



# Asamblea General

Distr. general  
2 de mayo de 2014  
Español  
Original: inglés

## Consejo de Derechos Humanos

26º período de sesiones

Tema 3 de la agenda

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

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

### **Evaluación del logro educativo de los estudiantes y de la aplicación del derecho a la educación\***

#### *Resumen*

Este informe se presenta en cumplimiento de la resolución 17/3 del Consejo de Derechos Humanos y se centra en la evaluación del logro educativo de los estudiantes y de la aplicación del derecho a la educación. El Relator Especial sobre el derecho a la educación subraya que, para que la educación cumpla los objetivos fundamentales que le asignan las convenciones de derechos humanos, es importante desarrollar y aplicar sistemas de evaluación nacionales acordes con las normas internacionales de derechos humanos. El Relator Especial considera que un enfoque como este, basado en los derechos humanos y de carácter holístico, es esencial para promover la misión humanista de la educación más allá de su mera función instrumental evaluada con un criterio estrecho vinculado exclusivamente a los conocimientos de matemáticas y a las habilidades lingüísticas. El informe también hace hincapié en la importancia de promover el desarrollo de competencias profesionales como parte integral de la educación básica y en la necesidad de desarrollar, en particular en los países en desarrollo, sistemas innovadores de evaluación de la enseñanza y formación técnica y profesional que den respuesta a las crecientes aspiraciones de los jóvenes sin perder de vista la perspectiva de los derechos humanos.

El informe concluye con recomendaciones para promover criterios holísticos de evaluación nacional del logro educativo de los estudiantes que tengan en cuenta los derechos humanos.

\* Documento presentado con retraso.



# Índice

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
I. Introducción .....	1–3	3
II. Actividades recientes emprendidas por el Relator Especial .....	4–22	4
III. Hacia un enfoque holístico de la evaluación del logro educativo de los estudiantes basado en los derechos humanos .....	23–29	6
A. Normas internacionales de derechos humanos en la esfera de la educación ..	24–26	6
B. Aprendiendo a vivir juntos .....	27–28	7
C. Promover los aspectos positivos de la diversidad cultural .....	29	8
IV. Mecanismos de evaluación en la educación básica .....	30–43	8
A. Nivel académico al pasar de la educación primaria a la secundaria .....	32–36	9
B. Mecanismos regionales e internacionales de evaluación .....	37–38	10
C. Repercusiones de los mecanismos internacionales de evaluación en los países en desarrollo .....	39–43	10
V. Desarrollo de sistemas nacionales de evaluación: evolución actual .....	44–55	12
VI. Evaluación de la enseñanza y la formación técnica y profesional .....	56–65	14
A. Hacia un enfoque novedoso y único .....	58–59	15
B. Marcos de cualificación para habilidades y competencias, incluido el reconocimiento de las competencias en el sector informal .....	60–65	16
VII. Las modalidades de evaluación basadas en los derechos humanos y algunas esferas de especial interés .....	66–76	17
A. Papel crucial del profesorado .....	68–72	17
B. Actualización periódica de los planes de estudio .....	73	18
C. Pruebas de aptitud .....	74–76	18
VIII. Entidades docentes privadas .....	77–78	19
IX. Conclusiones .....	79–85	19
X. Recomendaciones .....	86–97	21
A. Recomendaciones a los Estados .....	86–96	21
B. Promover una acción más diligente de los gobiernos a través de la labor de los órganos de tratados de derechos humanos y de los organismos de las Naciones Unidas .....	97	23

## I. Introducción

1. Este informe se presenta en cumplimiento de la resolución 17/3 del Consejo de Derechos Humanos y se centra en la evaluación del logro educativo de los estudiantes y de la aplicación del derecho a la educación. El Relator Especial sobre el derecho a la educación subraya que, para que la educación cumpla los objetivos fundamentales que le asignan las convenciones de derechos humanos, es importante desarrollar y aplicar sistemas de evaluación nacionales acordes con las normas internacionales de derechos humanos. El Relator Especial considera que un enfoque como este, basado en los derechos humanos y de carácter holístico, es esencial para promover la misión humanista de la educación más allá de su mera función instrumental evaluada con un criterio estrecho vinculado exclusivamente a los conocimientos de matemáticas y a las habilidades lingüísticas. El informe también hace hincapié en la importancia de promover el desarrollo de competencias profesionales como parte integral de la educación básica y en la necesidad de desarrollar, en particular en los países en desarrollo, sistemas innovadores de evaluación de la enseñanza y formación técnica y profesional a fin de dar respuesta a las crecientes aspiraciones de los jóvenes sin perder de vista la perspectiva de los derechos humanos.

2. Este informe se apoya en los informes anteriores del Relator Especial sobre el derecho a la educación relativos a la calidad de la educación y la acción normativa (A/HRC/20/21), y a la enseñanza técnica y la formación profesional desde la perspectiva del derecho a la educación (A/67/310). El objeto principal de interés de este informe es la evaluación nacional de la educación básica y su relación con los sistemas regionales o internacionales de evaluación. Este informe pretende centrarse en la evaluación del logro educativo de los estudiantes más que en el nivel académico de las escuelas o de los propios profesores, aun cuando todo ello está relacionado. Este informe se limita a la educación básica<sup>1</sup>, y ello porque el ejercicio efectivo del derecho a la educación básica de calidad para todos constituye la principal inquietud de la comunidad internacional y probablemente continuará siendo crucial en la agenda para el desarrollo después de 2015.

3. Durante el período que abarca este informe, el Relator Especial realizó una visita a Seychelles y presentó un informe a la Asamblea General en su sexagésimo octavo período de sesiones (A/68/294). En su informe, el Relator Especial se refirió a las novedades relacionadas con la agenda para el desarrollo después de 2015, analizó los objetivos educativos y recomendó estrategias de aplicación con especial atención a la acción a nivel nacional. El Relator Especial encareció la necesidad de otorgar la máxima importancia al derecho a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015 y presentó recomendaciones sobre la forma de aplicar un enfoque basado en los derechos humanos a los objetivos de desarrollo relacionados con la educación.

<sup>1</sup> "Los conceptos de educación fundamental, educación elemental, y educación primaria y secundaria se entenderán incluidos en la educación básica". Esta "consiste en un mínimo de 9 años y se extenderá de forma progresiva hasta 12 años" (*Experts' Consultation on the Operational Definition of Basic Education* [Consulta de expertos sobre la definición operativa de la educación básica], 17 y 18 de diciembre de 2007, conclusiones [ED/BAS/RVE/2009/PI/1]). Es probable que algunos sistemas educativos ya ofrezcan programas de formación profesional en el nivel CINE 2 (educación secundaria de primer ciclo) orientados al desarrollo de competencias laborales (*Clasificación Internacional Normalizada de la Educación*, Instituto de Estadística de la UNESCO, CINE 2011 [Montreal, 2012], párr. 139).

## II. Actividades recientes emprendidas por el Relator Especial

4. Desde su último informe, el Relator Especial ha continuado participando en actividades para promover y visibilizar el derecho a la educación a nivel nacional, regional e internacional. Asimismo ha mantenido diligentemente la interlocución con los Estados, los organismos internacionales, la comunidad internacional y las organizaciones de la sociedad civil.

5. En abril de 2013, el Relator Especial participó en el 12º período de sesiones del Grupo de Trabajo de Expertos sobre los Afrodescendientes, celebrado en Ginebra, donde presentó una ponencia sobre la promoción de la igualdad y de las oportunidades en la esfera de la educación entre los afrodescendientes.

6. Los días 21 y 22 de mayo, el Relator Especial participó en la segunda reunión mundial del Grupo Internacional sobre el Derecho a la Educación, organizada por la National Academy for Educational Research en Taipei (Provincia china de Taiwán), donde impartió el discurso inaugural, que versó sobre las iniciativas internacionales en la esfera del derecho a la educación y sobre los objetivos en materia de educación de la agenda para el desarrollo después de 2015.

7. En junio, el Relator Especial participó en diferentes actividades organizadas durante el 23º período de sesiones del Consejo de Derechos Humanos para apoyar el informe por él presentado ante el Consejo el 31 de mayo relativo a la justiciabilidad del derecho a la educación (A/HRC/23/35). Asimismo actuó como orador principal en un acto paralelo organizado por el Ecuador, el Brasil, la India y Marruecos que versó sobre un enfoque del derecho a la educación basado en los derechos humanos.

8. Durante la conferencia internacional de expertos "Viena+20: Impulso a la Protección de los Derechos Humanos" (27 y 28 de junio), organizada en Viena con ocasión del 20º aniversario de la Declaración y el Programa de Acción de Viena, el Relator Especial participó en un grupo de trabajo dedicado al tema "La incorporación transversal de los derechos humanos: una aproximación basada en los derechos humanos a la agenda para el desarrollo después de 2015". Asimismo participó como orador en una reunión de expertos celebrada en Viena el 1 de julio para promover una aproximación basada en los derechos humanos a la regulación financiera y la recuperación económica.

9. Los días 15 y 16 de julio, el Relator Especial asistió al acto "Perspectivas Educativas para la India: Reflexiones sobre Estrategia y Acción", organizado en Nueva Delhi por el Consejo de Desarrollo Social. En el mismo acto presidió y moderó una sesión que versó sobre el derecho a la educación. El 22 de julio se reunió con el equipo de las Naciones Unidas en la India para analizar el derecho a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015.

