

# Estrategia de Educación 2030



BANCO DE DESARROLLO  
DE AMÉRICA LATINA  
Y EL CARIBE



América  
Latina y  
el Caribe  
Cada camino  
una oportunidad

# Estrategia de Educación 2030

## **Título: Estrategia de Educación 2030**

Este documento ha sido publicado bajo la Presidencia Ejecutiva de Sergio Díaz-Granados y la Vicepresidencia Corporativa de Programación Estratégica de Christian Asinelli.

### **Gerencia de Desarrollo Social y Humano**

Pablo Bartol

### **Dirección de Educación**

Miriam Preckler

### **Autores**

Miriam Preckler (autor y coordinación), Marcela Bautista, Bibiam Díaz, Cecilia Llambi y Emilia Vallejo

### **Revisión**

Pablo Bartol, Sebastian Abbatemarco, Leandro Mesías, Sergio Arce, Martín Motta y Néstor Félix, Ricardo Estrada, Juan Salazar, Eddy Bermúdez, María Guadalupe Aguirre, Luciana Fainstain, Bárbara Auricchio, Patricio Scaff

### **Agradecimientos**

Mauricio Perffetti y Luis Miguel Lázaro

### **Gestión editorial**

Dirección de Comunicación Estratégica

### **Edición y corrección**

Rafael Osío Cabrices

### **Diseño gráfico**

Good, Creatividad para el Desarrollo

© CAF 2025

Las ideas y planteamientos contenidos en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen la posición oficial de CAF. Los términos empleados y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición por parte de CAF en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Acceso abierto bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND 4.0). Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



# Estrategia de Educación 2030



# Contenido

|                                                                 |           |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| Prólogo                                                         | 07        |
| Introducción                                                    | 09        |
| Presentación                                                    | 11        |
| Visión y misión                                                 | 13        |
| <b>01. UN CONTEXTO MUNDIAL CAMBIANTE</b>                        | <b>15</b> |
| <b>02. PRINCIPALES DESAFÍOS EDUCATIVOS</b>                      | <b>21</b> |
| Acceso y cobertura                                              | 24        |
| Calidad de los aprendizajes                                     | 29        |
| Financiación y gestión de la Educación                          | 36        |
| Empleabilidad                                                   | 38        |
| Desafíos más complejos                                          | 42        |
| <b>03. ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN 2030</b>                         | <b>51</b> |
| Propuesta para la acción                                        | 52        |
| Instrumentos financieros                                        | 57        |
| Objetivos estratégicos                                          | 59        |
| <b>04. OBJETIVO ESTRATÉGICO 1: ESPACIOS DE APRENDIZAJE</b>      | <b>61</b> |
| Infraestructura: instalaciones, equipamientos y recursos        | 62        |
| Personalización de los aprendizajes                             | 64        |
| Tecnología para el aprendizaje                                  | 66        |
| <b>05. OBJETIVO ESTRATÉGICO 2: ENTORNOS EDUCATIVOS</b>          | <b>69</b> |
| Gobernanza                                                      | 70        |
| Gestión educativa                                               | 72        |
| Financiamiento suficiente, eficiente, equitativo y sostenible   | 74        |
| Comunidades educativas seguras y protectoras                    | 76        |
| Movilidad y alimentación escolar                                | 78        |
| Empleabilidad y transición al mercado laboral                   | 80        |
| <b>06. OBJETIVO ESTRATÉGICO 3: LA RURALIDAD</b>                 | <b>83</b> |
| Políticas públicas educativas territoriales                     | 84        |
| Pedagogías y modalidades flexibles de Educación en la ruralidad | 86        |
| <b>REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA</b>                               | <b>88</b> |

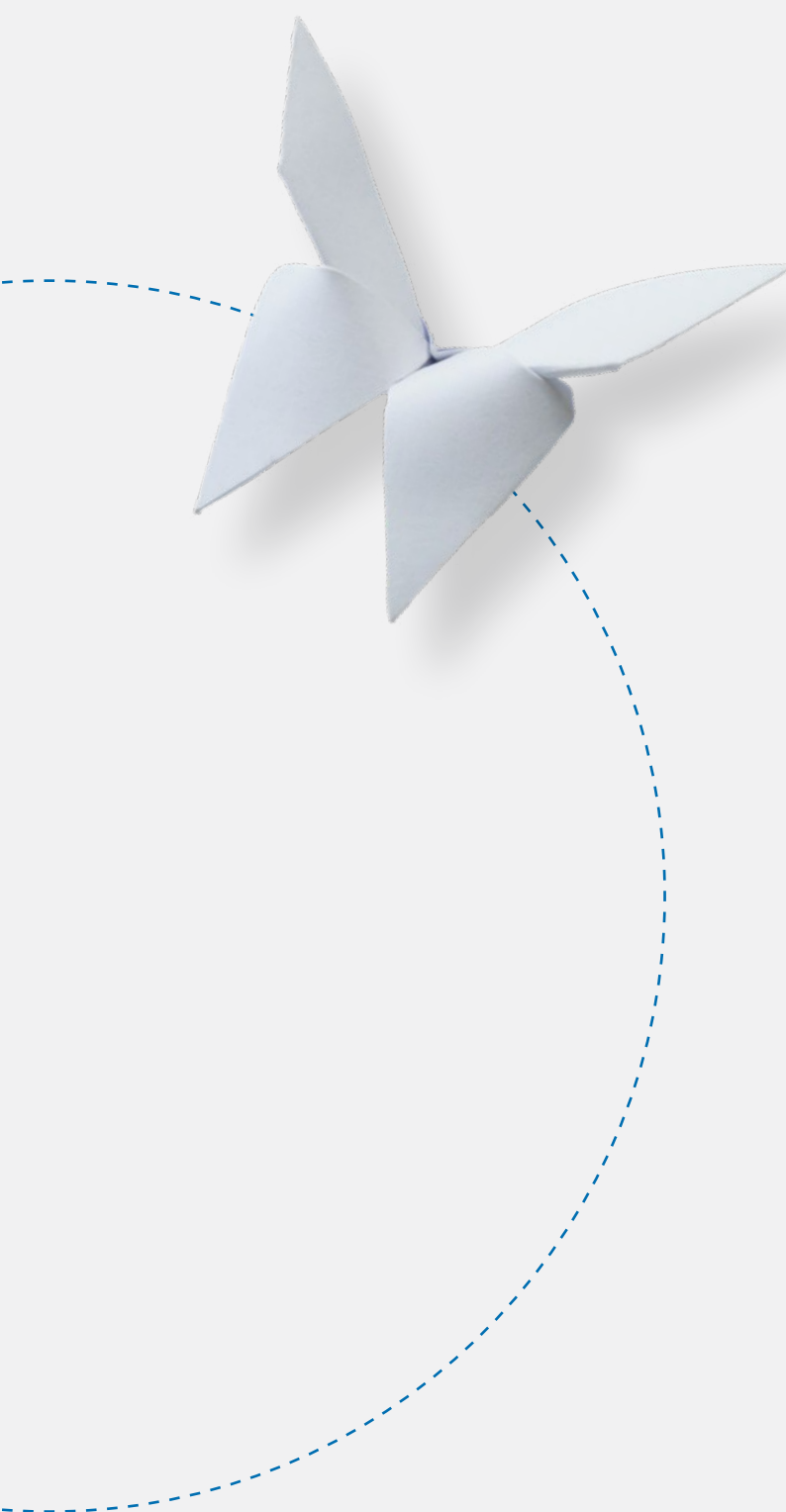
# Índice de tablas

|                                                                                                                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Gráfico 1.</b> Evolución histórica y proyectada del valor del índice de Desarrollo Humano                                                                                                  | <b>17</b> |
| <b>Gráfico 2.</b> Porcentaje de personas en situación de pobreza y pobreza extrema en América Latina (1990–2024)                                                                              | <b>19</b> |
| <b>Gráfico 3.</b> América Latina y el Caribe: Tasa neta total de asistencia, Educación primaria, secundaria inferior y superior (%) (2000–2020)                                               | <b>25</b> |
| <b>Gráfico 4.</b> Tasa de finalización de la Educación secundaria superior (%)                                                                                                                | <b>26</b> |
| <b>Gráfico 5.</b> Proporción de escuelas con acceso a internet, electricidad, computadoras, materiales adaptados a alumnos con discapacidad e instalaciones para el lavado de manos (%), 2018 | <b>28</b> |
| <b>Gráfico 6.</b> Ratio de alumno por docente en cada nivel educativo, en América Latina y el Caribe (2006–2022)                                                                              | <b>34</b> |
| <b>Gráfico 7.</b> Porcentaje de docentes con las calificaciones mínimas requeridas por nivel educativo (%) 2006–2020                                                                          | <b>35</b> |
| <b>Gráfico 8.</b> Tasa bruta de matrícula en Educación superior, América Latina y el Caribe (2002–2018).                                                                                      | <b>39</b> |
| <b>Gráfico 9.</b> Jóvenes de 15 a 24 años de edad que no estudian ni están ocupados, según sexo., América Latina y el Caribe, 2000–2021                                                       | <b>41</b> |
| <b>Gráfico 10.</b> América Latina y el Caribe: Tasas total de asistencia y finalización de la Educación secundaria superior por zona, 2000–2020                                               | <b>43</b> |
| <b>Gráfico 11.</b> América Latina: Tasa de finalización de secundaria superior, según población indígena y no indígena ni afrodescendiente (en porcentajes). Circa 2010, 2015 y 2020          | <b>45</b> |
| <b>Gráfico 12.</b> Tasas bruta y neta de asistencia en niveles educativos de preprimaria, primaria, s y tasa neta de finalización de secundaria superior en América Latina (2015–2020)        | <b>47</b> |
| <b>Gráfico 13.</b> Volumen de aprobaciones de operaciones de crédito por año                                                                                                                  | <b>54</b> |
| <b>Gráfico 14.</b> Evolución histórica de aprobaciones de cooperaciones técnicas en Educación en USD (volumen presupuestario y número de CT)                                                  | <b>55</b> |



# Índice de figuras

|                                               |           |
|-----------------------------------------------|-----------|
| <b>Figura 1.</b> Mapa estratégico corporativo | <b>52</b> |
|-----------------------------------------------|-----------|



## Prólogo

La educación es la base sobre la cual se construyen las sociedades más prósperas, justas y resilientes. Invertir en educación es invertir en el futuro --en el desarrollo de las capacidades humanas que impulsan la productividad, la innovación y la cohesión social de nuestros países.

América Latina y el Caribe enfrenta hoy un enorme desafío: las secuelas de la pandemia por COVID-19 dejaron huellas profundas en los sistemas educativos, generando rezagos en el aprendizaje, incremento de la deserción escolar y ampliación de las brechas entre zonas urbanas y rurales. Millones de niñas, niños y jóvenes vieron interrumpido su proceso educativo, afectando no solo su presente, sino las oportunidades de toda una generación.

Los rezagos que presenta la región en materia educativa son resultado de la persistencia de brechas estructurales que impiden a millones de personas acceder a una formación de calidad. Hablamos de pobreza, desigualdad, falta de infraestructura adecuada y una limitada conectividad digital, así como de escasez de docentes capacitados y ausencia de condiciones básicas --como alimentación, agua y energía--. En muchas comunidades, la escuela es más que un espacio de aprendizaje: es la oportunidad de romper el ciclo intergeneracional de la exclusión.

Conscientes de este desafío, CAF - banco de desarrollo de América Latina y el Caribe presenta la Estrategia de Educación 2030, una hoja de

ruta que reafirma nuestro compromiso con la transformación educativa de la región. Esta estrategia parte de una convicción profunda: el desarrollo sostenible solo será posible si garantizamos una educación inclusiva, equitativa, de calidad y adaptada a las exigencias del siglo XXI.

La propuesta de CAF promueve un cambio de paradigma. Transita de una agenda declarativa a una acción concreta, que orienta la inversión educativa hacia resultados medibles y sostenibles. Propone revalorizar los espacios y entornos de aprendizaje, integrar la innovación tecnológica y la inteligencia artificial como aliadas del proceso formativo, y situar la ruralidad en el centro de la equidad territorial.

Nuestros niños y jóvenes de hoy son los científicos, emprendedores y líderes del mañana. Por esta razón, el acceso a una educación transformadora debe enlazarse con el fortalecimiento docente, escuelas seguras y políticas que garanticen condiciones básicas para aprender y vivir con dignidad.

Desde CAF, reafirmamos nuestro compromiso de acompañar a los países de América Latina y el Caribe en esta tarea impostergable, a través del financiamiento de proyectos educativos innovadores, del fortalecimiento institucional y la asistencia técnica para el diseño de políticas públicas que aseguren aprendizajes sustantivos, inclusivos y sostenibles.

**Sergio Díaz-Granados**  
Presidente Ejecutivo del CAF



## Introducción

El mundo atraviesa una serie de transformaciones profundas, marcadas por avances tecnológicos vertiginosos, crisis climáticas, tensiones geopolíticas y desigualdades persistentes. En ese escenario global, la educación enfrenta una paradoja. Mientras que se la reconoce como pilar del desarrollo, millones de niños, niñas y jóvenes siguen estando excluidos de oportunidades educativas de calidad en todo el planeta. América Latina y el Caribe arrastra brechas estructurales en ese campo que se expresan en infraestructuras educativas deficiente, bajos niveles de aprendizaje, alta deserción escolar y escasa articulación entre educación y trabajo.

Ante ese panorama, la Estrategia de Educación 2030 de CAF se presenta como una hoja de ruta clara para acompañar a los países en la construcción de sistemas educativos más justos, resilientes y preparados para los desafíos del siglo XXI. El documento propone una visión centrada en

el desarrollo integral de las personas, la equidad, la innovación pedagógica y la sostenibilidad, y se compromete con el fortalecimiento de políticas públicas educativas, la formación docente, la digitalización y la gobernanza.

Para que la educación se convierta verdaderamente en motor de la transformación social es indispensable avanzar hacia agendas regionales que prioricen la equidad en el acceso, la mejora continua de los entornos de aprendizaje y el acompañamiento sostenido a las trayectorias educativas. Esto implica no solo ampliar la cobertura, sino garantizar condiciones dignas para enseñar y aprender, fortalecer la formación docente, y generar políticas que respondan a las realidades diversas de los estudiantes. La educación no puede seguir siendo una promesa postergada. Debe convertirse en el motor de un futuro más justo y sostenible para todos los latinoamericanos y caribeños.

**Christian Asinelli**  
Vicepresidente Corporativo  
de Programación Estratégica



## Presentación

La Estrategia de Educación 2030 es una poderosa herramienta para apoyar a los países en los esfuerzos por disminuir la pobreza y las desigualdades económicas y sociales en América Latina y el Caribe, y de esta forma fortalecer el bienestar y la cohesión social de toda la población de la región.

Este documento se enmarca en la estrategia corporativa de CAF, la cual se estructura en torno a tres agendas principales: una misional, otra transversal y una habilitadora, cada una con un conjunto definido de iniciativas. Dentro de la agenda misional Bienestar Social Inclusivo se encuentra la iniciativa Fortalecer las habilidades del siglo XXI, gestionada por la Gerencia de Desarrollo Social y Humano (GDSH). La Estrategia de Educación 2030 de CAF se incorpora en esta iniciativa y establece conexiones necesarias con otras de las agendas transversales.

La Estrategia introduce una metodología de trabajo con los países caracterizada por la construcción conjunta de proyectos integrales para atender las necesidades de los sistemas educativos, tanto en acceso y cobertura como en calidad y pertinencia de los aprendizajes. Se estructura en torno a tres objetivos estratégicos, las dimensiones que los conforman y las líneas de acción propositivas por cada una de las dimensiones.

El primer objetivo impulsa el fortalecimiento de los espacios de aprendizaje para que transformen la experiencia educativa a partir del desarrollo de las siguientes dimensiones: infraestructura; instalaciones, equipamiento y recursos; personalización de los aprendizajes; y tecnologías para el aprendizaje.

El segundo objetivo promueve el desarrollo de entornos educativos que faciliten los procesos de aprendizaje y la interrelación de la comunidad educativa, mejorando el acceso, la calidad, la equidad, la inclusión y pertinencia de los sistemas educativos nacionales. Incluye las siguientes dimensiones: gobernanza; gestión educativa; relaciones interpersonales existentes entre la comunidad educativa; seguridad alimentaria y transporte escolar; vinculación con el sector productivo; y financiación.

El tercer objetivo estratégico se centra en la ruralidad, como desafío al que, si no se presta una especial atención, puede profundizar los sesgos estructurales existentes de las sociedades en la región. Asimismo, de forma transversal a la ruralidad existen otros ejes de la desigualdad social que se manifiestan y materializan en el lugar de residencia. Dichos ejes no sólo se entrecruzan y encadenan, sino que suman nuevos factores de rezago y exclusión.

**Pablo Bartol**  
Gerente de Desarrollo Social y Humano



## Visión y misión

Nuestra visión se centra en ser el banco de desarrollo líder en América Latina y el Caribe en promover el desarrollo de las habilidades del siglo XXI a través del fortalecimiento de los sistemas educativos para alcanzar una Educación de calidad, equitativa, inclusiva y pertinente que impulse el desarrollo humano, social y económico.

CAF tiene la misión de impulsar el desarrollo sostenible y la integración regional. A través de sus intervenciones, CAF apoya la construcción de sistemas educativos que garanticen que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, independientemente de su origen y condición, tengan las oportunidades necesarias para desarrollar plenamente su potencial, contribuir al crecimiento sostenible y a la equidad social de sus países.

La Estrategia de Educación 2030 se constituye como el marco de referencia para optimizar la inversión en Educación y como hoja de ruta, con el objetivo último de apoyar los esfuerzos de los gobiernos nacionales y subnacionales en el cumplimiento de sus compromisos educativos, sugiriendo políticas y estrategias para avanzar hacia el logro del ODS 4, adaptando y priorizando las acciones según los contextos y las necesidades existentes.



# 1. Un contexto mundial cambiante

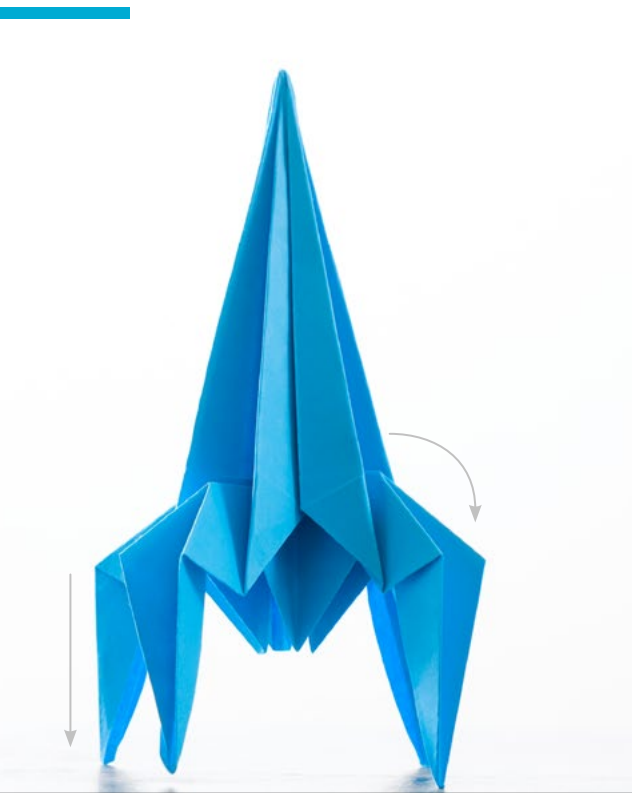
**El mundo actualmente se enfrenta a una gran incertidumbre y volatilidad geopolítica y económica.** En los últimos años, el equilibrio global ha sufrido alteraciones graves como una pandemia y las crisis energéticas y climáticas, a lo que se ha sumado el inicio de varios conflictos armados (Zovatto y Rojas, 2024). Por otra parte, también abundan las tensiones geopolíticas, generadas por los cambios en las dinámicas de poder entre los Estados y por las miradas nacionales impulsadas por la desigualdad, la inseguridad y la polarización (PNUD, 2024).

Sin embargo, el crecimiento económico mundial ha permanecido estable y la inflación ha seguido descendiendo. El comercio ha ido recuperándose y las tasas de desempleo continúan cerca de mínimos históricos en muchos países (OCDE, 2024a). El comercio, que ha sido en las últimas décadas un motor clave para el crecimiento, la creación de empleo y la reducción de la pobreza a escala global, podría en el futuro elevar los precios de los bienes y servicios de consumo y afectar al crecimiento económico de forma negativa, debido al reciente aumento de las tensiones comerciales y el avance en el proteccionismo comercial (OCDE, 2024a). Por otro lado, el aumento del gasto en defensa, el envejecimiento de la población y la transición energética y verde potencian las dificultades financieras de algunos países, lo que supone un aumento de la presión sobre las finanzas públicas y limita la capacidad de los gobiernos para responder ante problemas estructurales y futuras crisis (OCDE, 2024a).

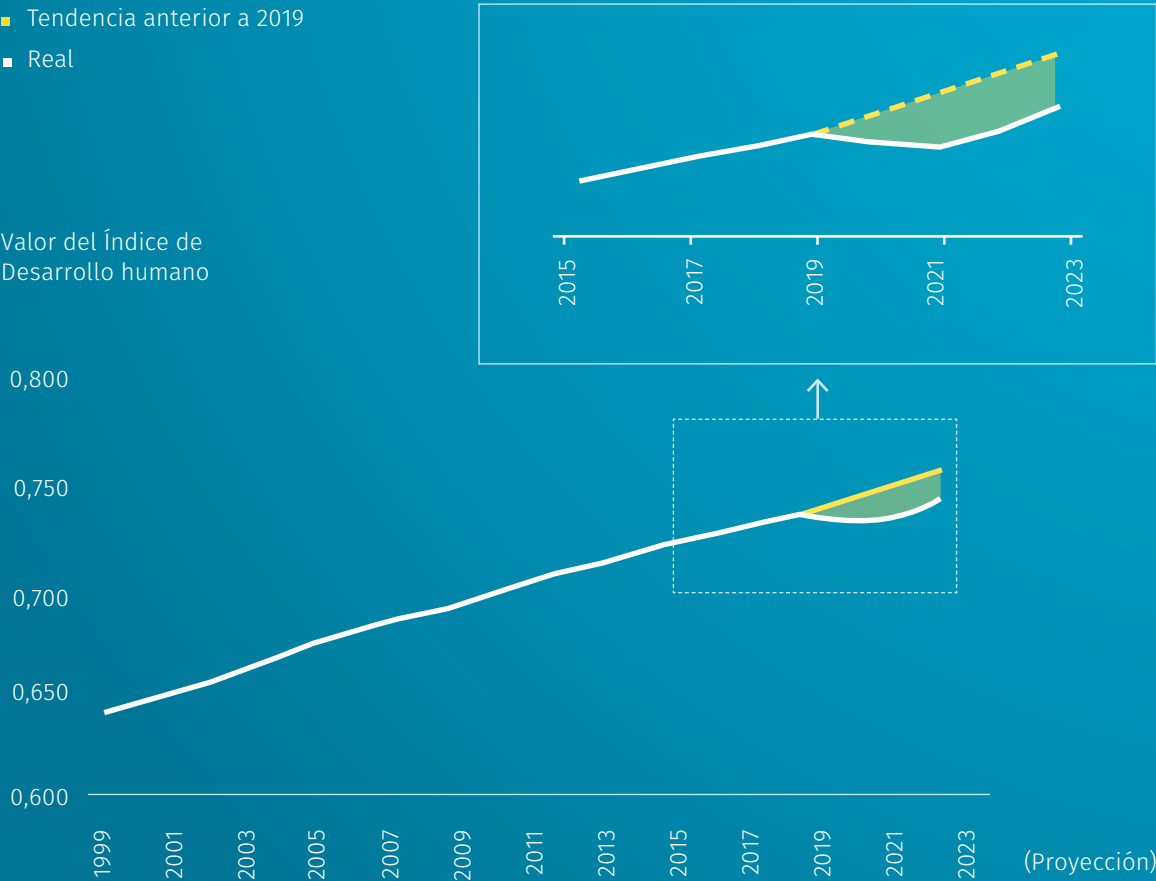
El valor del Índice de Desarrollo Humano (IDH) mundial descendió por primera vez en la historia durante 2020 y 2021. Desde entonces, ha repuntado hasta alcanzar un máximo histórico, aunque se encuentra aún por debajo del nivel en el que estaría según la tendencia histórica de crecimiento que llevaba desde antes del año 2000. En los últimos diez años, los países con IDH alto o muy alto han mejorado sus valores en este indicador, lo que supone un cambio con respecto a las tendencias anteriores.

