴⁸ Respuesta al cuestionario – Portugal.

⁴⁹ Respuesta al cuestionario –Albania.

es el Certificado de Educación de Nigeria (NCE). En el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y en Finlandia también se ha establecido una calificación mínima para acceder a la profesión docente que incluye una formación específica con anterioridad a la contratación por las escuelas.

Formación en el empleo de los docentes

64. La formación en el empleo de los docentes es una necesidad permanente, no solo para llenar lagunas en su calificación, sino también para asegurar su capacidad de adaptarse a nuevas exigencias. La formación debe promover la capacidad pedagógica y el conocimiento de las materias. La formación también puede promover la capacidad de los docentes para trabajar con las nuevas tecnologías de la información. En Alemania, la formación está regulada por las Normas de formación de docentes (2004) y por el Reglamento sobre el contenido común del estudio de cada materia y de la didáctica de cada materia para la formación de los docentes (2008). Asimismo se ha informado de que la República de Corea, el Senegal y Uzbekistán también han establecido la formación periódica de docentes durante el empleo⁵⁰.

Condiciones de trabajo y promoción de las perspectivas de carrera

65. Las condiciones de trabajo de los docentes siguen siendo deficientes por lo general, con incentivos y promoción de las perspectivas de carrera limitados. Debido a los sueldos muy bajos que reciben, los docentes a menudo tratan de obtener unos ingresos adicionales impartiendo clases privadas (ejerciendo presiones sobre los estudiantes o los progenitores) y/o realizando otros trabajos secundarios. El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha puesto de manifiesto esa preocupación generalizada⁵¹. El UNICEF también reconoce la importancia que tienen el fomento de la capacidad, la satisfacción, el compromiso, la situación y los ingresos de los docentes para lograr escuelas basadas en los derechos y adaptadas a las necesidades de los niños que favorezcan un aprendizaje efectivo⁵². Como se ha mencionado anteriormente, la Recomendación UNESCO-OIT relativa a la situación del personal docente (1966) establece la orientación más amplia para garantizar a los docentes condiciones de trabajo adecuadas. Una remuneración suficiente es fundamental para asegurar que la profesión de docente sea más atractiva. La mejora de los sueldos puede aumentar la disposición de los docentes para aceptar puestos de trabajo en zonas rurales y remotas. La legislación nacional puede contribuir a mejorar las escalas de sueldos. En el Ecuador, por ejemplo, los sueldos de los docentes se duplicaron después de la adopción de la Ley de educación intercultural (2008).

Métodos pedagógicos

66. La calidad de la educación depende de la dinámica del proceso enseñanza/aprendizaje, que abarca el uso de manuales de pedagogía y la capacidad pedagógica de los docentes. Son necesarios nuevos criterios pedagógicos adaptados a las necesidades de los niños y que sean fuente de inspiración y motivación para ellos. Los docentes deben tener capacidad para motivar a los estudiantes, desarrollar su pensamiento crítico y promover sus valores morales.

67. Constituye un reto importante evaluar los resultados pedagógicos de los docentes y establecer criterios objetivos en ese ámbito. Los Estados han adoptado algunas medidas,

⁵⁰ Respuesta al cuestionario – Uzbekistán.

⁵¹ Véanse las Observaciones finales del Comité, E/C.12/KHM/CO/1 (2009).

⁵² Véase la página del UNICEF sobre aptitudes para la vida, disponible en http://www.unicef.org/lifskills/index_7260.html.

incluida la elaboración de directrices o códigos de conducta⁵³ para los docentes, que van de la prohibición de determinados comportamientos a la formulación de criterios de conducta profesional. El modelo de evaluación de docentes de Portugal, que permite establecer los resultados pedagógicos de los docentes y su contribución al cumplimiento de la misión que tiene la escuela, incluida la relación pedagógica con los alumnos, puede servir como ejemplo⁵⁴. En Ontario (Canadá), un reglamento establecido en cumplimiento de la Ley de educación obliga a los docentes a demostrar un compromiso respecto del fomento del aprendizaje y de los logros de los alumnos, así como de su bienestar y desarrollo⁵⁵. Otras medidas, como la prohibición de las clases privadas y la adopción de medidas disciplinarias en caso de absentismo de los docentes, también pueden ser incluidas en los códigos de conducta.

