



# ESTADO DE LA EDUCACIÓN

Estado de la Educación 2025

## Investigación

Lecciones aprendidas sobre  
inversión en educación y su uso  
eficiente para lograr mejoras  
sustantivas en calidad y equidad

**Investigadores:**

Javier Adrian Curcio  
Florenca Luján Simonini

San José | 2025



378  
C975-I Curcio, Javier Adrián  
Lecciones aprendidas sobre inversión en educación y su uso eficiente para lograr mejoras sustantivas en calidad y equidad / Javier Adrian Curcio, Florencia Luján Simonini. -- San José, C.R. : CONARE - PEN, 2025.  
1 recurso en línea (48 páginas): archivos de texto PDF, 600 KB  
  
ISBN 978-9930-636-96-1  
Investigación para el Informe Estado de Educación 2025  
  
1. EDUCACIÓN. 2. INVERSIÓN EDUCATIVA. 3. EDUCACIÓN PRIMARIA. 4. ESTUDIANTES. 5. ESTADO DE LA EDUCACIÓN. 6. COSTA RICA. I. Luján Simonini, Florencia. II. Título.



**Información de los autores:**

**Javier Adrian Curcio.** <https://orcid.org/0009-0001-1832-202X>

**Florencia Luján Simonini.** <https://orcid.org/0009-0000-1823-468X>

Esta obra se comparte bajo la licencia

**Reconocimiento – No Comercial – Compartir Igual**  
**(CC-BY-NC-SA)**



Permite usar una obra para crear otra obra o contenido, modificando o no la obra original, siempre que se cite al autor, la

## **Índice**

Descargo de responsabilidad .....	4
Introducción.....	5
La inversión educativa en las últimas décadas .....	10
La cobertura de los sistemas educativos .....	17
Los resultados de aprendizaje en pruebas internacionales .....	19
Recomendaciones sobre la inversión educativa.....	22
Priorización de la inversión educativa en los presupuestos públicos .....	22
Universalización de la cobertura.....	24
Inversión en infraestructura y conectividad.....	24
Actualización de contenidos curriculares.....	26
Capacitación docente y profesionalización de la carrera.....	29
Trabajar sobre las brechas de acceso y permanencia en el sistema educativo en poblaciones vulnerables .....	32
Educación para la Primera Infancia.....	34
Promover mecanismos de articulación con otros actores .....	36
Monitoreo y evaluación permanente .....	37
Planificación orientada al largo plazo .....	39
Conclusiones y reflexiones finales .....	43
Referencias bibliográficas .....	47

## **Descargo de responsabilidad**

Esta investigación se realizó para el *Décimo Informe Estado de la Educación (2025)*. El contenido es responsabilidad exclusiva de su autor, y las cifras pueden no coincidir con las consignadas en el capítulo respectivo, debido a revisiones posteriores. En caso de encontrarse diferencia entre ambas fuentes, prevalecen las publicadas en el informe.

## **Acerca del equipo de investigación**

**Javier Adrian Cursio.** Licenciado en Economía por la Universidad de Buenos Aires (UBA) especializado en monitoreo y evaluación de políticas públicas, economía de la política social y política fiscal. Actualmente se desempeña como Director del Departamento de Economía de la FCE-UBA, Profesor Titular de Finanzas Públicas en la FCE-UBA, Investigador en el Instituto Interdisciplinario de Economía Política IIEP - UBA CONICET y Docente en diversas maestrías de la región latinoamericana. Trabajó como funcionario de UNICEF especialista en Inversión Social y es consultor en organismos internacionales como CEPAL, ONUSIDA, PNUD, UNESCO, UNICEF, Diálogo Interamericano, Banco Mundial y BID. Es autor de numerosos trabajos sobre políticas públicas, inversión social, economía de la educación y salud, protección y seguridad social.

**Florencia Luján Simonini.** Licenciada en Economía (FCE-UBA) y maestranda en Economía (FCE-UBA) especializada en temas de protección social, economía de la educación y finanzas públicas. Docente e investigadora en la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de San Martín. Integrante del Área Fiscal y Políticas Públicas del Instituto Interdisciplinario de Economía Política (IIEP-UBA CONICET). Trabaja actualmente en la Defensoría de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes de la República Argentina y realizó trabajos de consultoría para el sector público nacional argentino, gobiernos provinciales, organismos internacionales (OIT y UNICEF) y agencias especializadas del sector privado.

## **Introducción**

En 1996, la Asamblea de Costa Rica aprobó una reforma constitucional estableciendo la obligatoriedad de invertir no menos del 6% del Producto Interno Bruto (PIB) del país para la educación pública. Al amparo de esta disposición constitucional, la inversión educativa pasó del 4,7% del PIB en 1997 hasta cumplir, en 2009, con esta disposición. Una nueva reforma constitucional aprobada en 2011 elevó esa obligación a no menos del 8% del producto interno bruto (PIB). En los años subsiguientes, la inversión pública educativa aumentó hasta alcanzar el 7,2% del PIB, antes de la pandemia, completando casi dos décadas de fuerte expansión.

Esta expansión permitió mejorar los incentivos para estudiar y retener a la población estudiantil, aumentar las coberturas en preescolar y secundaria, logros relevantes que, sin embargo, no se vieron acompañados por mejoras sustantivas en los aprendizajes de los estudiantes, tal y como lo mostraron las Pruebas PISA del 2018. Los rezagos en los aprendizajes lejos de mejorar se han profundizaron después de la Pandemia y que se constata en los bajos resultados obtenidos en las Pruebas PISA 2022.

En el mes de marzo de 2024 Lant Pritchett dictó una conferencia en el marco de la conmemoración del 75º aniversario de la CEPAL titulada “¿Cuándo impulsa la educación el crecimiento y cuándo no? Políticas educativas para un crecimiento transformador” en la que argumentó que el aumento en la inversión en educación no ha logrado, por sí solo, mejorar la equidad y la calidad del sistema educativo en América Latina y el Caribe. A pesar de los incrementos en las tasas de escolarización experimentados en la región, la relación entre el crecimiento de la cobertura educativa y el aumento en la productividad laboral es débil o incluso inexistente. Esto indica que más educación no necesariamente conduce a mejores resultados en términos de desarrollo económico y laboral, lo que pone en duda la eficacia de simplemente aumentar la inversión en infraestructura educativa y en la cantidad de alumnos escolarizados.

El economista señala que, aunque la escolarización en la región ha aumentado más rápidamente que en los países de alto crecimiento económico, la mejora en la productividad por trabajador ha sido significativamente más lenta. Esto sugiere que el problema no es la falta

de acceso a la educación, sino su baja calidad. La educación, según Pritchett, no ha generado las habilidades necesarias para un capital humano productivo. De hecho, en muchos países de la región, incluso los estudiantes de élite tienen resultados muy pobres en pruebas internacionales como PISA, lo que refleja la falta de habilidades aplicables a situaciones laborales reales.

El punto central mencionado por Pritchett es que el verdadero desafío no está en la inclusión de los estudiantes en el sistema educativo, sino en la calidad de la educación que reciben. A pesar de la mayor inclusión de estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos, el sistema educativo sigue produciendo resultados de aprendizaje deficientes. Esto se debe a que la educación en la región, a menudo, no está alineada con las habilidades necesarias para un desarrollo productivo y sostenible, lo que limita la capacidad de los egresados para contribuir de manera efectiva al crecimiento económico.

En consecuencia, se desprende de sus palabras que para lograr un verdadero crecimiento transformador no basta con aumentar la inversión en educación. Propone una serie de acciones clave para mejorar la calidad de los resultados educativos: medir y monitorear el aprendizaje, alinear los sistemas educativos en torno a estos compromisos de aprendizaje y apoyar a los docentes para garantizar que los estudiantes adquieran las competencias fundamentales. Solo a través de estas reformas profundas se podrá generar un impacto real en la equidad y avanzar en la búsqueda de la calidad del sistema educativo.

El noveno Informe del Estado de la Educación (2023) señaló que uno de los principales retrocesos experimentados por Costa Rica en los últimos cinco años fue la reducción en la inversión educativa, como parte de un recorte más general de la inversión social pública. En 2024 la inversión en educación se redujo a 5,2% del PIB, 2,2 puntos porcentuales menos que en 2015 y similar a la cifra que el país tuvo a mediados de la primera década del siglo XXI. Es decir, se ha retrocedido casi 20 años en circunstancias y presiones muy distintas a las de entonces.

Este retroceso restringe seriamente las posibilidades de atender rezagos históricos y temas cruciales en la coyuntura actual tales como: la expansión de los programas de equidad para apoyar a los estudiantes pobres, mejorar los ambientes de aprendizaje en los centros educativos (infraestructura, bibliotecas, una red educativa interconectada y otros recursos para el aprendizaje), mejorar los resultados educativos, así como brindar capacitación y mejores condiciones laborales a los docentes. También impide alcanzar metas claves aún pendientes tales como: la universalización de la educación preescolar para los niños de 0 a 4 años y para los de 4 a 5 años; la universalización del currículo completo en primaria y universalización del cuarto ciclo de la educación general básica y diversificada; la ampliación de la cobertura de la Educación Técnica y la educación superior al menos 50% en los próximos años.

La Cumbre sobre la Transformación de la Educación realizada en 2022 se propuso, basándose en los compromisos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para Educación en la Agenda 2030 (ODS4- Educación), una línea de acción dirigida a contar con un mayor financiamiento y sostenibilidad. Para ello las Naciones Unidas proponen la movilización de más recursos, especialmente nacionales, así como el aumento de la eficiencia y la equidad de las asignaciones y los gastos y la mejora en los datos sobre el financiamiento de la educación (Naciones Unidas, 2022).

Actualmente, Costa Rica enfrenta una paradoja: en un momento en que los rezagos estructurales de larga data coinciden con la aparición de nuevos desafíos “de futuro” (como la Inteligencia Artificial), se opta por una estrategia de menor financiamiento educativo. El binomio necesidad-presupuesto se mueve en direcciones opuestas, lo que tiene importantes consecuencias en el acceso a un servicio educativo de calidad. Esto afecta el potencial de crecimiento económico y desarrollo futuro, por cuanto limitaría la formación de recursos humanos de alta calidad y la capacidad para sostener los avances de los últimos años (PEN, 2019).

El Informe Estado de la Educación ha señalado, en ediciones anteriores, que la mejora en la calidad del sistema educativo costarricense dependerá de garantizar los recursos necesarios para superar los rezagos históricos, pero, al mismo tiempo, realizar cambios en la gestión educativa que garanticen un uso eficiente de los recursos asignados y una mejora los resultados educativos en materia de calidad y equidad.

En un plano global la Agenda 2030 otorga a la inversión educativa un lugar privilegiado en el marco de la definición de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este contexto se estableció en la Declaración de Incheon y el diseño del Marco de Acción para la Educación 2030 un compromiso por parte de los países de alcanzar un nivel de inversión educativa equivalente a entre 4% y 6% del Producto Interno Bruto (PIB) de cada país, o a entre el 15% y el 20% del gasto público total (UNESCO, 2016).

En los últimos años se han logrado grandes avances a nivel global en cuanto a resultados educativos, hecho que se evidencia en logros tales como la reducción de la proporción de adultos de entre 25 y 34 años sin educación secundaria (según OECD, de 17% en 2016 a 14% en 2023 en muchos países), aunque aún subsisten obstáculos para alcanzar la igualdad de oportunidades (OECD, 2024). Las inequidades pueden influir negativamente en el acceso a educación inicial y de cuidado, los rendimientos en la educación básica, la terminalidad educativa secundaria o la continuidad de la formación en el nivel terciario y universitario. En particular, el acceso a la educación en la primera infancia requiere especial atención, ya que es una etapa clave con potencial para morigerar las desigualdades socioeconómicas y disminuir las brechas antes de que los niños y niñas comiencen la educación primaria.

América Latina enfrenta desafíos con características específicas en relación con el resto del mundo. De acuerdo con CEPAL (2024), la región latinoamericana se enfrenta a tres trampas de desarrollo: una trampa de baja capacidad para crecer; una de alta desigualdad, baja movilidad social y débil cohesión social; y una tercera de bajas capacidades institucionales y débil gobernanza. Este panorama enciende las alertas respecto a la emergencia de una crisis de desarrollo, en la que la educación desempeña un rol de relevancia.

En primer lugar, el fortalecimiento de los sistemas educativos constituye una condición necesaria para la generación de capital humano acorde a la transformación productiva que se requiere para incentivar el crecimiento sostenido. Uno de los obstáculos principales para el desarrollo en las últimas décadas ha sido el estancamiento de la productividad laboral, algo que sólo puede revertirse con fuerza de trabajo que no sólo acceda a más años de educación, sino que también reciba formación de mejor calidad.