Aunque en términos absolutos el bienestar nunca había sido tan alto ni la pobreza tan baja (PNUD, 2024) a los países menos adelantados les está costando volver a los valores del IDH previos al retroceso sufrido durante la pandemia de covid 19.

**El crecimiento económico mundial ha permanecido estable y la inflación ha seguido descendiendo. El comercio ha ido recuperándose y las tasas de desempleo continúan cerca de mínimos históricos en muchos países.**



**Gráfico 1.**  
Evolución histórica y proyectada del Valor del Índice de Desarrollo Humano



**Nota:** El valor del Índice de Desarrollo Humano para 2023 es una proyección. La tendencia anterior a 2019 se basa en la evolución del IDH en los 20 años anteriores.

**Fuente:** Cálculos de la Oficina del Informe sobre Desarrollo Humano basados en datos de Barro and Lee (2018), FMI (2023), UNDESA (2022, 2023), Instituto de Estadística de la UNESCO (2023), División de Estadística de las Naciones Unidas (2023) y Banco Mundial (2023).

En América Latina y el Caribe, el crecimiento económico sigue siendo moderado, en gran parte debido al efecto de las políticas monetarias para frenar la inflación y a una demanda externa débil (OCDE, 2024a). Entre 2015 y 2024, la tasa anual de crecimiento de la región promedió 0,9%, menos de la mitad del 2,0% en que la región creció en la “década perdida” de los años ochenta (CEPAL, 2024a). Los

riesgos económicos del presente incluyen elevados déficits fiscales, un creciente nivel de deuda pública y una alta carga de intereses en casi todos los países. No obstante, un mayor crecimiento de los socios comerciales y una coyuntura mundial más benigna podrían impulsar las exportaciones y las entradas de capital, mientras que un repunte de la inversión podría impulsar el crecimiento (OCDE, 2024a).



**El patrón de desarrollo de América Latina y el Caribe, aunque diverso entre países, tiene numerosas características comunes en materia de desequilibrios económicos, sociales y ambientales, que se manifiestan en tres dimensiones:** una baja capacidad para crecer; una elevada desigualdad con poca movilidad social y débil cohesión social; y una capacidad institucional y de gobernanza poco efectiva para abordar los desafíos del desarrollo (Salazar-Xirinachs, 2023) (CAF, 2022).

La combinación de alta desigualdad, baja movilidad social y débil cohesión social que caracteriza a América Latina y el Caribe es una trampa que obstaculiza el desarrollo. Es causada por diversos factores, principalmente una matriz productiva heterogénea y que se transforma lentamente; sistemas educativos y de formación profesional débiles, con altas tasas de abandono y bajos resultados en los logros de aprendizaje; sistemas fiscales regresivos; y sistemas de protección social con debilidades y brechas (CEPAL, 2024b).

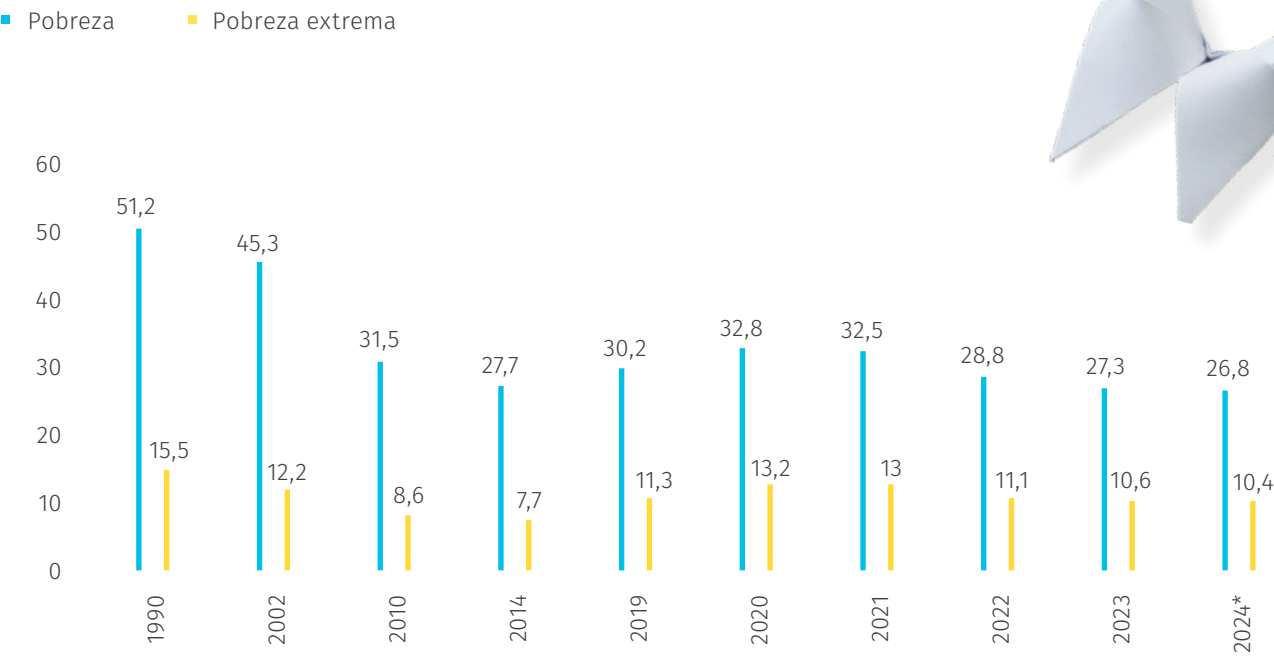
Estos factores interactúan con un conjunto de nudos críticos para el logro del desarrollo social inclusivo como la persistencia de la pobreza y de la vulnerabilidad; las desigualdades estructurales, injustas e ineficientes; las brechas en el desarrollo de capacidades humanas (Educación, salud y nutrición) y de acceso a los servicios básicos; los déficits de trabajo decente y las incertidumbres asociadas

con los cambios tecnológicos en el mundo laboral; un acceso aún parcial y desigual a la protección social; violencia estructural en diversas zonas de la región; una institucionalidad social en construcción; y un nivel de inversión social insuficiente. A estas problemáticas se han añadido factores nuevos que corresponden a distintos tipos de violencia, problemas vinculados a la salud mental, la transición demográfica y las tendencias migratorias, las transformaciones epidemiológicas y nutricionales, el cambio climático y los desastres (CEPAL, 2019).

No obstante, la pobreza a nivel agregado continuó reduciéndose en la región de manera gradual después del alza que tuvo durante la pandemia, y alcanzó al 27,3% de la población en 2023, el registro más bajo de pobreza de América Latina desde 1990 (CEPAL, 2024a).

**La combinación de alta desigualdad, baja movilidad social y débil cohesión social que caracteriza a América Latina y el Caribe es una trampa que obstaculiza el desarrollo.**

**Gráfico 2.**  
Porcentaje de personas en situación de pobreza y pobreza extrema en América Latina (1990–2024)



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2024) sobre la base del Banco de Datos de Encuestas de Hogares (BADEHOG). América Latina (18 países): Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Rep. Dominicana, Uruguay y Venezuela. Datos del 2024 son estimaciones.

La disminución de la pobreza a nivel regional en 2023 se explica principalmente por la evolución de su incidencia en Brasil, país que contribuyó con alrededor del 80% de la variación observada en el promedio regional. Otros países que también experimentaron reducciones de pobreza de al menos un punto porcentual fueron Colombia, El Salvador, Paraguay y República Dominicana. Solamente Honduras (en comparación con 2019) y el Perú registraron incrementos en los indicadores de pobreza y pobreza extrema, ambos en torno a un punto porcentual (CEPAL, 2024a).

Entre 2014 y 2023, la pobreza se redujo más entre los hombres que entre las mujeres, por lo que el índice de feminidad de la pobreza aumentó de 113 a 121. En 2020 se estimó que la pobreza afectaba al 51,3% de las latinoamericanas (CEPAL/UNICEF, 2020).

En 8 de los 12 países que redujeron la pobreza en el período 2021-2023, los ingresos provenientes del trabajo asalariado fueron la principal fuerza que impulsó esta disminución. Los programas estatales de asistencia, como las transferencias monetarias condicionadas y no condicionadas, las ayudas de emergencia y las pensiones no contributivas, también tuvieron importantes efectos, como se observó durante el primer año de la pandemia (CEPAL, 2022c). Estas transferencias contribuyeron a reducir la pobreza en algunos países, como Brasil, Colombia y México.

Para superar la trampa de alta desigualdad de la región y los elevados niveles de pobreza, es preciso diseñar e implementar políticas públicas integrales que aborden las múltiples dimensiones de la desigualdad (CEPAL, 2024b).



## 2. Principales desafíos educativos de América Latina y el Caribe

**La Educación se enfrenta a desafíos de enorme magnitud en la región.** Por un lado, debe recuperar el retraso acumulado a lo largo del siglo pasado, que se potenció durante la pandemia de covid 19; universalizar la oferta de la Educación infantil, primaria y secundaria; llegar a toda la población sin exclusiones, incluyendo los habitantes de zonas rurales, las minorías étnicas y las personas con discapacidad; mejorar la calidad y pertinencia educativa así como los logros de aprendizaje de los estudiantes; fortalecer la Educación y formación técnico profesional y los modelos de capacitación laboral; reducir los altos niveles de abandono escolar; robustecer los procesos de selección y formación docente; ampliar el acceso de la Educación superior; e impulsar la eficiencia de la gestión educativa. Por otro lado, debe enfrentarse a los retos actuales y transformarse en una Educación sensible a los cambios tecnológicos, los sistemas de información, la inteligencia artificial generativa y a otras formas de desarrollo científico y de innovación, para fomentar un desarrollo equilibrado que no sólo asegure la formación integral de las personas, sino que reduzca la pobreza, las desigualdades y la falta de cohesión social.

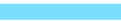
A esto se suman otros desafíos vinculados a cambios demográficos de la sociedad en la que vivimos. Por un lado, se producen migraciones tanto internas como externas. Actualmente más de 5 millones de personas han emigrado de Venezuela para radicarse en Colombia, Ecuador, Perú, Chile o España. Millones de ecuatorianos, colombianos, bolivianos, peruanos o paraguayos han pasado a residir en Argentina, España o Chile. Miles de nicaragüenses viven ahora en Costa Rica y se calcula que la comunidad con ascendencia mexicana en Estados Unidos es de unos 27 millones de personas (Granados, 2020). Por otro

lado, asistimos a un progresivo envejecimiento de la población en algunos países de la región, mientras que otros todavía aprovechan el rendimiento del bono demográfico (CAF, 2022). De los 43 millones de personas mayores de 60 años que vivían en la región en el año 2000, se estima pasarán a ser más de 183 millones en 2050, con especial incidencia en países como Uruguay, Argentina o Chile (CEPAL, 2019a). Esta cuestión inédita en la región producirá efectos que impactan directamente en el campo educativo.

La realidad educativa en América Latina y el Caribe está inevitablemente marcada por la desigualdad estructural, histórica de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se ha mantenido y reproducido incluso en periodos de crecimiento y prosperidad (CEPAL, 2019b). Las brechas educativas existen tanto al interior de los países como entre ellos (Amarante y Colacce, 2018).

Con base en los retos y desafíos educativos que comparten los países en América Latina y el Caribe, CAF define la Estrategia de Educación 2030 como la hoja de ruta para la aceleración de los propósitos educativos, en el marco de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el ODS 4.

**CAF define la Estrategia de Educación 2030 como la hoja de ruta para la aceleración de los propósitos educativos, en el marco de la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).**

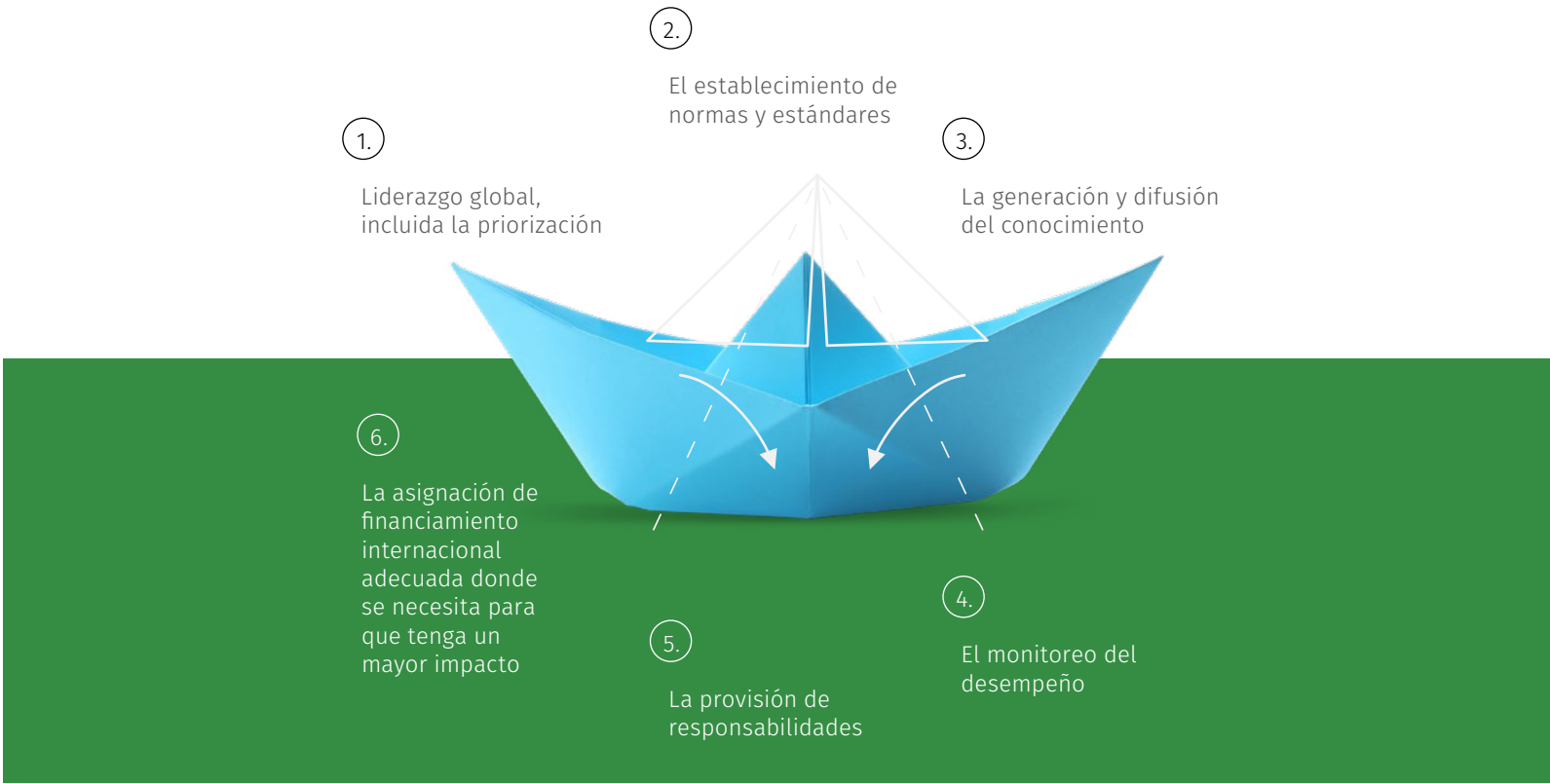


Esta hoja de ruta, que busca ser un marco de referencia para los países, tiene como objetivo último apoyar los esfuerzos de los gobiernos nacionales y subnacionales para avanzar en los compromisos acordados, sugiriendo políticas y estrategias que podrían poner en marcha, adaptando y priorizando las acciones según los contextos y necesidades de cada país.

En este sentido, existe en la región una arquitectura internacional en apoyo a los estados

nacionales en la mejora de sus políticas educativas conformada por el “conjunto de agencias e instituciones nacionales, internacionales, oficiales y no oficiales, públicas y privadas, que reciben recursos internacionales para apoyar el desarrollo educativo de los países” (Burnett, 2019). Esta arquitectura de la que CAF es parte, tiene vocación de ser una institucionalidad global que apoya los sistemas educativos nacionales para que mejoren su desempeño. Dicha arquitectura ejerce seis funciones clave (OREALC y UNESCO, 2018):

**Funciones de la institucionalidad global para la mejora de las políticas educativas**



Se espera que, a través del esfuerzo colectivo, la región avance en la consolidación de sistemas educativos resilientes, que destaquen por la calidad de sus logros y la pertinencia y eficiencia de su funcionamiento.

A continuación, se describen los principales factores y condiciones que caracterizan y afectan la Educación en la región.

# Baja cobertura en Educación inicial y superior

Persisten déficits de acceso en Educación inicial y finalización de la secundaria superior, con importantes brechas geográficas y socioeconómicas.

Los países de América Latina y el Caribe han logrado a lo largo del tiempo pasos importantes en cuanto al acceso a la Educación obligatoria y a la proporción de la población que finaliza los distintos niveles educativos, al promover la inclusión de poblaciones históricamente excluidas de la Educación y reducir la brecha de cobertura entre los distintos estratos sociales (CEPAL, 2022).

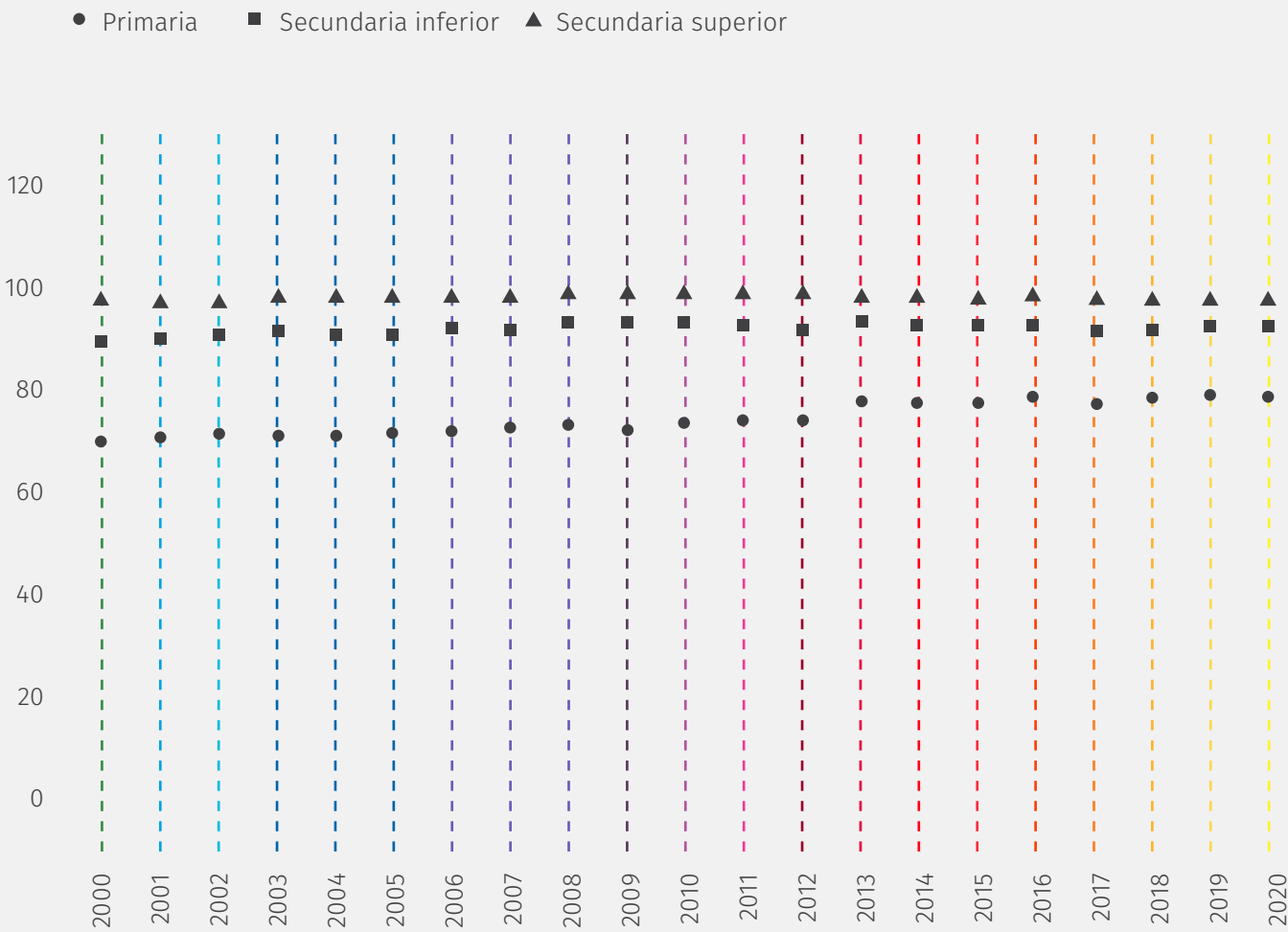
El acceso al nivel primario en la región es casi universal (algo más de 95%) desde finales del siglo XX y se ha mantenido estable durante las primeras décadas del siglo XXI (CEPAL, 2022). La tasa de matrícula de la Educación secundaria inferior ha evolucionado de forma similar, alcanzando alrededor del 93%; también han existido avances en la tasa neta de matriculación en la Educación secundaria superior (casi 8 de cada 10 jóvenes acceden a este nivel). No obstante, a partir de 2014 se ha estancado el crecimiento de la cobertura en la primaria y secundaria baja, lo que ha impedido llegar al 100%. La relativa estabilidad de los indicadores de asistencia, en particular para la Educación primaria y secundaria baja, señala la dificultad de alcanzar una escolarización universal (Gráfico 3). Si bien es esperable que la mejora sea más lenta a medida que la región se acerca a los valores de universalidad, existe un volumen significativo de población infantil y adolescente fuera de la escuela que pone en evidencia los límites de las políticas de inclusión.