D. Contenido y criterios de los programas de estudios nacionales

68. Las leyes y las políticas de numerosos países exigen que los programas de estudios nacionales establezcan competencias básicas comunes con criterios uniformes para todo el país. Los ministerios de educación y otras autoridades nacionales de educación delimitan a menudo los programas de estudios nacionales que sirven de base para elaborar los materiales pedagógicos de las escuelas⁵⁶. En la República de Corea, por ejemplo, la Ley de enseñanza elemental y secundaria dispone que el Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología debe establecer las bases en relación con los criterios y el contenido de los programas de estudios comunes, y que las escuelas deben utilizar los libros de texto aprobados y autorizados por el Ministerio. En la Federación de Rusia, la Ley de educación (reformada en 2005) dispone un contenido mínimo obligatorio de los programas de estudios de la educación básica y establece un "único criterio educacional estatal" (arts. 7 y 9), de igual modo que lo hace el Currículo Nacional Base de Guatemala. En Australia, todos los alumnos deben recibir una enseñanza basada en el contenido acordado del programa de estudios, independientemente de sus circunstancias, del tipo de escuela a la que asisten o de la ubicación de esta⁵⁷. En Francia, el programa de educación nacional establecido por el Estado es obligatorio para las escuelas públicas y privadas, mientras que en Mauricio las directrices para el establecimiento de los programas de estudio figuran en un documento titulado "Hacia un programa de estudios de calidad: estrategia de reforma", de septiembre de 2006.

E. Evaluación de los logros del aprendizaje

69. La evaluación del rendimiento y de los logros de los estudiantes constituye un indicador importante de la calidad de la educación. Según el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2008, la mayoría de los gobiernos se han centrado en la medición del conocimiento académico (en ciencias, idiomas, matemáticas) y en el nivel de alfabetización

⁵³ Respuesta al cuestionario – Guyana; véase también Gobierno de Uganda, *Teacher's Code of Conduct*.

⁵⁴ "Teacher Evaluation: A conceptual framework and examples of country practices", OCDE, diciembre de 2009, pág. 34.

⁵⁵ Ontario (Canadá), *Education Act, Regulation 99/02, Teacher Performance Appraisal*, disponible en http://www.e-laws.gov.on.ca/html/regs/english/elaws_regs_020099_e.htm.

⁵⁶ Respuestas al cuestionario – Azerbaiyán, Finlandia y Grecia; en Finlandia, la Junta Nacional de Educación establece el programa de estudios nacional básico. Los docentes establecen posteriormente los programas de estudio locales basándose en el programa nacional.

⁵⁷ El Organismo de programas de estudio, evaluaciones e informes (ACARA) de Australia supervisa el establecimiento del programa de estudios nacional y administra las evaluaciones y los informes en el plano nacional.

y de conocimientos de aritmética mediante exámenes periódicos de los países y evaluaciones internacionales⁵⁸. Las evaluaciones nacionales del aprendizaje pueden incluir la supervisión de logros en materias concretas; evaluaciones basadas en criterios que corresponden al curso o a la edad del alumno; evaluaciones del progreso de los alumnos realizadas por las escuelas, sobre la base de exámenes o de determinación del rendimiento⁵⁹; y exámenes públicos externos en etapas de transición del sistema, como el paso de la enseñanza primaria a la secundaria o el fin de esta última etapa⁶⁰. Las evaluaciones internacionales de los logros de los alumnos o de sus capacidades básicas también se utilizan ampliamente⁶¹.

70. En el Informe sobre el Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 se observa que en numerosos enfoques de la tradición económica se ha asumido que existe una analogía válida entre las escuelas y las fábricas, en el sentido de que una serie de insumos aportados a la enseñanza es transformada por docentes y alumnos en una serie de productos de modo bastante uniforme. Sin embargo, a menudo han resultado poco productivos los intentos de evaluar en qué medida la modificación de la mezcla de insumos afecta a los productos, con el fin de determinar cuáles son las políticas más efectivas en función de los costos⁶². Los derechos humanos no pueden someterse a un análisis de beneficios en función de los costos. Hacer efectivo el derecho a una educación básica de calidad, gratuita para todos, es una obligación fundamental de los Estados que no debe verse comprometida por ningún costo.

71. El Relator Especial considera preferible utilizar las palabras "evaluación" o "evaluación del rendimiento", que también se utilizan en las leyes y políticas nacionales de muchos países, en lugar del modelo "insumo-producto". Es evidente, por ejemplo, que el sistema OCDE-PISA es un sistema de evaluación del rendimiento de los alumnos.