En segundo lugar, la educación resulta una herramienta indispensable para promover la reducción de la desigualdad con mayor inclusión y movilidad social. Existe una oportunidad en los sistemas educativos para contribuir a sociedades más igualitarias, pero para ello deben cumplirse objetivos tales como reducir las tasas de abandono escolar o las inequidades en cuanto a la calidad de aprendizajes adquiridos, en pos de que puedan funcionar como un mecanismo de movilidad ascendente. Esto es especialmente relevante en América Latina, que desde hace mucho tiempo ha sido la región del mundo con peor distribución del ingreso (Alvaredo et al, 2023). Además de ser inaceptable desde un punto de vista ético y de acceso a derechos, la desigualdad ha demostrado ser ineficiente para lograr el crecimiento económico y la cohesión social (Salazar-Xirinachs, 2023).

A partir del contexto descrito y los estándares de inversión educativa definidos, el presente documento tiene como objetivo obtener recomendaciones derivadas de la experiencia de los países que expandieron su inversión y obtuvieron mejoras sustantivas en cobertura y calidad. Para ello se ha explorado una selección de experiencias internacionales que aportan evidencia en relación con las buenas prácticas en materia de inversión educativa, considerando diversas dimensiones del gasto en educación. Los países analizados con mayor profundidad fueron Chile, México, Perú, Costa Rica, Uruguay, Finlandia, Suecia y Corea del Sur.

Luego de esta sección introductoria, el trabajo presenta un análisis comparativo de los casos seleccionados en materia de la evolución de su inversión educativa, la cobertura de los sistemas y el desempeño en las pruebas internacionales de evaluación. En base a la revisión y análisis de las características de los casos estudiados, se identifica a continuación una serie de diez recomendaciones para orientar la inversión educativa al logro de resultados relevantes en

el sector. Dichas recomendaciones son resumidas en un capítulo conclusivo que completa el estudio.

## **La inversión educativa en las últimas décadas**

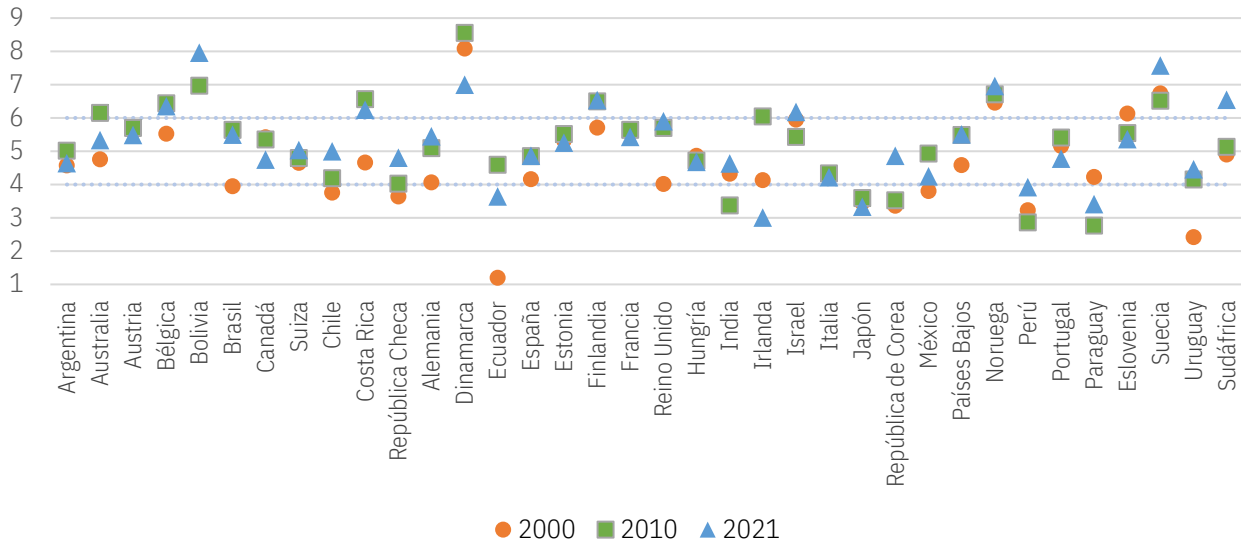
La inversión educativa ha seguido en las últimas décadas una trayectoria heterogénea en distintos países. A partir del año 2015, en el marco del ODS4, se establecieron metas en relación con la inversión en educación que recomendaban un gasto educativo equivalente a entre 4% y 6% del PIB. Los datos recientes indican que gran parte de los países está logrando dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

Las mejoras en la inversión educativa difícilmente se traduzcan en logros inmediatos en términos de calidad de los sistemas, sino que se conseguirán mejores resultados en la medida en que esas mejoras se consoliden y se sostengan en el tiempo. Esto puede representar un obstáculo desde la perspectiva del diseño de políticas: quienes las elaboran encuentran dificultades en justificar la importancia de incrementos en el gasto dado que los beneficios derivados de ellas se materializan en el largo plazo (OCDE, 2022).

En el gráfico 1 se presenta una evolución de la inversión educativa en porcentaje del PIB en las últimas décadas para un conjunto de países seleccionados de distintas regiones. Como puede observarse, los niveles de inversión varían significativamente entre países, e incluso se observan trayectorias distintas en el gasto educativo de cada país en diferentes años.

Gráfico 1

Gasto educativo en porcentaje del PIB en países seleccionados. Años 2000, 2010 y 2021



Nota: Por limitaciones en la información brindada por la fuente, en el caso de Uruguay, el dato corresponde a 2011 en lugar de 2010 y, en el caso de Corea, corresponde a 1999 en lugar de 2000.

Fuente: Elaboración propia con base en Banco Mundial y UNESCO UIS.

Chile es uno de los países latinoamericanos en los que se observa un significativo incremento de la inversión educativa en los últimos años. De acuerdo con datos de la UNESCO, el país comenzó el siglo XXI con un gasto educativo inferior al 4% del PIB (3,8% en 2000) y fue incrementándolo paulatinamente, alcanzando el 4,2% en 2010 y superando el 5% de 2016 en adelante. Chile ha logrado avances significativos en la mejora de la calidad educativa gracias a su inversión sostenida en infraestructura, tecnología, formación docente y políticas de equidad, creando sistemas educativos más inclusivos y con mayores oportunidades de aprendizaje para todos sus estudiantes. Ha incrementado su inversión en infraestructura escolar, construyendo y renovando escuelas, especialmente en áreas vulnerables, lo que ha contribuido a mejorar las condiciones de aprendizaje. También ha invertido en capital humano docente, con políticas de formación continua, incentivos salariales y evaluaciones de desempeño que vinculan los salarios con la calidad de la enseñanza. A esto se le suma su trabajo sobre las reformas curriculares, la implementación de un sistema de evaluación estandarizada y promoción de investigación educativa y enfoques pedagógicos basados en la evidencia. En contraste, según OECD (2024), la inversión chilena en educación para la Primera Infancia se redujo 12% entre 2015 y 2021, a diferencia del incremento de 9% del promedio de OECD para el mismo período.

En el caso de México, la inversión en 2021 fue de 4,3% del PIB, levemente superior al 3,8% de comienzos de siglo e inferior al 4,9% alcanzado en 2010. El dato de 2021 acompañó la tendencia al retroceso observada en años previos, luego de la expansión relativa a la década de 1990. No obstante, de 2001 en adelante se mantuvo siempre por encima del 4% establecido en el ODS4. Uno de los elementos centrales a los que se destinó la mayor inversión fue a la expansión de la cobertura educativa, que mejoró significativamente en todos los niveles, pero especialmente en la educación secundaria. Este proceso abarcó incrementos en la inversión en infraestructura, así como también trabajo sobre contenidos curriculares, conectividad digital o incentivos salariales para docentes.

Por su parte, Perú muestra el caso de una economía que ha sostenido niveles de inversión educativa más bajos que muchas de su región; en el año 2000, el gasto educativo fue equivalente a 3,2% del PIB. Sin embargo, el último decenio ha seguido una tendencia de expansión de la inversión en educación, lo que la ha llevado a alcanzar el objetivo mínimo de gasto educativo como porcentaje del PIB en 2020 y 2023, quedando muy cerca en años adyacentes (3,9% en 2021). Las transformaciones normativas han cumplido un rol en este proceso de incremento del gasto en educación: en el año 2003, la Ley N° 28.044 estableció la obligatoriedad de una inversión pública en educación no menor al 6% del PIB, parámetro que luego fue incluido como reforma constitucional en el año 2020 (Ley 31.097). De acuerdo con Portocarrero (2023), gran parte del incremento en el gasto educativo se ha destinado principalmente a la educación primaria y secundaria, con protagonismo del mayor gasto en remuneraciones, aunque también se incrementó el gasto de capital. Por otro lado, según el Consejo Nacional de Educación (2022), el incremento de la masa salarial docente es consistente con una mejora de las remuneraciones, pero también con una ampliación del plantel de carrera magisterial superior al ritmo de ampliación de matrícula de estudiantes, lo que se evidencia en una caída en la ratio de alumnos por docente promedio en la educación básica (entre 2000 y 2022 se pasó de 27 a 15 en el nivel inicial, de 28 a 14 en primaria y de 17 a 12 en secundaria).

En las últimas décadas, Costa Rica ha sido uno de los países que ha cumplido con la meta de inversión educativa como porcentaje del PIB establecida en los ODS4. El cumplimiento tuvo respaldo en dos reformas constitucionales: la primera, en 1996, estableció la obligatoriedad de invertir no menos del 6% del PIB en educación pública, parámetro que fue elevado al 8% en una nueva reforma de 2011. Estos cambios normativos acompañaron un proceso de incremento significativo del gasto en educación del país que se sostuvo hasta 2018: según Trejos Solórzano (2024), entre los años 2000 y 2006 Costa Rica invertía en educación alrededor de 5% del PIB por parte del sector público, alcanzando posteriormente un rango de entre 7,2% y 7,4% del PIB entre 2010 y 2020. Luego se experimentó una caída paulatina que posiciona este indicador en 5,7% del PIB durante el año 2023. El cambio de tendencia hacia un período de contracción acumulada y mayor volatilidad comenzó en 2018 y se intensificó hasta llegar en 2023 a un nivel cercano al exhibido en 2008.

Uruguay es otro caso de expansión sostenida de la inversión educativa en los últimos años. El gasto educativo pasó de representar 2,4% del PIB en el año 2000 a 4,1% en 2010 y 4,5% en 2021. La información disponible muestra que desde 2011 en adelante, el país cumplió todos los años con el mínimo de inversión como porcentaje del PIB establecida en los ODS4, aunque se mantuvo lejos del máximo de 6%. Uno de los logros más emblemáticos es el Plan Ceibal, lanzado en 2007, que distribuyó computadoras portátiles a todos los estudiantes de primaria y secundaria del país, lo que no solo mejoró el acceso a la tecnología, sino que también facilitó el aprendizaje digital y redujo las desigualdades. Además, Uruguay ha invertido significativamente en infraestructura educativa, renovando escuelas y asegurando la conectividad digital en todo el país, incluso en zonas rurales. La política educativa del país ha sido inclusiva, buscando universalizar el acceso a la educación y reduciendo las tasas de deserción escolar mediante programas de becas y apoyos a estudiantes vulnerables. También se ha trabajado en la reforma curricular, incorporando habilidades del siglo XXI y enfocándose en competencias transversales, como el pensamiento crítico. Además, Uruguay participa activamente en evaluaciones educativas internacionales, lo que le ha permitido ajustar sus políticas basándose en datos concretos sobre el desempeño de los estudiantes. La inversión en investigación educativa y la innovación pedagógica también han sido clave, con proyectos como el Proyecto de Innovación Educativa, que promueven nuevas metodologías de enseñanza. Todo esto ha

sido posible en un contexto de estabilidad política y social, lo que ha permitido a Uruguay mantener una inversión sostenida en su sistema educativo.

Si se analizan casos destacados en esta materia de otras regiones, puede señalarse la situación de Corea del Sur que muestra una relativa estabilidad del gasto en educación durante la primera década del siglo XXI. La inversión educativa realizada por el sector público de ese país en 1999 se situó en 3,4% del PIB en 1999 y en 2010 dicha ratio se mantenía en 3,5%; luego de una expansión significativa durante la segunda década del siglo en marcha, alcanzó el 4,9% en el año 2021. La expansión de la inversión puso énfasis en la mejora de la calidad educativa y la incorporación de tecnología de alto nivel, lo que permitió que el país obtenga buenos resultados en pruebas internacionales y reducir desigualdades entre los estudiantes. Además, ha integrado a las tecnologías con los programas escolares y ha trabajado en el desarrollo de habilidades del siglo XXI, tales como TIC, habilidades sociales, resolución de problemas e idiomas.