En 2019, se estimaba que en la región 10,4 millones de niños, niñas y adolescentes se encontraban fuera del sistema educativo. 1,7 millones de ellos estaban en edad de estar en la primaria; 2,3

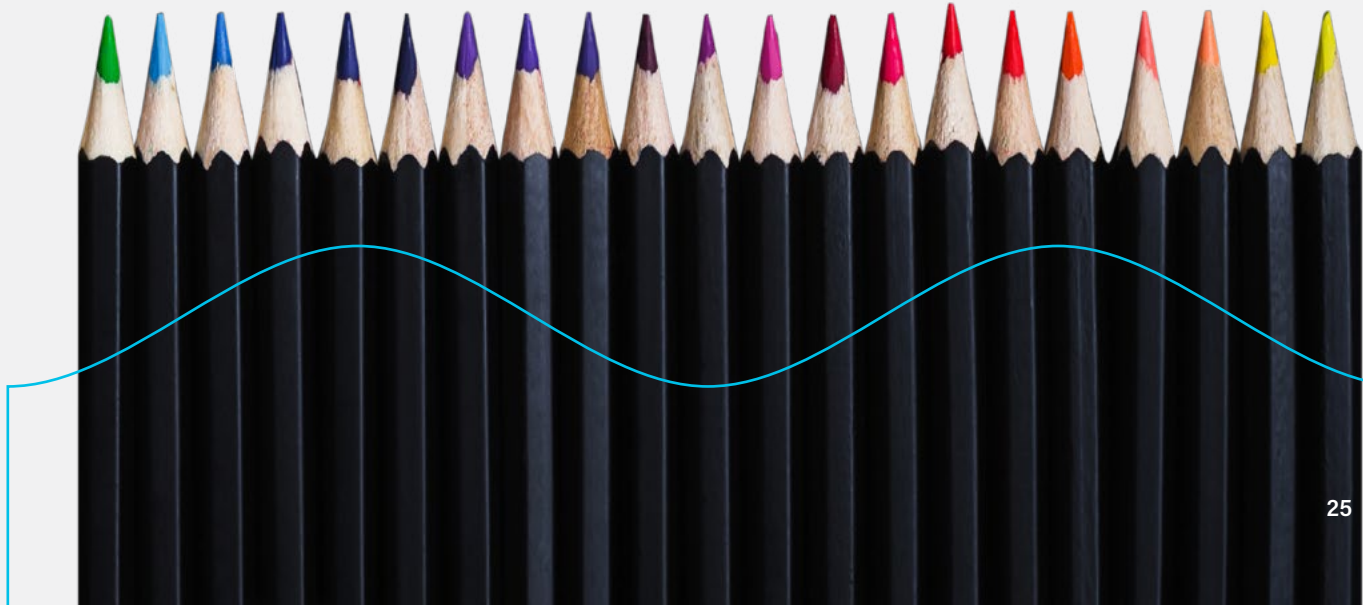
millones en edad de secundaria inferior; y 6,4 millones en edad de secundaria superior (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

Las brechas de acceso y cobertura tienden a concentrarse en las zonas rurales, donde la diferencia respecto a las zonas urbanas es de 5,3 puntos porcentuales en promedio, y afectan sobre todo a la población más pobre: en promedio, para toda la región, uno de cada diez niños y niñas del quintil más pobre de ingresos no logra finalizar la Educación primaria. En secundaria inferior, tanto los valores alcanzados de la tasa de finalización como las tendencias en el tiempo son más heterogéneos: hay países que ya han logrado universalizar la finalización del nivel, mientras que otros tienen diferentes niveles de retraso en el cumplimiento de este objetivo. En secundaria superior, ningún país en América Latina y el Caribe ha logrado universalizar la culminación del nivel (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

**Gráfico 3.**  
América Latina y el Caribe: Tasa neta total de asistencia, Educación primaria, secundaria inferior y superior (%) (2000–2020)



Fuente: UIS/UNESCO. Base de datos accesible en UIS Statistics.



Los avances en el acceso y finalización de los ciclos educativos no muestran una distribución equitativa. Los estudiantes en zonas rurales siguen enfrentando mayores dificultades en el acceso y finalización de ciclos educativos, en particular en el nivel

secundario. Con la excepción de Chile, existe una brecha significativa en la tasa de finalización de la secundaria entre zonas urbanas y rurales, que llega a más de 30 puntos porcentuales en países como Honduras o Guatemala (Gráfico 4).

**Gráfico 4.**  
Tasa de finalización de la Educación Secundaria Superior (%).



**Fuente:** Banco Mundial (2024). Base de datos de estadísticas educativas. Accesible en <https://databank.worldbank.org>. Año de referencia 2018. Chile \* (– 1).

La movilidad educativa en la región es muy desigual entre áreas urbanas y rurales. En promedio, la probabilidad de finalizar la secundaria que tienen las hijas e hijos de padres que no la terminaron es de unos 20 puntos porcentuales más para quienes viven en zonas urbanas que para los que residen en áreas rurales, con avances dispares por países (De la Mata *et. al.*, 2022). Al mismo tiempo, las desigualdades vinculadas a factores socioeconómicos siguen siendo muy amplias. Mientras que en el quintil de ingresos más alto el 84,6% de la población logra culminar la Educación secundaria, esta proporción cae a 44,1% en el quintil de ingresos más bajos (UNESCO, CEPALy UNICEF, 2022).

Finalmente, continúan existiendo importantes brechas de acceso a la Educación inicial y en la primera infancia. De acuerdo con UNICEF (2020), en 2019 menos de la mitad de las niñas y niños menores de 6 años en América Latina y el Caribe (46%) asistían a algún tipo de oferta educativa, con grandes diferencias según la edad. La cobertura de la atención a la primera infancia (0 a 2 años)<sup>1</sup> era de 18,6%, mientras que la tasa de matriculación en Educación inicial (de 3 a 5 años) alcanzaba el 77,5%. Además, el déficit de acceso afecta más a niños y niñas de zonas rurales y hogares de menores ingresos.

### La región enfrenta un déficit de infraestructura y equipamiento en sus escuelas

Un factor clave vinculado directamente con el acceso y permanencia en el sistema educativo (y correlacionado con los logros de aprendizaje) es el estado físico en el que se encuentran centros educativos.

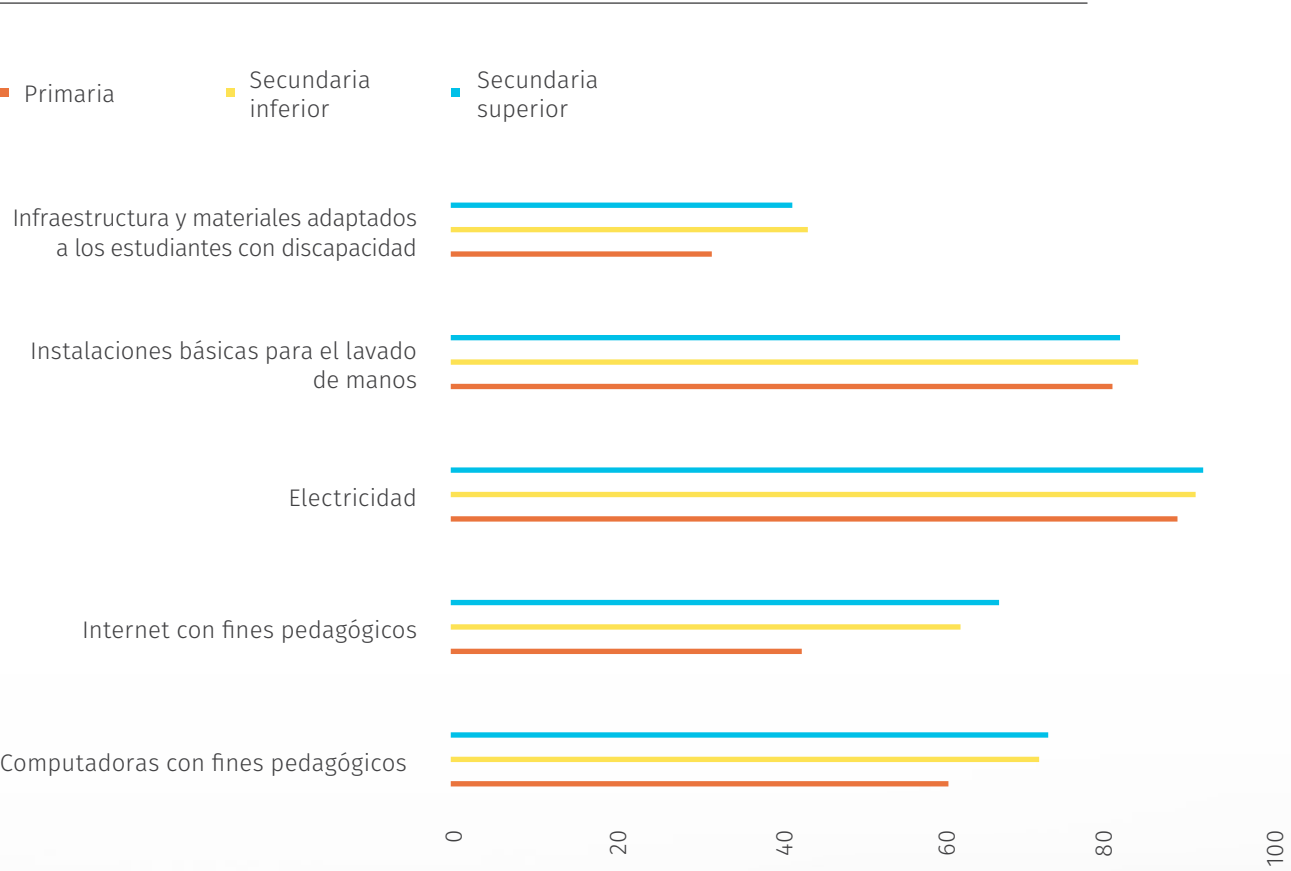
Más allá de que la infraestructura escolar es un insumo básico para la provisión del servicio educativo, la disponibilidad de infraestructura que asegure la oferta de centros educativos a distancias razonables, con tamaños de clase adecuados y espacios adaptados a las necesidades específicas de cada nivel, incide en la matriculación y la asistencia escolar (CAF, 2016) (Berniell *et. al.*, 2016). Otro aspecto importante es la calidad de las instalaciones escolares, que abarca desde la disponibilidad de servicios básicos, el tamaño e iluminación de los espacios y el confort térmico hasta el equipamiento disponible. Existen evidencias significativas que muestran limitaciones en la calidad de la infraestructura.

1 Las franjas etarias correspondientes al nivel de Educación inicial varían en función a cada país.

Las mayores carencias se observan en centros que atienden a niños, niñas, adolescentes y jóvenes de hogares más pobres. Por ejemplo, solamente el 81% de las escuelas en América Latina y el Caribe cuenta con instalaciones básicas para el lavado de manos, y una de cada diez escuelas en la región no tiene electricidad. Si se consideran otros recursos

necesarios para el aprendizaje del siglo XXI, como las computadoras e internet con fines pedagógicos, cerca de 30% de las escuelas secundarias y 40% de las primarias no tiene acceso a estos recursos (Gráfico 5). Estos déficits se concentran más en las poblaciones de bajo nivel socioeconómico y en zonas rurales (Diálogo Interamericano, 2023).

**Gráfico 5.** Proporción de escuelas con acceso a internet, electricidad, computadoras, materiales adaptados a alumnos con discapacidad e instalaciones para el lavado de manos (%), 2018.



**Fuente:** Diálogo interamericano (2023) con base en UNESCO Institute of Statistics (UIS) Monitoring SDG: Latin America and the Caribbean. <http://sdg4-data.uis.unesco.org/>

# Crisis de aprendizaje

Los niños, niñas, adolescentes y jóvenes no alcanzan los aprendizajes esperados y existen grandes desigualdades en su desempeño.

**A pesar de los avances en cobertura y finalización escolar, el progreso en la región se ha desacelerado desde 2015**, cuando se produjo un estancamiento en los aprendizajes, con lo que persisten los altos niveles de desigualdad educativa.

Los resultados de la edición de 2019 del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, indican que la mayoría de los estudiantes no alcanzan los niveles mínimos de competencias fundamentales como lectura y matemáticas al finalizar la Educación primaria. Menos de un tercio (31,3%) logra las competencias mínimas en lectura, y sólo un 17,2% lo hace en matemáticas (UNESCO-OREALC 2021a). Menos de una tercera parte de los estudiantes finaliza la Educación primaria adquiriendo las competencias mínimas (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022). Si se considera la situación de niños y niñas de hogares de bajos ingresos, que viven en zonas rurales o de grupos étnicos o migrantes, los resultados son aún peores, pues el nivel socioeconómico es el principal factor asociado con las desigualdades en los aprendizajes (UNESCO y UNICEF, 2022).

La pandemia del covid 19 exacerbó muchos de los desafíos educativos; indujo un aumento de las brechas en el aprendizaje y de las tasas de abandono escolar. Si se observa la evolución en los últimos 12 años de los desempeños de los estudiantes de 15 años de edad en las pruebas PISA<sup>2</sup>, la diferencia en el desempeño entre el estudiante promedio de la región y el de la OCDE pasó de 3,1 años de aprendizaje en 2012, subió a 3,3 en 2018 y a 5 años en 2022 (CAF, 2025). En las pruebas realizadas en 2022, tres de cada cuatro estudiantes de 15 años de la región tuvieron bajo desempeño en matemáticas, y algo más de la mitad no alcanzó las competencias mínimas en lectura (Arias *et. al.*, 2022).

Además, las brechas socioeconómicas en los desempeños son sustancialmente mayores a las observadas en la OCDE, y no han tendido a cerrarse. La diferencia de desempeño entre un estudiante del decil más alto de la distribución del ingreso y uno del 50 % de menores ingresos se ubicó entre 16 % y 18 % en la OCDE, y entre 24 % y 26 % en la región (Arreaza *et. al.*, 2023). En definitiva, se evidencia que persisten problemas de calidad educativa, que resultan en que el aumento de la cobertura educativa no se traduzca en adquisición suficiente y equitativa de habilidades para la vida y el trabajo.

2 PISA (Programme for International Student Assessment) es una evaluación internacional a estudiantes de 15 años que mide la adquisición de saberes y habilidades clave para la participación en la vida social y económica (OECD, 2023).

La pandemia del covid 19 exacerbó muchos de los desafíos educativos; indujo un aumento de las brechas en el aprendizaje y de las tasas de abandono escolar.



Además de las habilidades fundacionales y competencias básicas, la creciente complejidad y dinamismo del mundo actual exigen desarrollar y fortalecer “nuevas” capacidades y competencias para comprender y actuar sobre la realidad cambiante y enfrentar los desafíos globales, como el cambio climático, la transformación digital o las migraciones masivas.

Estos desafíos requieren respuestas innovadoras y colaborativas, y la Educación debe jugar un papel fundamental en preparar a las generaciones futuras para abordarlos. Asimismo, la rapidez del cambio tecnológico cuestiona cuáles son las habilidades necesarias en el siglo XXI y orienta las bases del aprendizaje continuo a lo largo de la vida (UNESCO, 2024).

En ese marco, el desarrollo de habilidades socioemocionales es clave, en especial durante la infancia y la adolescencia. El Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) 2019 midió habilidades socioemocionales entre estudiantes de sexto grado de primaria, y halló altos puntajes en tres escalas de habilidades

socioemocionales: empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar. No obstante, también evidenció inequidades en el desarrollo de estas habilidades, particularmente según nivel socioeconómico y género, en este último caso a favor de las niñas (UNESCO y OREALC 2021b).

Por otra parte, cada vez más hay que considerar la importancia de que los sistemas educativos incorporen contenidos de ciencias de la computación, como una forma de adquirir las habilidades necesarias para participar plenamente en la sociedad, en donde aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha adquirido un papel central.

Niños, niñas, adolescentes y jóvenes deben tener la oportunidad de adquirir conocimientos sobre algoritmos, programación y manejo de computadoras e internet como un medio de aprendizaje. Además de contribuir a desarrollar ciudadanía digital, estos contenidos educativos fortalecerían el desarrollo de competencias y vocaciones tecnológicas con alta demanda en el mercado laboral (UNESCO, 2019).

El tiempo escolar en América Latina y el Caribe está por debajo del de la OCDE y de otras regiones

Si bien la mayoría de los países de la región ha impulsado políticas de ampliación de la jornada escolar como parte de los esfuerzos para mejorar la calidad de los servicios educativos, el promedio de horas de clase de los países en América Latina y el Caribe, en sigue estando por debajo de la medida de la OECD y otras regiones. El porcentaje de estudiantes de 15 años con 20 horas o menos de clase semanal promedio es más del 40 % en Uruguay, cerca del 35 % en República Dominicana y Panamá, y alrededor de 25 % en Colombia, Brasil y Argentina. Como referencia, dicho porcentaje en los países de OECD está entre 3 % y 15 % (OECD, 2020).

Los efectos de los programas de jornada escolar extendida en el aprendizaje de los alumnos dependen en gran medida de cómo se utiliza el tiempo adicional, pero hay evidencia del potencial de las escuelas de jornada extendida para mejorar significativamente los aprendizajes y reducir el abandono escolar (Agüero *et. al.*, 2021; Estrada *et. al.*, 2023); producir ganancias de largo plazo en términos de años de Educación alcanzados e inserción laboral (Domínguez y Ruffini, 2021); y reducir la maternidad adolescente y la criminalidad juvenil (Berthelon y Kruger (2011).



## Existen considerables brechas de acceso y uso de la tecnología

La pandemia evidenció las desigualdades en materia de infraestructura tecnológica para la Educación en América Latina y el Caribe, así como las múltiples dimensiones a considerar en el desarrollo de estrategias digitales para la continuidad pedagógica.

Tanto en conectividad como en acceso a dispositivos la región presenta deficiencias. Antes de la pandemia, solamente el 33 % de las escuelas en la región contaba con ancho de banda o velocidad de internet suficientes, en comparación con el 68 % de los centros educativos en países de la OCDE (Castillo, 2021). El acceso a dispositivos es limitado y persiste su falta de adecuación con los objetivos de aprendizaje (Gruffat *et. al*, 2021). De acuerdo a datos de PISA (OCDE, 2019), la ratio de computadoras por estudiante en las escuelas de status socioeconómico más alto de la región latinoamericana alcanzaba a 0,48 (dos estudiantes por computadora), pero era de apenas 0,26 (cuatro estudiantes por computadora) en escuelas de estatus socioeconómico más bajo. Esta disponibilidad es considerablemente menor a la existente en el promedio de los países de la OCDE, que se acerca a una computadora por estudiante. Hay que considerar que la disponibilidad de computadoras y de conexión en las escuelas de la región varía considerablemente entre países y sobre todo entre zonas urbanas y rurales, niveles socioeconómicos y tipos de gestión educativa (pública o privada) (Berniell *et. al*. 2021).

Las brechas tecnológicas representan una barrera importante para los estudiantes de hogares vulnerables. De acuerdo con los datos de PISA (2018) y PISA-D, prácticamente en todos los hogares de estudiantes de estatus socioeconómico alto hay por lo menos una computadora y conexión a internet (Bernielli *et. al.*, 2021). En contraste, en 9 de 15 países analizados, menos del 25 % de los estudiantes más pobres tiene una computadora en casa y, en el promedio regional, sólo el 22 % tiene acceso a internet (Berniell *et. al*. 2021).

No solamente son necesarios la infraestructura y los dispositivos tecnológicos, sino, fundamentalmente, la adopción de la tecnología en la Educación de

manera transversal y vinculada a objetivos de aprendizaje. Los modelos de inclusión de tecnología en la Educación han ido cambiando a lo largo del tiempo, desde las aulas de computación a los actuales entornos personalizados de aprendizaje, la incorporación de dispositivos móviles, los contenidos en la nube o los *espacios maker*<sup>3</sup>, lo que debiera complementarse con cambios en las prácticas pedagógicas y en la arquitectura del aula (Gruffat *et. al.*, 2021). Ello exige una mirada integral en la adopción de tecnología que contemple, junto con el acceso a infraestructura y dispositivos cuestiones tales como rediseños curriculares, generar contenidos digitales y formar docentes, de acuerdo con los objetivos y aprendizajes que se busca desarrollar. La integración de tecnología en el aula resulta eficaz sólo si se combina con estrategias pedagógicas personalizadas y colaborativas, de manera de asegurar una implementación coherente entre todas ellas.



3 Los “*espacios maker*” también conocidos como *makerspaces*, son lugares físicos donde se pueden crear y fabricar productos. Son espacios colaborativos que promueven el intercambio de conocimientos y la participación activa (Rosenheck, 2020).

## Existe déficit en cantidad y formación docente

Uno de los principales factores vinculados al desempeño en el aprendizaje de los estudiantes, es la calidad docente. El personal de enseñanza es el factor intra-escolar más relevante para influir y mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos (CAF, 2025). América Latina y el Caribe enfrenta un déficit estimado en unos 3,2 millones de docentes con competencias mínimas exigidas para ejercer la profesión, un déficit mayor en zonas rurales y que varía también en los diferentes niveles educativos (con base en los niveles de especialización requeridas) (UNESCO y Teacher Task Force, 2024). No todos los docentes cuentan con una formación adecuada y pertinente para las demandas actuales de la enseñanza. Es importante garantizar que adquieran las competencias necesarias para lograr procesos exitosos de enseñanza-aprendizaje; que estén profesionalmente cualificados; que tengan condiciones laborales adecuadas, con contratos estables y bien remunerados; que reciban buena formación inicial y continua; que estén distribuidos de manera equitativa y eficaz en todo el sistema educativo; y que se mantengan motivados (UNESCO, 2015a).