10. El 15 de agosto, el Relator Especial intervino en la reunión conjunta del Comité Permanente para la Educación, la Cultura, el Turismo y los Recursos Humanos y del Comité Permanente para la Justicia y los Derechos Humanos del Parlamento Panafricano. En la intervención describió su experiencia en la promoción de un enfoque de la educación basado en los derechos humanos para dar voz a África en la agenda para el desarrollo después de 2015. El mismo día mantuvo un diálogo prolongado con la Comisión de Derechos Humanos de Sudáfrica en el que se abordaron muy diversos problemas que atañen a la protección y a la promoción del derecho a la educación.

11. El 21 de agosto, el Relator Especial fue uno de los oradores principales en el "Foro internacional sobre los objetivos de desarrollo del Milenio en la esfera de la educación y sobre la elaboración de una estrategia correspondiente para después de 2015", organizado

en Astana por el Ministerio de Educación y Ciencia de Kazajstán. El 23 de agosto fue uno de los oradores invitados de alto nivel en el acto de inauguración en Astana del Decenio Internacional del Acercamiento de las Culturas (2013-2022).

12. El 18 y el 19 de septiembre, el Relator Especial participó en una reunión del Grupo de Acción Ministerial de la Commonwealth para el Marco de Desarrollo Educativo posterior a 2015 como medida de seguimiento del comunicado de Mauricio hecho público en la 18ª Conferencia de Ministros de Educación de la Commonwealth y compartió su punto de vista sobre el papel crucial que desempeña la educación.

13. El 24 de septiembre, el Relator Especial fue uno de los oradores principales de un acto sobre el derecho humano a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015. El acto, que fue auspiciado por la Campaña Mundial para la Educación, las Fundaciones de la Sociedad Abierta y 15 organizaciones no gubernamentales, pretendía resaltar la importancia del derecho a la educación de calidad para todos.

14. El 4 de octubre, el Relator Especial asistió a la puesta en marcha de la campaña Unidos en aras de una Educación de Calidad. Mejor Educación para un Mundo Mejor. El acto fue celebrado en Nueva York el Día Mundial de los Docentes y contó con la participación de Internacional de la Educación y de otras muchas organizaciones no gubernamentales. El 28 de octubre participó como orador invitado en la presentación en Nueva York de la obra *Ready to Learn: a Legal Resource for Realizing the Right to Education*, publicada por la organización no gubernamental *Legal Resources Centre* (Sudáfrica).

15. El 7 de noviembre, el Relator Especial pronunció un discurso ante la Comisión de Educación de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en París en la mesa redonda sobre la educación después de 2015. En su discurso, el Relator Especial subrayó la importancia de que se proteja la educación en cuanto bien público.

16. Entre los días 25 y 30 de noviembre, el Relator Especial asistió a un seminario regional sobre la Educación para Todos en África celebrado en Argel bajo los auspicios de la Comisión Africana sobre Derechos Humanos y de los Pueblos, y tomó la palabra en su sesión inaugural para abordar los retos principales a los que se enfrenta la aplicación del programa Educación para Todos y el efectivo disfrute del derecho a la educación básica.

17. El 3 de diciembre, el Relator Especial pronunció el discurso inaugural en un seminario organizado por la Universidad de Extremadura (España) en colaboración con el Gobierno de Extremadura y el Collège Henry Dunant (Ginebra). En su discurso alentó la introducción de reformas en las universidades del Norte de África encaminadas a incorporar un enfoque basado en los derechos.

18. El 10 y el 11 de diciembre participó en calidad de experto en la cumbre sobre la educación nacional organizada por el Gobierno de Gujarat, la India, en cuya sesión inaugural pronunció un discurso en el que subrayó la importancia del derecho a la educación en los procesos de construcción nacional.

19. El 19 de enero de 2014, el Relator Especial pronunció un discurso ante el foro regional sobre la protección al derecho a la educación en tiempos de inseguridad y conflicto armado en la región del Oriente Medio y Norte de África, organizado por el Centro de las Naciones Unidas de Capacitación (Doha).

20. El 21 de febrero participó en un acto organizado en París por la Organización Internacional de la Francofonía y la UNESCO para conmemorar el Día Internacional del Idioma Materno. En su discurso habló sobre la lengua local, la ciudadanía mundial y el derecho a la educación.

21. Los días 3 y 4 de marzo, el Relator Especial participó en una conferencia internacional sobre la "Aplicación del derecho internacional de los derechos humanos mediante el mecanismo de los Relatores Especiales de las Naciones Unidas", organizada por el programa de derecho y organizaciones internacionales de la Johns Hopkins University School of Advanced International Studies en colaboración con su centro en Bolonia, y abordó la justiciabilidad y la aplicación del derecho a la educación.

22. El 7 de marzo, el Relator Especial intervino como orador invitado en un acto organizado en el Parlamento Europeo (Bruselas) por la International Relations Consulting Network and Lobbying, en el que departió sobre la agenda para el desarrollo después de 2015 y el derecho a la educación. El 31 de marzo participó en Copenhague en la mesa redonda de Alliance2015 sobre la educación con el tema "Potenciar el impacto de la Unión Europea en la educación para el desarrollo mundial sostenible". El 16 de marzo participó en las sesiones de información para las misiones permanentes en Nueva York sobre la agenda para el desarrollo después de 2015, organizadas por el Instituto de las Naciones Unidas para Formación Profesional e Investigaciones (Nueva York).

### **III. Hacia un enfoque holístico de la evaluación del logro educativo de los estudiantes basado en los derechos humanos**

23. El cumplimiento de las obligaciones de los Estados relativas al derecho a la educación depende de en qué medida sus sistemas educativos cumplan los objetivos esenciales del derecho a la educación considerando el logro educativo de los estudiantes. Ello exige que los sistemas nacionales de evaluación de la educación se rijan por un criterio basado en los derechos humanos y centrado en la totalidad de las obligaciones dimanantes del derecho a la educación. El Relator Especial desea destacar la necesidad y la importancia de una aproximación holística a la evaluación del logro educativo de los estudiantes que, además de los conocimientos de matemáticas y de las habilidades lingüísticas, se haga extensiva a todas las obligaciones relativas al derecho a la educación contempladas en el derecho internacional de los derechos humanos.

#### **A. Normas internacionales de derechos humanos en la esfera de la educación**

24. Los Estados tienen la responsabilidad primordial de garantizar que sus sistemas educativos cumplen los objetivos asignados a la educación en los tratados internacionales sobre derechos humanos. En primer lugar, según la Declaración Universal de Derechos Humanos, las escuelas deben brindar una educación respetuosa de los derechos humanos, de la ciudadanía democrática y de la diversidad cultural. De conformidad con los principios expuestos en el artículo 29, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos del Niño, la educación deberá estar encaminada a "inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya". La educación a que tiene derecho todo niño es aquella que "se concibe para prepararlo para la vida cotidiana, fortalecer su capacidad de disfrutar de todos los derechos humanos y fomentar una cultura en la que prevalezcan unos valores de derechos humanos adecuados"<sup>2</sup>. Sin embargo, como afirma el Comité sobre los Derechos del Niño, en los programas y

---

<sup>2</sup> Observación General N° 1 del Comité de los Derechos del Niño sobre los propósitos de la educación (2001), párr. 2.

políticas nacionales e internacionales en materia de educación que realmente importan, es muy frecuente que gran parte de los elementos enunciados en el párrafo 1 del artículo 29 no estén presentes o figuren únicamente como una idea de último momento para guardar las apariencias<sup>3</sup>.

25. A este respecto, es importante recordar que la Constitución de la UNESCO asigna a la educación la misión de promover los "ideales de la humanidad" y fomentar "la solidaridad moral e intelectual" de la humanidad. Tanto la UNESCO como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) tienen la misión institucional de formar a los niños para asumir la responsabilidad del futuro, ideales que debieran constituir la piedra angular de los planes de estudio nacionales. Por otro lado, la educación debe ser planeada e impartida de manera que "promueva y refuerce la gama de valores éticos" concretos consagrados en la Convención sobre los Derechos del Niño<sup>4</sup>. La necesidad de "una nueva ética basada en nuestra humanidad compartida"<sup>5</sup> se recoge en las propuestas de planificación de la agenda para el desarrollo después de 2015. Esta idea debiera ocupar un lugar central en la reflexión sobre la modernización de los planes de estudio, de modo que la evaluación del logro educativo de los estudiantes constituya, en consonancia, una parte integral de la misión humanística de la educación.

26. El objetivo principal de los sistemas nacionales de evaluación es medir el logro educativo de los estudiantes a lo largo de todo el sistema educativo nacional. En la evaluación de la educación debe imperar un concepto de esta basado en los derechos humanos y en la misión humanística, y no en su función puramente instrumental, que permita preservar y fomentar la noble causa de la educación. Los valores y los principios propuestos por la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos<sup>6</sup>, "como medio de dar pleno efecto al derecho a la educación en todo el mundo"<sup>7</sup>, deben ser divulgados para que formen parte de los logros educativos del estudiante. "Los valores relativos a los derechos humanos y los principios democráticos universalmente reconocidos deben estar en la base de todos los sistemas de educación."<sup>8</sup>

## B. Aprendiendo a vivir juntos

27. El informe pionero presentado a la UNESCO en 1996 y conocido como "informe Delors" establece los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser<sup>9</sup>. Estos objetivos ofrecen un marco útil para la modernización de los planes de estudio nacionales y de los correspondientes mecanismos de evaluación del logro educativo de los estudiantes.