El caso de Finlandia permite identificar no sólo la importancia de la alta inversión educativa en la sociedad, sino también su sostenibilidad y permanencia a lo largo del tiempo. Desde mediados de la década de 1980 el gasto educativo finlandés supera el 5% del PIB y alcanzó el 5,7% en el 2000, 6,5% en 2010 y 6,5% también en 2021. Esta trayectoria fue fundamental para la consolidación del sistema como uno de los más exitosos del mundo y de mejor rendimiento en evaluaciones internacionales. El país ha priorizado la formación docente, con programas altamente profesionalizados que atraen a los estudiantes más talentosos. Además, Finlandia ha implementado reformas curriculares que se enfocan en el *problem solving* y el aprendizaje aplicado, evitando la memorización de contenidos.

Suecia es otro de los países que ha logrado mostrar una inversión educativa que, además de elevada, se ha sostenido con el correr de los años. El país invirtió 6,7% del PIB en el año 2000, 6,5% en 2010 y 7,6% en 2021, superando en todos los casos el parámetro establecido como máximo en el marco de los ODS4. La estabilidad de la inversión en el largo plazo, de manera independiente a los ciclos económicos y a los cambios en los gobiernos, es una de las claves

para la obtención de buenos resultados. La capacitación docente sueca está orientada hacia enfoques pedagógicos innovadores, la inclusión y el uso de tecnologías en el aula.

Muchos de estos países recurrieron a un direccionamiento de la inversión hacia áreas estratégicas, que comprendieron el fortalecimiento de la infraestructura (incluyendo zonas geográficas de difícil acceso), provisión de equipamiento tecnológico, profesionalización de la carrera docente, ampliación de la educación inicial y abordaje de la deserción escolar, entre otros objetivos específicos.

También se observan ejemplos de reformas curriculares que impactan positivamente en los desempeños de los estudiantes y adaptan sus conocimientos a las necesidades del futuro. Estos procesos son complementados con instancias de capacitación de los docentes que acompañan el aprendizaje.

Por otra parte, los casos exitosos han tenido experiencias instancias de diálogo con la sociedad en el proceso educativo como forma de fomentar el compromiso y participación activa de todos los actores involucrados, desde las familias hasta instituciones no gubernamentales.

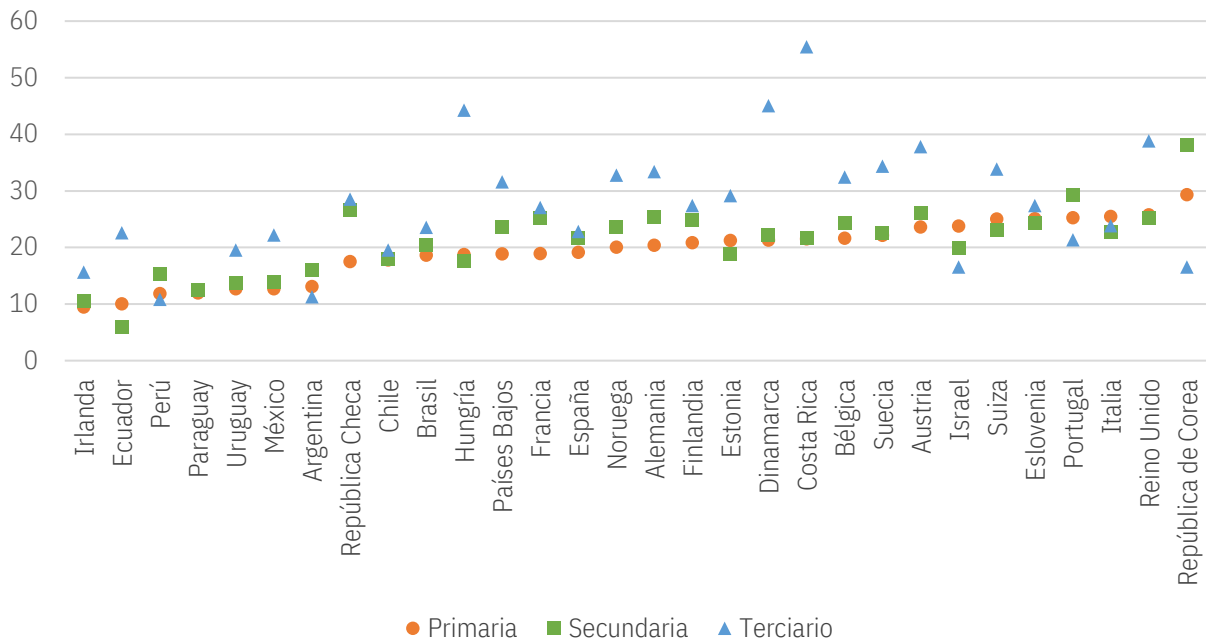
En términos de organización institucional, cobra importancia el rol de los Ministerios de Educación de cada país. Dado que son las instituciones de mayor influencia en la formulación de la política educativa, deben estar nutridos de personal idóneo, con capacidades técnicas para idear propuestas y fortaleza política para ponerlas en práctica de forma sostenible y con legitimidad.

Es importante señalar que el indicador síntesis sobre la dimensión que el financiamiento de la educación que se expuso en el gráfico 1 representa en el tamaño total de cada economía y desconoce otras características centrales que pueden desvirtuar el análisis, tales como el nivel de ingreso per cápita correspondiente de cada país; la dispersión territorial, sectorial y vinculada con otras variables relevantes tanto del sector educativo como de la riqueza en cada país; las modalidades de prestación de los servicios educativos; la eficacia y el rendimiento de los recursos para el cumplimiento de los objetivos comprendidos en las actividades correspondientes, etc.

Una forma posible de considerar estas heterogeneidades entre países es incorporar en el análisis el gasto por alumno. En el gráfico 2 se observa el gasto educativo por estudiante como porcentaje del PIB per cápita en aquellos países seleccionados en la figura anterior para los cuales se cuenta con información.

Gráfico 2

Gasto educativo por estudiante según nivel educativo como porcentaje del PIB per cápita en países seleccionados. Año 2021



Nota: Por limitaciones en la información brindada por la fuente, en el caso de Ecuador, el dato corresponde a 2020 y, en el caso de Perú, corresponde a 2017.

Fuente: Elaboración propia en base a Banco Mundial y UNESCO UIS.

Como puede observarse, los países latinoamericanos se encuentran en la zona de aquellos con menor gasto por alumno con relación al PIB per cápita en todos los niveles educativos, a excepción de Costa Rica, que muestra un nivel de inversión más elevado.

## **La cobertura de los sistemas educativos**

De acuerdo con Huepe (2023), han sido numerosos los esfuerzos para expandir la cobertura educativa en los últimos 20 años, especialmente en países de América Latina, aunque el ritmo de avance de estas iniciativas ha venido decreciendo recientemente y aún persisten brechas en la participación en el sistema que reproducen desigualdades estructurales al interior de la región.

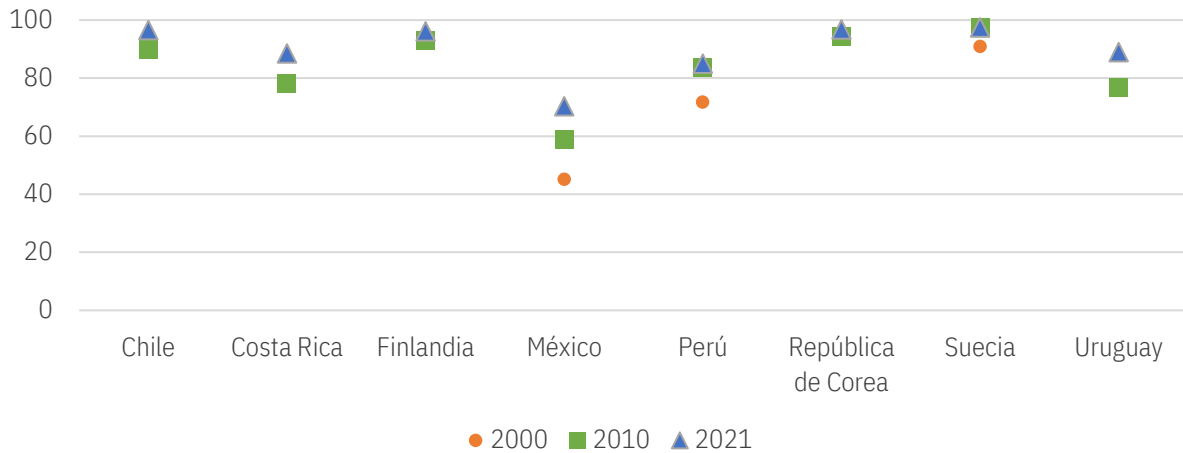
En tanto la educación primaria está universalizada en la mayoría de los países, en este apartado se hará foco en dos de los niveles más críticos en relación con la matrícula educativa: la secundaria y el nivel inicial.

En el gráfico 3 se ilustra la evolución de la cobertura educativa para los países seleccionados en uno de los niveles señalados: la secundaria alta (etapa final del ciclo). La tasa neta de escolarización, mostrada a continuación, se calcula dividiendo el número de estudiantes en edad de asistir a la escuela secundaria que efectivamente están matriculados en ella por el total de la población en ese grupo etario. Dos de los casos que destacan son los de México y Perú, que mostraban a comienzos de siglo indicadores de participación en el nivel mucho más bajos que el resto de los casos bajo estudio.

En el caso de México, la tasa neta de escolarización en la secundaria alta pasó de 45,1 en el año 2000 a 70,3 en 2021; Perú, por su parte, llevó el indicador de 71,7 en el 2000 a 85 en el 2021. En ambos casos esta evolución constituye un gran avance y ha disminuido considerablemente la distancia con el resto de los países, aunque aún subsisten desafíos pendientes para alcanzar la cobertura universal del nivel.

Gráfico 3

Tasa neta de escolarización en la secundaria alta en países seleccionados. Años 2000, 2010 y 2021

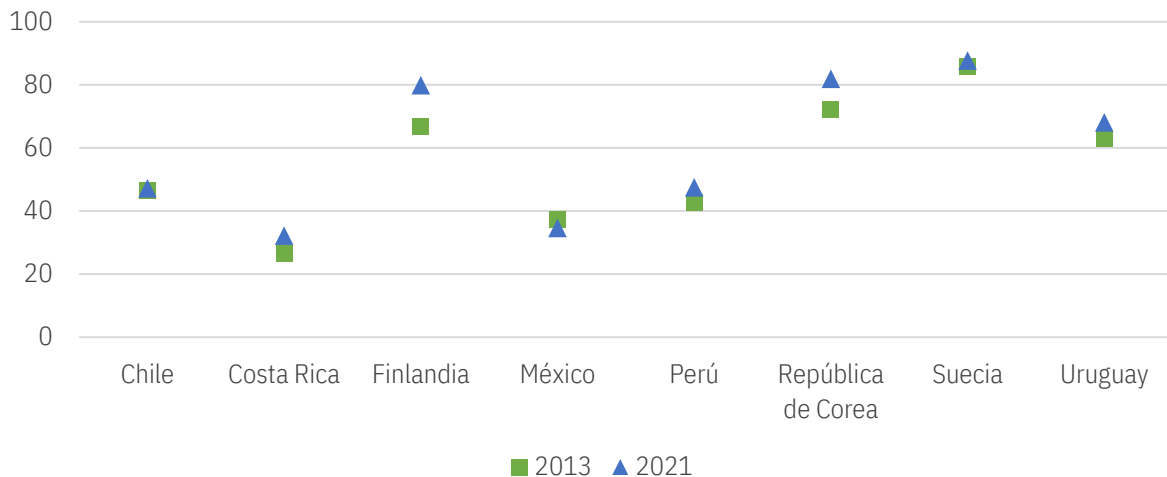


Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO.

En relación con la cobertura del nivel inicial de educación, el panorama es más heterogéneo entre países. En el gráfico 4 se muestra la evolución de la tasa neta de escolarización en educación para la primera infancia entre los años 2013 y 2021. Esta alcanza niveles más elevados en Suecia, Corea y Finlandia en relación con el resto de los países, y en todos (excepto México) ha habido incrementos en el indicador entre ambos periodos. El país latinoamericano con tasa más alta es Uruguay, que alcanzó el 68,2 en el año 2021.

Gráfico 4

Tasa neta de escolarización en la educación para la primera infancia en países seleccionados. Años 2000, 2010 y 2021



Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO.