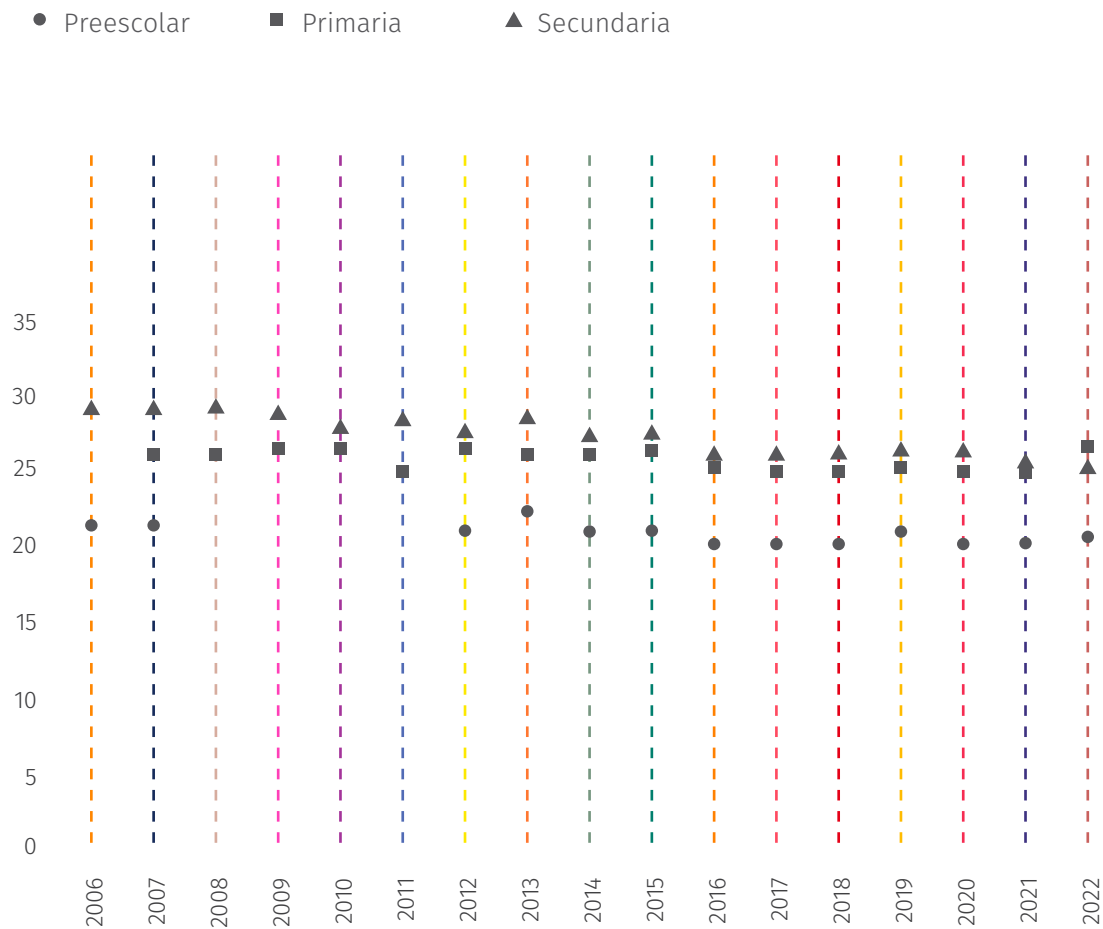
Por tanto, en el desarrollo de las políticas públicas es importante tanto ampliar la oferta de docentes cualificados y de formación inicial y continua de calidad, como garantizar condiciones de trabajo adecuadas y una carrera docente atractiva, con expectativas de desarrollo profesional y personal. Por otro lado, la creciente incorporación de las TIC y la Inteligencia Artificial en las prácticas educativas ha hecho que las competencias digitales del personal de enseñanza adquieran una importancia central; sin embargo, la mayoría de estos profesionales carece de esas habilidades y no puede desempeñar un rol activo en procesos de aprendizaje mediados por estas tecnologías (Berniell *et. al.*, 2021). A nivel general, 20 % de docentes de primaria y 25 % de docentes de secundaria no alcanzan las calificaciones mínimas requeridas para la profesión en el promedio de América Latina y el Caribe (UNESCO y *International Task Force on Teachers for Education 2030*, 2024).

La expansión del cuerpo docente en la región ha estado asociada históricamente al crecimiento de los sistemas educativos, como forma de responder al incremento de la matrícula en cada nivel.

En términos relativos, los niveles educativos que más incrementaron el total de docentes en los últimos veinte años son la Educación terciaria (126%), la secundaria alta (37%) y la Educación preprimaria (33%) y los que más han mejorado la disponibilidad de docentes no son necesariamente aquellos que han incorporado más personas. La Educación primaria, a pesar de tener el menor incremento de docentes en términos porcentuales (9%) y absolutos (255.000) entre 2000 y 2019, es el nivel que más ha logrado reducir la proporción de estudiantes por docente. Esto se debe sobre todo a la caída de la matrícula del nivel, ocasionada por la dinámica demográfica de la región y por la mejora en las trayectorias (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

**En el desarrollo de las políticas públicas es importante tanto ampliar la oferta de docentes cualificados; y continua de calidad, como garantizar condiciones de trabajo adecuadas y una carrera docente atractiva.**

**Gráfico 6.**  
Ratio de alumno por docente en cada nivel educativo  
en América Latina y el Caribe (2006–2022).



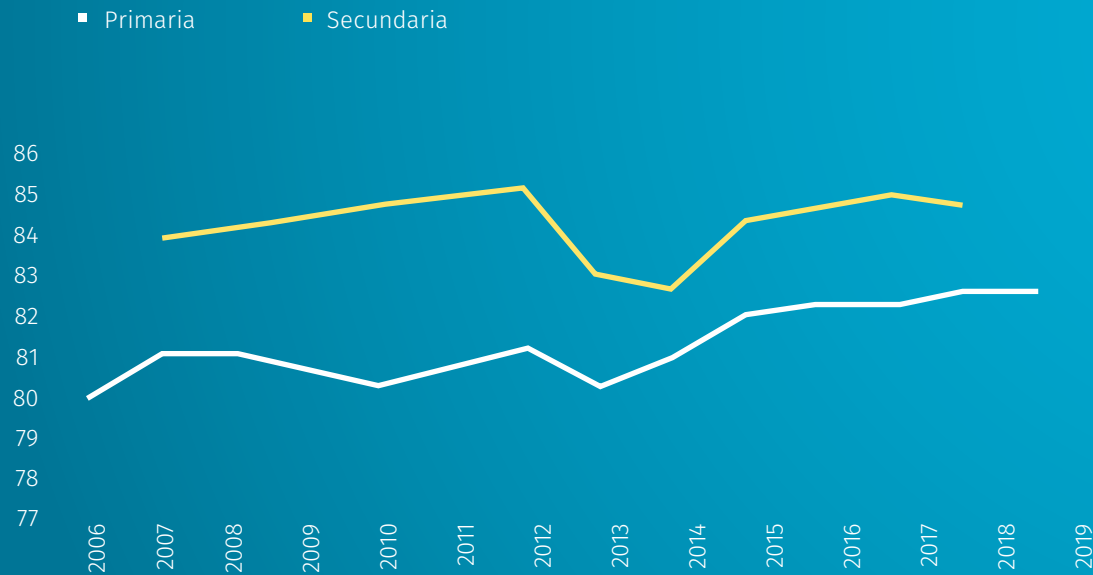
**Fuente:** CEPAL / Base de datos <https://statistics.cepal.org>  
**Nota:** El total de docentes considera sólo a los docentes del aula, es decir, quienes cumplen funciones de enseñanza (pudiendo tener o no otras funciones).



La proporción de docentes con la formación mínima requerida para la enseñanza se sitúa en torno al 80%; aproximadamente 1 de cada 5 docentes no cuenta con la formación requerida para la enseñanza (Gráfico 7).



**Gráfico 7.**  
Porcentaje de docentes con las calificaciones mínimas  
requeridas por nivel educativo (%) 2006–2020.



**Fuente:** Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS). <https://data.uis.unesco.org/>  
**Nota:** El total de docentes considera sólo a los docentes de aula, es decir, quienes cumplen funciones de enseñanza frente a alumnos (pudiendo tener o no otras funciones).

# Financiación y gestión de la Educación

El financiamiento educativo es aún insuficiente, poco eficiente e inequitativo.

**Invertir en Educación de manera sostenida es necesario para que la región pueda salir de la trampa de desarrollo en la que se encuentra.**

La Educación es una inversión estratégica que permite alcanzar el bienestar social inclusivo y avanzar en procesos de mayor productividad y crecimiento; por tanto, es una pieza fundamental para la transformación de los modelos de desarrollo de la región (Huepe, 2024).

La Educación en América Latina y el Caribe requiere un mayor compromiso económico de los países que se traduzca en una mayor inversión para asegurar la sostenibilidad financiera de los sistemas educativos y avanzar hacia una Educación inclusiva, pertinente y de calidad. Es esencial lograr que los Estados cuenten con recursos suficientes para financiar políticas públicas educativas de manera estable en el mediano plazo, teniendo en cuenta los ingresos y gastos fiscales presentes y las expectativas de ingresos y gastos fiscales futuros, sin dejar de cumplir los distintos mandatos y compromisos con las actuales y futuras generaciones (Arenas de Mesa, 2016).

La inversión pública en Educación en 2019 se situó en 4,3 % del PIB para el promedio de la región, pero 14 de los 31 países con información disponible se encontraban con un gasto educativo por debajo del 4 % del PIB (UNESCO, 2024). Existe una importante heterogeneidad entre los países, la que también se observa en cómo ha cambiado el financiamiento educativo tras la pandemia. Los datos de referencia del 2023 muestran retrocesos en el promedio del gasto público en Educación, el cual se sitúa en el 3,9 % del PIB para los países

de América Latina y el Caribe, y del 12 % del gasto público total (UNESCO, 2024).

Por tanto, la región debe avanzar en los esfuerzos para lograr los compromisos acordados en el Marco de Acción para la Educación 2030 del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y en la Declaración de Incheon: respectivamente, alcanzar un gasto público en Educación de al menos 4 % del PIB y 15 % del gasto público total.

Todos los países de la región, en comparación con economías más desarrolladas, evidencian un gasto por estudiante relativamente bajo, sobre todo en el nivel preprimario (Huepe, 2024). Los avances en los acuerdos nacionales vinculados con el cumplimiento de las metas de la Agenda 2030 no sólo se deben centrar en términos de cobertura de la Educación preprimaria, primaria y secundaria; ese esfuerzo debe ser complementado con otras inversiones para asegurar que la Educación sea de calidad y pertinente.

A fin de lograr los niveles de cobertura con los que se han comprometido, los países requerirían invertir adicionalmente en Educación un promedio del 0,21 % del PIB al año para alcanzar los niveles de referencia establecidos en cada nivel educativo. Esta estimación fluctúa entre 0,02 % y 0,42 % del PIB al año, según la situación de cada uno de los países analizados (Huepe, 2024).

En este marco, los ministerios cumplen un papel fundamental en el posicionamiento de la Educación en el centro de las estrategias de desarrollo y deben participar de las decisiones en torno al financiamiento de la Educación como una función prioritaria de sus carteras. Para esto, requieren desarrollar las capacidades técnicas y políticas que les permitan asumir el liderazgo en la construcción de pactos sociales y políticos amplios y de largo plazo que reconozcan a la Educación como un bien público necesario para avanzar hacia un desarrollo social inclusivo y sostenible, y aseguren la implementación de políticas educativas con la sostenibilidad financiera necesaria para asegurar una mayor inversión que sea más eficiente, equitativa y sostenible.

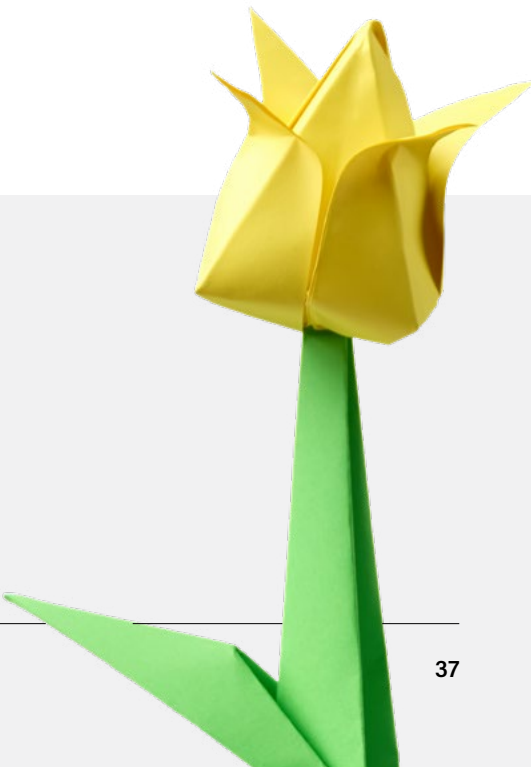
Si bien lograr una Educación de calidad universal depende de la convergencia de múltiples factores, la inversión por estudiante es un factor clave para asegurar entornos educativos que fomenten el desarrollo de los aprendizajes y las habilidades que se requieren en el mundo actual. La evidencia sugiere que, hasta un cierto umbral de inversión por estudiante, existe una correlación positiva con el rendimiento académico (CAF, 2025). Sin embargo, diversos indicadores muestran que América Latina y el Caribe sigue rezagada en este aspecto respecto a regiones más desarrolladas.

Finalmente, no sólo importa el nivel de recursos, sino también la eficiencia del gasto (proveer un determinado nivel de servicio educativo al menor costo posible) y la equidad (otorgar recursos adicionales a estudiantes en desventaja,

para garantizar que todos alcancen los niveles deseados de desempeño). En estos aspectos existe evidencia de que los niveles de eficiencia del gasto educativo en América Latina y el Caribe resultan bajos en la comparación internacional, y que existe margen para mejorar la priorización del financiamiento hacia los estudiantes más desfavorecidos, fomentando la redistribución de recursos tanto entre regiones como al interior de ellas (BID, 2020).

La necesidad de incrementar el gasto público en Educación, así como de mejorar su eficacia y eficiencia, plantea la necesidad de buscar fuentes adicionales de recursos económicos. La banca de desarrollo ofrece más y mejores opciones para orientar la inversión en Educación con base en los resultados.

**La banca de desarrollo ofrece más y mejores opciones para orientar la inversión en Educación con base en los resultados.**



# Baja empleabilidad juvenil

La transición Educación-trabajo es difícil, también el acceso y culminación de la Educación superior.

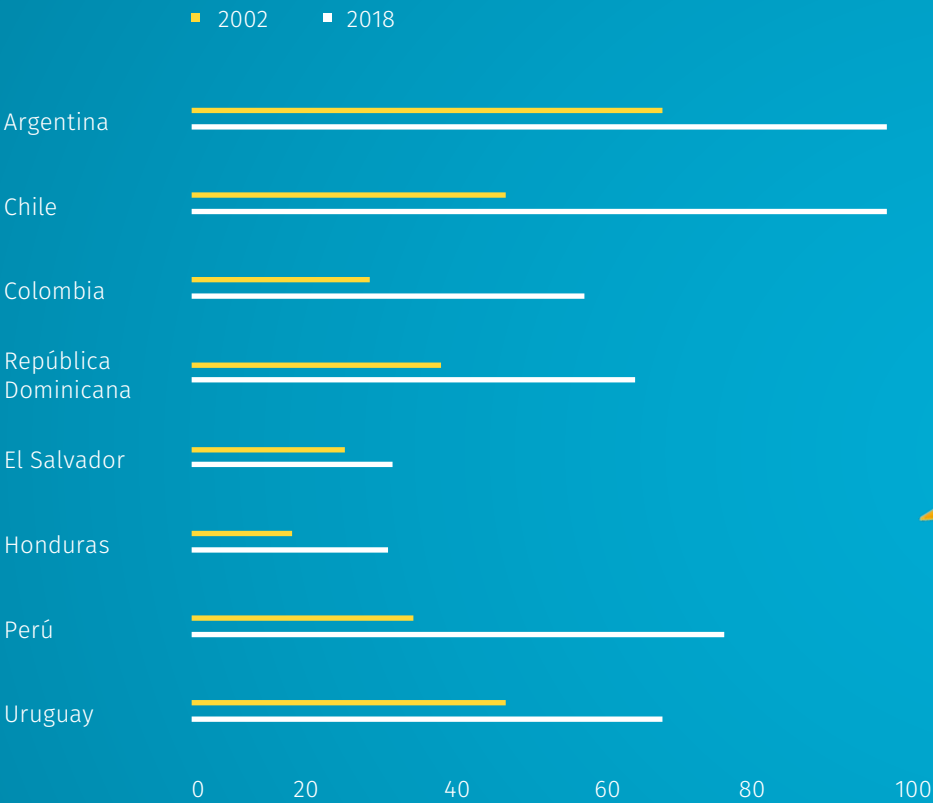
**La relación entre Educación, empleabilidad, desarrollo productivo y competitividad es crucial en la región.** Es imperiosa la necesidad de dotar a todas las personas de las competencias, aptitudes y habilidades requeridas para responder a las demandas del mercado laboral (Ríos *et. al.*, 2020). Mientras la Educación básica ofrece la formación de las habilidades y competencias fundacionales que deben tener todas las personas para desarrollarse plenamente como individuos e insertarse en la sociedad, la Educación técnico-profesional y la Educación superior-universitaria desarrollan competencias más específicas relevantes para la inserción en el mercado laboral.

## Educación superior

En las últimas décadas América Latina y el Caribe han expandido considerablemente el acceso a la Educación superior. La tasa bruta de matrícula en este nivel se duplicó, pasando de 26 % en 2002 a 51 % en 2021 (UIS, 2022) y al 56,4 % en 2022 (CEPAL, 2023). Este crecimiento se debe a varios factores, entre ellos el incremento en las tasas de finalización de la Educación media y a la mejora en el acceso de los egresados de Educación secundaria en el nivel terciario, por lo que existe una percepción social positiva respecto a la culminación de los estudios y la vinculación de los egresados en el mundo del trabajo (CINDA, 2024).



**Gráfico 8.** Tasa bruta de matrícula en Educación superior en América Latina y el Caribe (2002–2018).



**Fuente:** Banco Mundial. Base de datos del banco Mundial <https://databank.worldbank.org>  
**Nota:** datos de los países con información disponible y actualizada. Datos de Argentina y República Dominicana son de 2017.

Sin embargo, la tasa de graduación del nivel universitario sigue siendo baja en América Latina y el Caribe comparada con las de países más desarrollados, y el acceso y la finalización de este nivel educativo está muy marcado por las desigualdades de origen de los estudiantes. Sólo uno de cada diez hijos de padres no universitarios logra completar, hacia sus 24 o 25 años, un ciclo de Educación superior, mientras esa cifra es casi de uno de cada dos para quienes tienen madre o padre graduados de la universidad, lo que muestra claramente las desventajas educativas

de aquellos que vienen de contextos más desfavorables (Arreaza *et. al.*, 2023). Asimismo, las desigualdades en los desempeños y la acumulación de habilidades durante la Educación obligatoria afectan tanto las expectativas como las posibilidades reales de los jóvenes de completar un grado universitario.

La rápida expansión en Educación superior ha traído consigo varios desafíos relacionados con la eficiencia, calidad y pertinencia de las ofertas educativas. Parece haber un desfase entre las

carreras en que más se inscriben las y los jóvenes y las que demanda el mundo laboral, pues en algunas áreas hay una sobreoferta de graduados universitarios, y en otras un déficit (Arreaza *et. al.*, 2023). Asimismo, si bien la matrícula en carreras técnicas, tecnológicas o de corta duración ha

crecido en varios países, ya que representan una opción de más rápida transición al mundo laboral, todavía tienen una baja proporción de la matrícula (Fiszbein *et. al.*, 2018). Por otro lado, se estima que en la región un promedio de 22 % de los matriculados salen sin graduarse (CINDA, 2024).

### Educación y formación técnico–profesional

Del total de la población de 15 a 24 años, tan sólo el 6,9 % asiste a un programa técnico o profesional en América Latina y el Caribe (en 2022), este valor muestra una marcada paridad de género (UNESCO, 2023). La distribución por niveles educativos muestra que en secundaria inferior la participación alcanzaba en 2019 un 6,1 %; mientras que en la secundaria superior la participación ha crecido de forma sostenida, llegando a 22,4 % en 2019 (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022). No obstante, existen variaciones muy importantes entre los datos de los países de la región.

Las tendencias en la construcción de nuevas políticas públicas evidencian nuevas iniciativas para impulsar la Educación y la formación técnica y profesional (EFTP). En algunos países se han creado lineamientos de política u organismos rectores en el sector, como es el caso de Chile, Ecuador y Perú. Así mismo, varios países han avanzado en el fortalecimiento de marcos y normativas institucionales, el desarrollo de modelos de gobernanza más adecuados y la calidad de la oferta formativa (UNESCO, 2021).

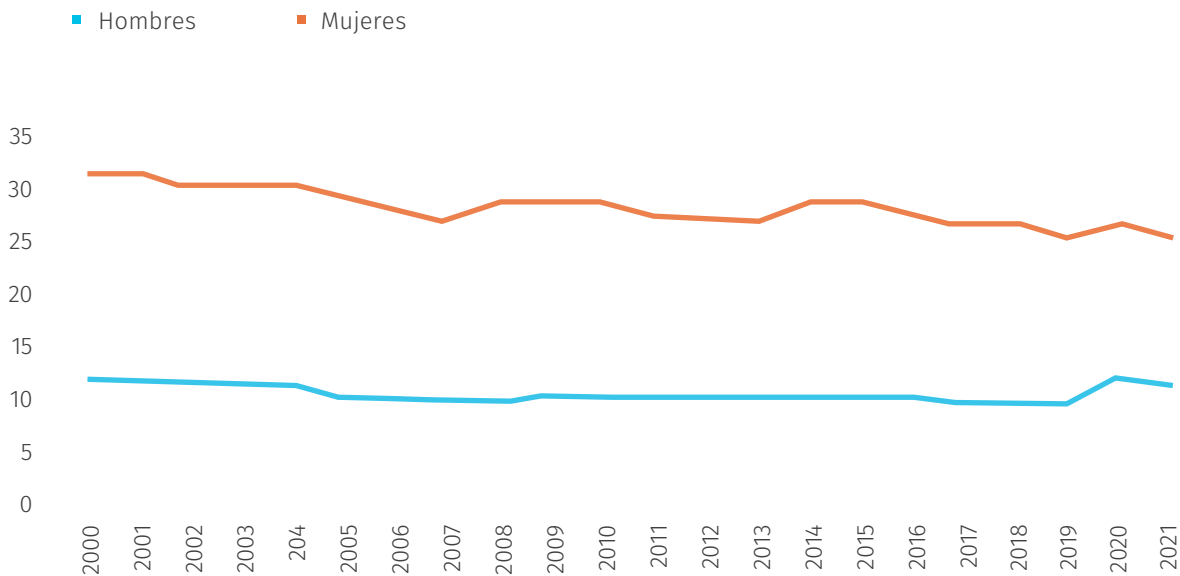
No obstante, persisten desafíos que implican progresar en la pertinencia y adecuación de los programas, el avance de la mejora de la calidad de los aprendizajes y el reconocimiento social de la Educación técnica y profesional. En tal sentido, las actuales demandas del mundo productivo y de los contextos exigen avanzar en el desarrollo

de propuestas formativas que potencien la innovación, la empleabilidad, la sostenibilidad ciudadana y ecológica, y las habilidades transversales (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

Una consecuencia de los problemas de acceso, calidad y pertinencia de los sistemas educativos de la región es el importante porcentaje de jóvenes desconectados tanto del sistema educativo como del mercado laboral. En las últimas décadas, la proporción de jóvenes entre 15 y 24 años que no trabajan ni estudian (llamados “ninis”) promedió alrededor de 10 % para los hombres y 28 % para las mujeres (Gráfico 9).

### Las tendencias en la construcción de políticas públicas evidencian nuevas iniciativas para impulsar la Educación y la formación técnica y profesional (EFTP).

**Gráfico 9.** Jóvenes de 15 a 24 años que no estudian ni tienen ocupación, según sexo. América Latina y el Caribe, 2000–2021



**Fuente:** Elaboración propia en base a CEPAL. Sobre la base de encuestas de hogares de los países. Banco de Datos de Encuestas de Hogares (BADEHOG). <https://statistics.cepal.org/>

Otro aspecto clave a considerar son **las dificultades que enfrentan los jóvenes en la transición Educación–trabajo**. La tasa de promedio de desempleo juvenil en la región es del 18 % y la de desempleo urbano de jóvenes entre los 15 y los 24 años triplicó la de los adultos. De hecho, fue más del doble que la tasa general de desempleo promedio en la región en 2018 (OIT, 2020). Además, muchos jóvenes sólo consiguen ocupación en la economía informal (OEI-BCIE, 2022).

La tasa de informalidad laboral juvenil es de 60 %, frente a 47 % entre los adultos, lo que agrava su inestabilidad ocupacional y dificulta la acumulación de experiencia y habilidades específicas (OIT, 2022). Además, los empleos de bajo nivel educativo, donde trabajan muchos jóvenes, están más expuestos a la automatización (OEI, 2022) (Berniell *et. al.*, 2016). En la actualidad ocho de cada diez nuevos empleos se están generando en áreas que incluyen un importante componente de innovación: tecnología manufacturera, finanzas, desarrollo urbano, *big data*, ambiente, biotecnología y robótica, entre otras (OIT, 2020). Por tanto, el capital

humano, la tecnología y el conocimiento serán factores claves para modelar un nuevo mercado laboral, pues agregarán más valor a bienes y servicios y por consiguiente mayor productividad y crecimiento económico (WEF, 2025).