28. También es importante evaluar la función consolidadora de la paz que desempeña la educación, en especial en situaciones de conflicto y en la fase de reconciliación posterior al conflicto. "En la escuela del siglo XXI los niños tienen que adquirir ante todo la que posiblemente sea la capacidad más fundamental en las sociedades multiculturales en auge: aprender a vivir en paz con los demás. [...] Ningún país puede albergar la esperanza de sentar bases duraderas para la paz, a no ser que encuentre el medio de crear una confianza

<sup>3</sup> *Ibid.*, párr. 3.

<sup>4</sup> *Ibid.*, párr. 13.

<sup>5</sup> *Una nueva alianza mundial: erradicar la pobreza y transformar las economías a través del desarrollo sostenible*. Informe del Grupo de Alto Nivel de Personas Eminentes sobre la Agenda de Desarrollo Post-2015 (2013).

<sup>6</sup> Resolución 16/1 del Consejo de Derechos Humanos, anexo.

<sup>7</sup> Resolución 23/4 del Consejo de Derechos Humanos, párr. 5.

<sup>8</sup> Véase A/HRC/20/21, párr. 18.

<sup>9</sup> *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI para la UNESCO (1996).

mutua entre sus ciudadanos; y es en las aulas de clase donde se empieza a crear esa confianza"<sup>10</sup>. Otro aspecto importante a la hora de evaluar el logro educativo de los estudiantes es determinar si sus patrones de conducta reflejan comprensión de lo que significa vivir juntos y se muestran comprometidos con ello.

### C. Promover los aspectos positivos de la diversidad cultural

29. La educación desempeña una función de inestimable valor en la preservación del legado cultural de la humanidad<sup>11</sup>. Inculcar en los estudiantes el compromiso con la preservación y el enriquecimiento de la diversidad multicultural y multilingüística, y con la promoción de un mejor entendimiento y valoración de la riqueza que supone la diversidad cultural, merece un lugar destacado en cualquier sistema educativo<sup>12</sup>. Los planes de estudio nacionales deberían asumir el objetivo de preparar a los estudiantes para defender la diversidad cultural como imperativo ético indisolublemente ligado al respeto a la dignidad humana en los términos recogidos en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural de la UNESCO (2001)<sup>13</sup>. Las líneas principales del plan de acción para la aplicación de la Declaración establecen sin ambigüedades que se promoverá mediante la educación la conciencia de que la diversidad cultural es algo positivo y que para tal fin se potenciará el diseño curricular y la formación del profesorado. Tanto la educación impartida como la evaluación de los estudiantes deberían resaltar la importancia de preservar y promover la diversidad cultural y el pluralismo como parte esencial de un desarrollo centrado en el ser humano. La evaluación debería medir hasta qué punto los estudiantes comprenden los valores compartidos por toda la humanidad y respetan a las personas de otras civilizaciones, culturas y religiones.

## IV. Mecanismos de evaluación en la educación básica

30. Las evaluaciones basadas el logro educativo de los estudiantes y en el plan de estudios están directamente relacionadas. Los Estados tienen la obligación de hacer efectivo el derecho a una educación básica que responda a criterios mínimos de calidad, impartida por profesores cualificados y gestionada de forma efectiva mediante un sistema de ejecución y evaluación<sup>14</sup>.

31. Los sistemas nacionales de evaluación deben ser inclusivos y abarcar a todos los estudiantes del país. Los mecanismos centrados en el estudiante miden el progreso de este en relación con los estándares de la escuela, que son reflejo de las exigencias curriculares locales y nacionales. Estos sistemas deben aplicarse a todos los estudiantes del país sin excepción para garantizar que todos son evaluados y apoyados, y que todos, y en particular los que forman parte de grupos vulnerables, progresan de forma gradual.

<sup>10</sup> *Una crisis encubierta: conflictos armados y educación*. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (Ediciones UNESCO, 2011), pág. 27.

<sup>11</sup> Esta cuestión ha cobrado una especial relevancia tras la proclamación del Año Internacional de Acercamiento de las Culturas por la Asamblea General en su resolución 67/104.

<sup>12</sup> En Indonesia, por ejemplo, la Ley del Sistema Nacional de Educación (2003) tiene como objetivo arraigar en los más jóvenes el respeto a los derechos humanos, el pluralismo cultural, la convivencia y los valores morales, modelar su personalidad y enseñarles la unidad en la diversidad (*Bhinneka Tunggal Eka*) con un espíritu de hermandad y solidaridad.

<sup>13</sup> El artículo 5 de la Declaración establece que "toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural".

<sup>14</sup> Véanse las conclusiones de la *Experts' Consultation on the Operational Definition of Basic Education* [Consulta de expertos sobre la definición operativa de la educación básica] (ED/BAS/RVE/2009/PI/1).



## A. Nivel académico al pasar de la educación primaria a la secundaria

32. Los objetivos de Educación para Todos en la educación primaria universal han presionado a los gobiernos a limitarse a promocionar curso a los estudiantes sin considerar su rendimiento académico. Las nuevas políticas y normativas de numerosos países minimizan o no contemplan el control de calidad que suponen los exámenes para pasar de la primaria a la secundaria. Esto supone un retroceso que perjudica la calidad de la educación. Se trata de una cuestión primordial para la evaluación nacional de la calidad que exige un replanteamiento. Como afirma el Relator Especial en su anterior informe, resulta "fundamental supervisar y evaluar con regularidad los logros de los estudiantes en materia de educación, mediante una evaluación rigurosa del rendimiento antes de pasar de la educación primaria a la secundaria. La promoción automática al siguiente nivel, independientemente de los logros de aprendizaje de los estudiantes, puede perpetuar, e incluso agravar, la calidad deficiente de la educación" (A/HRC/20/21, párr. 75). Es importante determinar mediante la evaluación nacional si el sistema educativo brinda a todos los estudiantes los conocimientos y las competencias necesarias de una forma sostenible.

33. Los Estados tienen la obligación jurídica internacional de garantizar que todos los niños concluyen exitosamente una educación básica de calidad evaluada por un mecanismo nacional de evaluación. Por lo general, ello exige cursar y terminar un programa de educación formal, por lo que se le concede una certificación reconocida<sup>15</sup>. Limitarse a asistir a la escuela no conduce a concluir exitosamente la educación básica. A todos los estudiantes se les debería exigir una certificación reconocida de haber superado con éxito la educación básica (CINE 1) o un nivel específico de logros como requisito para poder matricularse en todos o en algunos de los programas de educación secundaria (CINE 2) de un determinado país<sup>16</sup>.

34. En el Senegal, por ejemplo, aunque la Ley de Educación de 2004 exige cursar 10 años de educación obligatoria, la concesión del certificado de estudios primarios (*certificat de fin d'études élémentaires*) no supone necesariamente el progreso a 6º curso, que exige superar un examen de admisión en los términos que permita la disponibilidad de plazas en secundaria. Lo mismo ocurre en el Gabón, donde la concesión del *certificat d'études primaires* no supone el paso automático de primaria a secundaria. En Mali se eliminó en 2010 la exigencia del certificado de estudios primarios (*certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental*) y se introdujeron diferentes exámenes de nivel que se administran trimestralmente desde 7º curso hasta la finalización de la educación básica. En la India, la Ley sobre el Derecho de los Niños a la Educación Gratuita y Obligatoria de 2009 ha abolido el sistema de exámenes a final de cada curso y prohíbe que se impida al alumno pasar al curso siguiente en los ocho años del ciclo de educación básica. El sistema de evaluación integral y continua que impone esta Ley se encuentra aún en proceso de formulación<sup>17</sup>.

35. España constituye un ejemplo positivo de cómo abordar este asunto. La nueva Ley de Educación obliga a que se evalúe el nivel académico mediante una reválida al finalizar i) la educación primaria, ii) la educación secundaria obligatoria, y iii) el bachillerato. En aplicación de lo dispuesto en el artículo 21 de la citada ley, los alumnos que finalicen la educación primaria deberán someterse a un examen de evaluación de los conocimientos y las competencias adquiridos.

<sup>15</sup> CINE 2011, párr. 82.

<sup>16</sup> *Ibid.*, párr. 145.

<sup>17</sup> Gobierno de la India, *Twelfth Five Year Plan 2012-2017*, vol. III, Social Sectors (Sage Publications, 2013), pág. 55.

36. Otro buen ejemplo nos lo proporciona Francia, donde tanto en las escuelas públicas como las privadas son obligatorios los programas nacionales de educación establecidos por el Estado. Los estudiantes son evaluados dos veces al año durante todo el ciclo de educación primaria para determinar si se ha aplicado un programa común de estudios y movilizar recursos adicionales para los estudiantes que los precisen. Estas evaluaciones ayudan a determinar las necesidades de apoyo complementario al aprendizaje de acuerdo con una base curricular común.

