

# Educación secundaria



# 1. Contexto

[ES DESKTOP Infografía](#)

## 2. Introducción

El nivel secundario conforma la educación básica y es el tercero de los niveles de los sistemas educativos nacionales. Según la clasificación internacional normalizada de la educación (CINE) elaborada por la UNESCO, abarca dos tramos de los programas educativos: la secundaria inferior (CINE 2) y la secundaria superior (CINE 3). La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, firmada por los países miembros de las Naciones Unidas en 2015, contempla al nivel secundario en el ODS 4, el cual promueve “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. En las metas para el logro de este objetivo, se insta a los Estados a “asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos”. Comprende la enseñanza de los conocimientos y habilidades que se consideran necesarios para el desempeño efectivo en la sociedad actual en términos del ejercicio de una ciudadanía activa, la continuación de la educación en el nivel superior y el acceso al mercado de trabajo.

Estas metas suponen importantes desafíos para América Latina. Si bien desde los años noventa y, sobre todo, durante la primera década del siglo XXI, la mayoría de los países de la región han sancionado leyes que aumentaron la cantidad de años del tramo de educación obligatoria en general, y de la educación secundaria en sus dos tramos, inferior y superior, en particular, ampliando la oferta educativa y la inclusión de sectores históricamente postergados, algunos estudios comienzan a constatar cierto estancamiento en la masificación del nivel secundario (IIPE/CLADE, 2021; UNESCO Santiago, CEPAL y UNICEF, 2022; Scasso, 2024). En este contexto, el análisis de tendencias de este nivel en la región resulta relevante. Se trata de aquel que ha sufrido más transformaciones en el tiempo reciente. Y, a medida que se avanza en términos de su obligatoriedad, continúa siendo objeto de intervención desde múltiples y simultáneas políticas educativas que buscan impactar en términos del acceso, permanencia, graduación y calidad de los aprendizajes logrados.

La situación contemporánea del nivel puede describirse a partir de una constante tensión entre su demanda continua de expansión y el modelo institucional tradicional a partir del cual se ha configurado. Desde sus orígenes, el nivel secundario fue pensado como un modelo de elite, para pocos, propedéutico para el ingreso a la universidad. En contraste, hoy en día, y a partir de los cambios recientes en la legislación educativa de muchos países de la región, se observa que el acceso al nivel secundario es entendido mayormente como un derecho para todas las personas adolescentes y jóvenes. En efecto, salvo en Nicaragua, la secundaria inferior forma parte del tramo de escolarización obligatorio de todos los países latinoamericanos. En este marco, la matriz originaria se ve tensionada y demandada por profundos cambios, para atender al desafío de continuar la expansión de la secundaria y lograr sostener trayectorias continuas y completas del conjunto de adolescentes y jóvenes que ingresan a este tramo de escolarización.

Considerando estas ideas preliminares, una primera sección de análisis que se aborda en el presente

documento se refiere a la caracterización del nivel secundario en términos de su **marco normativo y configuración organizacional**. En esta caracterización se consideran la denominación que recibe en cada país, la normativa más reciente referida a su estructura y organización, su obligatoriedad total o parcial, y sus orientaciones y modalidades.

La segunda sección del documento presenta las **principales políticas para la educación secundaria** desarrolladas recientemente. Se hace referencia a dos grupos de políticas educativas: el primero, busca garantizar las condiciones para el acceso al nivel; el segundo, se centra en las condiciones pedagógicas para que estudiantes permanezcan en las escuelas. Dentro del primer grupo, se incluyen dos tipos de políticas. Por un lado, las referidas a la ampliación y mejora de infraestructura y equipamiento; y, por el otro, las políticas vinculadas con el fortalecimiento de la demanda mediante la transferencia de recursos monetarios y apoyo económico. En cuanto al segundo grupo se distinguen, a su vez, las políticas asociadas al cambio y/o la incorporación de nuevos saberes en el currículo escolar, así como las vinculadas a las recientes reconfiguraciones de la educación secundaria. Estas últimas incluyen tanto las iniciativas para transformar el formato escolar tradicional como las destinadas a sostener las trayectorias estudiantiles y, por último, los programas de escolarización alternativa.