Por otro lado, la brecha de género sigue siendo muy importante en el caso de la población juvenil, lo que es particularmente preocupante. En promedio la tasa de empleo juvenil es 25 puntos porcentuales menor en las mujeres. A esto se suma un escenario donde parecería que las empresas tienen cada vez mayores dificultades para encontrar un perfil adecuado a la hora de cubrir sus vacantes, ya que la experiencia es un factor altamente valorado en las solicitudes laborales. Así mismo, los flujos migratorios de población juvenil también generan un desafío relevante.

En este contexto, el impulso a la Educación y el desarrollo de competencias es clave para mejorar la empleabilidad juvenil, en ocupaciones de mayor calidad en sectores productivos con alta demanda de capital humano.

# Desafíos más complejos

La región enfrenta grandes retos que afectan desproporcionadamente a las poblaciones más vulnerables: las comunidades rurales; los grupos étnicos<sup>4</sup> y las personas con discapacidad. También hay desafíos vinculados a las diferencias de género.

El sistema educativo tiende a reproducir las desigualdades existentes en la sociedad, lo que agrava la exclusión social y limita las oportunidades de desarrollo para millones de personas (CAF, 2025). Es necesario coordinar de manera integral las políticas de inclusión educativa en la región, mediante un proceso de reforma sistémica que conlleva modificar contenidos, métodos de enseñanza, enfoques, estructuras y estrategias de la Educación con la visión de que todas y todos los alumnos, independientemente de su género y condición, tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa, y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades (Román, 2013).

## La Educación en entornos rurales

En América Latina y el Caribe, de los 663 millones de habitantes, aproximadamente el 20 % vive en zonas rurales. Esa proporción varía según el país. Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Venezuela reportan población rural por debajo de este promedio; en cambio, en Perú, Bolivia, Guatemala, Honduras y Nicaragua más del 20% de la población se encuentra en la ruralidad. Los países centroamericanos llegan a tener el 40% de sus habitantes viviendo en estas regiones (Guiskin, 2019). De cerca, la realidad de los territorios es más compleja. Existen diversos niveles o grados de ruralidad y urbanización, que conforman un continuo donde las dinámicas culturales, sociales y productivas tienen un mayor o menor nivel de connotación rural. Entre las zonas urbanas y rurales existen interrelaciones e interconexiones que gradualmente van forjando la dinámica de los territorios.

Uno de los principales factores diferenciales de la Educación en entornos rurales con respecto a los urbanos es la tasa de asistencia y finalización de la escolarización obligatoria. A pesar de los grandes obstáculos históricos para que las poblaciones rurales

4 Aquellos grupos humanos cuyas condiciones sociales, culturales y económicas los distinguen de otros sectores de la colectividad nacional, y que están regidos total o parcialmente por sus propias costumbres, tradiciones o por una legislación especial (CAF, 2016). Nuestra región es el hogar de 826 pueblos indígenas, con más de 100 comunidades transfronterizas y varios pueblos en aislamiento voluntario, principalmente en la Amazonía. Aproximadamente 60 millones de personas son indígenas, 8 % de la población de América Latina y el Caribe, que aportan una riqueza cultural invaluable.

culminaran los diferentes niveles de escolaridad, en los últimos 30 años se han producido avances significativos en algunos países de la región (Amove *et. al.*, 2016). No obstante, hoy en día la tasa urbana de finalización de la Educación primaria presenta una diferencia de 5,3 puntos porcentuales en promedio respecto a las zonas rurales, situación que afecta sobre todo a la población más pobre. Por otro lado, tan sólo el 46,6 % de la población de zonas rurales finaliza la Educación secundaria superior, versus el 66,6 % de la población urbana (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

Los países que han dado los pasos más importantes para disminuir la brecha en las tasas de cobertura de las áreas rurales y urbanas son Brasil, Chile, Perú y Venezuela. En estos países las tasas de asistencia rural están subiendo y ahora alcanzan el 90% (en la Educación secundaria). Cinco países –El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Uruguay– tienen tasas de asistencia rural que son 20% menores en comparación con las zonas urbanas. En Guatemala y Honduras las tasas de culminación de los estudiantes rurales son un 65% inferior que las de sus pares en zonas urbanas (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

**Gráfico 10.** América Latina y el Caribe: tasas totales de asistencia y finalización de la Educación secundaria superior por zona, 2000–2020.



**Fuente:** Instituto Estadística de la UNESCO (UIS) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), banco de datos de encuestas de hogares.

**Nota:** Los valores son promedios simples de los países con información disponible para el periodo. Se han utilizado datos de Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú y República Dominicana. Para el promedio de 2019 se utilizaron datos de 2018. Los datos faltantes de la serie se reemplazaron por proyecciones lineales de datos en años adyacentes. Algunas de estas estimaciones muestran diferencias con los datos de UIS, lo que puede incidir brevemente la comparación.

Otros factores diferenciales de la Educación rural frente a la urbana son el mayor volumen de instalaciones inadecuadas; distancias más largas entre las escuelas y las comunidades; y la frecuente necesidad de trabajo infantil en el hogar o en el campo. Otra variable que afecta a la escuela rural está vinculada a la distribución del personal docente: el maestro que posee cualidades pedagógicas más fuertemente correlacionadas con los resultados satisfactorios de los estudiantes en los exámenes nacionales

de evaluación es más propenso a ubicarse en las escuelas urbanas, especialmente el que muestra menores índices de pobreza (Luscheti, 2012). Así mismo, tan sólo el 43,4 % de la población rural en América Latina y el Caribe cuenta con servicios de conectividad significativa, lo que muestra una brecha diferencial de 36 puntos porcentuales en el acceso y uso de la tecnología de la información y la comunicación para el aprendizaje, frente a la población urbana (que tiene 79 % de acceso) (IIACA, CAF y Banco Mundial, 2023).



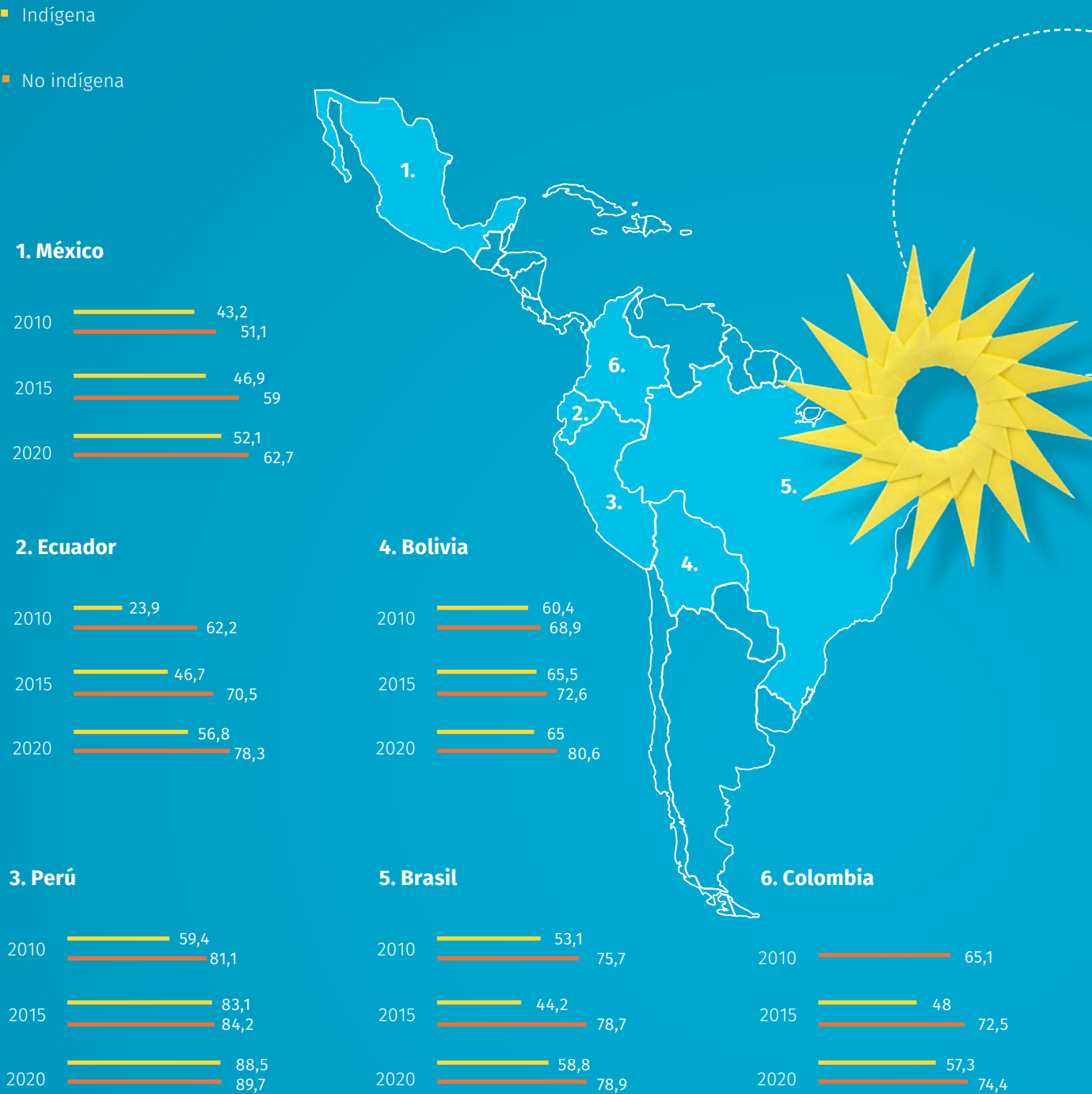
### Acceso de los grupos étnicos

Los grupos étnicos presentan niveles altos de exclusión educativa. En el promedio de países para los que se dispone de información, el 59 % de las personas en estas comunidades logra culminar la Educación secundaria alta, frente al 72,4 % de los grupos no étnicos. Esta brecha de 13,4 puntos porcentuales dimensiona los desafíos pendientes de equidad para estos grupos (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

Perú es el único caso que ha logrado niveles de paridad entre la población indígena y no indígena, gracias a un marcado salto de inclusión entre 2010 y 2015. En el resto de los países las brechas persisten, con variada intensidad. En el caso de Bolivia, la tasa de finalización

prácticamente no ha mejorado en la población indígena entre 2015 y 2020, mientras que sí lo ha hecho para la población no indígena, lo que sigue ampliando las brechas de inequidad. Las situaciones de mayor disparidad las presentan Brasil, Ecuador y Colombia, países que a la vez poseen un porcentaje alto de esta población. En el análisis de cada situación, expresado en variables dicotómicas, no se debe dejar de tener en cuenta el desafío que implica la identificación y la atención de aquellas poblaciones que están afectadas por diferentes situaciones de exclusión entrecruzada o múltiple, como puede ser el caso de las mujeres indígenas de zonas rurales o en zonas con un alto nivel de violencia y conflicto (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

**Gráfico 11.** América Latina: Tasa de finalización de secundaria superior, según población indígena y no indígena ni afrodescendiente (%). Circa 2010, 2015 y 2020.



**Fuente:** Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Banco de Datos de Encuestas de Hogares. Nota: Los valores 2010 son del 2010, excepto para el Estado Plurinacional de Bolivia y Brasil (2011). Los valores 2015 son del 2015, excepto para México (2016). Los valores 2020 son del 2019, excepto para México que son del 2018.

Acceso de personas con discapacidad

En América Latina y el Caribe existen enormes desafíos en cuanto a garantizar condiciones adecuadas para superar las barreras de acceso que afectan a la población con discapacidades. Los adolescentes de entre 12 y 17 años con discapacidad tienen 10 % menos de probabilidades de asistir a la escuela que los que no tienen ninguna discapacidad, a lo que hay que sumar la persistencia de percepciones erróneas y segregación y la necesidad de cambios estructurales en las prácticas pedagógicas de enseñanza-aprendizaje, la organización de las clases, la inclusión en centros regulares, los planes de estudios y

las condiciones edilicias y de infraestructura (UNESCO, 2020e)<sup>5</sup>. En hogares rurales y en condición de pobreza se amplifican estas desigualdades (Vergara, 2000). Un aspecto preocupante es la ampliación de las brechas de acceso a la Educación preprimaria y secundaria de la población con discapacidad. En el conjunto reducido de países donde se dispone de información, las estimaciones muestran que entre 2015 y 2022 el acceso de la población con discapacidad prácticamente no se ha modificado (UNESCO, OREALC y UNICEF, 2022).

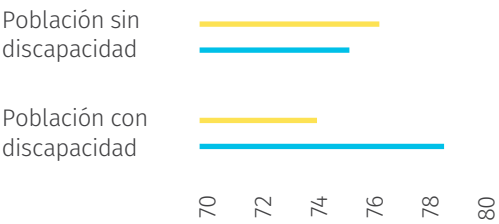


5 UNESCO (2020e). Informe de seguimiento de la Educación en el mundo 2020, inclusión y Educación: Todos y todas sin excepción. <https://on.unesco.org/3sxc53L>.

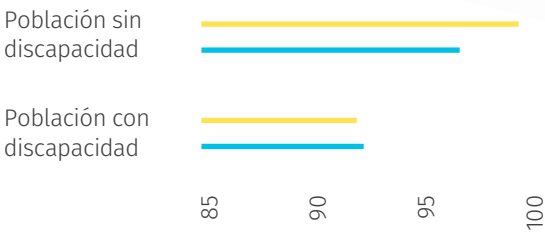
Gráfico 12. Tasas bruta y neta de asistencia en niveles educativos de preprimaria, primaria, secundaria y tasa neta de finalización de secundaria superior en América Latina (2015–2020).

Tasa neta de asistencia a Educación primaria 2020 Tasa neta de asistencia a Educación primaria 2015

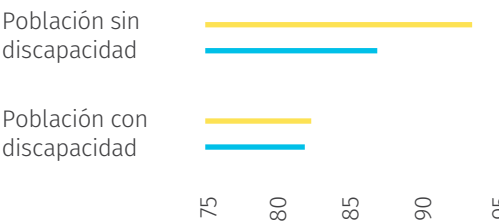
Tasa bruta de asistencia a Educación preprimaria



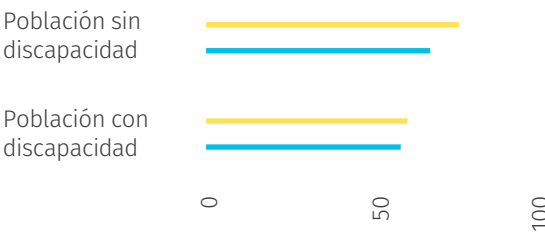
Tasa neta de asistencia a Educación primaria



Tasa neta de asistencia a Educación secundaria



Tasa neta de finalización de Educación secundaria superior



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) / Banco de Datos de Encuesta de Hogares. Nota: los valores son promedios simples de los países con información disponible para el periodo: Chile (2015–2017) y México (2016–2020). Para las estimaciones de primaria y secundaria se incluye Perú y Costa Rica (2015–2019). En estos valores utilizados para el cálculo de los promedios, los datos de la población de Costa Rica y Perú para secundaria superior se basaron en una muestra de menos de 150 casos.

Fortalecer las oportunidades de inclusión educativa de las personas con discapacidad es una tarea impostergable para avanzar hacia la universalización de la Educación de calidad para todos y lograr la equidad educativa en la región.

# Brechas de género

**En la mayoría de los países, las diferencias en la tasa de finalización de la Educación secundaria superior son favorables para las mujeres.**

En el promedio de países, el porcentaje que logra finalizar el nivel es superior en 5,3 puntos porcentuales con respecto a los varones, para el último año disponible. Esto se debe a que la población masculina experimenta más dificultades en sus trayectorias escolares, representadas principalmente por mayores niveles de repitencia y abandono, a lo largo de toda la escolaridad primaria y secundaria (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022). Estas diferencias son muy variables entre países. Guyana, Brasil y Honduras son los casos donde las brechas alcanzan los valores más altos. Se destaca allí también la marcada reducción de las inequidades en algunos países en el último quinquenio, con Costa Rica y Nicaragua como los casos más destacados. En las zonas rurales, estas brechas son en algunos casos más altas que el promedio (como en Brasil o Chile) y en otros se revierten, alcanzando mayor paridad en Panamá, Honduras o Costa Rica. No obstante, existen diferencias relativas a la participación de las mujeres en estudios superiores de STEM<sup>6</sup>, con tasas inferiores.

Bolivia es el único país en la región que mostraba para 2015 una situación de marcada inequidad para las mujeres en zonas rurales, que manifestaban probabilidades mucho más bajas de finalizar la secundaria superior que los varones, aunque ha logrado en los últimos años reducir esta situación de desventaja relativa. En algunos países, se amplía la diferencia entre varones y mujeres, a favor de estas últimas, por ejemplo en las zonas rurales de Chile y en las zonas urbanas de Panamá (UNESCO, CEPAL y UNICEF, 2022).

Este escenario heterogéneo y complejo revela los desafíos aún pendientes para garantizar condiciones equitativas de acceso, tránsito y finalización en la Educación primaria y secundaria para varones y mujeres, cuya mejora requiere de la comprensión de los factores que inciden en estos comportamientos en cada uno de los contextos (Hernández y Alcaraz, 2018; Miranda, 2019). Factores como la maternidad adolescente, con 51,7 nacimientos por cada mil niñas de entre 15 y 19 años en 2023 (WHO, 2024), afectan especialmente a las mujeres (Monrroy Pardo, 2019), mientras que la necesidad de una salida temprana al mercado laboral y el rechazo a las normas de la cultura escolar afecta más a los varones (Rodríguez y Blanco, 2015).

6 STEM: acrónimo en inglés referido a Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas.





### 3. Estrategia de Educación 2030

# 1.

## Propuesta para la acción

La Estrategia de Educación 2030 de CAF se enmarca en la estrategia corporativa, la cual se estructura en torno a tres agendas principales: una misional, otra transversal y una habilitadora, cada una con un conjunto definido de iniciativas. Dentro de la agenda misional

Bienestar Social Inclusivo se encuentra la iniciativa A4b. *Fortalecer las habilidades del siglo XXI*, gestionada por la Gerencia de Desarrollo Social y Humano (GDSH). Esta iniciativa aborda la Estrategia de Educación 2030, incluyendo los objetivos, dimensiones y líneas de acción.

Figura 1.  
Mapa estratégico corporativo

### Agendas misionales

10 iniciativas

| A1                                               | A2                                                                                 | A3                                                                                                                              | A4                                                                                                                                                                                       | A5                                                               | A6                                                                                              |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Transición energética justa                      | Resiliencia y ecosistemas estratégicos                                             | Territorios resilientes                                                                                                         | Bienestar social inclusivo                                                                                                                                                               | Infraestructura física y digital                                 | Productividad e internalización                                                                 |
| A1.a<br>Promover una transición energética justa | A2a.<br>Impulsar la adaptación, la resiliencia climática y el enfoque ecosistémico | A3a.<br>Fomentar la seguridad hídrica<br><br>A3b.<br>Desarrollar sistemas urbanos y de movilidad, economías creativas y turismo | A4a.<br>Mejorar la salud, nutrición y atención a la infancia<br><br>A4b.<br>Fortalecer las habilidades del siglo XXI<br><br>A4c.<br>Impulsar políticas para la igualdad de oportunidades | A5a.<br>Promover la conectividad física y transformación digital | A6a.<br>Robustecer la cartera no soberana<br><br>A6b.<br>Potenciar el posicionamiento de CAF-AM |

### Agendas transversales

6 iniciativas

| B1                                         | B2                                    | B3                                                    | B4                                                                       | B5                                                                    | B6                                                  |
|--------------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Una operación más verde                    | Conocimiento para el Negocio          | Fortalecimiento de Gobiernos Regionales               | Inclusión, diversidad y género                                           | Integración regional                                                  | Alianzas, movilización y administración de recursos |
| B1a.<br>Implementar operaciones más verdes | B2a.<br>Ejecutar evaluaciones ex-post | B3a.<br>Fortalecer los gobiernos regionales y locales | B4a.<br>Transversalizar la perspectiva de género, inclusión y diversidad | B5a.<br>Impulsar proyectos multinacionales, binacionales y nacionales | B6a.<br>Ampliar alianzas y movilizar más recursos   |

### Agendas habilitadoras

8 iniciativas

| C1                                                      | C2                                                              | C3                                                       | C4                                             | C5                                             | C6                                                                   |
|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Sostenibilidad financiera                               | Talento y salud organizacional                                  | Transformación digital                                   | Posicionamiento estratégico de CAF             | Transparencia y buen gobierno corporativo      | Instrumentos financieros innovadores                                 |
| C1.<br>Mejorar la solvencia y sostenibilidad financiera | C2.<br>Fortalecer la cultura y el sentido de pertenencia en CAF | C3.<br>Instaurar una plataforma digital de crédito única | C4.<br>Expandir la cobertura geográfica de CAF | C5.<br>Impulsar la transparencia institucional | C6.<br>Implementar instrumentos y soluciones financieras innovadoras |

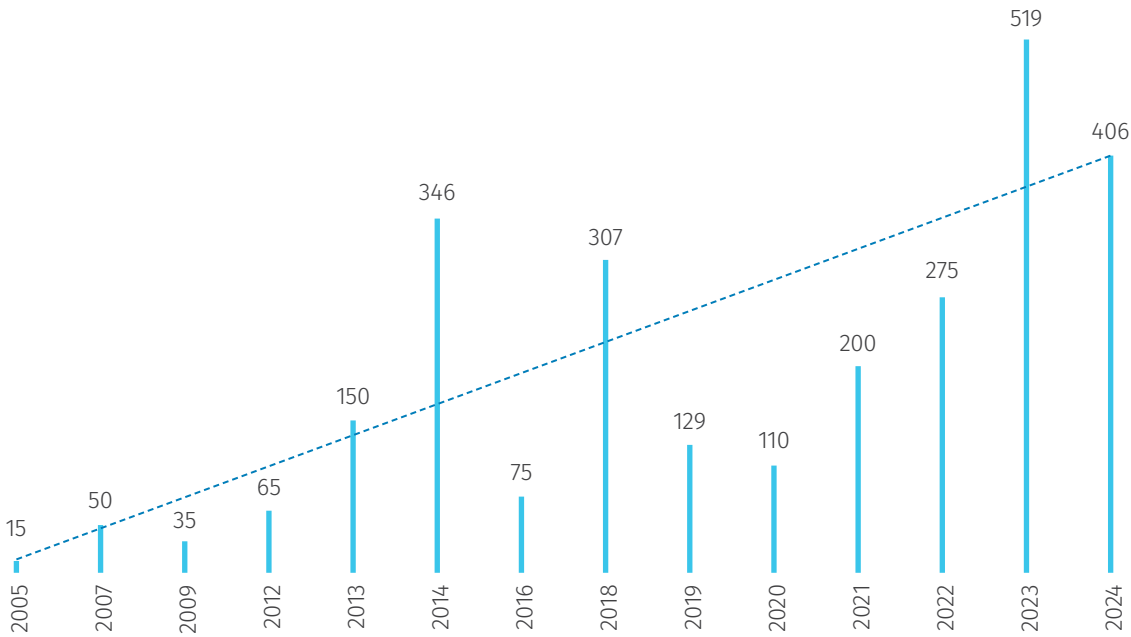
Fuente: CAF (2024).