Evaluaciones nacionales

72. En México, la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) comprueba la competencia y los logros en el plano académico de los estudiantes de enseñanza básica de todo el país. En Alemania, la Conferencia Permanente de Ministros de Educación y Asuntos Culturales adoptó una estrategia amplia de supervisión de la enseñanza, incluida la evaluación de los logros académicos a lo largo de toda la vida. A ese respecto, también se ha reconocido que las evaluaciones de la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje en las clases deben hacerse paralelamente a las evaluaciones de los logros de los alumnos.

73. En el Brasil, el Plan de Desarrollo de la Educación (2011) establece vínculos entre "calidad, equidad y empoderamiento"⁶³ y proporciona un indicador de calidad para evaluar los resultados obtenidos por los estudiantes. En Serbia, en cada nivel, ciclo y tipo de

⁵⁸ EFA Global Monitoring Report 2008, pág. 225.

⁵⁹ En Eslovaquia, los criterios relativos a la educación pueden dividirse en criterios de rendimiento (nivel de dominio de los conocimientos, aptitudes y capacidades) y criterios de contenido (alcance de los conocimientos y aptitudes necesarios).

⁶⁰ EFA Global Monitoring Report 2008, pág. 67.

⁶¹ Además de las evaluaciones OCDE-PISA y PASEC ya mencionadas, las evaluaciones internacionales reconocidas incluyen: Tendencias en el estudio internacional de las matemáticas y las ciencias (TIMSS) y Progresos en el examen de la capacidad de lectura (PIRLS). Las evaluaciones regionales más importantes son: en América Latina, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y en África Meridional, el Consorcio del África Meridional de evaluación de la calidad de la educación (SACMEQ).

⁶² EFA Global Monitoring Report 2005, págs. 20 y 228.

⁶³ "The Plan for the Development of Education: Reasons, principles and programs", Brasil, Ministerio de Educación, julio de 2011, pág. 14.

educación, y cada perfil, grado, materia y módulo educacional, se establecen criterios de logro de resultados de la enseñanza. En Honduras, el Pacto social por una educación de calidad, establecido al amparo de la Ley del fortalecimiento de la educación pública y la participación comunitaria, incluye iniciativas estratégicas para mejorar el rendimiento académico con plazos en el cumplimiento de los objetivos⁶⁴. En Mauricio, el Plan estratégico de enseñanza y recursos humanos (2008-2020) incluye la adopción de una iniciativa nacional de evaluación. En Eslovenia, el Consejo de Calidad y Evaluación (2008) se encarga de evaluar el progreso de los alumnos en la enseñanza secundaria básica y general mediante exámenes y certificados nacionales. En Chipre, el Centro de Investigaciones Educativas y Evaluación (2008) supervisa los progresos logrados y asegura la calidad de la educación.

74. La evaluación del rendimiento de los estudiantes debe ser amplia a fin de examinar la calidad en todos los ámbitos de la educación, incluidos, *a priori*, el conocimiento y la comprensión de los principios y valores de los derechos humanos; las competencias y capacidades en la educación técnica y la formación profesional; y el conocimiento y las capacidades en aritmética, ciencias e idiomas.

Evaluaciones para pasar a un nivel diferente de escolarización

75. El Relator Especial considera fundamental supervisar y evaluar con regularidad los logros de los estudiantes en materia de educación, mediante una evaluación rigurosa del rendimiento antes de pasar de la educación primaria a la secundaria. La promoción automática al siguiente nivel, independientemente de los logros de aprendizaje de los estudiantes, puede perpetuar, e incluso agravar, la calidad deficiente de la educación.

76. La mayoría de los países han establecido sistemas de evaluación periódica de los estudiantes que pasan a otro nivel de escolarización:

- En Francia, la competencia en lectura de los alumnos se evalúa cada cinco años. En cada curso de los niveles primario y secundario inferior (*collège*) se aplica un sistema permanente de evaluación de los conocimientos básicos comunes y de las competencias correspondientes al programa de estudios oficial.
- En Egipto, los Decretos ministeriales Nos. 255 (2005) y 278 (2007)⁶⁵ establecen una evaluación amplia de los cuatro cursos de la educación básica.
- En Guyana, el Consejo de Exámenes del Caribe (CXC) gestiona una evaluación nacional en el curso 9 y otra evaluación al final del ciclo de enseñanza secundaria (Certificado de educación secundaria del Caribe).
- En la India, los exámenes de fin de curso han sido sustituidos por un sistema de Evaluación amplia y continua (CCE).
- En la República de Corea, se lleva a cabo la Evaluación nacional de logros educacionales (NAEA) en los cursos 6º, 9º (tercer año de la escuela media) y 11º (segundo año de la escuela superior).
- En Nigeria, cada tres años se lleva a cabo la Evaluación nacional de los logros de aprendizaje en la educación básica (NALABE).
- En Qatar, el Consejo Supremo de Educación lleva a cabo evaluaciones anuales de los estudiantes desde los cursos 4º a 12º.

⁶⁴ "Pacto social por una educación de calidad - primera etapa: 2011-2014", Honduras, Gobierno de Unidad Nacional, mayo de 2011.

⁶⁵ "Development of education in Egypt, 2004-2008", National Report, Egipto, Ministerio de Educación, pág. 15, disponible en http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/egypt_NR08.pdf.

F. Administración participativa de la escuela y respeto de los derechos humanos

77. La administración desempeña un papel central en asegurar que las escuelas sigan teniendo un ambiente inclusivo y seguro, carente de violencia y de acoso sexual, y de que se trabaje codo a codo con la comunidad. Las normas y reglamentos que regulan la administración de las escuelas deben asegurar que la comunidad, los progenitores, los docentes y los alumnos tengan una voz y desempeñen un papel en la gestión escolar y en la búsqueda de medios para mejorar la calidad del ambiente escolar. Esto está reconocido en la Recomendación UNESCO-OIT relativa a la situación del personal docente (1966), que establece que debe existir una cooperación estrecha entre las autoridades competentes, las organizaciones de docentes, los empleados y trabajadores y los progenitores, así como con las organizaciones culturales y las instituciones de enseñanza superior e investigación, a los efectos de definir la política educacional y sus objetivos (párr. 10 k).

78. Los sistemas de educación que no respetan de modo firme y claro los derechos humanos no pueden definirse como de alta calidad⁶⁶. A fin de promover la educación de calidad, el ambiente escolar debe respetar y fomentar los derechos humanos y el entendimiento mutuo⁶⁷. Las escuelas pueden desempeñar un papel central en la prevención de la violencia y en la promoción de una cultura de paz siempre que las prácticas internas estén guiadas por una adhesión estricta a los principios de los derechos humanos. La educación de calidad nunca puede asegurarse si los sistemas escolares ignoran las situaciones de desigualdad por motivos de género o de discriminación contra grupos particulares por motivos étnicos o culturales.

G. Supervisión e inspección de las escuelas

79. Independientemente del tipo de norma que adopten, los Estados necesitan establecer un sistema de supervisión que examine y compruebe el cumplimiento de la norma y el avance logrado. Según se indica en un estudio de la UNESCO, "cada año aumenta el número de países que inician un proceso de reorganización y reforzamiento de los servicios de supervisión"⁶⁸. En muchos países, las instituciones nacionales se encargan de aplicar las normas de supervisión, como es el caso del Instituto de Desarrollo de la Calidad del Sistema Educacional (Alemania); el Servicio Estatal de Educación de Calidad (Letonia); el Instituto de Evaluación Educativa (México); el Organismo de Calificación de la Enseñanza Técnica y la Formación Profesional (Mauricio); el Organismo de Normas Educativas (Uganda); y la Oficina de Normas de Educación (OFSTED) (Reino Unido), por mencionar algunos ejemplos.

80. Las autoridades públicas deben asegurar la supervisión y la rendición de cuentas en todas las situaciones en que no se cumplan las normas. Para que las normas sean aplicadas de modo efectivo, los interesados, incluido el personal docente, los progenitores y los alumnos, deben conocerlas y participar activamente en hacer que se cumplan.

⁶⁶ EFA Global Monitoring Report 2008, págs. 223 y 224.

⁶⁷ Muchos países, por ejemplo Austria, Francia, Italia y Marruecos, conceden importancia a comunicar los valores de los derechos humanos mediante la educación. En el Uruguay, todas las instituciones educativas deben construir un espacio de aprendizaje para el conocimiento colectivo, la socialización y la integración y para la promoción de los derechos humanos.