## **B. Mecanismos regionales e internacionales de evaluación**

37. Un análisis de los sistemas de evaluación internacionales y regionales usuales muestra lo limitado de su alcance y cómo, por lo general, no incorporan de forma adecuada un enfoque basado en los derechos humanos. El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) es una encuesta bien conocida que se administra cada tres años para evaluar el desempeño de los alumnos de 15 años en lectura, matemáticas y ciencias, y comparar los resultados de los países participantes. El Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias es un método aún más restrictivo para la evaluación de las habilidades en matemáticas. En la misma línea, el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora limita su evaluación a la alfabetización. El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), por su parte, es una red de directores de evaluación de la calidad educativa nacional que analiza la situación de la educación de calidad y contribuye a potenciar las capacidades de evaluación de la educación en la región. Sin embargo, su Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, llevado a cabo en 2013 y en el que se analiza el nivel académico en la región, se limita estrictamente a evaluar el desempeño de los alumnos de 3º y 6º cursos en matemáticas y lectoescritura, materias a las que se añaden las ciencias naturales en 6º.

38. Algunos sistemas internacionales de evaluación van más allá de la evaluación exclusiva de los conocimientos de matemáticas y de las habilidades lingüísticas. El *Programme d'analyse des systèmes éducatifs des pays de la Conférence des Ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie* compara los sistemas de evaluación académica de los estudiantes de diferentes países con una perspectiva conceptual más amplia en la que se conjugan muy diversos parámetros de calidad consensuados por las autoridades públicas. Los informes nacionales del Consorcio del África Meridional y Oriental para el Monitoreo de la Calidad de la Educación (SACMEQ, por sus siglas en inglés,) como se describe en ellos, también conjugan el seguimiento y la evaluación de las condiciones de escolarización con la evaluación de la calidad de la educación. Los Estados deben intensificar sus esfuerzos y tomar nota de estos ejemplos al desarrollar sus mecanismos nacionales de evaluación.

## **C. Repercusiones de los mecanismos internacionales de evaluación en los países en desarrollo**

39. Al establecer sus mecanismos nacionales de evaluación, numerosos países en desarrollo emulan la perspectiva de los países de la OCDE en la materia, a pesar de que sus necesidades de desarrollo y las de los países desarrollados son distintas. Numerosos países han seguido para la elaboración de sus sistemas de evaluación nacional el ejemplo de otros, internacionales y regionales, que se concentran en los conocimientos de matemáticas y en las habilidades lingüísticas, medidos en ocasiones en términos de resultados de aprendizaje,

y que en consecuencia dejan de lado cualquiera otra cosa aprendida<sup>18</sup>. Estos mecanismos, que se basan a menudo en encuestas aleatorias e incluyen un ranking de países, no describen integralmente el perfil educativo de un país. Valorar los resultados de aprendizaje por encima de cualquier otro criterio al analizar la calidad de la educación limita el concepto de calidad, desestimando el proceso de enseñanza y aprendizaje y los insumos esenciales garantes de la calidad, y disocia la calidad de la equidad<sup>19</sup>.

40. La mayoría de los sistemas de evaluación internacionales y regionales suelen medir los conocimientos básicos y las capacidades adquiridas por los estudiantes en tres áreas curriculares: lengua, matemáticas y ciencias. Se trata de "evaluaciones sumativas, principalmente para los grupos interesados *externos* a la escuela"<sup>20</sup>. Estas evaluaciones son insuficientes para atender de forma efectiva las necesidades de desarrollo de alumnos de distintas procedencias y pueden socavar las reformas orientadas a promover la naturaleza inclusiva de la educación básica. Por otra parte, estas evaluaciones tienen una escasa influencia directa en el progreso del niño en el sistema educativo o en la vida, como demuestra un estudio de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO: "En virtud de sus apreciaciones particulares de aprendizaje, especialmente entre los estudiantes más jóvenes, las evaluaciones estandarizadas pueden contribuir a reducir la calidad de la interacción entre docentes y alumnos y a distorsionar las reformas curriculares. La OIE considera que un sistema de evaluación más equilibrado debería enfatizar en mayor medida las evaluaciones formativas que los docentes diseñan y realizan en el aula y que están destinadas a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje"<sup>21</sup>.

41. Los mecanismos internacionales de evaluación, con su énfasis desproporcionado en los resultados de aprendizaje, han desatendido un enfoque basado en los derechos humanos<sup>22</sup>. Una perspectiva tan restrictiva se está considerando incluso en el marco de los debates sobre la educación de la agenda para el desarrollo después de 2015. El *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo 2013-2014* afirma que "es esencial fijar un objetivo mundial para después de 2015 que permita comprobar si, para 2030, todos los niños y jóvenes, cualesquiera que sean las circunstancias, han adquirido las competencias básicas en lectoescritura y aritmética"<sup>23</sup>.

42. Otra limitación notable de los sistemas de evaluación internacionales es la escasa atención que prestan a la educación como promotora del desarrollo sostenible a pesar de ser esta un área de interés prioritario en la comunidad internacional. Otros conceptos fundamentales, como el de aprender a vivir juntos y el respeto a la riqueza de la diversidad cultural como patrimonio común de la humanidad, también han recibido escasa atención,

<sup>18</sup> Para un análisis de las evaluaciones nacionales del aprendizaje como una característica común de los sistemas nacionales de educación en todo el mundo, véase Aaron Benavot y Erin Tanner, documento de referencia: "The growth of national learning assessments in the world 1995-2006", UNESCO (ED/EFA/MRT/PI/16).

<sup>19</sup> Para un análisis académico de estas cuestiones, véase el documento de síntesis de la reunión técnica sobre la promoción de la estrategia de desarrollo del Grupo de Acción Ministerial de la Commonwealth para el Marco de Desarrollo Educativo Post-2015, septiembre de 2013, disponible en inglés en: [www.adeanet.org/portalv2/en/system/files/post-2015\\_working\\_group\\_technical\\_meeting\\_report.pdf](http://www.adeanet.org/portalv2/en/system/files/post-2015_working_group_technical_meeting_report.pdf).

<sup>20</sup> Reunión Internacional de Expertos sobre "Cuestiones clave del currículo y el aprendizaje en la agenda para la educación y el desarrollo después de 2015", Ginebra, septiembre de 2013, disponible en inglés en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/UNESCO-IBE\\_Statement\\_on\\_Learning\\_Post-2015\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/UNESCO-IBE_Statement_on_Learning_Post-2015_spa.pdf).

<sup>21</sup> *Ibid.*

<sup>22</sup> Véase *Right to Education Project*: "Learning outcomes assessment: a human rights perspective", febrero de 2013.

<sup>23</sup> *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo 2013-2014*: "Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos". Ediciones UNESCO, 2014, pág. 7.

cuando debieran ocupar un lugar central en la evaluación del logro educativo de los estudiantes de un país. De hecho no se alude ni se presta atención a las disposiciones normativas de las resoluciones aprobadas por la Asamblea General. Buen ejemplo de ello es la escasa presencia en los mecanismos de evaluación educativa de las ideas y los conceptos que figuran en el documento final de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible, titulado *El futuro que queremos*<sup>24</sup>.

43. La lectoescritura y las matemáticas no son un indicador completo de los logros de aprendizaje y, mucho menos, de todo lo que ha aprendido el niño. La tendencia a sobrevalorar los logros de aprendizaje va en detrimento de la misión humanística de la educación y debe invertirse. Las evaluaciones internacionales predominantes del desempeño de los estudiantes parten de una noción principalmente instrumental de la función de la educación dominado por un concepto de desarrollo entendido en términos estrictamente económicos. Estas evaluaciones no recogen los valores universalmente reconocidos de los derechos humanos y, partiendo de un modelo *input-output*, prestan un interés exagerado a los resultados de aprendizaje, como si fuera posible comparar la escuela y la fábrica<sup>25</sup> y como si lo importante fuera el valor material de la educación en el sentido estrecho de un desarrollo económico exento de valores humanísticos.

## V. Desarrollo de sistemas nacionales de evaluación: evolución actual

44. Numerosos países han adoptado sistemas de evaluación de carácter nacional que amplían el concepto de evaluación pedagógica del alumno. Estos países demuestran que se pueden desarrollar sistemas de evaluación del logro educativo que van más allá de la evaluación limitada a los conocimientos matemáticos y a las habilidades lingüísticas.

45. En el Brasil, por ejemplo, se ha habilitado un sistema de evaluación del desempeño de los estudiantes de nivel nacional en el marco del Plan de desarrollo para la educación (julio de 2011). El sistema de evaluación de la educación básica se basa en el sistema nacional de exámenes y contempla un único indicador de calidad: el índice de desarrollo de la educación básica, que se expresa en una escala de 0 a 10. El logro académico y el desempeño de los estudiantes se evalúan, tanto en las escuelas públicas como privadas, en 4º o 5º curso (educación básica), en 8º o 9º curso (último año de la educación obligatoria) y en 11º o 12º curso (último curso de la educación secundaria). La evaluación se centra en la educación y las actividades creativas, así como en el desarrollo de habilidades y aptitudes necesarias para el pleno ejercicio de la ciudadanía.

46. En Sudáfrica, en aplicación de lo dispuesto en la Ley N° 67/2008 del marco nacional de cualificaciones del Organismo de Cualificación sudafricano, se ha desarrollado un sistema de 10 niveles con descriptores de logro para cada nivel de aprendizaje. Con este sistema se pretende ayudar a diseñar y a poner en marcha titulaciones dentro del marco nacional de cualificaciones, así como facilitar los criterios de valoración para asegurar la comparabilidad. En Bulgaria, en cumplimiento de las exigencias del Estado en la esfera de la educación, los ciclos de primaria y secundaria, incluida la formación profesional, se evalúan mediante exámenes administrados regularmente en los centros educativos a los que se aplica un índice cualitativo y cuantitativo de calificaciones.