La iniciativa misional A4b se entrelaza estrechamente con otras dentro de la estrategia corporativa de CAF. Por ejemplo, está vinculada con la iniciativa A4a *Mejorar la salud, nutrición y atención a la infancia*, debido a la importancia del desarrollo cognitivo, físico, emocional y de la salud infantil y juvenil; y a la de la coordinación entre los sectores de salud y Educación en acciones dirigidas específicamente a la primera infancia.

Además, esta iniciativa misional guarda conexiones significativas con otras iniciativas de las agendas transversales: la B1, *Implementar operaciones más verdes*; la B3, *Fortalecer los gobiernos regionales y locales*; y la B4, *Transversalizar la perspectiva de género, inclusión y diversidad*. También tienen una estrecha relación con la iniciativa misional A4b, *Fortalecer las habilidades del siglo XXI*. La perspectiva transversal considera la inclusión y el enfoque de género como elementos esenciales, reconociendo que las desigualdades en la región a menudo están relacionadas con la exclusión educativa. La iniciativa habilitadora C3 de *Transformación digital* también se relaciona con esta misión.

**Gráfico 13.**  
Volumen de aprobaciones de operaciones de crédito por año (en MM USD)



Fuente: Elaboración propia (2025).

En este contexto, la Estrategia de Educación 2030 promueve la inclusión en un sentido amplio e introduce una metodología de trabajo con los países caracterizada por la construcción conjunta de proyectos integrales para atender las necesidades de acceso, calidad y pertinencia de los aprendizajes.

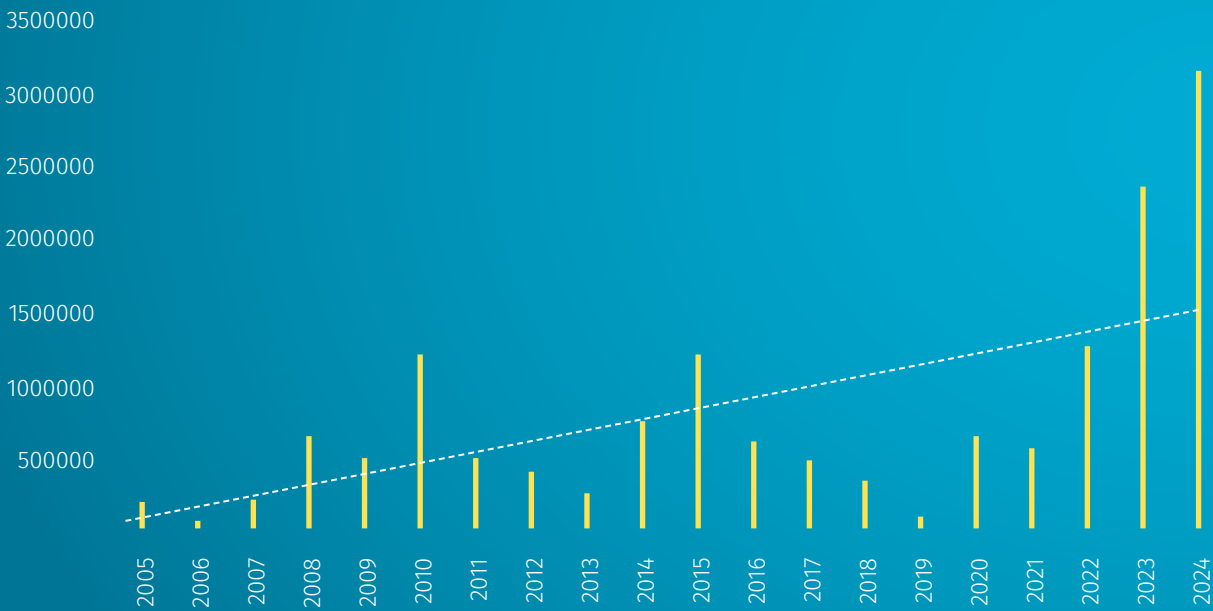
La Estrategia consolida la actuación de CAF en el sector educativo, ampliando y fortaleciendo el apoyo que la institución ofrece a la región a través de recursos técnicos y financieros para alcanzar una Educación de calidad, eficiente y pertinente que desarrolle las habilidades del siglo XXI. Es una poderosa herramienta para disminuir la pobreza y las desigualdades económicas y sociales que caracterizan a América Latina y el Caribe.

**Durante los últimos 20 años, CAF ha financiado programas en Educación en América Latina y el Caribe por un monto acumulado superior a los USD 2.600 millones.** Estas inversiones se han dirigido a la estructuración e implementación de intervenciones integrales para ofrecer mejores respuestas a los desafíos en materia educativa.

Las operaciones de crédito son herramientas esenciales para movilizar recursos financieros para emprender proyectos estratégicos en los países accionistas, como los impulsados por CAF para fortalecer los sistemas educativos.

CAF cuenta con diversos recursos de **cooperación y asistencia técnica** no reembolsables para el sector educativo, a través de los cuales se abordan necesidades específicas definidas como prioritarias por los países.

**Gráfico 14.**  
Evolución histórica de aprobaciones de cooperaciones técnicas en Educación en USD (volumen presupuestario y número de CT)



Fuente: Elaboración propia (2025).

La generación de conocimiento brinda respuesta a las necesidades en base a los desafíos existentes, orienta a los países en el fortalecimiento de sus políticas públicas y en la sistematización de lecciones aprendidas; y contribuye a la reflexión y el diseño de políticas y programas que van a incidir en materia educativa.

Las **alianzas** son un elemento clave en la metodología de trabajo de la estrategia de Educación 2030, pues permiten tanto fortalecer el trabajo técnico como ampliar la presencia de CAF en territorio para dar mejores respuestas a las necesidades de los países. A través de estas colaboraciones, CAF amplifica el impacto de sus iniciativas, fomentando el intercambio de conocimientos y optimizando el uso de recursos disponibles. Asimismo, CAF ofrece una variedad de **programas de formación** para fortalecer las capacidades institucionales tanto públicas como privadas, así como de profesionales y líderes que deseen adquirir conocimientos en áreas clave para el desarrollo de la región.

La Estrategia de Educación 2030 apoya el fortalecimiento de las capacidades técnicas e institucionales a través de cursos, diplomados, talleres y seminarios donde se abordan temas

de actualidad como cooperación internacional, políticas públicas efectivas y redes de colaboración y aprendizaje.

A través de su plataforma de capacitación en línea, CAF pone a disposición de los usuarios webinars y otros recursos educativos que permiten a los participantes adquirir nuevas habilidades a su propio ritmo.

## La Estrategia de Educación apoya el fortalecimiento de las capacidades técnicas e institucionales a través de créditos, cooperaciones y asistencias técnicas.



# 2.

## Instrumentos financieros

CAF también ofrece apoyo financiero y asesoramiento a los sectores público y privado de los países accionistas a través de operaciones de crédito (préstamos), diseñados para financiar proyectos y programas específicos. Se trata de instrumentos flexibles que se adaptan a las necesidades financieras particulares de cada cliente. Los términos y condiciones de los préstamos, incluyendo los plazos de pago, tasas de interés y comisiones, son pactados previamente entre las partes involucradas, asegurando una relación crediticia transparente y equitativa.

Estos préstamos pueden ser destinados a financiar **proyectos**, que son iniciativas concretas que muestran viabilidad económica y financiera, asegurando que los flujos de caja proyectados sean suficientes para cubrir los pagos del préstamo; o también para financiar **programas** que son un conjunto de proyectos interrelacionados. Así mismo, existen los **Préstamos de enfoque sectorial amplio (“Sector Wide Approach” o “SWAP”)** que es una forma de financiamiento sectorial que abarca múltiples proyectos dentro de un sector específico, como Educación, permitiendo una intervención más integral y coordinada.

También los **Préstamos basados en matrices de políticas públicas (“Policy Based Loans” o “PBL”)** que están condicionados a reformas o políticas públicas específicas, incentivando el desarrollo institucional y la mejora de la gestión pública. Por otro lado, el sector educativo puede beneficiarse del financiamiento que brinda CAF para la **mitigación y/o prevención de emergencias** en situaciones excepcionales como desastres. Esta financiación ayuda a los gobiernos a responder de manera efectiva a crisis imprevistas o de la

**financiación para la gestión estratégica** que brinda a apoyo al sector público para mejorar su gestión financiera, incluyendo la planificación presupuestaria y la optimización de recursos.

Los préstamos de CAF pueden clasificarse según su rango en **senior** (con rango igual o superior en privilegio y prelación de pago respecto a otros endeudamientos existentes o futuros, ideales para proyectos o programas que requieren un alto nivel de seguridad crediticia, ya que ofrecen una mayor prioridad en el cobro en caso de insolvencia) y **subordinados** (con rango inferior en privilegio y prelación de pago, que se utilizan comúnmente en estructuras de financiamiento más complejas, que combinan características de deuda y capital). Los préstamos podrán ser de **corto plazo** (hasta un año), **mediano plazo** (entre uno y cinco años) o **largo plazo** (más de cinco años).

CAF financia operaciones especializadas de cooperación que complementan y fortalecen la capacidad técnica de los países accionistas y moviliza recursos de fuentes de financiamiento internacionales para emprender proyectos a gran escala y obtener asistencia externa especializada.

A través del **cofinanciamiento**, CAF colabora con otras instituciones financieras multilaterales, bilaterales y privadas para respaldar proyectos en conjunto. Esto también puede implementarse con fondos provenientes de donantes que se destinan a iniciativas específicas, o **filantropía**.

CAF ha establecido un marco sólido para la **emisión de bonos sostenibles**, que incluye Bonos Verdes y Bonos Sociales. Estos instrumentos financieros están diseñados para movilizar recursos hacia proyectos que contribuyen al desarrollo sostenible, la integración regional y un impacto social positivo, especialmente en áreas como la Educación y la salud. Estos bonos están alineados con los Principios del Bono Social 2020 y buscan contribuir a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. **Las asociaciones público-privadas (APP+)** son un modelo de financiamiento y gestión que combina la inversión pública con la experiencia y recursos del sector privado para desarrollar infraestructura y servicios públicos. El modelo ha ganado importancia en la región como una herramienta efectiva para mejorar la productividad, la competitividad internacional y el bienestar social. En Uruguay, por ejemplo, han sido una herramienta efectiva para impulsar el desarrollo de infraestructura y servicios públicos. La entidad gestora CAF AM ha jugado un papel crucial en la financiación de proyectos de infraestructura educativa, promoviendo la colaboración entre el sector público y el privado.

Además, CAF brinda **asesoría financiera** a clientes del sector privado, público o mixto en la definición y estructuración de planes de financiamiento para proyectos o compañías; procesos de licitación pública; fusiones y adquisiciones; valoración de empresas, entre otros. Los servicios de asesoría financiera ofrecidos por CAF permiten a los clientes del sector público y privado complementar y añadir valor en la utilización de productos tradicionales. Estos servicios están dirigidos a gobiernos nacionales, subnacionales, empresas del sector público, empresas del sector privado o mixtas de los países accionistas que busquen realizar operaciones innovadoras o que requieran de un conocimiento financiero especializado.

CAF también puede otorgar líneas de crédito para capital de trabajo u otros fines específicos como apoyar los esfuerzos del sector público en la gestión estratégica de sus finanzas. Finalmente, ofrece inversiones patrimoniales que pueden realizarse en empresas públicas, mixtas o privadas o instituciones financieras privadas que sean o tengan el potencial de ser rentables y competitivas a nivel internacional, promuevan el desarrollo humano, equitativo y solidario en los países accionistas.

**La entidad gestora CAF AM ha jugado un papel crucial en la financiación de proyectos de infraestructura educativa, promoviendo la colaboración entre el sector público y privado.**



### 3. Objetivos estratégicos

En el marco de los desafíos que enfrenta la región y de la diversidad de los sistemas educativos de los países en América Latina y el Caribe, la Estrategia de Educación 2030 propone impulsar de forma prioritaria, en los próximos años, los siguientes objetivos estratégicos, dimensiones y consecuentes líneas de acción programática.





## 4. Objetivo estratégico 1: espacios de aprendizaje

El primer objetivo de la Estrategia de Educación de CAF se centra en impulsar el fortalecimiento de los espacios de aprendizaje, entendiéndolos no sólo como los lugares físicos (aulas tradicionales, laboratorios y espacios lúdico-deportivos) que fomentan el aprendizaje significativo y participativo, sino como los que promueven procesos de enseñanza–aprendizaje y el desarrollo de metodologías innovadoras para atender las necesidades de todos los estudiantes de una forma personalizada, garantizando acceso equitativo a una Educación pertinente y de calidad.

El concepto de los espacios de aprendizaje surge desde la interdisciplinaridad y reconoce que en la acción educativa interactúan condiciones físicas, sociales, culturales y tecnológicas. De este modo, los espacios de aprendizaje integran el entorno físico (instalaciones, equipamiento, recursos físicos y tecnológicos); los procesos (estrategias, metodologías y didácticas pedagógicas); y las relaciones que se establecen entre estudiantes, docentes y directivos.

Partiendo de esta noción, la acción de CAF en este primer objetivo estratégico busca transformar la experiencia educativa a partir del fortalecimiento de los sistemas educativos nacionales en el desarrollo de las siguientes dimensiones: infraestructura (instalaciones, equipamiento y recursos); personalización de los aprendizajes; y tecnología para el aprendizaje.

# Infraestructura: instalaciones, equipamientos y recursos

Impulsar la construcción de espacios educativos resilientes que promuevan el desarrollo sostenible y mejoren los ambientes de aprendizaje.

El déficit regional en infraestructura social y económica está marcado por una brecha que se ha ampliado, especialmente en el sector educativo. La calidad física de la infraestructura incide de forma directa en el desempeño académico, los procesos de aprendizaje, el desarrollo físico y psicomotor, la salud y la

seguridad de los estudiantes. Esta situación impacta en mayor medida a las escuelas rurales y a estudiantes de sectores desfavorecidos. Sin embargo, la dificultad para tener información actualizada sobre el estado de la infraestructura escolar en la región obstaculiza la planificación de las inversiones en Educación.

CAF apoya a los países en la creación de nuevas escuelas y centros educativos en todos los niveles de enseñanza a través de la construcción, ampliación, mejora, renovación y rehabilitación de los espacios escolares de modo que respeten la inclusión y diversidad del alumnado y el medio ambiente. Para ello impulsa la generación de espacios de aprendizaje desde cuatro líneas de acción diferenciadas:

1.

**Transición y flexibilidad de los espacios de aprendizaje.** El aprendizaje no se limita a un espacio estático; se necesita flexibilidad para adaptarse a diferentes métodos pedagógicos y formas de aprendizaje. La infraestructura educativa debe permitir la transición fluida entre espacios, fomentando la colaboración y la creatividad. Aulas versátiles y áreas de aprendizaje al aire libre ofrecen oportunidades para explorar, experimentar y aprender de manera dinámica.

2.

**Infraestructura como lugar de inclusión.** Los espacios educativos son un tercer educador (el primero: la comunidad, el segundo las y los docentes) en tanto espacio vivo. Promover esta visión implica diseñar entornos que reflejen la inclusión para las personas con discapacidad y el respeto a la diversidad e igualdad de género. En el espacio educativo interactúan docentes y estudiantes, por eso es necesario que éste refleje la inclusión y el respeto a la diversidad cultural, étnica y de género.

3.

**Articulación de la infraestructura con su entorno.** La conexión de los espacios educativos con la comunidad circundante enriquece el intercambio de ideas y conocimientos, fortaleciendo los lazos entre la escuela y la comunidad. Esta sinergia no sólo beneficia a los estudiantes, sino que fortalece los lazos entre la escuela y la comunidad, creando un ecosistema educativo más rico y colaborativo. En este punto resulta de interés la promoción de procesos participativos de diseño y ejecución de infraestructuras adaptadas a las realidades locales.

4.

**Ecoeficiencia y sostenibilidad ambiental.** Las intervenciones ecológicamente amigables reflejan la importancia del respeto al medio ambiente y la conservación de nuestros recursos. El uso de materiales ecoeficientes, la reducción de emisiones y la utilización de soluciones basadas en la naturaleza resultan elementos relevantes a la hora de proyectar nuevos espacios de aprendizaje. Al incorporar criterios de ecoeficiencia y sostenibilidad ambiental, se pueden optimizar los recursos disponibles, reducir costos a largo plazo y mejorar la eficiencia operativa de las instituciones educativas, además de generar ahorros sustanciales en el tiempo.

**Este enfoque integral en las políticas públicas para el fortalecimiento de los espacios educativos de la región se articula con acciones para mejorar los sistemas de información de infraestructura educativa y del impulso a modelos pedagógicos que se integran a los espacios físicos para promover aprendizajes pertinentes para el siglo XXI.**

# Personalización de los aprendizajes



Impulsar la articulación de estrategias de personalización del aprendizaje en la práctica educativa.

**Los espacios de aprendizaje representan y materializan los propósitos de los sistemas educativos.** La articulación de estrategias de personalización del aprendizaje en la práctica educativa incrementa el nivel de logros y la eficiencia de los procesos pedagógicos (Coll, 2018). Por esto, es de vital importancia configurar espacios que faciliten y promuevan los distintos tipos de aprendizaje conforme al ritmo de cada estudiante a lo largo de su trayectoria escolar, con procesos educativos que aporten a la construcción de su identidad personal, el ejercicio responsable de su ciudadanía y por ende su

incorporación al desarrollo social y económico de sus territorios y países. Las aulas se convierten, por tanto, en un lugar que permite a los individuos integrarse en el mundo que les rodea mediante la adquisición de habilidades cognitivas y socioemocionales, las cuales a su vez les permiten alimentar ese mismo mundo a su vez.

CAF acompaña la transformación de los espacios de aprendizaje para impulsar los procesos de personalización y mejora de la enseñanza. El trabajo se centra en el desarrollo de las siguientes líneas de acción:

**1. Desarrollo de las habilidades del siglo XXI<sup>7</sup> a través de la transformación curricular.** La Estrategia de Educación 2030 impulsa intervenciones en política educativa para llevar a cabo transformaciones y actualizaciones curriculares que incorporen el desarrollo de las habilidades que preparen a las y los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro.

7 Las habilidades del siglo XXI son un conjunto de habilidades fundacionales y transversales que incluyen: habilidades digitales (por ejemplo, el pensamiento computacional); habilidades cognitivas avanzadas (por ejemplo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas); las habilidades relacionadas con la función ejecutiva (por ejemplo, la autorregulación y la metacognición, que tienen una relación dinámica con las habilidades cognitivas) y habilidades socioemocionales (por ejemplo, la autoestima, la perseverancia o la empatía) que permiten a las personas adaptarse y prosperar en un mundo caracterizado por los rápidos avances tecnológicos, cambios económicos y transformaciones sociales (Profuturo, 2022).

**2. Formación inicial, desarrollo profesional docente y liderazgo directivo.** La Estrategia de Educación 2030 promueve una visión integral de largo plazo en la que los países apuesten por la consolidación de la formación requerida para la práctica de la enseñanza (formación inicial) y la mejora paulatina a través de la capacitación continua que potencie el prestigio social de la profesión docente. Un liderazgo directivo distribuido que permite a las personas que dirijan las instituciones educativas cumplir con sus responsabilidades, inspirar y guiar a su equipo, resolver conflictos, desarrollar innovaciones y crear un buen clima para catalizar la construcción de una visión e identidad compartida de lo que la comunidad escolar puede llegar a ser.

**3. Evaluación de los aprendizajes.** La Estrategia apoya los esfuerzos globales, regionales y nacionales por obtener información rigurosa y actualizada sobre los logros de aprendizaje mediante evaluaciones que permitan la toma de decisiones y actuación en base a las evidencias. La incorporación de factores asociados en los mecanismos de evaluación son clave en este rumbo para profundizar sobre los elementos causales que impactan los objetivos educacionales. Fortalecer las capacidades institucionales en ministerios e institutos de evaluación educativa incrementa la calidad de los datos con los que el personal de los centros educativos puede interpretar el progreso y las necesidades de sus estudiantes.

**4. Protección de las trayectorias escolares.** La Estrategia promueve las políticas educativas centradas en la protección de las trayectorias educativas para los escolares. Los sistemas de alerta temprana (SAT) basados en el uso de sistemas de información para la gestión educativa (SIGED), permiten anticipar riesgos de abandono o rezago escolar e intervenir oportunamente. Es preciso el seguimiento de las trayectorias educativas a lo largo del ciclo de Educación obligatoria para evitar el abandono escolar. Los sistemas de información educativa deben incluir variables de carácter individual (desempeño académico, asistencia, empleo); familiares (embarazo adolescente, matrimonio temprano, tipo de escuela, asignación docente, programa académico); institucionales (clima escolar, hacinamiento) y de contexto (condiciones de vulnerabilidad y manifestaciones de violencia).

**5. Aprendizaje del español, inglés y portugués como segunda lengua.** La Estrategia promueve la enseñanza del español, el inglés o el portugués como segundas lenguas vehiculares como herramientas para la cohesión social, el crecimiento económico y el aumento de la cooperación e integración regional.



# Tecnología para el aprendizaje

Impulsar la adopción integral de tecnología e IA en la Educación, centrada en los aprendizajes.

El uso de la tecnología en la Educación se puede clasificar como el mayor cambio de los últimos siglos. Internet ha sido uno de los mayores avances que ha llevado al mundo educativo a digitalizarse, lo que supone que el mayor o menor acceso a ella supone contar con más o menos calidad, inclusión y equidad educativa. La inteligencia artificial, el *machine learning*<sup>8</sup> y el uso de algoritmos ha incrementado la incursión de lo digital. El rápido avance de la tecnología hace difícil la adaptación de los sistemas educativos para incorporarla en los currículos, en la formación docente y en la práctica educativa de forma dinámica; también dificulta la generación de evidencia robusta acerca de sus impactos. No obstante, tiene el potencial de democratizar el acceso y ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, renovando los

formatos escolares y transformando las prácticas educativas. Sin embargo, la tecnología también puede tener un efecto negativo y ser un factor de exclusión, si se usa en forma inapropiada o excesiva.

**CAF impulsa el desarrollo de ecosistemas educativos digitales desde un enfoque integral de la adopción de tecnología**, que aborde las diferentes facetas de la transformación digital en la Educación, reconociendo la importancia de la conectividad, la seguridad, la formación docente y la alineación pedagógica con los objetivos educativos. Este abordaje se basa en la idea de considerar la integralidad de la intervención y no sólo invertir en una dimensión o en un set limitado de acciones.



8 *Machine learning* (o aprendizaje automático) es una disciplina del campo de la Inteligencia Artificial que, a través de algoritmos, dota a los ordenadores de la capacidad de identificar patrones en datos masivos y elaborar predicciones (análisis predictivo). Este aprendizaje permite a los computadores realizar tareas específicas de forma autónoma, es decir, sin necesidad de ser programados.

En este sentido se proponen cuatro líneas de acción:

1.

**Transformación digital de los sistemas educativos.** Apoyamos a los países con el desarrollo de herramientas de diagnóstico que permiten identificar el estado de transformación digital de los sistemas educativos en cuanto a conectividad, nube y dispositivos; protección de datos del estudiante y seguridad; programas de inclusión de tecnologías, desarrollo de competencias, métricas y contenidos; formación y acompañamiento docente y sistemas de información. El desarrollo de hojas de ruta para identificar los pasos críticos y la secuencia para actuar en cada una de estas dimensiones.