⁶⁸ "La reforma de la supervisión escolar para mejorar la calidad, Módulo 1, Supervisión: un componente clave del sistema de monitoreo de la calidad", Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO, 2007.

81. El absentismo que existe entre los docentes demuestra la falta de firmeza en la inspección de las escuelas. Las autoridades públicas deben hacer más estricta la supervisión y la inspección a fin de eliminar esas faltas mediante la adopción de medidas disciplinarias. Algunos aspectos adicionales merecen especial consideración en las inspecciones de calidad, como: i) el modo en que se promueven los valores de los derechos humanos en las escuelas; ii) la integración general con los progenitores y la comunidad; iii) la promoción del diálogo con los docentes sobre la enseñanza y el aprendizaje adaptados a las necesidades de los niños.

VIII. Retos con que se enfrenta la aplicación de las normas y principios de la calidad en la educación

A. Promover la calidad en la educación y asegurar la igualdad de oportunidades

82. La calidad en la educación está totalmente vinculada a la igualdad de oportunidades. Los retos son enormes a ese respecto, ya que las desigualdades socioeconómicas globales entre los ricos y los pobres están muy generalizadas, tanto dentro de los países como entre ellos. Esas desigualdades tienen como consecuencia diferencias muy arraigadas en la calidad de la educación que reciben diferentes sectores de la población. Por consiguiente, uno de los principales objetivos de los sistemas educacionales debe ser "asegurar una educación de calidad, con igualdad de oportunidades", como se afirma en la Ley de educación nacional de la Argentina⁶⁹.

83. La educación de calidad seguirá siendo difícil de lograr mientras los sistemas educacionales practiquen la marginación y la exclusión. Lograr la igualdad de hecho en las oportunidades de educación requiere un enfoque de la educación basado en la equidad. Mediante las leyes y las políticas de educación, los Estados necesitan prestar particular atención a las necesidades educacionales de los grupos económica y socialmente marginados, como las personas que viven en la pobreza, las minorías étnicas y lingüísticas, los niños con discapacidad y los niños indígenas. A ese respecto, la resolución 17/3 del Consejo de Derechos Humanos insta a los Estados a que hagan plenamente efectivo el derecho a la educación asegurando una protección jurídica adecuada y haciendo frente a las múltiples formas de desigualdad y discriminación en la educación mediante políticas integrales. Un ejemplo de criterio inclusivo está representado por la Ley orgánica de educación de España (2006), que se centra en el principio fundamental de la calidad de la educación para todos los estudiantes, combinada con la equidad y la igualdad de oportunidades⁷⁰.

84. En ese contexto, se debe prestar atención a asegurar que la adopción de normas de calidad para la educación no penalice aún más a las escuelas de los barrios más pobres y marginados. La evaluación nacional o internacional del rendimiento de los estudiantes, por ejemplo, no debe afectar negativamente a los estudiantes ni a las escuelas de sectores marginados de la sociedad⁷¹. Algunas evaluaciones pueden dar como resultado favorecer a

⁶⁹ Ley N° 26206 (art. 11).

⁷⁰ Véase *Una educación de calidad para todos y entre todos*, España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2004.

⁷¹ En los Estados Unidos de América, como consecuencia de la Ley contra el retraso y el abandono escolar (No Child Left Behind Act) de 2001, las escuelas se evalúan con arreglo a la suficiencia de los avances que logren cada año, conforme a los resultados de pruebas normalizadas en materias importantes como lectura e idiomas, artes y aritmética. Cada estado publica esa información por escuelas y por distritos para que los padres y otros interesados puedan consultarla.

las escuelas más capaces de las zonas de mayor bienestar y reforzar la estigmatización de las escuelas de las zonas más pobres. Esas evaluaciones también pueden provocar que las escuelas rechacen a los niños menos preparados⁷², exacerbando aún más la marginación. Las disposiciones de la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza son muy pertinentes a ese respecto.