47. En China, el concepto de calidad en la educación gira en torno al desarrollo holístico de las cualidades morales, del intelecto, de la fuerza física y de las aptitudes estéticas, y se

<sup>24</sup> Resolución 66/288 de la Asamblea General, anexo.

<sup>25</sup> Véase *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo*: "Educación para Todos: el imperativo de la calidad". Ediciones UNESCO, 2004, pág. 228.

presta una atención creciente al fomento de las habilidades prácticas y de la creatividad, como se indica en las directrices para la reforma curricular integral de 2001. En 2007 se estableció el Centro Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Básica, que desempeña un papel preponderante en el desarrollo de las pruebas de evaluación de la educación en el país y en el apoyo a su puesta en práctica. El país está en vías de establecer un sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación según los criterios más amplios citados.

48. En Qatar, el Consejo Supremo de Educación realiza desde 2003 evaluaciones anuales del alumnado de 4º a 12º curso. En 2011 se creó un sistema de calificaciones para las pruebas anuales que exige una puntuación mínima del 30% para pasar de curso. El Consejo Supremo de Educación ha comenzado a prestar mayor atención al asunto. Como consecuencia se han impartido cursos de formación al profesorado y se han expuesto modelos de examen en su página de Internet, lo que permite a los directores de los centros escolares y a los profesores diseñar planes y estrategias para que la calidad de la enseñanza sea acorde con el nivel exigido en los exámenes nacionales. Los resultados de los exámenes nacionales, por su parte, se tienen en cuenta para evaluar y mejorar el rendimiento de los centros escolares.

49. En Finlandia, el sistema educativo se evalúa a nivel local, regional y nacional. Las actuaciones de los educadores se rigen por los objetivos fijados en la legislación y por los requisitos de los currículos básicos y de titulación del país. El sistema depende de la competencia del profesorado y del resto del personal implicado. Las evaluaciones nacionales se realizan anualmente y las disciplinas artísticas y las manualidades se evalúan junto con las materias académicas. Con estas evaluaciones se pretende hacer un seguimiento en todo el país del grado de cumplimiento a nivel local de los objetivos de los currículos básicos y los requisitos de titulación del país.

50. En Kenya se estableció el Consejo de control de los estándares y de la calidad en la educación en aplicación del artículo 64, párrafo 1, de la Ley de la Educación Primaria de 2013 para garantizar los estándares educativos y mantener la calidad. El Consejo supervisa las evaluaciones y los exámenes que se administran en las instituciones de enseñanza básica. El artículo 68, párrafo 1, de la citada Ley fija un marco nacional de cualificaciones que se desarrollará con la colaboración de los interesados para establecer estándares y criterios de referencia en relación con las cualificaciones y las competencias. El artículo citado prevé también reconocer la adquisición de competencias, incluidas habilidades prácticas, conocimientos, actitudes y valores. El artículo 74, por su parte, dispone el establecimiento del Kenya Institute of Curriculum Development [Instituto Keniano de Desarrollo Curricular] que será responsable del desarrollo de los planes de estudio en la educación básica.

51. México ha realizado desde principios de 2013 reformas fundamentales en su sistema educativo que se han inspirado en la noción de educación como derecho fundamental. Entre estas reformas se cuenta la enmienda introducida en los artículos 3 y 73 de la Constitución para fortalecer el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). En su calidad de órgano constitucional dotado de plena autonomía, el INEE es responsable de evaluar la calidad del servicio profesional docente haciendo copartícipes de esta responsabilidad al profesorado y a las autoridades gubernamentales. El 13 de agosto de 2013 se enmendaron la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y la Ley General del Servicio Profesional Docente. La enmienda tuvo por objeto potenciar la función de estas normas como instrumento de evaluación del desempeño con vistas a lograr una educación pública gratuita, equitativa y de calidad, lo que constituye una responsabilidad jurídica y un deber ético del Gobierno.

52. Con objeto de mejorar las estándares y la calidad, Seychelles estableció en 2013 un marco nacional de evaluación para fomentar el desarrollo holístico de los niños y

permitirles adquirir los conocimientos, habilidades prácticas, competencias y aptitudes necesarios en el mundo actual. Según este marco de evaluación, que hace hincapié en "los estándares profesionales admisibles" de calidad, "las evaluaciones se llevarán a cabo con arreglo a la reglamentación al finalizar los ciclos de educación primaria y de educación secundaria para medir el desempeño del alumnado en relación con los objetivos fijados en los planes de estudio nacionales"<sup>26</sup>.

53. Para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje del sistema educativo nacional, la evaluación del desempeño de los estudiantes en el Ecuador tiene por objeto, mediante diferentes instrumentos de evaluación, valorar las actitudes y las competencias del alumnado, es decir, los conocimientos, habilidades y valores desarrollados a lo largo del proceso educativo y su aplicación en la vida diaria. La evaluación de la educación permite al Gobierno vigilar la calidad de la educación e identificar estrategias para su mejora.

54. En Namibia, como parte del programa Visión de futuro para Namibia 2030, se fijaron las competencias, las habilidades básicas y las áreas clave de aprendizaje del plan de estudios nacional de la enseñanza primaria, que servirán de base para evaluar de forma continua los progresos y los logros en los cursos 5º y 8º utilizando evaluaciones y exámenes nacionales unificados. "Tanto las evaluaciones en las escuelas como los exámenes de fin de curso permiten evaluar la adquisición de los conocimientos, las habilidades prácticas y los conceptos previstos en las guías docentes"<sup>27</sup>.

55. En todas las medidas de carácter nacional citadas es importante, como quedó dicho, otorgar mayor relevancia a un enfoque basado en los derechos humanos que dé sentido, en su más plena expresión, al derecho a la educación.

## VI. Evaluación de la enseñanza y la formación técnica y profesional

56. Como afirma el Relator Especial en su informe anterior (A/67/310), la enseñanza y la formación técnica y profesional constituyen una parte integral del derecho a la educación básica en el ciclo de enseñanza secundaria. Las instituciones docentes deben gozar del apoyo necesario para que elaboren programas de calidad e innovadores, incluida la formación técnica y profesional, y el aprendizaje durante toda la vida, dirigidos a remediar las deficiencias y avanzar en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible<sup>28</sup>. De hecho, el desarrollo de competencias a través de la enseñanza y la formación técnica y profesional se ha convertido hoy en un objeto de interés primordial en la tentativa de mejorar la calidad de la educación en una economía cada vez más globalizada. En el siglo XXI, ese tipo de formación tiene profundas repercusiones para unas economías y sociedades basadas en el conocimiento radicalmente distintas<sup>29</sup>. La importancia de ello se acentúa si consideramos la necesidad de fomentar las destrezas requeridas por la "economía verde" en auge, lo que exige métodos innovadores para la evaluación de las competencias y habilidades relacionadas con la "tecnología verde".

<sup>26</sup> Ministerio de Educación de Seychelles: "The National Assessment Framework: supporting a new vision for learning" (2013), pág. 4.

<sup>27</sup> Ministerio de Educación Básica y Cultura de Namibia: "Towards improving continuous assessment in schools: a policy and information guide" (1999), pág. 36.

<sup>28</sup> Véase la Resolución 66/288 de la Asamblea General, anexo, párr. 235.

<sup>29</sup> Véanse, por ejemplo, las recomendaciones que figuran en la Montego Bay Declaration on Technical Vocational Education and Training in the Caribbean, disponible en: <http://www.soeconferences.com/tvet/montego-bay-declaration-tvet-caribbean>.

57. Sin embargo, los programas para el desarrollo de la educación y la capacitación técnica y profesional no han sido debidamente tratados en las evaluaciones internacionales o regionales predominantes. Los mecanismos nacionales de evaluación habilitados para dichos programas deben evaluar de una forma más certera si estos brindan a los estudiantes las competencias necesarias para cubrir las necesidades de desarrollo de sus países al tiempo que cumplen objetivos más amplios basados en los derechos humanos. Los marcos normativos en materia de enseñanza y formación técnica y profesional son la base para el desarrollo de evaluaciones nacionales que permitan medir la adquisición de esas competencias y habilidades por los estudiantes. La Recomendación Revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional de la UNESCO (2001) establece que los Estados Miembros deben aplicar las normas adecuadas y pertinentes, recomendadas en el plano internacional, por lo que se refiere a los sistemas de apreciación o evaluación, las cualificaciones y certificaciones profesionales y el equipo y las especificaciones técnicas. La Recomendación también hace hincapié en la importancia de los intercambios de prácticas y métodos ejemplares. De igual modo, la Recomendación N° 195 sobre el desarrollo de los recursos humanos: educación, formación y aprendizaje permanente (2004) de la OIT dispone que deberán adoptarse medidas, en consulta con los interlocutores sociales y basándose en un marco nacional de cualificaciones, para promover el desarrollo, la aplicación y el financiamiento de un mecanismo transparente de evaluación, certificación y reconocimiento de las aptitudes profesionales, incluidos el aprendizaje y la experiencia previos, cualquiera que sea el país en el que se obtuvieren e independientemente de que se hubiesen adquirido de manera formal o no formal. Además, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales solicita que en sus informes los Estados indiquen las medidas adoptadas para que los programas de la enseñanza y la formación técnica y profesional estén a disposición de los estudiantes y les permitan adquirir conocimientos y competencias que contribuyan a su desarrollo personal, a su posibilidad de valerse por sí mismos y a sus probabilidades de encontrar empleo (HRI/GEN/2/Rev.6, Sección II, párr. 60).