2.

**Incorporación de la tecnología para el aprendizaje y la gestión.** Es necesario desarrollar políticas públicas y proyectos que incorporen la tecnología en los procesos de aprendizaje y la gestión educativa mediante plataformas y contenidos innovadores. Una condición necesaria pero no suficiente para avanzar en el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje es asegurar que todas las escuelas dispongan de conectividad, equipos y soluciones digitales educativas (Edtech), que engloban una amplia gama de herramientas digitales para el aprendizaje. La alineación

de estas soluciones con los objetivos de aprendizaje y el currículum es fundamental. Las soluciones Edtech se usan para fortalecer la enseñanza de las distintas disciplinas y habilidades escolares, así como las competencias digitales.

3.

**Talento digital.** La Estrategia de Educación 2030 apoya a los países en el fortalecimiento de la capacidad de docentes, directivos y personal escolar para la incorporación efectiva de estas soluciones.

Ello pone de relevancia la necesidad de invertir fuertemente en formación inicial y continua, no sólo en cuanto a la familiarización de docentes con la tecnología sino para que cuenten con la capacidad de innovar. Se propone el trabajo planificado y sostenido de acompañamiento docente y directivo con el fin de aprovechar las oportunidades que ofrece la IA para mejorar la eficiencia de la labor docente, transformar la didáctica de la sala de clases, y como herramienta para que los estudiantes puedan crear y aprender (CAF, 2024).

4.

**IA en Educación y su vínculo con el desarrollo sostenible.** La Estrategia cree en el uso de la IA de acuerdo con la Educación para la ciudadanía mundial (ECM), cuyo fin es ayudar a alumnos de todas las edades a convertirse en seres humanos respetuosos capaces de adaptarse a un mundo que avanza rápidamente, incluso frente a retos ambientales complejos, proporcionando conocimientos, competencias y actitudes que cultiven la tolerancia, el respeto y un sentimiento compartido de pertenencia a una comunidad mundial, con el objetivo último de garantizar un desarrollo sostenible.



5.  
**Objetivo  
estratégico 2:  
entornos educativos**

El segundo objetivo de la Estrategia de Educación de CAF es el impulso en el desarrollo de entornos educativos que faciliten los procesos de aprendizaje y la interrelación de la comunidad educativa, con el objetivo de mejorar el acceso, la calidad, la equidad, la pertinencia y la eficiencia de los sistemas educativos nacionales.

Para CAF, los entornos educativos se definen como “la combinación de factores personales y del contexto que facilitan los procesos de aprendizaje y la interrelación entre los actores de la comunidad educativa”. Incluyen las siguientes dimensiones: la gobernanza; la gestión educativa; las relaciones interpersonales existentes entre la comunidad educativa, la seguridad alimentaria y transporte escolar; la vinculación con el sector productivo, y la financiación.



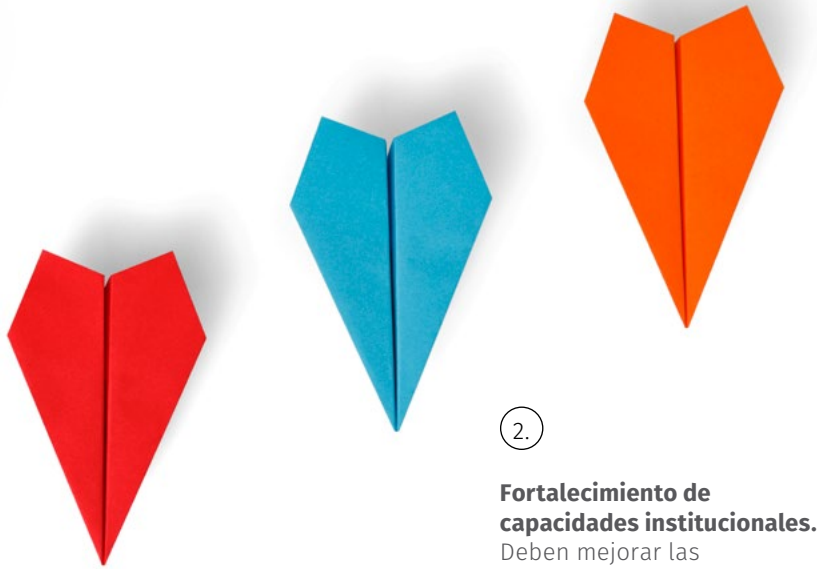
# Gobernanza

Impulsar una buena gobernanza educativa, fortalecer las capacidades institucionales e impulsar la transparencia e innovación de la gestión pública.

La gobernanza de los sistemas educativos es piedra angular y condición necesaria para garantizar la calidad y la continuidad de las políticas educativas, ya que articula las respuestas ante los múltiples desafíos a los que se enfrentan los sistemas educativos.

## Líneas de trabajo de la estrategia

La Estrategia impulsa la buena gobernanza educativa a través del desarrollo de tres líneas de trabajo específicas:



1.

**Grado de centralización/ descentralización del sistema educativo en su conjunto.** Fomenta el desarrollo de una buena gobernanza, en la que hay claridad sobre los papeles de los diferentes actores en la toma de decisiones y se definen mecanismos de rendición de cuentas vinculados con adecuados resultados educativos.

2.

**Fortalecimiento de capacidades institucionales.** Deben mejorar las capacidades estatales para actuar a corto, mediano y largo plazo, generando mayores niveles de capacidad técnica y confianza entre los diversos actores del sistema político y del sistema educativo. Sin capacidades estatales, la mayor parte de las políticas educativas resultan inviables o insostenibles. Lograr mejoras sistémicas en la generación de capacidades de gobierno democrático de la Educación es clave para sostener en el tiempo los procesos largos y complejos de las políticas educativas.

3.

**Gobernanza digital e inclusión de tecnologías digitales.** La Estrategia promueve el diseño de políticas TIC como bienes públicos y parte integral del derecho a la Educación. Ello incluye planes estratégicos nacionales que integren la tecnología en los sistemas educativos, con objetivos claros y sostenibles; el fortalecimiento de la gobernanza digital, asegurando la coordinación entre actores clave como ministerios, centros educativos y sector privado; el establecimiento de marcos normativos y regulatorios para la inclusión de tecnologías digitales; la consolidación de mecanismos de evaluación y monitoreo para medir el impacto de las TIC en la Educación; y el aseguramiento de la sostenibilidad de las políticas de inclusión de tecnología mediante objetivos de corto, mediano y largo plazo. Es también necesaria la implementación de normas y marcos regulatorios para garantizar la protección de datos y seguridad de los estudiantes, un entorno digital seguro y un uso ético de las tecnologías.

# Gestión educativa

Fortalecer el proceso de innovación en la gestión educativa y promover un mayor desarrollo de la gestión escolar.

La gestión educativa que está encargada de la modificación o ajuste en las estructuras normativas, de organización o funcionamiento del sistema educativo opera a niveles macro (Tapia, 2004: 368); mientras que a un nivel medio realiza el enlace entre las autoridades educativas nacionales y las comunidades escolares con las funciones de supervisar, acompañar, apoyar, guiar, evaluar y vigilar a los centros escolares (Carron y De Grauwe, 2003).

La gestión escolar del nivel micro es donde las políticas educativas se adecúan para su aplicación dentro de los centros escolares; son el conjunto de acciones, procesos y prácticas vinculados a los asuntos políticos, administrativos u organizacionales, curriculares o técnico-pedagógico y la convivencia escolar, comunitaria y social del servicio educativo.



La Estrategia puede acompañar a los estados en el proceso de innovar en la gestión educativa a través de las siguientes líneas de acción:



**Innovación y transparencia de la gestión pública.** La puesta en marcha de sistemas de transparencia e innovación es de vital importancia para brindar eficiencia en la gestión institucional.

**Mejora de la eficiencia de la gestión educativa.** Desarrollar sistemas de información permite recopilar, analizar y compartir datos para la toma de decisiones informada. Estos sistemas deben ser interoperables (capaces de integrar datos entre diferentes aplicaciones o niveles administrativos), escalables (que puedan crecer en capacidad y funciones para atender necesidades futuras) y accesibles (que diferentes actores clave, como docentes, administradores o familias puedan acceder a la información según permisos establecidos). Los sistemas de información para la gestión educativa deben incluir procesos clave como seguimiento a las trayectorias estudiantiles, al estado de la infraestructura escolar, del equipamiento y recursos financieros.

Las tecnologías emergentes como la inteligencia artificial, las cadenas de bloques o la ciencia de datos pueden optimizar la gestión educativa y apoyar directamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello es necesario contar con datos completos, consistentes y de calidad, recopilados, almacenados, procesados y compartidos entre

las diferentes organizaciones que componen la administración pública educativa. También es necesaria una gobernanza digital fortalecida, que asegure la coordinación entre actores clave, con marcos normativos y regulatorios claros para la inclusión de tecnologías digitales y su uso ético y seguro en la Educación.



# Financiamiento suficiente, eficiente, equitativo y sostenible

Impulsar un financiamiento de los sistemas educativos eficiente, efectivo, equitativo, suficiente y sostenible.

América Latina y el Caribe requiere de un incremento de la inversión educativa. Sin una mayor inversión, no es posible avanzar hacia una Educación más inclusiva, equitativa y de calidad. Ante las diferencias, heterogeneidades y desafíos específicos de los sistemas educativos de cada país y sus contextos, no basta con incrementar el gasto, es necesario mejorar su eficiencia, promoviendo la innovación y priorizando la inclusión.

CAF apoya a los países en lo que respecta al financiamiento de la Educación poniendo a su disposición diferentes instrumentos financieros que garanticen que la inversión necesaria para fortalecer los sistemas educativos, sea suficiente, se utilice de manera eficiente y efectiva para maximizar su impacto en el aprendizaje y se asigne con criterios de equidad. En este marco promueve las siguientes líneas de acción:

1.

**Suficiencia del gasto educativo:** Los recursos asignados deben ser suficientes para que las escuelas puedan proveer un óptimo nivel de calidad de la Educación a todos sus estudiantes y lograr los objetivos educativos. Esto implica establecer estándares, identificar insumos y estimar costos, que pueden variar significativamente entre países, zonas geográficas, niveles educativos y tipos de estudiantes. Asimismo, la suficiencia se relaciona con la equidad.

2.

**Equidad en el gasto educativo:** Es necesario garantizar y proveer más recursos y apoyos a los estudiantes y escuelas que más lo necesiten, a través de políticas y mecanismos de financiamiento equitativo que busquen compensar las desventajas educativas de poblaciones vulnerables, a través de programas que asignen financiamiento adicional según criterios socioeconómicos, geográficos o educativos.

4.

**Eficacia del gasto educativo:** La eficacia en el uso de los recursos económicos para el logro de objetivos se logra con programas de financiamiento basados en resultados y sistemas de información que generen datos periódicos y confiables sobre los procesos y la rendición de cuentas.

3.

**Eficiencia del gasto educativo:** CAF fomenta una mejor y mayor provisión de servicios educativos al menor costo posible, mediante la incorporación de indicadores de eficiencia del gasto educativo y el fortalecimiento institucional.

# Comunidades educativas seguras y protectoras

Impulsar comunidades educativas seguras, protectoras y libres de violencia.

El Estado tiene la responsabilidad de garantizar que la escuela esté en capacidad de proveer un ambiente de aprendizaje seguro a los estudiantes y de velar por la seguridad de la comunidad educativa en los alrededores de los centros educativos. El sistema educativo ha de asegurar que en los centros educativos se erradique cualquier forma de violencia; para esto es imprescindible conocer de forma rigurosa y exhaustiva la situación de convivencia en las aulas, para poder prevenir en especial el acoso escolar. Que las comunidades cuenten con escuelas seguras implica contribuir a generar

condiciones que permitan a los estudiantes, y en general a la comunidad educativa, saber y sentir que la escuela es un lugar que verdaderamente les ofrece seguridad.

CAF apoya el compromiso de resguardar la seguridad de la comunidad educativa y garantizar la prevención de situaciones de riesgo, así como la protección y bienestar de niños, niñas y adolescentes, a través de la construcción de mecanismos que permitan la adecuada coordinación y planificación de acciones o estrategias con las siguientes líneas de acción:



1.

**Fortalecimiento de la seguridad ciudadana en el entorno educativo.** Implementar políticas y acciones de prevención del delito y la violencia social para robustecer la seguridad ciudadana en las zonas de influencia de los centros educativos.

2.

**Erradicación de cualquier forma de violencia en los centros educativos.** Desarrollar políticas públicas que impulsen la construcción de planes de convivencia que ayuden a concienciar y sensibilizar a la comunidad educativa sobre una adecuada convivencia escolar e implicarla en su mejora. Incorporar planes de prevención, detección temprana, intervención, resolución y seguimiento de los conflictos interpersonales que pudieran plantearse en el centro educativo, así como de todas las manifestaciones de violencia o acoso entre iguales.

3.

**Orientación educativa familiar y parentalidad positiva:** Apoyar la orientación educativa familiar como el proceso de apoyo y acompañamiento a las familias que se hace desde los centros educativos para que puedan mejorar sus estrategias y habilidades educativas en el contexto del hogar. Se centra en brindar a los padres herramientas para ejercer una parentalidad positiva que promueva un ambiente saludable, respetuoso y seguro para el desarrollo de los niños y niñas en el hogar.

4.

**Cultura de Educación en derechos humanos, valores y ciudadanía global.** Construir una cultura de Educación en valores y un clima de convivencia sana y positiva en los centros educativos. Los programas para la convivencia son esenciales en cada una de las etapas que componen el sistema educativo.

# Movilidad y alimentación escolar

Impulsar la permanencia en el sistema educativo a través del desarrollo de una movilidad escolar eficiente, accesible y segura, y de programas de alimentación escolar sensibles a la salud, nutrición y el desarrollo cognitivo.

**Lograr que los niños, niñas y jóvenes accedan al sistema escolar y transiten de forma satisfactoria a lo largo de los ciclos obligatorios es uno de los principales propósitos de la Educación.** Una vez cumplido el reto de que los estudiantes lleguen a las escuelas, el sistema se enfrenta al desafío de lograr que todos permanezcan en él. El riesgo de abandono escolar en la región, especialmente por parte de los alumnos pertenecientes a los grupos más vulnerables, es muy alto, y las causas son multifactoriales.

Las políticas de movilidad escolar permiten aumentar la asistencia y permanencia escolar a lo largo de todo el ciclo escolar obligatorio a partir de garantizar medios de transporte seguros para trasladar a los estudiantes según los contextos geográficos, las condiciones de seguridad y la distancia desde los hogares hasta las escuelas.



CAF promueve tres líneas de trabajo específicas:

**1. Transporte escolar para la movilidad escolar eficiente, accesible y segura.** Desarrollar políticas que impulsen sistemas de transporte escolar como estrategia para asegurar las condiciones de seguridad de los alumnos durante el desplazamiento, la reducción de los tiempos de transporte y una mayor accesibilidad y permanencia en el sistema educativo, que facilite la redistribución geográfica de los centros educativos con base en el volumen de población escolar.

**3. Alimentación escolar.** Apoyar a los Estados en el desarrollo de políticas específicas de alimentación escolar que sean sensibles a la salud, la nutrición y el desarrollo cognitivo de los alumnos. Las intervenciones deben tener en cuenta los marcos institucionales y normativos de los gobiernos nacionales y subnacionales, el presupuesto disponible, el ecosistema de proveedores de alimentos y los contextos socio-culturales de la población estudiantil.

**2. Programas de internacionalización de la Educación superior.** Implementar programas de internacionalización de la Educación superior, y de la Educación y formación técnico profesional, para que los estudiantes puedan desarrollar parte de sus estudios en el extranjero.

**4. Enfoque intercultural** integrado en los programas de alimentación escolar con el objetivo de fortalecer los sistemas alimentarios de los grupos étnicos para que tengan en cuenta prácticas culinarias tradicionales, la participación de sus comunidades y la preservación de su cosmovisión.

Los programas de alimentación escolar deben abordar la malnutrición en todas sus formas, incluyendo la prevención de la obesidad, la promoción de dietas saludables de alimentos frescos y variados que incluyan el consumo de proteínas y productos locales, y la mejora de los comedores.



# Empleabilidad y transición al mercado laboral

Promover políticas que fortalezcan las oportunidades laborales y la vinculación con el sector productivo.

La inserción laboral juvenil es un desafío particularmente relevante en América Latina y el Caribe, que tiene efectos profundos en el crecimiento económico sostenible de la región y en la cohesión social. Las altas tasas de desempleo juvenil e informalidad, y las importantes brechas entre las habilidades que demanda el mercado laboral y las desarrolladas en sus trayectorias educativas, impiden a los y las jóvenes latinoamericanos y caribeños acceder a oportunidades laborales estables y de calidad, limitando sus perspectivas de desarrollo personal y profesional y perpetuando los ciclos de pobreza y desigualdad.

La multicausalidad de los problemas de inserción laboral determina la necesidad de generar programas focalizados o basados en variedad de instrumentos, identificando en cada caso los principales problemas que generan las dificultades de empleabilidad. Mejorar la competitividad de los mercados latinoamericanos pasa por reforzar las competencias de los jóvenes y la calidad del sistema educativo que ayude a promover políticas integrales de mejora de las competencias y capacitación laboral.

CAF promueve políticas que fortalezcan las oportunidades laborales de los jóvenes, ampliando la oferta de capacitación laboral que impulse el desarrollo productivo. Acompaña a los estados en este proceso de innovar no solamente en la gestión pública del sector educativo, sino también en la búsqueda de un desarrollo social más equitativo, inclusivo y sostenible a través de la articulación con el sector productivo con las siguientes líneas de acción.

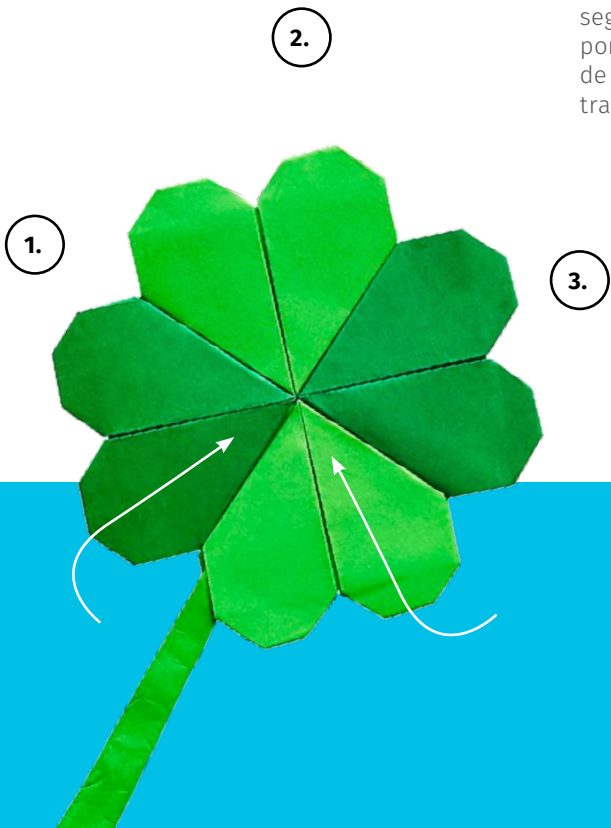
**CAF promueve políticas que fortalezcan las oportunidades laborales de los jóvenes, ampliando la oferta de capacitación laboral que impulse el desarrollo productivo.**



**Acceso y actualización de la oferta de Educación y formación técnico-profesional.** Promover intervenciones para ampliar el acceso y la actualización de la Educación técnica en nivel secundario y postsecundario, los programas de formación profesional y capacitación laboral y las ofertas del nivel terciario, con el objetivo de alinear las propuestas educativas a las nuevas y cambiantes demandas del mundo laboral.

**Transformación de las ofertas formativas.** Estimular la actualización de las opciones educativas para el empleo promoviendo la articulación entre el sistema educativo y el mundo del trabajo, de manera que los jóvenes puedan desarrollar habilidades que les permitan incursionar en el mercado laboral y desarrollar trayectorias laborales exitosas.

**Desarrollo de habilidades transversales.** Promover el desarrollo de enfoques integrales de formación y Educación técnico-profesional con foco en el desarrollo de habilidades transversales y técnicas transferibles, que atiendan las necesidades del empleo verde, STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, por sus siglas en inglés), HSE (salud, seguridad y medio ambiente, por sus siglas en inglés) y el de las tecnologías 4.0 y la transformación digital.



**Diálogo sectorial y articulación de actores.** Impulsar el trabajo colaborativo entre instituciones educativas y académicas y los diferentes actores del sector productivo, para entender sus necesidades tanto desde la oferta como de la demanda, y tender puentes que faciliten la construcción de soluciones dinámicas para robustecer la preparación e inserción laboral de los y las jóvenes. Se trata de promover los espacios de diálogo sectoriales para la intermediación y articulación entre los diversos sectores; y el desarrollo de marcos de cualificación y esquemas de certificación de competencias y observatorios laborales.



## 6. Objetivo estratégico 3: la ruralidad

El tercer y último objetivo estratégico se centra en los desafíos más complejos, aquellos que sin una especial atención pueden enquistarse dentro de la realidad desigual de los sistemas educativos, profundizando los sesgos estructurales existentes en las sociedades en la región.

Abordando de forma específica los retos de cobertura y calidad en las poblaciones rurales, se espera contribuir significativamente a que

los sistemas educativos ofrezcan más y mejores oportunidades de aprendizaje a toda la población, evitando exclusiones.

Los ejes de la desigualdad social analizados anteriormente se materializan en el lugar de residencia, por tanto, es fundamental considerar que, en aquellas zonas con mayor concentración de carencias básicas como lo son las rurales, los factores de exclusión no sólo se entrecruzan y encadenan, sino que además suman obstáculos que no están presentes en las ciudades.

# Políticas públicas educativas territoriales

Fortalecer la dimensión territorial de las políticas públicas educativas en lo subnacional.

Los gobiernos nacionales y subnacionales se enfrentan a múltiples y complejos problemas estructurales que frecuentemente afectan en mayor medida a las zonas rurales, tales como la dispersión de la población y el difícil acceso a la oferta educativa; infraestructura escolar y servicios públicos insuficientes o deficientes; la centralización en las capitales del diseño e implementación de las políticas para esos territorios; prácticas pedagógicas desactualizadas que no responden a todos los ritmos de aprendizaje de los estudiantes en la ruralidad; y en algunos territorios de la región la presencia de grupos armados, violencia y economías ilegales.

Cerrar las brechas sociales en la ruralidad implica la implementación de políticas públicas, acciones e intervenciones que incorporen un enfoque integral que responda a los diversos retos y a la multiplicidad de contextos de cada territorio, pero al mismo tiempo que se articule con los propósitos del desarrollo de nivel nacional y con los objetivos globales.

CAF impulsa políticas públicas a nivel subnacional a través del fortalecimiento y del empoderamiento de las regiones, transfiriendo capacidades y financiamiento en línea con las siguientes líneas de acción:

1.

**Interculturalidad y enfoque de derechos desde una mirada integral.** Promover el desarrollo de políticas educativas que aborden la interculturalidad desde una perspectiva doble: que asegure una Educación adaptada a la especificidad de las comunidades y a las realidades de las zonas rurales; y que promueva modelos educativos que fomenten el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica y lingüística como elemento transversal. Es decir, interculturalizar los modelos educativos en y desde las comunidades para reconocer la diversidad, siempre desde un enfoque de derechos.
2.