B. Fomento de las inversiones nacionales en la educación de calidad

85. En muchos países en desarrollo, las consignaciones presupuestarias destinadas a mejorar la calidad de la educación son limitadas ya que casi la totalidad del presupuesto para educación se destina a sufragar los gastos de mantenimiento y los sueldos. La calidad se ve particularmente dañada por el hecho de que las inversiones en sectores esenciales, como la elaboración de materiales pedagógicos y la creación de instalaciones escolares, son muy reducidas. La provisión de suficientes recursos para la educación es esencial para el cumplimiento de las obligaciones del Estado de asegurar una educación de calidad. Como señaló el Relator Especial en su informe a la Asamblea General (A/66/269), se requiere un cambio de paradigma en los gastos públicos en educación para responder a los imperativos de la calidad. Los objetivos de una educación de calidad, basados en referencias en lo relativo al tamaño de las clases, los coeficientes estudiantes/docente, los libros de texto, los edificios escolares y los servicios, así como la contratación de docentes calificados y competentes, pueden constituir la base para determinar las necesidades financieras. Los Estados también deben asegurar que la asignación de recursos entre escuelas sea justa y equitativa y que las escuelas de las zonas marginadas y remotas reciban un apoyo adicional que les permita obtener mejores resultados.

C. Regulación de los proveedores privados de educación

86. El gran aumento de la demanda de educación ha provocado un crecimiento exponencial del número de escuelas privadas, que deben ser reguladas. Las normas y principios de calidad deben ser aplicadas de modo uniforme a todas las escuelas —tanto públicas como privadas— de cada país⁷³. Es necesario disponer de un marco regulatorio amplio y sólido para controlar las escuelas privadas y asegurar que cumplan las normas y principios⁷⁴. Es necesario aplicar sanciones efectivas a las escuelas que utilicen prácticas abusivas⁷⁵. Como ha señalado la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, los políticos "deben asumir plenamente su responsabilidad" y no comportarse como si el mercado fuera capaz de corregir por sí solo todos los defectos existentes⁷⁶. A ese respecto, en relación con la libertad de los progenitores de elegir para sus hijos una educación en escuelas diferentes de las establecidas por las autoridades públicas, es pertinente tener en cuenta que esto debe satisfacer "las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza"⁷⁷.

⁷² "School evaluation for quality improvement", An ANTRIEP report, Kuala Lumpur, Malasia, compilado por Anton De Grauwe y Jordan P. Naidoo, París UNESCO, 2004, pág. 12.

⁷³ En Rumania, las escuelas públicas y privadas siguen los mismos procedimientos y cumplen las mismas normas.

⁷⁴ En relación con el reconocimiento de las escuelas privadas, Uganda y Bangladesh han proporcionado ejemplos, EFA Global Monitoring Report 2008, pág. 105.

⁷⁵ En relación con la educación privada, la Ley de educación nacional del Brasil (9394/1996) establece la evaluación por las autoridades públicas de su conformidad con las normas generales y de calidad.

⁷⁶ "Learning: The treasure within", Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, Highlights, UNESCO, 1996, pág. 29.

⁷⁷ Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, art. 13, párr. 3.

IX. Recomendaciones

87. La deficiente calidad de la educación constituye una grave limitación del disfrute del derecho a la educación. La calidad en la educación es fundamental en la "construcción de la nación"⁷⁸ y en el empoderamiento individual. Por consiguiente, las consideraciones sobre la calidad de la educación deben ser una parte fundamental de las reflexiones sobre las medidas que es necesario adoptar en la fase posterior a la Educación para Todos, centrándose en los sistemas de educación innovadores y equitativos. En ese proceso, como ya se ha indicado, es necesario establecer un marco conceptual holístico para la educación de calidad.

88. Las preocupaciones existentes con respecto a la calidad en la educación exigen el reforzamiento de los marcos jurídicos nacionales con miras a establecer y fortalecer las normas de calidad en la educación. A tal fin, el Relator Especial desearía hacer las recomendaciones siguientes:

a) Establecer y reforzar marcos nacionales jurídicos y de política para la educación de calidad:

- Los Estados tienen la obligación fundamental de asegurar el derecho a la educación de calidad. A ese respecto, deben conceder una prioridad elevada a la elaboración y el reforzamiento de las leyes y políticas de educación encaminadas a asegurar la calidad de la educación para todos, prestando la máxima atención al papel de empoderamiento que tiene el derecho a la educación.
- Los Estados deben asegurar que todas las autoridades públicas responsables de elaborar y aplicar las políticas de educación en los planos local y nacional cumplan las normas y principios de calidad.
- Las instituciones nacionales de derechos humanos, cuando existan, así como el poder judicial, son fundamentales para supervisar las iniciativas a ese respecto y para salvaguardar la calidad de la educación.
- Los parlamentarios también desempeñan una función importante de promoción de los debates nacionales sobre la calidad en la educación, de establecimiento de marcos jurídicos y de supervisión de las prácticas del Estado.