#### **A. Hacia un enfoque novedoso y único**

58. Los mecanismos nacionales para la evaluación de los programas de enseñanza y formación técnica y profesional exigen un mecanismo de evaluación nuevo y único que refleje las diferencias que los distinguen de los programas académicos tradicionales. Los programas de enseñanza y formación técnica y profesional exigen relaciones de colaboración entre los sectores público y privado bajo la responsabilidad general de los gobiernos, así como de colaboración institucionalizada entre los centros responsables de la enseñanza y la formación técnica y profesional y las empresas. Algunos países desarrollados cuentan con un sistema dual de capacitación profesional bien organizado en el que los estudiantes reciben también una formación práctica en las empresas. Se trata de un ejemplo útil que puede inspirar a los países en desarrollo en el diseño de políticas y enfoques innovadores.

59. Los gobiernos, las empresas y las instituciones responsables de la enseñanza y la formación técnica y profesional deben participar de forma conjunta, y como parte de un sistema tripartito, en la definición de los oficios y en el desarrollo de mecanismos de evaluación del logro de los estudiantes. Este punto es indispensable para garantizar que los graduados de la enseñanza y la formación técnica y profesional puedan responder a las siempre cambiantes demandas laborales nacionales y del sector privado, al tiempo que el Estado debe también garantizar que los programas de enseñanza y formación técnica y profesional y sus sistemas de evaluación se completan con una educación más amplia basada en los derechos humanos.

## **B. Marcos de cualificación para habilidades y competencias, incluido el reconocimiento de las competencias en el sector informal**

60. La tentativa de transformar la enseñanza y la formación técnica y profesional está haciendo surgir enfoques novedosos para la evaluación. Por ejemplo, algunos países de América Latina han adoptado un enfoque orientado a potenciar las competencias del alumnado, como es el caso del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales en México y del Servicio Nacional de Aprendizaje en Colombia. En la misma línea, el Programa de integración de la formación profesional en la enseñanza media para jóvenes y adultos (PROEJA), establecido en el Brasil en 2006, busca brindar educación y formación técnica y profesional en los ciclos de educación primaria y secundaria, y formación técnica continua a jóvenes adultos.

61. La nueva noción de capacitación técnica y profesional en África exige la introducción de mecanismos novedosos en los marcos nacionales de cualificación. En Sudáfrica, el marco nacional de cualificaciones permite la titulación basada en el aprendizaje de técnicas específicas determinadas por la industria, la acumulación de créditos y el reconocimiento de aprendizajes previos. De forma similar, el Plan estratégico para la educación y los recursos humanos 2008-2020 de Mauricio reconoce que el aprendizaje creativo (es decir, la adquisición de habilidades y competencias que liberan el potencial humano), con el correspondiente sistema de evaluación de calidad, constituye una necesidad primordial, habida cuenta de que la educación es un impulsor esencial del crecimiento económico. Consecuentemente, Mauricio ha establecido una autoridad pública de certificación de cualificaciones en el ámbito de la enseñanza y la formación técnica y profesional.

62. El Relator Especial considera que para todos los países es importante establecer un marco nacional de certificación que permita reconocer y validar, mediante un sistema coherente y unificado, las diferentes vías de adquisición de competencias. Como afirma la Recomendación N° 195 de la OIT, el reconocimiento del aprendizaje previo puede ayudar a salvar la brecha entre los sistemas formales y no formales de capacitación técnica y profesional, para lo cual es necesario crear mecanismos y oportunidades de reconocimiento y validación del aprendizaje experiencial. Es preciso también velar por que los mecanismos de evaluación de la enseñanza y la formación técnica y profesional partan de un concepto de formación profesional basado en la adquisición de competencias prácticas, y no solo en la certificación de conocimiento teórico<sup>30</sup>.

63. Los estándares de calidad pueden fijar requisitos mínimos de cualificación de los aprendices graduados que vayan acompañados de mecanismos de control que verifiquen su cumplimiento. También es necesario establecer una relación más fluida entre el aprendizaje informal y la educación y capacitación formal, considerando en particular la importancia del desarrollo de competencias, en las políticas y en las leyes nacionales<sup>31</sup>.

64. Es fundamental velar por que los marcos nacionales de cualificación y los sistemas de evaluación de las competencias no se limiten a medir las competencias técnicas en la enseñanza y en la formación técnica y profesional, sino que también evalúen el pensamiento crítico y no descarten la perspectiva de los derechos humanos.

<sup>30</sup> A modo de ejemplo, las certificaciones tradicionales de formación profesional concedidas en la India por los institutos de formación laboral han sido recientemente puestas en duda por su falta de relación con las necesidades contemporáneas de la industria y de la economía.

<sup>31</sup> Véase, por ejemplo, OIT: "Upgrading informal apprenticeship: a resource guide for Africa" (Ginebra, 2012), p.82, disponible en [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/publication/wcms\\_171393.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_171393.pdf).



65. Por último, los sistemas nacionales de evaluación de la enseñanza y la formación técnica y profesional pueden servir de instrumento para revalorizar la percepción social y el estatus de este tipo de formación, que no goza de la estima que merece por su trascendencia para el desarrollo. Un paso importante en esta dirección sería la institución de premios nacionales que se sumaran a la evaluación del desempeño. La costumbre de premiar a los estudiantes que cursan ciclos de enseñanza y formación técnica y profesional en China es un buen ejemplo a seguir.

## **VII. Las modalidades de evaluación basadas en los derechos humanos y algunas esferas de especial interés**

66. Corresponde a los Estados la adopción de mecanismos nacionales de evaluación que garanticen que sus sistemas educativos respetan las normas en materia de derechos humanos, incluido el derecho a la educación.

67. Los sistemas nacionales de evaluación deben medir el grado de conocimiento y de asimilación de los valores intrínsecos a los derechos humanos por parte del alumnado. Los exámenes para la evaluación del desempeño deben dejar claro si los estudiantes han incorporado los valores de los derechos humanos a su modo de entender el mundo, a sus compromisos y a sus hábitos de conducta diaria. Ello sería una forma de abordar el problema creciente de la violencia en numerosos centros escolares, fenómeno que merece ser tomado en consideración al valorar las evaluaciones realizadas en los propios centros.

### **A. Papel crucial del profesorado**

68. Es el maestro el que transmite el plan de estudios al alumno y el que evalúa su desempeño. El maestro debe ser capaz de sembrar en los niños el amor al conocimiento. Debe ser capaz de avivar en niños y adultos el pensamiento crítico y de alimentar sus valores éticos y morales. Los cuatro pilares de la educación propuestos por el informe Delors (aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser) son elementos fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

69. La calidad de la enseñanza y del aprendizaje en el ciclo de educación básica es un factor importante a la hora de realizar una evaluación nacional. Los profesores desempeñan también un papel crucial en que el resultado de las evaluaciones se traduzca en una mejora del aprendizaje y en que la educación cumpla su misión humanística.

70. La Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente, aprobada en la Conferencia Intergubernamental Especial sobre la Situación del Personal Docente de 1966, constituye un marco normativo exhaustivo sobre la profesión docente. La recomendación, que ratifica también el papel crucial del maestro en el progreso educativo, es de aplicación a todo el profesorado, tanto de centros privados como públicos, y proporciona directrices sobre muy diversas cuestiones, entre otras sobre las funciones y las responsabilidades del docente.

71. En los programas de formación del profesorado se debe hacer hincapié, además de en la capacitación pedagógica, en la evaluación de los estudiantes. Hacen falta programas innovadores que permitan remozar la formación y el perfeccionamiento de los docentes, de modo que las reformas introducidas en el sistema educativo corran paralelas al desarrollo de nuevas modalidades de formación del profesorado. En Francia, por ejemplo, la evaluación del profesorado (a través, entre otros medios, de un cuestionario) forma parte del proceso de aprendizaje del estudiante. El reciclaje de los profesores es siempre necesario no solo para mejorar su cualificación y mantenerlos al día de las prácticas

docentes más novedosas, sino también para actualizar de su capacidad evaluadora. No es la primera vez que se subraya la necesidad de contar con "marcos normalizados que puedan ser aplicados a nivel nacional y regional"<sup>32</sup>.

72. Un sistema educativo y de evaluación centrado en el alumno debería incluir un registro detallado de la evaluación del progreso individual en cada etapa del plan de estudios. Los estudiantes no progresan todos al mismo ritmo. Por ello, una evaluación personalizada permite al profesor, al profesor auxiliar, o incluso al alumno mentor de un curso superior, ayudar a cada estudiante a superar con éxito todas las asignaturas y a no sufrir el estigma social asociado al repetidor de curso.

## **B. Actualización periódica de los planes de estudio**

73. Los valores intrínsecos a los derechos humanos y los principios democráticos universalmente reconocidos deben ser integrados en todos los sistemas educativos y en los planes de estudio de la educación básica. Es importante que las autoridades públicas revisen periódicamente los planes de estudio de sus países para que respondan a las necesidades nuevas. También es necesario que los libros de texto de todas las escuelas, públicas o privadas, y los contenidos de los programas sean acordes con los valores y los objetivos de la educación establecidos en las convenciones internacionales sobre derechos humanos y detallados por la labor de los órganos creados en virtud de los tratados de derechos humanos. Por otra parte, los planes de estudio y los contenidos de la educación deben ir al compás del interés mundial por crear una nueva ética para nuestra humanidad común.