**Fortalecimiento de capacidades en los territorios rurales.** Apoyar la capacitación docente con formación inicial y continua que atienda las necesidades del profesorado en zonas rurales, pero además incremente la presencia y formación de docentes pertenecientes a los grupos étnicos del territorio, que puedan transmitir sus saberes, su cosmovisión y sus lenguas. Es necesario que la formación y capacitación del profesorado en contextos rurales incorpore la preparación en metodologías adaptadas para aulas multigrado, el aprendizaje de otras lenguas, la apropiación de los entornos rurales y el medio ambiente para potenciar su trabajo pedagógico, el uso de contenidos culturalmente relevantes para las comunidades y estrategias para trabajar con los recursos disponibles.
3.

**Gestión escolar en la ruralidad.** Apoyar el fortalecimiento de las capacidades institucionales para la gestión escolar en la ruralidad. Reforzar la coordinación institucional entre organismos de gobierno, tanto a nivel horizontal (políticas nacionales de Educación, salud, trabajo, vivienda y otros) como entre los distintos niveles de gobierno (nacional, subnacional, regional, local), así como entre los gobiernos locales, los actores públicos, los actores privados, las familias y la sociedad civil. Es necesario contar con escuelas rurales comunitarias que integren a la comunidad en la gestión del centro y desarrollo de programas educativos. La construcción de escuelas comunitarias en las zonas más alejadas puede ofrecer un entorno de aprendizaje inclusivo y adaptado a las necesidades locales.



4.

**Espacios de participación, diálogo e intercambio en y entre zonas rurales.** Fomentar la participación activa de las familias y líderes comunitarios en el diseño e implementación de programas educativos que den sentido de pertenencia y que reflejen mejor las necesidades y fortalezas del entorno rural.

**El desarrollo de las políticas educativas debe darse en el marco de una estrategia integral de desarrollo que tenga en cuenta la multidimensionalidad de los problemas y las oportunidades que ofrece la ruralidad, sustentada por una sólida institucionalidad a través del diálogo y los pactos sociales.**

# 1.

## Pedagogías y modalidades flexibles de Educación en la ruralidad

Impulsar el desarrollo de pedagogías flexibles y el fortalecimiento de la Educación intercultural bilingüe.

Existen modelos flexibles dentro de la Educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional.

El desarrollo de planes educativos rurales que incorporen innovaciones de diverso orden para abordar realidades muy concretas y específicas, combinando la flexibilización de diferentes dimensiones pedagógicas, puede mejorar la pertinencia de los aprendizajes, especialmente si se desarrolla de forma colaborativa con la comunidad educativa.

CAF apoya y acompaña la construcción de nuevas pedagogías y modalidades flexibles que impulsen los procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo al contexto y realidad de las zonas rurales, como las que se mencionan a continuación.

### 1.

**Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y currículo intercultural.** La Educación Intercultural Bilingüe o etnoEducación<sup>9</sup> puede garantizar que los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollen en las propias lenguas y culturas de los estudiantes, en todas las comunidades rurales que requieren de este tipo de atención. La EIB puede alcanzar también a centros urbanos y capitales. Son necesarios programas de rescate y uso de las lenguas originarias; de formación de profesionales bilingües y de fortalecimiento de los docentes especializados en interculturalidad; y programas dirigidos a formular adaptaciones curriculares según la perspectiva intercultural.

---

<sup>9</sup> La etnoEducación aparece como el modo de enunciar la modalidad con que se atiende la demanda educativa de afrodescendientes en Colombia, mediante la cual se garantiza, también, el derecho a la Educación de pueblos indígenas. A fin de garantizar una lectura ágil, en este documento se decidió unificar bajo la noción de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).



### 2.

**Flexibilización curricular y modalidades flexibles.** La adaptación de la currícula y de las modalidades pedagógicas puede garantizar los aprendizajes en contextos rurales para evitar la deserción y el fracaso escolar. Es preciso ampliar el acceso a la Educación temprana en esas zonas rurales. Los programas de alfabetización y formación para adultos ya contribuyen a mejorar los índices de Educación en general. CAF apoya el uso de pedagogías educativas que utilicen programas de *e-learning* a distancia para que las y los estudiantes que viven en zonas rurales accedan a contenidos educativos y participen en clases de manera virtual.

### 3.

**Pedagogías para el fortalecimiento de las capacidades de mujeres rurales.** Impulsar el diseño e implementación de programas específicos que ofrezcan el fortalecimiento de las habilidades y competencias de las mujeres en la ruralidad.

# Referencias y bibliografía

Agüero, J., Favara, M., Porter, C. and Sánchez, A. (2021). *Do more school resources increase learning outcomes? Evidence from an extended school-day reform*. IZA DP No. 14240. <https://www.iza.org/publications/dp/14240/do-more-school-resources-increase-learning-outcomes-evidence-from-an-extended-school-day-reform>

Amarante, V. y Colacce, M. (2018). “¿Más o menos desiguales? Una revisión sobre la desigualdad de los ingresos a nivel global, regional y nacional”. *Revista de la CEPAL*, 124. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/9a3f40f6-19c1-43f0-860d-1fdb49ed382/content>

Arenas de Mesa, A. (2016). *Sostenibilidad fiscal y reformas tributarias en América Latina*, (LC/G.2688-P), CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/05fb24b2-d548-4c8b-972b-ed8431bfc8ba/content>

Arias, E., Bos, M., Giambruno, C., Zoido, P. (2022): *América Latina y el Caribe en PISA 2022: ¿cuántos tienen bajo desempeño?* BID. <https://publications.iadb.org/es/america-latina-y-el-caribe-en-pisa-2022-cuantos-tienen-bajo-desempeno>

Arnove, R; Torres, C.A y Franz, S. (2016). *Educación comprada: la dialéctica de lo global y lo local*. Tirant humanidades.

Arreaza, A., Berniell, L., de la Mata, D., Levy, S. y Schargrodsky, E. (2023). *Retos de la política social en América Latina y el Caribe: análisis y políticas*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2102>

Barrett, P (2019). *The Impact of School Infrastructure on Learning. A Synthesis of the Evidence*. World Bank.

Berniell, L., de la Mata, D., Bernal, R., Camacho, A., Barrera-Osorio, F., Álvarez, F., Vargas, J. (2016). RED 2016. *Más habilidades para el trabajo y la vida: los aportes de la familia, la escuela, el entorno y el mundo laboral*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/936>

Berniell, L., Díaz, B., Estrada, R., Hatrick, A., Llambí, C., Maris, L., y Singer, D. (2021). *Políticas para reducir las brechas educativas en la pospandemia*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1773>

Berniell, L., Llambí, C., Hatrick, A. Durán, R. P., Olivera, M., Ontivero, L. J. y Ortega Grebenc, P. (2023). *Alertas tempranas para prevenir el abandono escolar: el caso de la provincia de Mendoza*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2166>

Berthelon, M. E., Kruger, D. I. (2011). “Risky behavior among youth: Incapacitation effects of school on adolescent motherhood and crime in Chile”. *Journal of Public Economics*, 95.

Bertoni, E., Elacqua, G., Marotta, L., Martínez, M., Méndez, C., Montalva, V., Olsen, A., Santos, H., Soares, S. (2020). *El problema de la escasez de docentes en Latinoamérica y las políticas para enfrentarlo*. BID. <https://publications.iadb.org/es/el-problema-de-la-escasez-de-docentes-en-latinoamerica-y-las-politicas-para-enfrentarlo>

BID y WFP (2023). *Estado de la Alimentación Escolar en América Latina y el Caribe 2022*. [https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000152137/download/?\\_ga=2.36089061.498427730.1735743101-1000171304.1735743101](https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000152137/download/?_ga=2.36089061.498427730.1735743101-1000171304.1735743101)

Burnett, N. (2019). “*Invited Essay: It is past time to fix the broken international architecture for education*”. *International Journal of Educational Development*, 68.

CAF (2016). *Salvaguardas ambientales y sociales*. <https://www.caf.com/media/30035/salvaguardas-ambientales-y-sociales.pdf>

CAF (2016). *La importancia de tener una buena infraestructura escolar*. <https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/la-importancia-de-tener-una-buena-infraestructura-escolar/>

CAF (2021). *Experiencia: Datos e Inteligencia Artificial en el sector público*. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1793>

CAF (2022). *Desigualdades heredadas: El rol de las habilidades, el empleo y la riqueza en las oportunidades de las nuevas generaciones*. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1981>

CAF (2024). *Estrategia CAF al 2026*. <https://www.caf.com/es/sobre-caf/estrategia-caf/>

CAF (2024). *Oportunidades de innovación pedagógica con asistencia de Inteligencia Artificial*. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2207>

CAF (2024). *Estrategia CAF al 2026*. <https://www.caf.com/es/sobre-caf/estrategia-caf/>



CAF (2025). *Transformación Educativa: del compromiso a la acción*. Documento en proceso de publicación.

CAF y OEI (2023). *Transformación digital en las Administraciones Públicas Educativas en Iberoamérica: análisis y perspectivas*. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2115>

CAF y OEI (2024). *La Inteligencia Artificial para la mejora de las Administraciones Públicas Educativas. Red de Sistemas Educativos Inteligentes*. 1-la-inteligencia-artificial-para-la-mejora-de-la-gestion-educativa-22-7.pdf

Carron, G. y A. De Grauwe (2003). *Cuestiones de actualidad en supervisión: una revisión de la literatura*. Tendencias en supervisión escolar. UNESCO, IIEP. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001119/111916s.pdf>

Castillo Montes, L. (2021). *Impactos de la pandemia en la Educación de América Latina: un panorama desolador que requiere respuestas urgentes*. *Faro Educativo*, Apunte de política N° 31. Departamento de Educación, Universidad Iberoamericana Ciudad de México. *Apuntes-de-politica-31-b.pdf*

Centro Universitario de Desarrollo (2024). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2024*. Gobierno de España. [https://cinda.cl/publicaciones/#flipbook-df\\_1255/15/](https://cinda.cl/publicaciones/#flipbook-df_1255/15/)

CEPAL - UNESCO (2020). *La Educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content>

CEPAL (2019). *Nudos críticos del desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe: antecedentes para una agenda regional*. (LC/CDS.3/3). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/65402a4c-b4c6-4856-8fc4-fade6bd1d348/content>

CEPAL (2019a). *Balance preliminar de las economías de América Latina y el Caribe*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/4fa4fb55-3a79-4196-9d49-8876297a8cfa/content>

CEPAL (2019b). *Panorama social de América Latina 2019*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/d72d0e2f-76bb-4857-9a02-101784439750/content>

CEPAL (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe. La transformación de la Educación como base para el desarrollo sostenible*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3ca376cf-edd4-4815-b392-b2a1f80ae05a/content>

CEPAL (2022c). *Panorama Social de América Latina, 2021*. (LC/PUB.2021/17-P). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/43a39b21-edc7-478e-9085-348efae44cfa/content>

CEPAL (2023). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022: La transformación de la Educación como base para el desarrollo sostenible*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3ca376cf-edd4-4815-b392-b2a1f80ae05a/content>

CEPAL (2024a). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe, 2024*. (LC/PUB.2024/10-P). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c196b300-7478-49a5-b69b-1a4e9e6f82f1/content>

CEPAL (2024b). *América Latina y el Caribe ante las trampas del desarrollo: transformaciones indispensables y cómo gestionarlas*. (LC/SES.40/3-P/-\* ). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7a3effff-8d5c-40de-b5f5-53d52983164c/content>

CEPAL, UNESCO y UNICEF (2024). *Prevención y reducción del abandono escolar en América Latina y el Caribe*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/b80b4d28-e4df-4c5c-9659-dd78d4d1b527/content>

CEPAL/UNICEF (2020). *Protección social para familias con niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe: un imperativo frente a los impactos del COVID-19*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/ae0fade2-96ac-47d7-9f11-cd333919c4c3/content>

Chetty, R., Friedman, J. N., y Rockoff, j. E. (2014). “Measuring the impacts of teachers II: Teacher value-added and student outcomes in adulthood”. *American Economic Review*, 104(9).

Coll, C (2018). “Procesos de aprendizaje generadores de sentido y estrategias de personalización del aprendizaje escolar”. En: C. Coll (coordinador), *La personalización del aprendizaje*. Editorial Graó.

Consultora Telecom Advisory Services LCC. (2022a). *Herramienta diagnóstico sobre la incorporación de la tecnología en los sistemas educativos*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1914>

Consultora Telecom Advisory Services LCC. (2022b). *Hojas de ruta para la incorporación de la tecnología en los sistemas educativos*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1913>

De La Mata, D., Berniell, L., Schargrotsky, E., Álvarez, F., Arreaza, A., y Alves, G. (2022). *Desigualdades heredadas. El rol de las habilidades, el empleo y la riqueza en las oportunidades de las nuevas generaciones*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1981>

Diálogo Interamericano (2023). Documento de trabajo para CAF.

Dominguez, P. and Ruffini, K. (2021) “Long-term gains from longer school days”. *Journal of Human Resources*, 0419–10160R2.

Duarte et. al. (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. UNESCO-BID. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247571>

Duarte, J. et. al. (2011). *Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE*. <https://publications.iadb.org/es/infraestructura-escolar-y-aprendizajes-en-la-educacion-basica-latinoamericana-un-analisis-partir>

Elmore, R. F. (1996). "Getting to scale with good educational practice". *Harvard Educational Review*, 66(1).

Estrada, R., Hatrick, A., y Llambí, C. (2022). What a difference a full day makes: Evidence from new schools in Fortaleza. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1884>

FAO (2018). *Panorama de la pobreza rural en América Latina y el Caribe*. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/5b8512d8-29fd-445d-b62b-997596b3f98c/content>

Fernández et. al. (2019). *Enfoque territorial y análisis dinámico de la ruralidad: alcances y límites para el diseño de políticas de desarrollo rural innovadoras en América Latina y el Caribe*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44905-enfoque-territorial-analisis-dinamico-la-ruralidad-alcances-limites-diseno>

Fiszbein, A., Oviedo, M., y Stanton, S. (2018). *Educación Técnica y Formación Profesional en América Latina y el Caribe: desafíos y oportunidades*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1345>

Gómez, S., Zervas, P., Sampson, D. G., y Fabregat, R. (2014). "Context-aware adaptive and personalized mobile learning delivery supported by UoLmP". *Journal of King Saud University - Computer and Information Sciences*, 26(1).

Granados, O. (2020). *La Educación del mañana: ¿Inercia o transformación?* Consejo Asesor de OEI. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. libro-colectivo-oei-la-educacion-del-mananapdf.pdf

Gruffat, C., Barafani, M., Ros Rooney, D., y Cabello, S. (2021). *Hacia una agenda integral de la adopción de tecnologías para el aprendizaje 4.0 en América Latina*. CAF, C4IR.CO e Intel. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1800>

Guisquin, M. (2019). *Situación de las juventudes rurales en América Latina y el Caribe*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/f94f1075-5e5a-4aa1-aa1d-c203d026afce/content>

Hernández, M. A. y Alcaraz, M. (2018). "Factores incidentes en el abandono escolar prematuro". *Revista de Investigación en Educación*, vol. 16, núm. 2.. <https://on.unesco.org/3MJETO>.

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), CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/0906e409-ccfe-49c1-b4cf-f5eb78fbf36e/content>

IIACA, CAF y BM (2023). *Conectividad rural en América Latina y el Caribe: Estado de Situación, retos y acciones para la digitalización y el desarrollo sostenible*. <https://repositorio.iica.int/bitstream/handle/11324/21350/BVE22118792e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Katz, R., Lugo, M. T., Álvarez, M., y Lolácono, F. (2023). *Transformación digital en la Educación: el caso de la provincia de Jujuy, Argentina*. CAF. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/2159>

Luscheti, T (2012). "In search of good teachers: patterns of teachers quality in two Mexican states". *Comparative Education Review*, 56.

Makhambetova, A. y Kazakh, A. (2021). "Personalized Learning Strategy as a Tool to Improve Academic Performance and Motivation of Students". *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*. Volume 16, Issue 6.

Miranda, F. (2019). "Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la Educación secundaria de segundo ciclo: Aprendizajes desde América Latina". *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, vol. 9, núm. 14. <https://on.unesco.org/3sspzO6>.

Monrroy Pardo, N. M. (2019). "Maternidad adolescente y abandono escolar: Una aproximación desde la subjetividad, el género y el curso de vida de un grupo de mujeres en Belén, Iquitos". *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, vol. 48, núm. 3.

Mota, M. (2023). *Innovación en infraestructura para el aprendizaje: ¿Qué hacer para mejorar la calidad educativa en América Latina y El Caribe?*. Blog CAF. 30 de noviembre de 2023. <https://www.caf.com/es/blog/innovacion-en-infraestructura-para-el-aprendizaje-que-hacer-para-mejorar-la-calidad-educativa-en-america-latina-y-el-caribe/>

OCDE (2024a). *Perspectivas económicas de la OCDE*. Diciembre 2024. <https://www.oecd.org/es/topics/sub-issues/economic-surveys/perspectivas-economicas-de-america-latina.html>

OECD (2018). *Boosting Productivity and Inclusive Growth in Latin America*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264269415-en>

OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing., <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

OECD (2020). *Learning time during and after school hours, in PISA 2018. Results (Volume V): Effective Policies, Successful Schools*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/639ec0b7-en>.

OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.

OEI y BCIE (2022). *Empleo juvenil y emprendimiento en América Latina*. <https://oei.int/wp-content/uploads/2022/05/empleo-juvenil-y-emprendimiento-en-alyc.pdf>

OIT (2020). *Panorama Laboral 2020. América Latina y el Caribe*. <https://www.ilo.org/es/publications/panorama-laboral-2022-de-america-latina-y-el-caribe>

OIT (2022). *Panorama Laboral, 2022 de América Latina y el Caribe* <https://www.ilo.org/es/publications/panorama-laboral-2022-de-america-latina-y-el-caribe>

OREALC y UNESCO (2018). *Hoja de ruta para la implementación del ODS4-E2030 en América latina y el caribe*. Santiago de Chile. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265870\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265870_spa)

PNUD (2024). *Informe sobre el Desarrollo Humano 2023 – 2024: Instantánea: reimaginar la cooperación en un mundo polarizado*. [hdr\\_2024.pdf](https://hdr.2024.pdf)

Profuturo (2022). *Las habilidades del siglo XXI y los currículos escolares en América Latina*. <https://profuturo.education/observatorio/competencias-xxi/las-habilidades-del-siglo-xxi-y-los-curriculos-escolares-en-america-latina/>

Rios G.; Galán-Muros, V. y Bocanegra, K. (2020). *Educación superior, productividad y competitividad en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura. [oei-diagnostico-educacion-web-4.pdf](https://oei.int/wp-content/uploads/2020/05/oei-diagnostico-educacion-web-4.pdf)

Rodríguez, C. y Blanco, N. (2015). “Diferencias de género, abandono escolar y continuidad en los estudios”. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 68..

Román, M. (2013). “Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 11, núm. 2. <https://on.unesco.org/3Pcu4Gt>.

Rosenheck, L. (2020). *Espacios maker para hacer visible el aprendizaje de los alumnos*. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. Espacios maker para hacer visible el aprendizaje de los alumnos - Observatorio / Instituto para el Futuro de la Educación

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/-\*), CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/2c9ee999-8446-4de0-8d31-c21a2532b974/content>

Tapia, M. (2004). “Federalización y gestión educativa estatal. El caso de Morelos”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, nº 21, abril-junio. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002105.pdf>

UNESCO y International Task Force on Teachers for Education 2030 (2024). *Global Report on Teachers: Addressing teacher shortages and transforming the profession*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832>

UNESCO (2015). *Informe de resultados TERCE: Logros de aprendizaje. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243983](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243983)

UNESCO (2019). *I’d blush if I could: closing gender divides in digital skills through education*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367416>

UNESCO (2020e). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo 2020, inclusión y Educación: Todos y todas sin excepción*. <https://on.unesco.org/3sxc53L>.

UNESCO (2021). *Estudio sobre la situación actual de la docencia en la Educación y formación técnica profesional (EFTP), en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela*. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380536](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380536)

UNESCO (2023). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2023. Tecnología en la Educación: ¿una herramienta en términos de quién?* [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894)

UNESCO (2024). *Declaración de Santiago*. Reunión Extraordinaria de Ministras y Ministros de Educación de América Latina y el Caribe: Hacia un marco de referencia regional para la reactivación, recuperación y transformación educativa. 25 y 26 de enero de 2024. Santiago de Chile. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388789>

UNESCO (2024). *Global Education Monitoring Report 2024/2025: Leadership in Education, Lead for learning*. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406)

UNESCO Institute for Statistics (2022). *Higher education figures at a glance*. [https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/f\\_unesco1015\\_brochure\\_web\\_en.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/f_unesco1015_brochure_web_en.pdf)

- UNESCO y UNICEF (2022). *La encrucijada de la Educación en América Latina y el Caribe* Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. <https://www.unicef.org/lac/media/37776/file/La%20encrucijada%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>
- UNESCO-OREALC (2021a). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe – Evaluación de logros de los estudiantes – ERCE 2019* Resumen Ejecutivo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257>
- UNESCO-OREALC (2021b). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe – Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- UNICEF (2020). *La Educación: parte fundamental del desarrollo integral de la niñez y la adolescencia*. <https://www.unicef.org/lac/acceso-la-educaci%C3%B3n-de-la-primera-infancia-preescolar>
- Vergara, C. (2000). *Análisis de hogares pobres con población en condición de diversidad funcional*. Documento de Trabajo, Consejería Presidencial de Política Social, Presidencia de la República de Colombia.
- WHO (2024). Embarazo adolescente. Hoja informativa. [https://www-who-int.translate.goog/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy?\\_x\\_tr\\_sl=en&\\_x\\_tr\\_tl=es&\\_x\\_tr\\_hl=es&\\_x\\_tr\\_pto=sge#:~:text=Si%20bien%20se%20han%20producido%20descensos%20en,por%20adulto%20\(TAB\)%20dentro%20de%20las%20regiones](https://www-who-int.translate.goog/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sge#:~:text=Si%20bien%20se%20han%20producido%20descensos%20en,por%20adulto%20(TAB)%20dentro%20de%20las%20regiones)
- WEF (2025). *Future of Jobs report 2025. Insight report, January 2025*. [https://reports.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_Report\\_2025.pdf](https://reports.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_Report_2025.pdf)
- World Bank <https://blogs.worldbank.org/es/opendata/america-latina-y-el-caribe-datos-clave-sobre-pobreza-y-desigualdad#:~:text=La%20desigualdad%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe&text=Nota%202023%20y%202024%20son%20estimaciones.&text=8,,pobreza:%20ese%20es%20nuestro%20compromiso>.
- Zovatto, S. y Rojas, D. (2024). *Riesgo político de América Latina 2024*. Centro UC Estudios Internacionales CEIUC. [https://centroestudiosinternacionales.uc.cl/images/publicaciones/publicaciones-ceiuc/2024/Riesgo-Politico-America-Latina-2024\\_compressed.pdf](https://centroestudiosinternacionales.uc.cl/images/publicaciones/publicaciones-ceiuc/2024/Riesgo-Politico-America-Latina-2024_compressed.pdf)