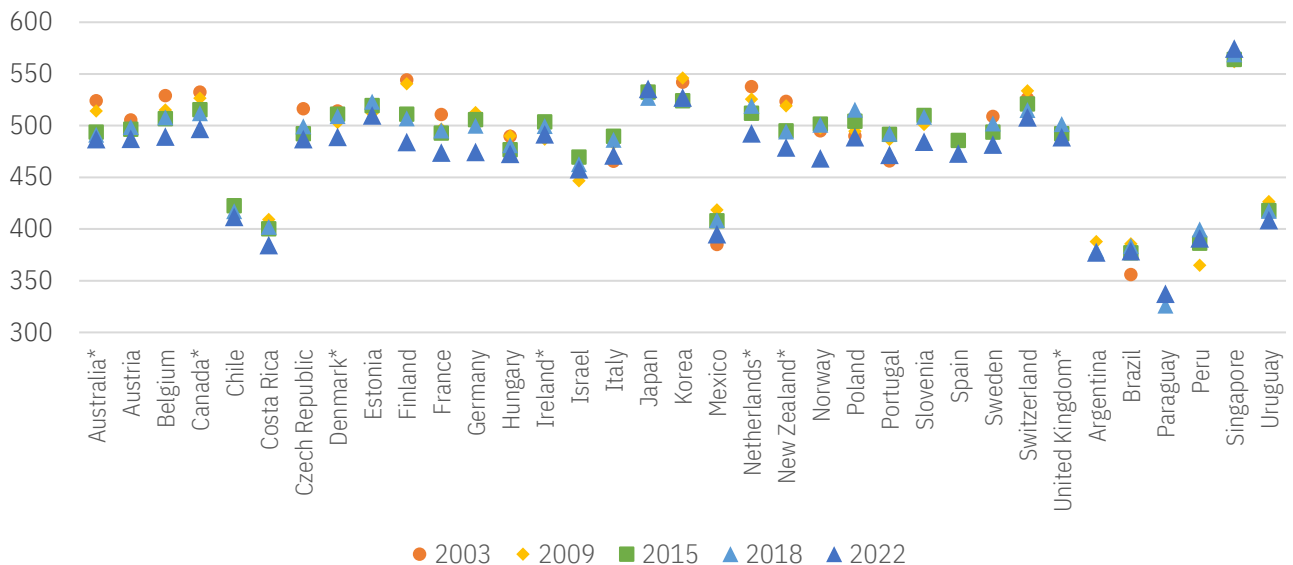
## Los resultados de aprendizaje en pruebas internacionales

Una de las formas posibles de evaluar los rendimientos de los estudiantes y compararlos con los de otros países es a través de la participación en pruebas internacionales de aprendizaje, lo que a la vez permite diagnosticar la efectividad de los sistemas e identificar debilidades que deben ser abordadas con políticas educativas. En este sentido, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), se constituye como una de las principales evaluaciones internacionales que cumple este rol aportando información respecto de la calidad de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en las áreas de Matemática, Lectura y Ciencias.

Los gráficos 5 a 7 muestran los resultados de las Pruebas PISA en las disciplinas mencionadas para distintos años en que se desarrolló la evaluación. Un rasgo común a la gran mayoría de los países es que los resultados de 2022 fueron peores que los de la evaluación de 2018; este fenómeno se explica parcialmente por los efectos derivados de la pandemia de COVID-19, tales como los vinculados a la pérdida de aprendizajes, el mayor riesgo de abandono escolar y los problemas de convivencia y bienestar socioemocional de la comunidad educativa (Huepe, 2024).

Gráfico 5

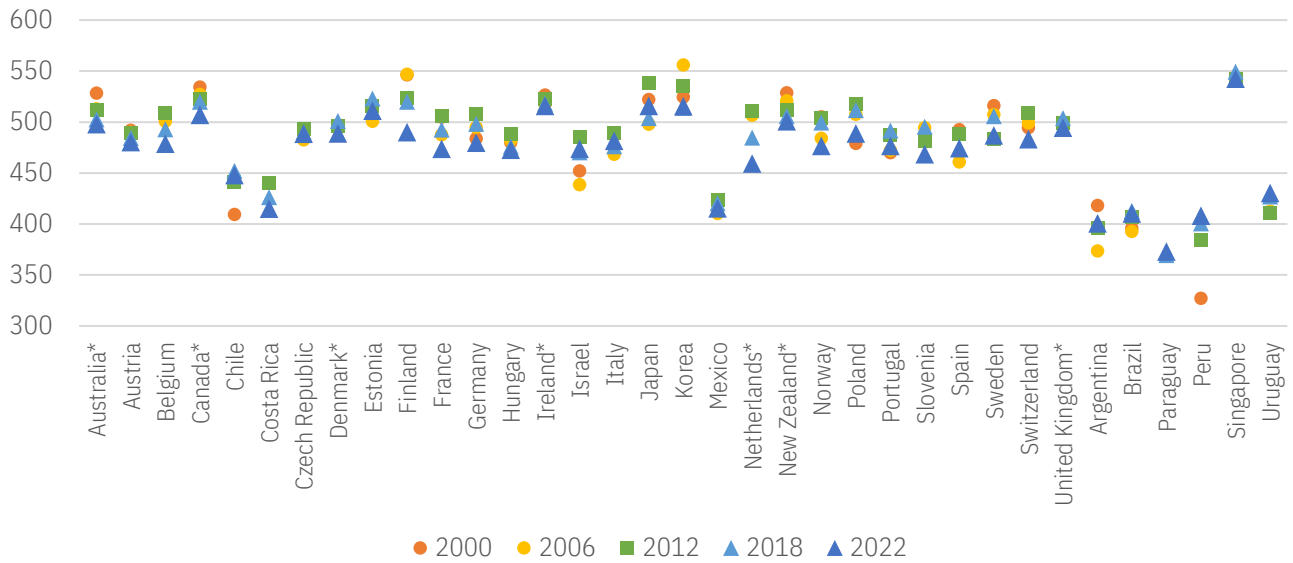
Resultados de las pruebas PISA en Matemática. Años 2003, 2009, 2015, 2018 y 2022



Fuente: Elaboración propia con base en OECD.

Gráfico 6

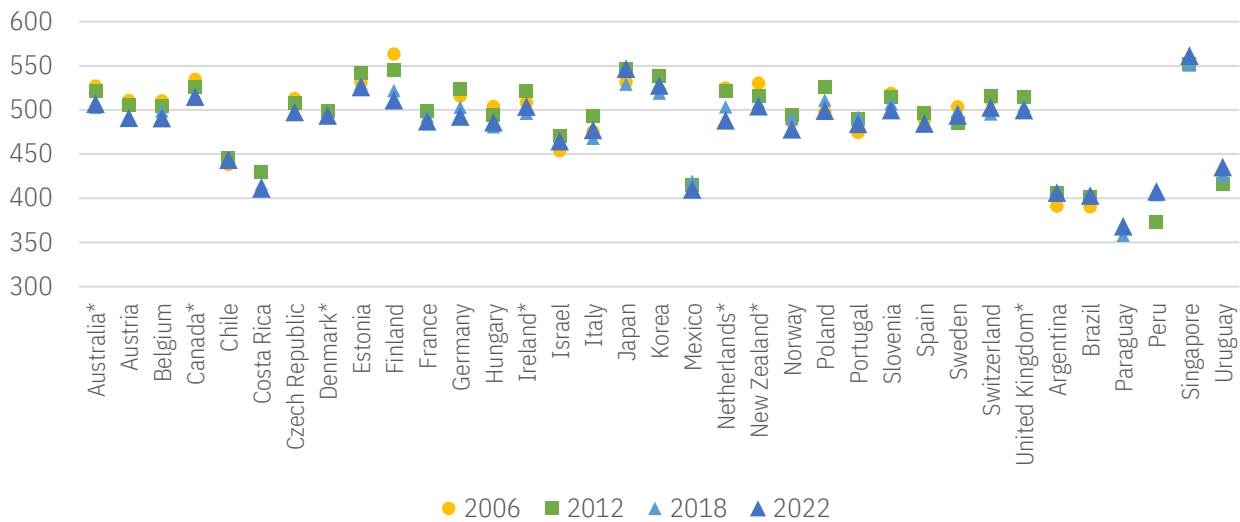
Resultados de las pruebas PISA en Lectura. Años 2000, 2006, 2012, 2018 y 2022



Fuente: Elaboración propia con base en OECD.

Gráfico 7

Resultados de las pruebas PISA en Ciencias. Años 2006, 2012, 2018 y 2022



Fuente: Elaboración propia con base en OECD.

Existe una brecha evidente entre los rendimientos en las pruebas PISA de los países de América Latina con otras regiones del mundo. La región latinoamericana obtiene de forma persistente calificaciones menores a las de economías con mayores niveles de desarrollo situadas en Europa y Asia, a pesar de que en algunos casos haya mejorado su posición relativa respecto a las mediciones años previos.

Uno de los casos mencionados como ejemplo de incremento de la inversión es Chile, que a su vez es el mejor puntuado en PISA de los países latinoamericanos participantes. En las pruebas de 2022, Chile ha obtenido mejor calificación que sus vecinos tanto en Matemática, como en Lectura y Ciencias. Ha conseguido mejorar su calidad educativa mediante reformas estructurales que se sostuvieron por alrededor de tres décadas.

México, por su parte, sostuvo en 2022 resultados mejores en Matemática que los obtenidos en 2003, aunque peores que las alcanzadas en todo el resto de las ediciones. El deterioro de los resultados se ve también en las disciplinas de Ciencias y Lectura, observándose en esta última una caída del puntaje de 4 ediciones consecutivas.

El caso de Perú resulta interesante dado que los resultados de las primeras evaluaciones mostraban al país como el de peor desempeño estudiantil en la región latinoamericana, pero el diagnóstico se revirtió en los últimos años. Además de haber mejorado sustantivamente sus propias calificaciones en las tres disciplinas evaluadas en relación con sus vecinos, también aparece en 2022 como uno de los países con mayor mejora de sus resultados entre ediciones.

Costa Rica ha sido, en las reiteradas ediciones de las pruebas, uno de los países con mejor desempeño en PISA de América Latina en las tres disciplinas evaluadas, aunque sus resultados han ido empeorando notoriamente en los últimos años. En 2022, registró el tercer puntaje más elevado en Lectura y Ciencias y el quinto puntaje en Matemática, en comparación con los países de la región participantes en estas pruebas.

Uruguay fue en el año 2022 el segundo latinoamericano con mejores calificaciones en todas las áreas evaluadas, por debajo de Chile. Es un país que a lo largo de las distintas ediciones se ha consolidado como uno de los casos de mejor desempeño de la región. Este logro ha sido alcanzado gracias a un conjunto de políticas públicas enfocadas en la mejora de la calidad y la equidad.

A nivel global, la República de Corea es uno de los ejemplos principales que combinan buenos rendimientos educativos en las pruebas PISA acompañados con incrementos significativos de la inversión educativa. En la edición 2022 ha obtenido puntajes que lo colocan como el sexto mejor caso de rendimiento a nivel global en Matemática, quinto en Ciencias y cuarto en Lectura.

Por último, puede destacarse que tanto Suecia como Finlandia son países con alto nivel de rendimiento en PISA que se ha sostenido a lo largo del tiempo. En PISA 2022 han obtenido peores a las obtenidas en años anteriores, a pesar de lo cual continúan posicionándose por encima del promedio de los países de OECD. Este alto nivel de rendimiento es consecuencia de múltiples factores, en los que influyen positivamente la sostenibilidad de la inversión, la planificación en el largo plazo, la evaluación permanente de las políticas (y reformas derivadas de ella) y la inversión en capacitación docente e incentivos para la profesión.

## **Recomendaciones sobre la inversión educativa**

Del análisis precedente se derivan algunas recomendaciones orientadas al mejoramiento y la sostenibilidad de la inversión en el sector educativo que podrían ser consideradas a la hora de formular políticas educativas y en sus factores asociados, con especial referencia a la situación de Costa Rica.

### **Priorización de la inversión educativa en los presupuestos públicos**

Los mejores rendimientos académicos se observan en países en los que la inversión educativa es una prioridad de gobierno. Una inversión más alta (como porcentaje del PIB y como proporción del gasto público total) suele redundar en mejoras en el acceso a la educación y en incrementos de la calidad educativa, que pueden no verse en lo inmediato.

En relación con esta dimensión, resulta indispensable para Costa Rica continuar con el cumplimiento de los parámetros de inversión educativa establecidos en los ODS4, administrando los recursos con criterios de eficiencia y equidad.

Para lograr un uso eficiente de los recursos es esencial asignar los fondos de acuerdo con las necesidades específicas de las comunidades y escuelas, priorizando las áreas más vulnerables, como se ha hecho por ejemplo en Perú con el Fondo de Compensación Educativa. Además, la descentralización de la gestión educativa, como en Uruguay, permite que las autoridades locales gestionen los recursos de acuerdo con las realidades de cada zona, lo que mejora la eficiencia. La evaluación continua y la rendición de cuentas, tal como se implementa en Chile con el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), es fundamental para garantizar que los recursos se utilicen adecuadamente y se ajusten las políticas según los resultados.