Una tercera sección presenta un **panorama regional en datos**, referido a trayectorias escolares en el nivel. En particular, esta caracterización supone una descripción de indicadores de acceso, repitencia, permanencia y graduación a tiempo de los estudiantes cruzada con variables de caracterización de la población en términos de lugar de residencia (urbano/rural) e ingresos según los últimos datos disponibles en SITEAL.

A modo de cierre, se incluye un análisis reflexivo en términos de avances y deudas para el nivel.

### **3. Marco normativo e institucional**

Como se mencionó en la introducción, el secundario es el tercer tramo de los sistemas nacionales de educación. La edad de referencia abarca, según el país, a adolescentes de 11 a 17 años (ver cuadro 1). El sistema de clasificación internacional normalizada de la educación (CINE) elaborado por la UNESCO divide al nivel en dos tramos: la secundaria inferior (CINE 2) y la secundaria superior (CINE 3). No obstante, en cada país la configuración organizacional es variable.

El requisito para acceder a la secundaria inferior es haber completado y aprobado el nivel primario. Los programas educativos de la secundaria inferior suelen estar destinados a reforzar los aprendizajes del nivel primario. Por lo general, tienen una duración de tres años. Sus competencias sientan las bases para el desarrollo humano y el aprendizaje a lo largo de la vida. Suelen apoyarse en asignaturas impartidas por docentes que recibieron formación pedagógica en contenidos específicos. En algunos países, los programas educativos de la secundaria inferior contemplan también contenidos vocacionales.

El requisito para acceder a los programas educativos clasificados por la UNESCO como secundaria superior (CINE 3) es haber completado la secundaria inferior. El propósito de la secundaria superior es garantizar a adolescentes y jóvenes los saberes necesarios para que transiten esa etapa de sus vidas y puedan desenvolverse en las que siguen, ya sea mediante la continuación de los estudios en el nivel superior o la inserción en el mercado laboral y la vida en comunidad. En 9 de los 19 países tiene una duración de tres años. Un rasgo destacado de estos programas es que, respecto del tramo anterior, se acentúa aún más la diversificación y especialización de los contenidos curriculares. Es frecuente que los docentes se hayan formado y especializado en asignaturas y campos de conocimiento específicos.

La configuración organizacional de la educación secundaria no es homogénea en la región. Considerando la denominación oficial de cada país, existen aquellos donde la secundaria ocupa dos años teóricos de extensión (como El Salvador y Honduras) o tres (como Brasil y Paraguay), y otros con una extensión que llega a los seis años (como Argentina y Uruguay). Las variaciones existentes entre países también suponen la organización del nivel en un solo tramo homogéneo (como Bolivia, Nicaragua, Perú y Venezuela) y, en otros casos, la división del nivel en dos tramos (secundaria inferior y superior –que adquieren diferentes denominaciones en cada caso–, como sucede en Argentina, Colombia, Cuba, República Dominicana y Uruguay). Considerando la clasificación CINE de la UNESCO, se observa que siete países (Brasil, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México y Paraguay) tienen un tramo del CINE 2 incluido como último tramo de la educación básica. Esta heterogeneidad puede observarse en el cuadro 1. [ES Cuadro 1. Estructura del nivel secundario y obligatoriedad del nivel según país, 2021](#)

Las leyes sancionadas a principios del siglo XXI en América Latina trajeron como consecuencia la emergencia de sistemas educativos profundamente diferentes a los regulados hacia fines del siglo XIX y buena parte del XX. La escuela secundaria se ha propuesto pasar de ser una institución selectiva, a la cual solo accedía una porción minoritaria de la población con fines específicos, a ser un nivel educativo de creciente alcance universal. La nueva legislación buscó propiciar la construcción de un nivel secundario que pudiera dar respuesta a las demandas de acceso, permanencia y graduación. Más allá de los cambios propuestos para la configuración institucional del nivel, el aspecto más trascendental que se ha instalado se refiere al incremento de los años de obligatoriedad escolar y al alcance de la educación secundaria. Los nuevos marcos jurídicos aspiran a un proceso de universalización en relación con el acceso y el sostenimiento de las trayectorias, lo cual podría considerarse un efecto directo de la extensión de la obligatoriedad del nivel secundario (Acosta, 2021).