## **C. Pruebas de aptitud**

74. Los factores aptitudinales deben ser seriamente considerados al evaluar el logro educativo. La evaluación de las habilidades y de las aptitudes de los niños realizada en consulta con los padres y profesores puede resultar útil para permitirles desarrollar todo su potencial, lo que los conducirá a logros educativos mejores. En Lituania, por ejemplo, la evaluación en la educación primaria y básica se rige por el concepto de logro y progreso del alumno y sirve para potenciar las características personales positivas, la creatividad y los logros personales. La idea fundamental es que se debe evaluar para aprender y no evaluar el aprendizaje.

75. En este contexto, el Estado de Gujarat en la India es un ejemplo a seguir en la adopción de medidas para abolir el tradicional "certificado de buena conducta", que sistemáticamente se entrega a los alumnos al final de la educación primaria o secundaria, y sustituirlo por un "certificado de aptitud" consensuado por los profesores, los padres y los propios alumnos y que permite continuar estudios de enseñanza secundaria o superior. La ventaja de ello es que motiva al estudiante a continuar estudiando a la vista de su aptitud.

76. Las pruebas de aptitud y los mecanismos de orientación son incluso más importantes en la esfera del desarrollo de competencias profesionales. Los mecanismos de evaluación deben conjugarse en este caso con "sistemas de orientación profesional para ayudar a los educandos a escoger trayectorias adecuadas, que comprendan el suministro de información actualizada sobre el mercado de trabajo y herramientas de autoevaluación que permitan

---

<sup>32</sup> Véase el comunicado de Mauricio, 18ª Conferencia de Ministros de Educación de la Commonwealth, disponible en <http://secretariat.thecommonwealth.org/document/249627/18ccemcommunique.htm>.

determinar las aptitudes y los intereses, y promover la adquisición de aptitudes para la gestión de la carrera profesional<sup>33</sup>.

## VIII. Entidades docentes privadas

77. La explosión de la demanda de servicios educativos ha conducido a un incremento exponencial del número de entidades educativas privadas. Es necesario contar con un marco regulador exhaustivo y sólido que permita supervisar los centros educativos privados y comprobar su debido cumplimiento de las normas y de los estándares. También es necesario preservar el interés público en la esfera de la educación imponiendo sanciones efectivas cuando se produzcan prácticas abusivas por parte de las entidades educativas privadas. Los Estados deben habilitar un sistema de autorización previa de apertura y de posterior seguimiento y verificación para asegurarse de que los centros docentes privados respetan los contenidos y los objetivos fijados en el sistema educativo, y que, de este modo, también el Estado hace honor a sus compromisos internacionales en la materia. Los Estados que cuentan con escuelas privadas de educación básica deben velar por que estas respeten cabalmente los contenidos y los objetivos de la educación.

78. En este sentido es importante hacer notar que, aunque de conformidad con lo dispuesto en el artículo 13, párrafos 3) y 4), del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los padres y los tutores legales tienen la libertad de escoger para sus hijos escuelas privadas, la educación impartida en estos centros debe satisfacer los objetivos pedagógicos previstos en el artículo 13, párrafo 1) del Pacto, así como "las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza". Estas normas mínimas podrán ser de aplicación, entre otros, a los ámbitos de la admisión, la planificación curricular y el reconocimiento de títulos. Estas normas, por su parte, deben ser acordes a los objetivos pedagógicos previstos en el artículo 13, párrafo 1), del Pacto<sup>34</sup>.

## IX. Conclusiones

79. Los compromisos contraídos por la comunidad internacional para la realización del derecho a la educación básica son bien conocidos. Una limitación importante emana del incumplimiento por parte de los Estados de sus obligaciones. El cumplimiento por parte de los Estados de sus obligaciones en la esfera del derecho a la educación no depende exclusivamente del número de años de escolarización. También depende del grado en que lo que aprenden los alumnos les permite desenvolverse en la vida. El medio para verificar este último punto es evaluar el logro educativo del estudiante respecto a un plan nacional de estudios acorde a los objetivos fijados para el derecho a la educación. Es preciso reconocer el valor de los mecanismos integrales nacionales de evaluación como herramientas al servicio de los estudiantes, de las escuelas y de los Estados. Estas evaluaciones hacen posible el seguimiento de los logros de cada estudiante y, en su caso, la mejora de estos. A nivel nacional, las evaluaciones permiten a los Estados ajustar sus planes de estudio, la formación de su plantilla docente y su sistema educativo en general para garantizar el cabal ejercicio del derecho a la educación en su sentido más pleno.

<sup>33</sup> Véase *Consenso de Shanghái: recomendaciones del Tercer Congreso Internacional sobre Enseñanza y Formación Técnica y Profesional*, 13 a 16 de mayo de 2012, disponible en <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/consensusespagnol.pdf>.

<sup>34</sup> Véase la Observación general N° 13 (1999) del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales sobre el derecho a la educación (artículo 13).

80. Las evaluaciones internacionales predominantes del desempeño de los estudiantes asignan a la educación una función instrumental en la que el desarrollo educativo se define en términos puramente económicos y en la que se sobrevalora el rendimiento académico en matemáticas y habilidades lingüísticas. El Relator Especial considera que un enfoque tan estrecho es perjudicial para la misión humanista de la educación y socava los objetivos fundamentales asignados a la educación en las convenciones internacionales de derechos humanos. Las evaluaciones internacionales también afectan a los sistemas nacionales de evaluación perpetuando, de este modo, un enfoque tan estrecho. Se hace necesario un cambio de paradigma para dotar a los sistemas de evaluación de un alcance más amplio y lograr que encarnen cabalmente los objetivos esenciales del derecho a la educación, en consonancia con las normas de derechos humanos, y se basen en un enfoque holístico centrado en los derechos humanos.

81. Con vistas a ello, los sistemas nacionales de evaluación del logro educativo de los estudiantes en la enseñanza básica deben ser remozados y potenciados hasta que permitan verificar que todos los niños completan de forma exitosa, al menos, una educación primaria de calidad en cumplimiento de la obligación fundamental de los Estados, y que todos tienen acceso a una educación secundaria de calidad de la que forma parte integral la enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP). Los mecanismos de evaluación del desarrollo de competencias en el marco de la EFTP merecen mayor consideración. Es preciso evaluar en qué medida los programas de enseñanza y formación técnica y profesional permiten a sus beneficiarios adquirir las competencias y aptitudes necesarias para atender las necesidades de desarrollo del país, reconociendo a la vez la importancia de la perspectiva de los derechos humanos.

82. Los profesores desempeñan un papel fundamental en la aplicación de los planes de estudio y en la evaluación del logro educativo de los estudiantes. Los programas de formación del profesorado deben reforzarse para potenciar no solo las capacidades pedagógicas de los profesores, sino también su capacidad para evaluar el logro educativo de los estudiantes.

83. Es también importante iniciar un debate público sobre el logro educativo de los estudiantes y fomentar sistemas educativos que encarnen el espíritu de los valores humanos y de la dignidad de la persona. La educación no debe conducir a los estudiantes a una vida impregnada tan solo de valores y aspiraciones materialistas al margen de los valores intrínsecos a los derechos humanos, la solidaridad, el entendimiento mutuo y el respeto a las otras culturas. La educación debe también preparar a los niños para que asuman las responsabilidades que conlleva la libertad en consonancia con los mandatos institucionales de la UNESCO y del UNICEF. Los intelectuales, las organizaciones de la sociedad civil y en particular los parlamentarios, como legisladores y personalidades públicas, pueden contribuir a ello de manera significativa.

84. Los órganos creados en virtud de los tratados de derechos humanos y los organismos de las Naciones Unidas pueden contribuir a realzar la importancia de unas evaluaciones nacionales del logro educativo de los estudiantes que incorporen una perspectiva de la educación basada en los derechos humanos.

85. El Relator Especial desea señalar que el ejercicio del derecho a la educación básica de calidad para todos, incluido el desarrollo de competencias, merece ocupar un lugar preferente en la agenda para el desarrollo después de 2015. Desde este punto de vista, las evaluaciones nacionales del logro educativo de los estudiantes necesitan evolucionar con vocación de futuro para poder encarar retos de primer orden como la consecución de los objetivos universales para la educación que puedan acordarse para las futuras agendas de desarrollo. Los sistemas educativos, y en particular las

evaluaciones nacionales, deberán mantener el pulso de estos cambios teniendo presente que la comunidad internacional está resuelta a reafirmar su compromiso con el derecho a la educación y con el "el acceso pleno a una educación de calidad de todos los niveles" en cuanto "condición esencial para alcanzar el desarrollo sostenible"<sup>35</sup>.