La inversión en tecnología y la modernización de la infraestructura educativa, como en México con programas de conectividad digital, también puede optimizar el uso de los recursos, especialmente en áreas rurales. Además, la capacitación continua de los docentes, un pilar en Finlandia es clave para garantizar que los recursos se traduzcan en una mejor calidad educativa. Fomentar la colaboración público-privada, como en Suecia, también puede mejorar la eficiencia en la gestión educativa al complementar los esfuerzos del sector público con recursos y experiencia del sector privado.

Finalmente, implementar un sistema de financiamiento basado en resultados, similar al modelo finlandés, puede asegurar que los recursos se asignen según el desempeño de las escuelas, promoviendo una gestión más eficiente y orientada a resultados. En resumen, la combinación de estos enfoques adaptados a la realidad costarricense permitiría mejorar la calidad educativa y asegurar una asignación eficiente de los recursos, cumpliendo con los ODS4.

## **Universalización de la cobertura**

La inversión debe estar focalizada en ampliar la cobertura existente de los servicios educativos para lograr la universalidad de la oferta. El proceso tiene un alto grado de avance en la educación primaria para la mayoría de los países, aunque debe profundizarse en el caso de la secundaria y, en particular, en áreas rurales o de difícil acceso. De acuerdo con CEPAL (2022), el acceso a la secundaria es un piso mínimo para favorecer las trayectorias escolares y permitir así la disminución de la pobreza y fortalecer el camino hacia la igualdad de oportunidades.

Uno de los casos analizados que destaca por la ampliación de la cobertura es México, donde en todos los niveles se observa una expansión de la población contenida por el sistema educativo. Este proceso tuvo particular impacto en la educación secundaria alta (de 15 a 17 años), que fue declarada como obligatoria en el año 2013 y que vio una mejora en su tasa de cobertura de 22,7% en 1990 a 70,2% en 2021.

Chile ha acompañado la inversión educativa con cambios normativos, como la Ley de Inclusión Escolar (Ley N° 20.845 del año 2015), que eliminó el copago en establecimientos subvencionados y amplió el acceso a sectores de menores ingresos. Además, se implementaron becas y programas de financiamiento para estudiantes de condiciones socioeconómicas vulnerables, fortaleciendo el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

Perú es otro de los casos de éxito en los que el incremento de la inversión se tradujo en ampliación de la cobertura educativa. El fortalecimiento de la infraestructura educativa también ha sido prioritario, con una inversión destinada a construir y rehabilitar escuelas en comunidades rurales.

## **Inversión en infraestructura y conectividad**

La disponibilidad de infraestructura educativa de calidad es un rasgo recurrente en países que obtienen buenos resultados en pruebas internacionales. Esto incluye la infraestructura edilicia, el mobiliario adecuado y el equipamiento y materiales didácticos apropiados para llevar adelante el proceso formativo.

En particular, una dimensión que fue adquiriendo creciente relevancia hasta el presente es la disponibilidad universal de infraestructura de conectividad, acompañada por los recursos y equipamiento necesarios para formar a los estudiantes en entornos digitales. En este sentido, el rol del financiamiento público a la infraestructura tecnológica es fundamental a la hora de trabajar sobre las brechas digitales de uso y de acceso a los dispositivos informáticos, que pueden contribuir a la reproducción intergeneracional de la pobreza.

Un ejemplo destacado de inversión en infraestructura tecnológica en el ámbito educativo es el Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Ceibal) de Uruguay, que se implementó de manera gradual y por etapas, y que hoy en día es considerado un modelo a seguir en América Latina en cuanto a la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación. El Plan Ceibal comenzó en 2007 con el objetivo de proporcionar acceso equitativo a la tecnología a todos los estudiantes y docentes de la educación pública, mejorando la calidad educativa y reduciendo la brecha digital. La implementación se hizo de forma gradual, comenzando con una prueba piloto en una sola escuela para evaluar su viabilidad. Posteriormente, se amplió a todas las instituciones de educación primaria en una provincia, y al año siguiente se equiparon las escuelas del interior del país, a excepción de la región metropolitana. En 2009, se inició un piloto en ocho escuelas urbanas de Montevideo, antes de expandir el plan a todas las instituciones educativas restantes. Además, se instaló una red wifi en todas las escuelas y en sus vecindades, permitiendo que los estudiantes continuaran conectados desde sus hogares, lo que también benefició a las familias al mejorar el acceso a la tecnología. Este enfoque gradual y expansivo permitió garantizar la cobertura universal en la educación primaria y contribuir a la equidad digital en todo el país. Según Caballero de Luis (2017), el Plan Ceibal representó el 3% del presupuesto educativo de Uruguay en valores promedio entre 2007 y 2016; la inversión acumulada en este período alcanzó los 562 millones de dólares, el equivalente al 0,13% del PIB uruguayo. Este monto fue superior a lo invertido por Uruguay en Ciencia y Tecnología entre los mismos años. De acuerdo con una evaluación del propio Plan Ceibal (2017), el programa contribuyó a disminuir la brecha de acceso a la computadora en los hogares: en 2007, el decil de la población de mayor ingreso tenía un acceso a la computadora 12,8 veces superior al de menores ingresos, pero esa brecha disminuyó a 1,2 para 2010 y se mantuvo estable desde

entonces. En 2015, 6 de cada 10 estudiantes en el primer quintil accedían únicamente a una computadora del Plan Ceibal.

En el año 2022, Perú aprobó la resolución ministerial 438-2022, que implementó el Plan de Cierre de la Brecha Digital, con tres componentes principales: la dotación de equipamiento tecnológico para estudiantes y docentes de la educación básica; la provisión de recursos digitales tales como las plataformas para cursos virtuales, programas de formación, comunidades virtuales, repositorio de materiales educativos, herramientas y aplicativos; y las acciones formativas que implican asistencia técnica en el acceso, uso, aprovechamiento pedagógico y gestión de los dispositivos tecnológicos.

Chile ha invertido en tecnología educativa a través de programas como Enlaces, que proporcionaron equipos informáticos y acceso a internet en muchas escuelas del país, especialmente en zonas rurales.

Finalmente se destaca el caso de Corea del Sur como uno de los países que concentró su inversión en mejorar la infraestructura tecnológica de las escuelas, constituyendo un factor clave para la incorporación de habilidades digitales en sus estudiantes y permitiendo mejorar la calidad del vínculo con el mercado laboral.

### **Actualización de contenidos curriculares**

Los países con mejores resultados académicos son aquellos que logran adaptar los contenidos y estructuras curriculares a las transformaciones del mundo actual. Esto incluye el desarrollo de competencias digitales y de habilidades que permitan un mejor vínculo con el nuevo mundo del trabajo. Las denominadas habilidades del siglo XXI son un conjunto de elementos transversales que incluyen múltiples dimensiones: la digital (como el pensamiento computacional), las habilidades cognitivas avanzadas (como la resolución de problemas o pensamiento crítico), la función ejecutiva (como la autorregulación y metacognición) y las habilidades socioemocionales (como la autoestima, la perseverancia o la empatía) (Mateo-Díaz y Rhys, 2022). Estos elementos se suman a las habilidades básicas fundamentales para el desarrollo de los estudiantes, como la alfabetización y el pensamiento matemático, que continúan siendo esenciales con el paso del tiempo. Resulta necesario acompañar las reformas

curriculares con los recursos para ser implementadas, ya que pueden requerir inversión en el diseño y desarrollo de materiales pedagógicos específicos, o bien el financiamiento de la investigación y consulta con especialistas que puedan identificar las áreas prioritarias para enfocar las reformas.

En efecto, algunas reformas curriculares ponen el eje en la renovación de los contenidos enseñados en el aula, por lo que acarrearán la necesidad de renovación de la infraestructura existente en las escuelas en espacios como laboratorios, bibliotecas o espacios de informática. A su vez, las reformas suelen requerir la renovación de libros u otros insumos pedagógicos.

Corea del Sur es un caso ejemplar en términos de incorporación de las tecnologías en los programas escolares y de trabajo sobre el desarrollo de habilidades del siglo XXI, tales como TIC, habilidades sociales, resolución de problemas, sostenibilidad e idiomas. En sus sistemas de enseñanza existe un alto nivel de integración de nuevas herramientas, tales como la inteligencia artificial, la realidad virtual y las plataformas de *Smart learning*, que son utilizadas de manera transversal en las distintas asignaturas. El uso de estas herramientas no está limitado al interior del aula, sino que se proporcionan entornos de aprendizaje en línea para que los estudiantes puedan continuar el proceso en sus hogares. En la planificación y desarrollo de la mejora de los contenidos educativos y metodologías de enseñanza ha sido fundamental la participación del Korea Education and Research Information Service (KERIS), una institución autónoma dependiente del Ministerio de Educación, que tiene como objetivo el desarrollo de la educación digital con foco en la innovación y en las personas (KERIS, 2020). KERIS interviene en la planificación de la política de informatización gubernamental a través de conducir la investigación académica, innovación pedagógica, provisión de infraestructura, oportunidades de formación docente y generación de material didáctico.

Finlandia tiene uno de los sistemas educativos más exitosos y parte de ello es atribuido a la revisión permanente de sus planes de estudio. Es otro de los casos que ha implementado reformas curriculares que tuvieron como eje evitar la práctica de memorizar los contenidos y en su lugar inclinarse por modelos de *problem solving* y aprendizaje aplicado. En años recientes, el país identificó una merma en los resultados académicos obtenidos por sus

estudiantes, con problemas en el uso de la tecnología y otras dificultades. Como respuesta a esta problemática, en 2016 comenzó a implementarse el “Nuevo Plan de Acción Escolar Integral”, con el objetivo de dotar a los estudiantes y docentes de las habilidades del siglo XXI. A partir de esta reforma, se incorporó en el plan de estudios siete aptitudes transversales, transferibles a contextos diversos, que incluyen estas habilidades. El currículum finlandés incorpora temas basados en el interés del alumnado y seleccionados con su participación; tienen protagonismo las competencias transversales y las habilidades digitales, en entornos de aprendizaje personalizados (Mateo-Díaz y Rhys, 2022). Además, incorporó a los contenidos algunos programas de alfabetización digital desde los primeros años de escolaridad.

Uruguay es otro de los casos que apuntó hacia el uso del aprendizaje digital en las asignaturas del plan de estudios. En una reforma que comenzó a implementarse en el año 2007 con la Agenda Uruguay Digital, el país dio un paso firme en el fortalecimiento de las habilidades del siglo XXI con la creación del Plan Ceibal. Esta política ha involucrado una alta capacidad de despliegue tecnológico, de equipamiento y conectividad en las escuelas, de la mano de la capacitación docente para el acompañamiento pedagógico. Como resultado, ha permitido enriquecer la oferta de actividades curriculares que utilizan tecnologías digitales a través de proyectos innovadores, con participación de docentes de forma voluntaria (Mateo-Díaz y Rhys, 2022).

En México, una de las innovaciones destacadas en términos curriculares es la incorporación de las habilidades socioemocionales a través del programa Construye T. Este programa comenzó a implementarse en 2014, y a partir de esta iniciativa se incluyó como espacio curricular entre el preescolar y la secundaria a la denominada “Educación Socioemocional”, con el objetivo de aportar al desarrollo humano y social. También se incluye a directivos y docentes.

Por último, las reformas curriculares no pueden centrarse exclusivamente en la renovación de contenidos destinados a los estudiantes, sino que deben ser acompañadas por herramientas de capacitación para los docentes, que son quienes llevarán adelante la tarea de implementar los cambios. Esto puede ser logrado a través de programas de formación continua que involucren temas tales como el uso de nuevas tecnologías, la experimentación con otras

metodologías de enseñanza o las estrategias de trabajo con estudiantes en condiciones de desventaja.

### **Capacitación docente y profesionalización de la carrera**

La inversión en educación debe estar dirigida hacia programas de capacitación de los docentes a través de la formación continua. Esto debe ir de la mano de un esquema de incentivos a partir de salarios adecuados y condiciones laborales dignas, que incluyan una infraestructura adecuada, que atraiga a los docentes mejor formados y retenga talento en el sector educativo. La mejor formación de los docentes se ha mostrado indispensable en las experiencias exitosas para mejorar los resultados obtenidos por los estudiantes y nutrir a los sistemas de mayor calidad educativa.

En América Latina, la remuneración adecuada de los docentes es uno de los desafíos pendientes. Según Elacqua et al (2018), muchos de los países tienen docentes con peores remuneraciones que otros profesionales, con salarios que en años recientes equivalían al 55% en el caso de Perú, 56% en el caso de Chile y 83% en el caso de México. Este es uno de los tantos factores que, según los autores, hacen que la profesión docente no sea de gran atractivo entre los estudiantes latinoamericanos desde el punto de vista académico. Además, debe existir una estructura salarial que permita a los docentes incrementar su remuneración conforme a cambios positivos en su desempeño, para motivar su esfuerzo por continuar aprendiendo y mejorando en el ejercicio de la profesión. Las mejoras de remuneraciones concentradas en el momento del ingreso a la carrera docente pueden proveer incentivos en la dirección correcta para los nuevos ingresantes, sin exagerar el costo fiscal que representa para los países.