Actualmente, todos los países de la región han definido la obligatoriedad de la educación secundaria inferior, a excepción de Nicaragua. Asimismo, 13 sobre 19 naciones extendieron la obligatoriedad al tramo superior (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, Honduras, México, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela). El cuadro 2 presenta mayor información. [ES Cuadro 2. Configuración organizacional de la educación secundaria en países de la región según legislación vigente, año de sanción, denominación del nivel secundaria, modalidades del nivel y orientaciones curriculares](#)

## 4. Caracterización de las políticas

En este apartado se hace referencia a cuatro tipos de para la educación secundaria, que dan cuenta de las prioridades de los Estados al momento de intervenir en el sistema educativo. Se definió clasificarlas según las políticas que buscan garantizar las condiciones para el acceso, y seguidamente, según aquellas que hacen foco en las condiciones pedagógicas para que estudiantes permanezcan en las escuelas. Entre las primeras, se incluyen políticas para la ampliación y mejora de infraestructura y equipamiento; y para el fortalecimiento de la demanda mediante la transferencia de recursos monetarios y apoyo económico para el sostenimiento de las trayectorias escolares. Estas políticas buscan compensar desigualdades respectivas al punto de partida de cada estudiante, que resultan estratégicas en una región atravesada históricamente por importantes brechas de desigualdad.

Entre las políticas educativas con foco en lo pedagógico en sentido estricto, se distinguen las asociadas al cambio curricular y la incorporación de nuevos saberes en el currículo escolar del nivel. Se trata de intervenciones que buscan la renovación de contenidos del nivel medio, para acercarlos a los intereses de estudiantes, a las demandas de la sociedad del conocimiento y a los saberes propios de las culturas y colectivos históricamente excluidos que integran cada país. En segundo lugar, se referencia un grupo de políticas vinculadas a la reciente reconfiguración de la educación secundaria,

en particular aquellas relativas a la organización institucional. Entre estas políticas distinguen, en primer lugar, las orientadas a la transformación del formato escolar tradicional; en segundo lugar, aquellas que contribuyen al sostenimiento de trayectorias estudiantiles y, por último, los programas de escolarización alternativa.

## **4.1. Políticas para la mejora de infraestructura, equipamiento y dotación de tecnología**

En las últimas décadas, la escuela secundaria se encuentra en expansión en la región, incorporando cada vez más cantidad de estudiantes, de sectores sociales diversos, tanto urbanos como periurbanos y rurales. Para que esta inclusión sea posible, ha sido necesario ampliar la oferta, es decir, construir escuelas donde no había. En simultáneo, se han desplegado políticas para mejorar la infraestructura escolar y la dotación de recursos existentes. A continuación, se presenta una selección de políticas públicas para la expansión y mejora de la infraestructura escolar, de su equipamiento y de recursos educativos vinculados a las nuevas tecnologías. Un aspecto importante para destacar es que muchas de estas políticas y programas no son exclusivamente del nivel secundario. No obstante, se incluyen por su relevancia para el nivel.

Las políticas educativas actuales en la región colocan a la inversión en infraestructura escolar como uno de los principales compromisos de equidad de los estados nacionales, en tanto que incide en la garantía del derecho a la educación. La investigación educativa acuerda en los efectos positivos de la infraestructura educativa para el logro de buenos aprendizajes (BID, 2011; 2017; Claus, 2018).