b) Adoptar normas y principios de calidad para todo el sistema educacional:

- Los Estados deben asegurar que las normas y principios de la educación de calidad sean aplicadas de modo uniforme en el país y abarquen la totalidad del sistema educacional. Ningún sector ni disciplina de la educación deben ser dejados de lado en ese proceso. Se debe asegurar que las normas sean congruentes con los principios de derechos humanos y que todas las escuelas, tanto públicas como privadas, funcionen de conformidad con esas normas y principios.

c) Realizar evaluaciones de calidad con intención de utilizarlas para lograr mejoras:

- Las evaluaciones de calidad deben realizarse con intención de utilizarlas para lograr mejoras, haciendo hincapié en crear oportunidades equitativas de educación y aprendizaje para todos, en lugar de para

⁷⁸ Resolución 65/183 de la Asamblea General.

marginar aún más las escuelas deficientemente mantenidas de las zonas remotas. Basándose en los resultados de las evaluaciones nacionales del rendimiento de los estudiantes, los Estados deben apoyar las regiones y escuelas que obtengan peores resultados o que estén quedando retrasadas, con objeto de promover sistemas educacionales más equitativos. Es necesario promover las medidas afirmativas y las medidas positivas para permitir que quienes son víctimas de la exclusión social y la pobreza puedan disfrutar su derecho a una educación de calidad.

- d) **Mejorar la calificación de los docentes y sus condiciones de trabajo:**
- Los Estados deben establecer un marco normativo amplio para la profesión docente, aplicable tanto a las escuelas públicas como a las privadas. Sobre la base del reconocimiento del papel fundamental que desempeñan los docentes en proporcionar una educación de calidad, ese marco debe incluir normas relativas a la calificación de los maestros y a su situación y perspectivas de carrera, y debe ofrecer incentivos para hacer más atractiva y reconocida la profesión docente.
- e) **Asegurar recursos financieros para la educación de calidad:**
- Promover la calidad de la educación es un reto constante y las inversiones nacionales a ese respecto deben ser prioritarias. Los Estados deben asegurar los recursos necesarios para cumplir sus obligaciones de garantizar una educación de calidad. Los Estados podrían, como norma, asignar un mínimo del 20% al 25% de las consignaciones para educación del presupuesto nacional a mejorar la calidad de la educación, como gasto extraordinario por encima del gasto corriente en educación. Los Estados también deben establecer las políticas necesarias para movilizar recursos en favor de la calidad en los casos en que los organismos regionales y locales sean responsables de la educación básica.
- f) **Centrarse en el derecho a la educación de calidad para el empoderamiento de la mujer:**
- Los Estados deben prestar atención particular a la calidad de la educación ofrecida a las niñas y las mujeres. Se debe conceder mayor importancia a dar una forma concreta a las disposiciones establecidas en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.
- g) **Fomentar la asistencia técnica internacional a los gobiernos:**
- Se debe alentar a las organizaciones internacionales, como el Banco Mundial, la UNESCO y el UNICEF, a que continúen su labor de proporcionar asesoramiento de política, servicios de apoyo y asistencia técnica a los gobiernos en sus iniciativas para cumplir los imperativos de calidad. La UNESCO podría establecer directrices para el establecimiento de normas para la educación de calidad.
- h) **Estimular más debates en los órganos internacionales de derechos humanos:**
- Teniendo presente el papel fundamental de la educación de calidad en la construcción de la nación, se debe estimular la realización de más debates a escala mundial sobre el derecho a la calidad en la educación. La organización de un debate temático bajo los auspicios del Consejo de

Derechos Humanos podría ser muy efectiva para impulsar las medidas nacionales encaminadas a lograr la educación de calidad.

- **Los órganos de las Naciones Unidas creados en virtud de tratados de derechos humanos —en particular el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Comité de los Derechos del Niño y el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer— deben prestar mayor atención a la calidad de la educación a fin de destacar aún más las obligaciones de los Estados a ese respecto.**

i) Apoyar la investigación y la reflexión sobre la calidad en la educación:

- **Las universidades y los centros de investigación sobre la educación deben promover aún más la investigación y la reflexión respecto a las necesidades de la calidad en la educación. Las organizaciones de la sociedad civil también deben contribuir a ese proceso, supervisando la situación de la educación y promoviendo iniciativas de fomento de la calidad en la educación.**