Finlandia es un caso ejemplar de buenos resultados en este aspecto gracias a la inversión en la formación docente. La jerarquización de la carrera docente ha sido una de las prioridades de política educativa finlandesa, lo que ha configurado un esquema donde la actividad goza de prestigio en el país y el acceso a ella es exigente y reservado sólo para los estudiantes más talentosos. Según Elacqua et al (2018), menos del 13% de los aspirantes al ingreso a la carrera docente finlandesa logran ser admitidos. Los candidatos son valorados según aspectos

vinculados a su trayectoria estudiantil, tales como las calificaciones obtenidas en la escuela o las actividades extracurriculares que realizaron, así como también evaluados en pruebas de admisión a la educación superior y una prueba específica para los programas de pedagogía. Finlandia desarrolló un sistema de capacitación docente altamente profesionalizado, que incluye programas de posgrado como parte de la formación de los maestros.

Programas de profesionalización de la carrera similares al finlandés pueden encontrarse también en el caso de Corea del Sur, con énfasis en formación pedagógica, actualización de los métodos de enseñanza y promoción del uso de nuevas tecnologías.

En el caso de Suecia, los buenos resultados obtenidos por sus estudiantes también están influidos positivamente por los altos niveles de capacitación de los docentes. En este modelo, la política salarial está diseñada como un esquema de incentivos en el que se busca premiar a la productividad y eficiencia de los trabajadores, sin desconocer los derechos legítimos de los educadores. Los criterios de desempeño suelen reconocer la participación de los docentes en el desarrollo del centro educativo, su colaboración con otros colegas, la capacidad de relacionarse con las familias y la capacidad de estímulo a los estudiantes (PREAL, 2006). La capacitación docente, por otra parte, está orientada hacia enfoques pedagógicos innovadores, inclusión y el uso de tecnologías en el aula.

Perú es uno de los casos que ha implementado reformas en la carrera docente: en el año 2007 se creó la Carrera Pública Magisterial (Ley N° 29.062), que establece un concurso público de acceso a la carrera docente. Más adelante, en el año 2012, se sancionó la Ley de Reforma Magisterial (Ley N° 29.944), que tuvo por objetivo construir una carrera docente basada en el mérito y motivar el desarrollo profesional de los docentes a partir de mejores condiciones laborales. La remuneración íntegra mensual para los docentes nombrados aumentó 41,5% entre 2013 y 2019 (MEF, 2021). A partir del año 2015 se incorporó el bono de atracción a la Carrera Pública Magisterial, con destino a aquellos ingresantes a la Carrera que se ubiquen en el tercio superior del concurso de nombramiento. Esto último representa un incentivo que aumenta el salario de entrada a la profesión durante los primeros tres años para aquellos aspirantes de mejor rendimiento. Por otra parte, la Ley de Reforma Magisterial también

establece mecanismos de evaluación para el ingreso a la carrera docente, su desempeño (evaluado cada cinco años), ascensos y acceso a cargos en las áreas de ejercicio profesional. Si bien el país intentó establecer un proceso de selección más excluyente para quienes deseaban ingresar a la Carrera Magisterial, en 2012 el Ministerio de Educación nacional devolvió esa potestad a los Institutos Superiores Pedagógicos, ya que la iniciativa disminuyó drásticamente el acceso de jóvenes a la profesión durante los años en que fue implementada. En la actualidad, los gobiernos regionales administran las vacantes en los Institutos públicos, a la vez que se establecen criterios nacionales ordenadores y orientativos.

En México, el año 2013 fue de implementación de la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), una normativa que establece criterios, términos y condiciones de ingreso para la carrera. Entre otras modificaciones, introdujo una evaluación docente obligatoria cada cuatro años, con posibilidad de desvinculación ante el bajo rendimiento repetido, y un concurso público nacional para el acceso a la carrera. A partir del año 2015 comenzó a implementarse en México el Programa de Promoción en la Función por Incentivos, de adhesión voluntaria y con siete niveles de incentivo salarial, con mayores incentivos para quienes se desempeñen en zonas rurales o de elevada pobreza.

En Chile se implementó una reforma a la carrera docente en el año 2016, que tuvo a la creación del Sistema de Desarrollo Profesional Docente (SDPD; Ley N° 20.903) como uno de los pilares principales de la Reforma Educacional. La normativa busca establecer nuevos criterios en materia de profesionalidad de los docentes, apoyando su desempeño y aumentando su valoración. En coordinación con la Agencia de Calidad de la Educación, se implementa la Evaluación DocenteMás, una prueba obligatoria coordinada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación. Esta prueba se realiza cada cuatro años en escuelas con financiamiento del Estado, con posibilidad de desvinculación en caso de rendimientos insuficientes o de un estancamiento sostenido en el tiempo en alguno de los niveles de la carrera. Además, se intensificaron los requisitos de puntaje que los aspirantes deben obtener en la prueba de selección universitaria y se volvió obligatoria la realización de un curso introductorio para docentes nuevos. A partir de 2001, Chile incorporó incentivos salariales dependientes del desempeño profesional a partir de

un proceso voluntario de acreditación (Asignación de Excelencia Pedagógica y Asignación Variable de Desempeño Individual). Entre el 2000 y 2015, los salarios docentes chilenos se incrementaron en valores reales cerca de 24% (Elacqua et al, 2018).

Además de las evaluaciones del desempeño docente a nivel individual, algunos de estos países han implementado evaluaciones a nivel escuela, como el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (en Chile), el Programa de Estímulos a la Calidad Docente (en México) y el Bono de Incentivo al Desempeño Escolar (en Perú).

Por último, debe considerarse que las políticas implementadas contemplen un incentivo específico que permita atraer a los buenos docentes hacia zonas aisladas o de condiciones socioeconómicas más desfavorables, para evitar que haya una distribución inequitativa de talentos, con concentración de aquellos profesionales con menos aptitudes. México, Chile y Perú han implementado incentivos salariales que apuntan en esta dirección, ya sea en forma de montos fijos, variables o una combinación de ambos. En los casos de México y Perú, también se otorgan oportunidades de ascenso en la carrera a quienes se desempeñen en zonas rurales (Elacqua et al, 2018).

### **Trabajar sobre las brechas de acceso y permanencia en el sistema educativo en poblaciones vulnerables**

La inversión debe tener un componente de progresividad para disminuir las brechas existentes derivadas del nivel socioeconómico y contribuir a la equidad. Esto aplica también en casos de población desfavorecida por motivos culturales, tales como la población indígena o comunidades rurales.

En este sentido pueden considerarse experiencias de los países analizados que han diseñado esquemas de subsidios al transporte, la alimentación o al acceso a materiales educativos, lo que representa una disminución de las barreras de acceso que pueden afectar significativamente a población con un grado elevado de vulnerabilidad.

Por otra parte, los desafíos en relación con la cobertura no se limitan únicamente al acceso al sistema educativo, sino que también están presentes en la continuidad de las trayectorias

educativas. Estudios señalan que la mayor deserción escolar se encuentra concentrada en población de alto grado de vulnerabilidad socioeconómica, por lo que resulta indispensable trabajar sobre el desarrollo de mecanismos que permitan la retención de los estudiantes al interior del sistema.

México es uno de los países que otorgó financiamiento a escuelas en zonas rurales, en la búsqueda por reducir brechas de acceso al sistema y lograr mejores rendimientos escolares. Una de las iniciativas mexicanas fue el programa de escuelas de tiempo completo (recientemente discontinuado) que permitió un acompañamiento a estudiantes de menor poder adquisitivo otorgando prestaciones alimentarias.

En el caso de Uruguay, en el año 2015 comenzó a implementarse el Sistema de Protección de Trayectorias Educativas, con el objetivo de dar seguimiento a eventos educativos de los estudiantes, detectar de manera temprana las situaciones de vulnerabilidad educativa y lograr una intervención oportuna, especialmente en aquellos casos donde se corra riesgo de abandono escolar. Parte de la estrategia involucra la articulación entre el organismo público responsable con las unidades educativas para brindar apoyo a los estudiantes y la planificación de caminos de abordaje familiar o interinstitucional. La dinámica cuenta con la participación de los llamados “referentes pares”, que son estudiantes avanzados que acompañan las trayectorias educativas de otros alumnos que se encuentran en una etapa anterior de su formación. Por otro lado, la experiencia del Plan Ceibal también tiene una impronta de trabajo que intenta disminuir las desigualdades socioeconómicas, en ese caso a través de la reducción de la brecha digital (ver 4.4).

En Perú se han priorizado políticas educativas que tienen el objetivo de cerrar brechas geográficas y socioeconómicas en el acceso a la educación. Entre estas iniciativas puede nombrarse, por caso, la Beca 18 del Pronabec, que cubre los gastos académicos de los beneficiarios tales como los de matriculación, enseñanza de idiomas, alimentación y transporte; o el programa Qali Warma, que garantiza la alimentación en el ámbito escolar.

Chile también ha implementado una serie de políticas para mejorar la equidad en el acceso a la educación, como el Sistema de Subvención Escolar que asigna recursos adicionales a las

escuelas que atienden a estudiantes de sectores vulnerables, y programas de becas y créditos que facilitan el acceso a la educación superior.

En otros casos, como el sistema educativo finlandés, se logró avanzar hacia un modelo donde se redujeron las disparidades de rendimientos entre instituciones, dando como resultado una educación de calidad de manera independiente al lugar de residencia o de origen de los estudiantes.

En Suecia, país con gran afluencia migratoria, hay políticas educativas específicas para estudiantes inmigrantes. Por ejemplo, los niños que tienen otros idiomas distintos al sueco como lengua materna tienen derecho a acceder a una educación en su propio idioma. Esto tiene como fin integrar a todos los estudiantes en la comunidad sueca y que puedan gozar de los mismos derechos educativos que el resto.

### **Educación para la Primera Infancia**

Son muchos los estudios que señalan la importancia de invertir en educación para la primera infancia, en tanto multiplica los retornos a la educación a la vez que puede permitir mejorar la desigualdad (Huepe, 2024; CEPAL, 2022). De acuerdo con UNICEF (2019), la educación en esta etapa mejora la eficiencia de los sistemas educativos y cumple un rol fundamental en el desarrollo económico, en la medida que permite potenciar las capacidades de niñas y niños y contribuir a lograr mejores trayectorias educativas y laborales.

En los países integrantes de la OECD, la educación para la primera infancia aumentó cerca de 9% entre 2015 y 2021 (OECD, 2024). De acuerdo con OECD, en el año 2022, Corea del Sur ha sido el país con mayor matrícula en educación inicial y programas de cuidado de niños menores de 3 años.

Uruguay ha logrado avances significativos en la educación para la primera infancia, especialmente a partir de la implementación de políticas públicas que han expandido la cobertura educativa. Sin embargo, persisten desigualdades, especialmente en áreas rurales y entre poblaciones vulnerables. Para mejorar, se recomienda fortalecer la formación continua de los educadores, ampliar la cobertura en zonas rurales y vulnerables, y desarrollar políticas

de acompañamiento a las familias, promoviendo la participación activa de los padres en la educación temprana.

Chile, por su parte, ha implementado programas como Chile Crece Contigo, que integra educación, salud y bienestar, y ha incrementado la cobertura con los Jardines Infantiles a través de transferencia de fondos. A pesar de los avances, aún existen grandes desigualdades en la calidad y el acceso a estos servicios, especialmente en regiones más apartadas. Las recomendaciones incluyen fortalecer la integración de políticas públicas intersectoriales, mejorar la formación de los educadores y desarrollar más políticas específicas para las familias en situación de vulnerabilidad.

En Colombia, el programa De Cero a Siempre ha sido clave para aumentar la cobertura educativa y promover una atención integral desde la gestación hasta los 6 años. Sin embargo, las desigualdades regionales y la falta de infraestructura adecuada siguen siendo retos importantes. Para avanzar, es necesario garantizar la calidad educativa en todos los niveles, capacitar a los educadores en pedagogías inclusivas y fomentar la participación activa de las comunidades, especialmente en zonas rurales e indígenas.

En Perú, a pesar de los esfuerzos realizados con programas como Aprendo en Casa, persisten limitaciones en la infraestructura educativa y una insuficiente integración de las políticas de salud, educación y bienestar familiar. Las recomendaciones para Perú incluyen reforzar la infraestructura en áreas rurales, mejorar la integración de las políticas de bienestar social con la educación, y promover programas de apoyo a las familias, especialmente en la estimulación temprana y la participación de los padres.