## **X. Recomendaciones**

### **A. Recomendaciones a los Estados**

86. Respecto a la adopción de un marco basado en los derechos humanos, el Relator Especial recomienda que:

- Los Estados avancen hacia un enfoque más holístico en la evaluación del logro de los estudiantes que no se limite a la lectoescritura y la aritmética y que incorpore objetivos esenciales de derechos humanos. Los cuatro pilares de la educación del informe Delors (aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser) deben formar parte integrante de cualquier sistema de evaluación del logro educativo de los estudiantes. Además, los mecanismos nacionales de evaluación deben ajustarse a las obligaciones internacionales del país en materia de derechos humanos.
- Los Estados velen por que las evaluaciones nacionales del logro educativo de los estudiantes se basen en un enfoque centrado en los derechos humanos en el que el derecho a la educación constituya una prioridad.

87. Respecto al desarrollo de un enfoque holístico para la evaluación del logro educativo de los estudiantes, el Relator Especial recomienda que:

- Los Estados reconozcan la necesidad y la importancia de adoptar un enfoque holístico que integre todas las obligaciones dimanantes del derecho a la educación para la evaluación del logro educativo de los estudiantes. Tales evaluaciones deben centrarse en los objetivos principales de la educación reconocidos en las convenciones internacionales de derechos humanos.
- Las autoridades públicas y los administradores de las escuelas velen por que la evaluación del logro educativo de los estudiantes también valore su comprensión de los valores universales de los derechos humanos y su respeto a las personas de otras civilizaciones, culturas y religiones. Las pruebas para la evaluación del desempeño deben verificar la medida en que los estudiantes han incorporado los valores de los derechos humanos a su modo de entender el mundo, a sus responsabilidades y a sus hábitos de conducta diaria.

88. Respecto a la revisión periódica de los planes de estudio nacionales, el Relator Especial recomienda que:

- Los gobiernos revisen periódicamente los planes de estudio nacionales para asegurarse de que sus contenidos estén actualizados y sean conformes con los valores y los objetivos de la educación enunciados en las convenciones internacionales de derechos humanos e interpretados y expuestos por los órganos de las Naciones Unidas establecidos en virtud de los tratados de derechos humanos y por los organismos pertinentes de las Naciones Unidas.

89. Respecto a la adopción de criterios de equidad para la evaluación de toda la población estudiantil, el Relator Especial recomienda que:

<sup>35</sup> Véase Resolución 66/288 de la Asamblea General, anexo, párr. 229 y 233.

- Las evaluaciones nacionales evalúen de manera uniforme los logros educativos de toda la población estudiantil del país. El criterio de equidad es un requisito previo esencial, que ha de permitir que los estudiantes rezagados reciban el apoyo necesario para cumplir las exigencias del sistema educativo. La evaluación del alumnado debe considerar muy seriamente la situación de los estudiantes rezagados, en especial la de aquellos que se encuentran en situación de desventaja debido a la marginación. El apoyo docente precoz y personalizado a estos estudiantes es muy eficaz y debe ser priorizado frente a las intervenciones más tardías.

90. En relación con la promoción de la enseñanza primaria a la secundaria, el Relator Especial recomienda que:

- Los Estados cumplan cabalmente su obligación fundamental de brindar educación primaria gratuita, obligatoria y de calidad a todos los niños, sin distinción de sexo. La conclusión de una enseñanza primaria de calidad debe constituir un objeto de interés primordial en la evaluación nacional de la educación básica, donde el paso de la primaria a la secundaria no debe ser automático. Ello solo puede verificarse mediante evaluaciones previas al paso a la enseñanza secundaria que permitan "certificar la cualificación" al término de la primaria. Los poderes públicos deben velar por el mantenimiento sostenido de los estándares de calidad en todo el ciclo de la educación básica.

91. En relación con el desarrollo de mecanismos innovadores para la evaluación del desarrollo de competencias profesionales, el Relator Especial recomienda que:

- Reconociendo la importancia de los mecanismos nacionales de evaluación para los programas de enseñanza y formación técnica y profesional (EFTP), los gobiernos desarrollen en esta esfera mecanismos de evaluación innovadores y diferenciados en un marco de colaboración institucional con la industria para evaluar las competencias y destrezas técnicas a la vista de las cualificaciones técnicas relevantes para las prioridades de desarrollo del país. Los programas de enseñanza y formación técnica y profesional, en especial en los primeros años de la educación secundaria, deben complementar el plan de estudios ordinario y no constituir vías curriculares independientes. La aptitud de los estudiantes debe ocupar un lugar central en los nuevos sistemas de evaluación y brindar vías de acceso a la educación superior.

92. En relación con la elaboración de nuevos mecanismos de evaluación del desarrollo de competencias y destrezas técnicas, el Relator Especial recomienda que:

- Los poderes públicos velen por que la educación básica impartida sea de calidad y que ello quede acreditado por un mecanismo adecuado de evaluación nacional administrado anual o semestralmente. Si bien los exámenes y otras pruebas escolares constituyen mecanismos necesarios para la evaluación del logro educativo de los estudiantes, los gobiernos deben también concebir modalidades innovadoras y adecuadas a la capacidad del Estado para verificar si el alumnado conoce y comprende todas las asignaturas que ha estudiado, incluidos los valores asociados a los derechos humanos.

93. En relación con el perfeccionamiento de la capacidad del profesorado para llevar a cabo una evaluación holística de la educación básica, el Relator Especial recomienda que:

- Reconociendo que los docentes desempeñan un papel clave en la ejecución de los planes de estudio nacionales y en la evaluación del logro educativo de los estudiantes, los gobiernos velen por que se les brinde la capacitación adicional y

el apoyo necesarios para que entiendan y apliquen de forma accesible para sus alumnos planes de estudio basados en los derechos humanos. Deben concebirse nuevas modalidades de formación del profesorado que vayan a la par de las reformas educativas y promuevan la educación y el aprendizaje de calidad.

94. En relación con la posibilidad de reforzar los mecanismos nacionales de evaluación con la participación de parlamentarios, el Relator Especial recomienda que:

- Habida cuenta su función de liderazgo, los parlamentarios hagan suya la causa de la educación, lideren los procesos encaminados a hacer efectivo el derecho a la educación y fortalecer para ello los mecanismos nacionales de evaluación. Los parlamentarios pueden contribuir de este modo a elevar el logro educativo de los estudiantes.

95. En relación con la promoción y el apoyo a las organizaciones de la sociedad civil y a las organizaciones no gubernamentales, el Relator Especial recomienda que:

- Los gobiernos alienten a las organizaciones no gubernamentales y a las organizaciones de la sociedad civil a cumplir su valiosa función de elevar el debate público sobre las cuestiones clave y defender un enfoque holístico en la evaluación del alumnado. En su calidad de tales, las autoridades públicas deben sostener un diálogo constructivo con las organizaciones no gubernamentales y las organizaciones de la sociedad civil.

96. En relación con el fomento de la investigación sobre las evaluaciones nacionales, el Relator Especial recomienda que:

- Dado que la investigación y los estudios sobre las evaluaciones nacionales son escasos si se comparan con los realizados sobre los sistemas de evaluación internacionales o regionales, se promueva en las facultades de pedagogía y en los organismos profesionales la reflexión y la investigación sobre las evaluaciones nacionales del logro educativo de los estudiantes para que se conozcan mejor los mecanismos nacionales de evaluación y la experiencia de los países. Ello ayudará también a las autoridades responsables de la formulación de las políticas públicas a mejorar los mecanismos de evaluación.
- Los Estados sigan defendiendo la causa de la educación de calidad en la formulación de la agenda para el desarrollo después de 2015. Potenciar el logro educativo en beneficio tanto del individuo como de la sociedad debe ser una preocupación primordial de toda agenda futura, que supone un compromiso redoblado de la comunidad internacional en reconocimiento del papel crucial del derecho a la educación en el desarrollo humano.

## **B. Promover una acción más diligente de los gobiernos a través de la labor de los órganos de tratados de derechos humanos y de los organismos de las Naciones Unidas**

97. El Relator Especial quisiera hacer las siguientes recomendaciones a las Naciones Unidas y a los órganos intergubernamentales:

- Al abordar el derecho a la educación en su diálogo con los Estados, los órganos de tratados de derechos humanos, cada uno en el ámbito de sus competencias, deben resaltar la importancia de que el logro educativo de los estudiantes se evalúe con un criterio más amplio basado en los derechos humanos.

- La UNESCO y el UNICEF, cada uno en el ámbito de sus competencias, deben otorgar la máxima importancia a que las evaluaciones nacionales de los estudiantes apliquen un enfoque basado en los derechos humanos y preparen a los niños para asumir "las responsabilidades que conlleva la libertad". En consecuencia, deben alentar y apoyar a los gobiernos en los esfuerzos que desplieguen para ello, brindándoles la asistencia técnica y el asesoramiento necesarios.
  - De igual modo, la Organización Internacional del Trabajo y la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial tienen funciones y responsabilidades especiales en la esfera del desarrollo de competencias profesionales y deben potenciar su labor de asistencia técnica para la evaluación de nuevas áreas de conocimiento y competencias técnicas, así como reforzar los vínculos entre el aprendizaje no formal y la enseñanza y formación profesional de carácter formal. El reconocimiento de las cualificaciones de los estudiantes que han recibido enseñanza y formación técnica y profesional debe hacerse extensivo a los aprendices graduados de las economías rurales y del sector informal.
  - Los organismos de las Naciones Unidas deben concertarse para ayudar a habilitar sistemas de evaluación de los sistemas educativos que cumplan las normas internacionales de derechos humanos y que promuevan el desarrollo de competencias técnicas como parte de sus imperativos de calidad.
-