Suecia es uno de los casos ejemplares en relación con el acceso de las familias a espacios de educación y cuidado para la primera infancia. Además, esto articula con políticas de cuidado y del mercado laboral: según UNICEF, es uno de los pocos países del mundo que cuenta a la vez con dos años de educación preescolar gratuita, permisos de lactancia retribuidos durante los primeros meses de vida del niño y licencias por nacimiento adecuadas (seis meses de licencia por maternidad y cuatro semanas por paternidad).

Las principales recomendaciones para profundizar la inversión en este grupo etario son fortalecer la formación de los educadores, garantizar el acceso equitativo a la educación en todas las regiones, integrar las políticas de salud y bienestar con las respuestas del sector educación, y promover la participación activa de las familias en el proceso educativo.

### **Promover mecanismos de articulación con otros actores**

Se deben generar instancias de participación que permitan que la comunidad se vincule de forma activa con el sistema educativo, poniendo en diálogo a instituciones gubernamentales y no gubernamentales, familias, trabajadores de la educación y estudiantes. La efectividad de las reformas educativas y la adecuada implementación de las políticas dependen en gran medida del compromiso de la comunidad educativa. La participación activa de las familias, los docentes, los estudiantes y la sociedad civil contribuye a que las políticas sean más inclusivas y adaptadas a las necesidades locales.

En países como Perú, los consejos escolares han jugado un papel crucial al involucrar a las comunidades en el proceso de toma de decisiones, lo que ha mejorado la implementación de políticas y la rendición de cuentas. Además, la participación activa refuerza el sentido de pertenencia y compromiso con el sistema educativo, lo que aumenta la probabilidad de éxito de las reformas.

De acuerdo con CEPAL (2022), la articulación también debe darse con otros sectores de la política pública, que permitan abordar las brechas existentes en el sistema educativo de una forma integral y comprensiva del contexto de disparidades socioeconómicas, de género, raciales, territoriales y migratorias.

En consecuencia, se recomienda desarrollar e implementar mecanismos formales de participación que incluyan a las comunidades educativas, tanto en la formulación como en la ejecución de políticas. Fomentar el establecimiento de consejos escolares, foros de padres y mecanismos de retroalimentación para asegurar que las voces de las comunidades se escuchen y se tomen en cuenta en la toma de decisiones.

## **Monitoreo y evaluación permanente**

Para conseguir mejores resultados resulta indispensable fortalecer los procesos internos de monitoreo y evaluación de las políticas educativas que se implementan, lo que permite identificar en qué áreas hay mayor vacancia de acciones o cuáles son las iniciativas que se muestran más eficientes y en las que se debe profundizar.

A su vez, el monitoreo de la ejecución de los fondos brinda herramientas para la rendición de cuentas y la transparencia en el uso de recursos.

Chile es un caso que puede aportar experiencias de mejora en los mecanismos de monitoreo, a partir de la introducción del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), que permite evaluar rendimientos y producir información para la toma de decisiones de política educativa.

En Colombia, el sistema de evaluación está liderado por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación), que administra pruebas nacionales como el Examen Saber 11, permitiendo medir el rendimiento de los estudiantes a nivel nacional y regional. La evaluación no solo se enfoca en el rendimiento académico, sino también en identificar brechas de equidad, lo que permite diseñar políticas más focalizadas. Además, el seguimiento a largo plazo de los egresados proporciona información valiosa sobre la relación entre la calidad educativa y los resultados laborales.

En Uruguay, la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) implementa evaluaciones que no solo miden el rendimiento académico, sino también el bienestar integral de los estudiantes. Estas evaluaciones están vinculadas a la mejora de la calidad educativa y a la formación docente. La retroalimentación continua que se ofrece a los docentes y estudiantes, y la conexión entre los resultados de las evaluaciones y las políticas públicas, son elementos clave para el ajuste y la mejora constante del sistema educativo.

En Perú, el sistema de evaluación está basado en el SINEACE (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa) y pruebas nacionales como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que miden las competencias de los estudiantes. A través de los

resultados obtenidos, el país ha ajustado sus políticas para mejorar la calidad educativa, con énfasis en la formación docente y la gestión escolar. Además, la descentralización de las evaluaciones ha permitido a las regiones adaptar los resultados a sus contextos específicos, favoreciendo a las zonas más vulnerables. La Ley N° 28.740, aprobada en 2006, es una pieza clave dentro de la reforma educativa que Perú ha implementado en los últimos años para mejorar la calidad de su sistema educativo. Esta ley establece importantes directrices para la evaluación de la calidad educativa, con el objetivo de fortalecer el monitoreo y la rendición de cuentas en el ámbito educativo. Su implementación ha contribuido a la creación de mecanismos que permiten evaluar de manera más efectiva tanto el rendimiento de los estudiantes como la gestión educativa en las escuelas.

En Ecuador, el sistema de evaluación incluye tanto la medición del rendimiento estudiantil como la evaluación del desempeño docente. Las evaluaciones nacionales, como la Evaluación Nacional de los Estudiantes, han permitido identificar brechas en el aprendizaje y reorientar las políticas educativas. El país también ha utilizado los resultados de las evaluaciones para mejorar la infraestructura educativa y la calidad del sistema, especialmente en áreas con mayores rezagos.

Algunos países de la OCDE, como Finlandia, Australia y Canadá, implementan sistemas de evaluación que combinan evaluaciones formativas y estandarizadas. En Finlandia, las evaluaciones continuas permiten una personalización del aprendizaje, mientras que, en Australia y Canadá, las pruebas nacionales como NAPLAN y PISA ofrecen una visión clara del rendimiento a nivel nacional e internacional. Estos sistemas están orientados a la mejora constante y la toma de decisiones basada en datos, fomentando la rendición de cuentas y la transparencia. Además, los países de la OCDE aplican evaluaciones de calidad en la educación superior, lo que garantiza la competitividad global de sus sistemas educativos para evaluar la efectividad de la política educativa y el progreso observado en los estudiantes.

## **Planificación orientada al largo plazo**

Algunas de las experiencias exitosas muestran la efectividad de la planificación plurianual, dado que permite una mirada de largo plazo sobre los objetivos pretendidos para el sistema educativo y las prioridades alrededor de las cuales se estructura la política educativa. Esta planificación puede estar dirigida a pensar metas de cobertura, así como también de calidad o de impacto sobre la desigualdad. Además, la implementación de metas específicas de la mano de la evaluación constante permite realizar reformulaciones fundadas de los objetivos establecidos.

La planificación debe tener un enfoque interdisciplinario y que ponga en diálogo a distintos actores relevantes en el sistema, encabezados por el Ministerio de Educación, pero acompañados por instituciones de las áreas de Salud, Trabajo, Desarrollo Social, entre otros posibles.

Esto guarda estrecha relación con el enfoque de gestión por resultados, que tiene como objetivo lograr una alta calidad en la política pública a partir del uso eficiente y eficaz de los recursos y bajo estándares de equidad.

Una de las experiencias destacadas es la de Perú, que implementa el Programa Estratégico de Logros de Aprendizaje (PELA), una política con enfoque de resultados que apunta a lograr aprendizajes de calidad en estudiantes de inicial, primaria y secundaria. Para ello, trabaja evaluando indicadores de desempeño sobre cuatro temáticas: instituciones educativas con condiciones para el cumplimiento de las horas lectivas normadas; docentes preparados para implementar el currículo; estudiantes de educación básica que cuentan con materiales educativos necesarios para el logro de los estándares de aprendizaje; y evaluación de los aprendizajes y la calidad educativa. Estos indicadores son construidos con información de evaluaciones censales y a partir de ellos se identifican brechas en el sistema y se planifican intervenciones, tales como capacitaciones docentes focalizadas o distribución de materiales educativos.

Otro de los casos es el Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente (SNED), que se aplica en Chile desde 1996. El programa busca mejorar el sistema de incentivos al que están enfrentados los docentes y, a la vez, generar información comparable acerca de los desempeños de los establecimientos educativos (Mizala y Romaguera, 2003). Es un sistema de evaluación docente vinculado a resultados que pone el foco en aprendizaje y calidad pedagógica. El sistema clasifica a los docentes según su desempeño y ofrece incentivos salariales para quienes alcancen las mejores evaluaciones.

En el caso de Finlandia, se utiliza de manera frecuente la planificación plurianual educativa, estableciendo objetivos claros y a largo plazo, como la introducción del enfoque interdisciplinario como reforma curricular. El sistema se nutre de la evaluación continua de los resultados del aprendizaje mediante pruebas y consultas a la comunidad educativa, lo que da pie a introducir modificaciones que ajusten las metas y objetivos.

La gestión por resultados también involucra la implementación de mecanismos que fortalecen las instituciones a partir de la idoneidad y capacitación adecuada de los funcionarios públicos. En el caso de Perú, puede hacerse referencia a “Súmate al MINEDU”, un programa de liderazgo que tiene como objetivo la profesionalización de su personal, atrayendo trabajadores especializados y fortaleciendo la capacidad técnica del Ministerio de Educación. Esta iniciativa ofrece a los participantes una experiencia laboral de un año en el Ministerio, durante la cual reciben capacitación y acompañamiento para implementar proyectos educativos estratégicos. Con este programa se busca mejorar la gestión educativa y asegurar una administración eficiente y efectiva de los recursos presupuestarios.

En el caso de Brasil, la Secretaría de Planeamiento y Gestión (SEPLAG) del Estado de Pernambuco implementa desde 2007 un modelo de gestión orientado a resultados que incluye el fortalecimiento de su personal técnico. El modelo busca planificar las acciones gubernamentales de forma estratégica, a corto, mediano y largo plazo. En este marco se han desarrollado herramientas de comunicación y capacitación para mejorar la gestión pública, que intentan formar y actualizar al personal técnico.

En el caso de Chile, el Sistema de Alta Dirección Pública (ADP) fue establecido para profesionalizar la gestión de los altos cargos en la administración pública. El sistema busca asegurar que los puestos directivos sean ocupados por personas que posean las competencias y trayectorias laborales adecuadas, mediante procesos de selección basados en el mérito y la transparencia. La ADP apunta a mejorar la eficiencia de las instituciones públicas en Chile, sosteniendo la gestión orientada a resultados y al servicio al ciudadano.

Vinculado al fortalecimiento de los sistemas de información, en el caso de Perú se ha establecido el mecanismo de Compromisos de Desempeño (CdD), como herramienta de financiamiento basada en resultados. Este sistema promueve el mejoramiento de la gestión educativa a partir de la provisión de recursos adicionales a las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) por el cumplimiento de metas educativas específicas, vinculadas a la mejora del servicio educativo. Los CdD buscan garantizar condiciones adecuadas para el inicio del año escolar, agilizar la gestión educativa durante el ciclo lectivo y acelerar la obtención de resultados estratégicos.

En Uruguay se ha avanzado en la mejora del sistema presupuestario vía implementación de un sistema de planificación estratégica e innovaciones presupuestarias. Este enfoque busca vincular de manera más efectiva las asignaciones presupuestarias con los resultados de desempeño, promoviendo una gestión pública más eficiente y orientada a resultados. El país ha mejorado la información proveniente de la ejecución del presupuesto a través del Sistema de Distribución del Gasto, lo que contribuye al análisis de la gestión pública.

México, por su parte, ha adoptado el Presupuesto Basado en Resultados y el Sistema de Evaluación de Desempeño como herramientas para mejorar la gestión de los recursos públicos. A partir de estos métodos se intenta aportar al desarrollo del país proporcionando mejores servicios a la población, que son el resultado de una asignación eficiente y efectiva del presupuesto posibilitada por la evaluación continua de los programas gubernamentales.

En el Estado de Pernambuco, en Brasil, se implementó el Programa de Fortalecimiento de la Gestión Escolar, que introdujo un indicador de eficiencia operacional para evaluar y mejorar la gestión de las escuelas. Este indicador permite monitorear el desempeño de las instituciones educativas, facilitando la identificación de áreas de mejora y la implementación de estrategias basadas en datos empíricos que permiten optimizar el uso de los recursos.

La planificación plurianual permite establecer objetivos de largo plazo que cuenten con el financiamiento adecuado y se nutran de una revisión periódica.

Una de las claves para mejorar la eficacia de las políticas educativas es lograr una relación más eficiente y coherente entre las áreas que coordinan la política educativa y las que se ocupan de los temas de hacienda y presupuesto. Esta relación debe centrarse en la gestión orientada a resultados, lo que implica que ambos ministerios trabajen conjuntamente para asegurar que los presupuestos no solo sean justificados en términos de necesidades operativas, sino también en función de los objetivos estratégicos a largo plazo que buscan mejorar la calidad educativa, reducir desigualdades y promover el acceso equitativo a la educación. Para ello, es fundamental que las áreas sustantivas tengan la capacidad de demostrar, mediante evidencia clara y evaluaciones constantes, cómo los recursos asignados contribuirán al logro de metas específicas y medibles, lo que facilitaría la rendición de cuentas y la transparencia en el uso de los fondos públicos.

En este sentido, es esencial que las áreas de hacienda no se enfoquen solo en la revisión y aprobación de presupuestos, sino que también participen activamente en el proceso de planificación educativa. Esto implica revisar las propuestas presupuestarias bajo un enfoque estratégico y a largo plazo, garantizando que se asignen los recursos de manera eficiente, priorizando aquellas áreas con mayor impacto en la calidad del sistema educativo. Además, una mayor colaboración entre ambos ministerios puede permitir la identificación de áreas donde los fondos puedan ser optimizados, reduciendo costos innecesarios y maximizando el impacto de las políticas educativas a través de la asignación precisa de recursos.

En el caso específico de Costa Rica, es imperativo que el Ministerio de Educación Pública (MEP) y el Ministerio de Hacienda fortalezcan su colaboración para gestionar de manera más eficiente

los recursos destinados a la educación. Actualmente, el MEP enfrenta desafíos en cuanto a la justificación y tramitación de presupuestos, lo que puede generar retrasos o desajustes en la implementación de políticas educativas clave. Para mejorar esta situación, el MEP debe orientarse a una gestión presupuestaria basada en resultados, donde los fondos no solo sean solicitados y asignados en función de necesidades operativas, sino también en función de los resultados específicos que se desean alcanzar en el ámbito de la calidad educativa y la equidad. Este enfoque debe estar acompañado de una estrategia de monitoreo y evaluación clara, que permita a ambos ministerios identificar y ajustar continuamente los presupuestos según los avances y los retos emergentes.

Una mayor coordinación interinstitucional permitirá que el MEP y Hacienda trabajen conjuntamente desde la fase de planificación, promoviendo una visión compartida sobre las prioridades educativas y asegurando que los recursos estén destinados a las iniciativas que generen un mayor impacto en el aprendizaje de los estudiantes. A su vez, esto facilitará una mejor rendición de cuentas, ya que se podrán medir los resultados concretos obtenidos con cada asignación de recursos y ajustar las políticas en función de la evolución de los indicadores educativos.

## **Conclusiones y reflexiones finales**

En América Latina, uno de los principales desafíos que enfrentan los sistemas educativos es garantizar el acceso a una educación de calidad que sea inclusiva, equitativa y sostenible a lo largo del tiempo. A pesar de los avances que algunos países han logrado en términos de cobertura y mejoras en los indicadores educativos, persisten grandes desigualdades, especialmente en zonas rurales o en contextos de alta vulnerabilidad social. Es por ello por lo que resulta fundamental no solo aumentar el financiamiento para la educación, sino también asegurar que este financiamiento sea dirigido de manera estratégica y eficiente, de modo que permita mejorar la cobertura y también la calidad educativa en toda la región.

Las recomendaciones aquí presentadas ofrecen un marco integral para lograr estos objetivos, con especial énfasis en el caso de Costa Rica, un país que ha demostrado un fuerte compromiso con la educación pero que también enfrenta desafíos relacionados con la equidad

y la sostenibilidad del sistema. Muchas de las recomendaciones presentadas no se encuentran centradas exclusivamente en el incremento de los recursos puestos a disposición del sistema educativo sino de la selección de las dimensiones estratégicas alrededor de las cuales se debe organizar la inversión, considerando los contextos propios de cada país y sus áreas de vacancia.

Un primer paso crucial para avanzar hacia un sistema educativo de calidad es garantizar un incremento sostenido en la inversión educativa. El compromiso de un país con su sistema educativo debe ser a largo plazo, como lo demuestran ejemplos exitosos de naciones como Finlandia o Suecia, que han mantenido altos niveles de inversión educativa durante décadas, logrando consolidar sistemas educativos sólidos y resilientes. Costa Rica, por ejemplo, ha sido uno de los países de América Latina que ha destinado una parte significativa de su Producto Interno Bruto (PIB) a la educación, lo cual ha permitido mejorar la cobertura y la calidad de su sistema. Sin embargo, la clave no solo está en aumentar los recursos, sino en asegurar que dicho incremento no dependa de los ciclos políticos ni de crisis momentáneas y que se sustente en marcos legales que protejan el presupuesto educativo y favorezcan un enfoque de largo plazo. Esta estabilidad financiera es esencial para garantizar que las políticas y programas educativos sean sostenibles y puedan adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos que impactan constantemente el sector educativo.

No basta con aumentar los recursos disponibles para la educación; también es esencial que estos recursos sean distribuidos de manera estratégica. A lo largo de los años, muchos países han experimentado un crecimiento en la asignación de fondos para la educación, pero este no siempre se ha dirigido a las áreas que más lo necesitan, como la mejora de la infraestructura escolar, la capacitación docente y la incorporación de tecnologías digitales en las aulas. Costa Rica, aunque ha avanzado en varios de estos frentes, aún enfrenta retos significativos en términos de la distribución equitativa de los recursos, especialmente en áreas rurales y comunidades desfavorecidas. La clave está en redirigir los recursos hacia aquellos sectores que tienen el mayor impacto en la calidad del aprendizaje, como el fortalecimiento de la educación inicial, la formación continua de los docentes y la mejora de las infraestructuras tecnológicas. Solo de esta forma se logrará un impacto real en la mejora de la calidad educativa

y en la reducción de las desigualdades existentes en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Un aspecto fundamental en cualquier reforma educativa es la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso. La comunidad educativa, incluyendo a los estudiantes, docentes, familias y miembros de la sociedad civil, debe ser parte integral de la formulación y ejecución de las políticas educativas. Fomentar la participación social y el diálogo comunitario no solo mejora la calidad de la implementación de las políticas, sino que también refuerza el sentido de pertenencia y el compromiso con el sistema educativo, lo cual es fundamental para el éxito de las reformas. En el caso de Costa Rica, es crucial continuar fortaleciendo estos mecanismos de participación y crear espacios formales para que las comunidades educativas puedan aportar sus perspectivas y colaborar en la toma de decisiones.

Además, la efectividad de cualquier política educativa depende de un sistema riguroso de monitoreo y evaluación. La falta de mecanismos de seguimiento adecuados puede resultar en el mal uso de los recursos y en la falta de ajuste de las políticas a medida que cambian las circunstancias. Un sistema de evaluación eficaz permite no solo medir el impacto de las políticas y la calidad del aprendizaje, sino también identificar áreas de mejora y realizar ajustes oportunos. En este sentido es necesario fortalecer los sistemas nacionales de monitoreo para asegurar que los datos sean utilizados de manera efectiva, promoviendo la transparencia y la rendición de cuentas en todos los niveles del sistema educativo.

La equidad en la distribución de los recursos sigue siendo uno de los mayores desafíos para lograr una educación de calidad para todos. En muchos países de América Latina, persisten profundas desigualdades en el acceso a una educación de calidad, especialmente entre las zonas urbanas y rurales, o entre los grupos socioeconómicos más favorecidos y aquellos en situación de vulnerabilidad. Costa Rica ha avanzado en la ampliación de la cobertura educativa, pero aún enfrenta desafíos en la reducción de las brechas de calidad, particularmente en las regiones rurales. Para que la inversión educativa sea efectiva, es esencial que los recursos lleguen a quienes más lo necesitan. Las políticas públicas deben enfocarse en garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su lugar de residencia o situación económica,

tengan acceso a las mismas oportunidades educativas. Solo mediante una distribución equitativa de los recursos se logrará una educación verdaderamente inclusiva.

Por último, el fortalecimiento institucional es otro factor crucial para garantizar el éxito de las políticas educativas. Los ministerios de educación deben contar con la capacidad técnica y política suficiente para administrar los recursos de manera eficiente y asegurar que las reformas se implementen de forma efectiva. En este sentido, es necesario invertir en la profesionalización y capacitación continua del personal de los ministerios de educación, para que estén preparados para enfrentar los desafíos actuales y futuros. Costa Rica ha logrado avances importantes en este aspecto, pero aún es necesario fortalecer la autonomía y la capacidad de gestión del Ministerio de Educación Pública, asegurando que tenga los recursos y el respaldo necesarios para llevar a cabo las reformas necesarias.

En conclusión, el camino hacia una educación de calidad requiere un compromiso integral con la inversión educativa, la distribución equitativa de los recursos, la participación activa de la comunidad educativa y la implementación de mecanismos de monitoreo y evaluación que permitan ajustar las políticas según sea necesario. Solo con un enfoque coherente y coordinado entre gobiernos, comunidades y sectores privados será posible garantizar una educación inclusiva, accesible y de calidad para todos los estudiantes. Las reformas deben basarse en un compromiso a largo plazo, con políticas sostenibles y una gestión eficiente de los recursos, lo que permitirá enfrentar los desafíos del siglo XXI y mejorar las oportunidades educativas de las futuras generaciones.

## Referencias bibliográficas

- Alcaíno, M., Jaimovich, A., Méndez, C. y Ortiz, M. 2022. Gestión local y mejora educativa: el caso del Programa Integrado para la mejora de los aprendizajes en Perú. Banco Interamericano de Desarrollo, Washington D.C., <http://dx.doi.org/10.18235/0004668>.
- Alvaredo, F., Bourguignon, F., Ferreira, F. y Lustig, N. 2023. "Seventy-five years of measuring income inequality in Latin America", IDB Working Paper Series, N° IDB-WP-01521, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- Caballero de Luis, Soledad. 2017. Una revisión sistemática a 10 años del Plan Ceibal en Uruguay. Didaskomai. Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza. [en línea] 2017, n° 8: 28-44.
- CEPAL. 2022. Panorama Social de América Latina y el Caribe, 2022 (LC/PUB.2022/15-P), Santiago.
- CEPAL. 2024. América Latina y el Caribe ante las trampas del desarrollo: transformaciones indispensables y cómo gestionarlas. Síntesis (LC/SES.40/4), Santiago.
- Consejo Nacional de Educación. 2022. Perú: financiamiento público de la educación (2001-2021). Lima.
- Elacqua, G., Hincapie, D., Vegas, E. y Alfonso, M. 2018. *Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Banco Interamericano de Desarrollo, Washington, D.C, <https://doi.org/10.18235/0001172>.
- Huepe, M. 2024. "El desafío de la sostenibilidad financiera de la educación en América Latina y el Caribe", *Documentos de Proyectos* (LC/TS.2024/1), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Banco Mundial/Fundación Ford/Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Korean Education and Research Information Services (KERIS). 2020. White Paper on ICT in Education in Korea (Summary). <https://www.keris.or.kr/eng/cm/cntnts/cntntsView.do?mi=1190&cntntsId=1335>
- MEF. 2021. Exposición de motivos: Proyecto de Ley de Presupuesto del Sector Público para el Año Fiscal 2022. Lima.
- OECD. 2022. *Value for Money in School Education: Smart Investments, Quality Outcomes, Equal Opportunities*, OECD Publishing, Paris. Disponible [en línea] <https://doi.org/10.1787/f6de8710-en>.
- OECD. 2023. "Results for countries and economies", in PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/bc9c7189-en>.

- OECD. 2024. Education at a Glance 2024: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>.
- Portocarrero, J. 2023. *Evolución del gasto público en Educación en el Perú 2015-2021*. Documento de trabajo N° 09. Proyecto: Justicia fiscal y derecho humano a la educación: diagnóstico, participación e incidencia desde América Latina y Caribe. Latindadd. Recuperado de <https://redclade.org/publicaciones/evolucion-del-gasto-en-educacion-en-el-peru-2015-2021/>
- Mateo-Berganza Díaz, M. M. y Lim JungKyu Rhys. 2022. *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. Banco Interamericano de Desarrollo, Washington D.C., <https://doi.org/10.18235/0004360>.
- Mizala, A. y Romaguera, P. 2003. El Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño Docente (SNED) en Chile. Banco Interamericano de Desarrollo, Washington D.C., <http://dx.doi.org/10.18235/0011937>.
- Plan Ceibal. 2017. 10 años Plan Ceibal. Hicimos historia, haciendo futuro. Montevideo: Manosanta. Plan Ceibal-ANEP (2020). Cuaderno Maker. Disponible en: [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/10\\_anos\\_plan\\_ceibal.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/10_anos_plan_ceibal.pdf).
- PREAL. 2006. Grupo de Trabajo sobre Profesión Docente, “Pago individualizado de docentes: El caso de Suecia”. Boletín Electrónico N° 13, febrero 2006.
- Salazar-Xirinachs, J. M. 2023. “Repensar, reimaginar, transformar: los “qué” y los “cómo” para avanzar hacia un modelo de desarrollo más productivo, inclusivo y sostenible”, *Revista CEPAL*, N° 141 (LC/PUB.2023/29-P), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- The World Bank, UNESCO and UNICEF. 2021. *The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery*. Washington D.C., Paris, New York: The World Bank, UNESCO, and UNICEF.
- UNESCO. 2016. Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO, París (Francia).