Ante la situación de precariedad de ésta, en la mayoría de los países de la región, sobre todo en las escuelas que atienden a poblaciones vulnerables, la inversión en infraestructura resulta central, sobre todo para acompañar la expansión del nivel. Entre las iniciativas de políticas para la creación de instituciones educativas y la mejora de la infraestructura escolar, cabe mencionar el [Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa \(FFIE\)](#) de Colombia, [Mejora integral de infraestructura con ambientes escolares inclusivos, seguros y sostenibles](#) en El Salvador, [Estrategia 2016-2019 para la atención de infraestructura escolar en los niveles](#) preprimario, primario y medio de Guatemala, [Escuelas al CIEN](#) en México, [Programa Unidos en Mi Escuela](#) en Panamá y [Programa Nacional de Infraestructura Educativa \(PRONIED\)](#) de Perú (para mayor detalle, [véase Inclusión y equidad educativa](#)).

Otro foco importante para la provisión de recursos se vincula con aquellos relativos a las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC). En 2015, la Declaración de Qingdao (UNESCO, 2017), resultado de la Conferencia Internacional sobre TIC y Objetivos Educativos Post-2015 organizada por UNESCO y su reafirmación en 2017, da el marco de lineamientos para pensar estratégicamente el potencial de las TIC hacia la educación para alcanzar especialmente el ODS 4. Estos acuerdos reconocen el rol de las tecnologías digitales en tanto potenciadoras de los sistemas educativos y su rol clave para garantizar que todos los estudiantes accedan a una educación de calidad, desarrollen habilidades que les permitan construir sus proyectos de vida con autonomía y libertad, y se preparen para vivir en un mundo cada vez más complejo (UNESCO, 2017). Varias políticas y programas ponen su foco en este aspecto. Estas últimas se citan en el panorama de [Educación y Tecnologías Digitales](#) de SITEAL.

## **4.2. Políticas de fortalecimiento de la demanda de los estudiantes en el nivel**

La expansión del nivel secundario demanda la planificación y ejecución de políticas de andamiaje de trayectorias escolares que pongan especial foco en los sectores vulnerabilizados. Estas políticas suponen el despliegue, desde diferentes sectores del aparato estatal, para la compensación de desigualdades. Las políticas de fortalecimiento a la demanda tienen como objetivo brindar a las familias recursos económicos o bienes para apoyar el ingreso y la permanencia en la escolarización, particularmente de sectores históricamente excluidos. Si bien no siempre se trata de políticas específicamente orientadas al nivel secundario, sino a la educación básica en su conjunto, adquieren relevancia en el marco de la ampliación de los años de obligatoriedad escolar.

Existen en la región diferentes formas de apoyo. En principio, puede hacerse una distinción entre programas de desarrollo social, que se gestionan más allá de lo educativo, que consisten en transferencias monetarias y requieren algún tipo de contraprestación de escolarización para su continuidad (para mayor detalle ver el panorama sobre [inclusión y equidad educativa](#)).

Otro tipo de programas de fortalecimiento a la demanda son gestionados desde el ámbito educativo con el formato de becas o bonos que tienen como objetivo el apoyo a la escolarización de grupos de población en situación de vulnerabilidad social. A continuación, se consignan las principales iniciativas vigentes para estimular la participación en el sistema escolar de diferentes sectores vulnerables en los países de la región. [ES Cuadro 3. Políticas de cambio curricular seleccionadas en los países de la región](#)

Además de transferencias monetarias, varios países desarrollan acciones de transferencia de otros tipos de recursos para el fortalecimiento de la demanda escolar. Al respecto, pueden destacarse los programas de alimentación escolar. También existen programas de provisión de libros de textos escolares. Otros recursos que se distribuyen entre estudiantes son [uniformes escolares](#), equipamiento y útiles. En este sentido, es destacable el [programa de kits escolares del Paraguay](#), que supone la distribución cada año de bolsas de útiles a todos los estudiantes de instituciones públicas, perfiladas para cada año de cursado, en función de las actividades pedagógicas previstas (para mayor detalle, consultar el panorama sobre [inclusión y equidad educativa](#)).

### **4.3. Políticas de cambio curricular**

En línea con la ampliación en el acceso a la educación secundaria, se ha intentado volver la oferta más pertinente, con el objetivo de favorecer la permanencia, así como experiencias y aprendizajes relevantes. Por tanto, en la región se desplegaron cambios curriculares y organizacionales en el marco de los sistemas educativos formales, y en simultáneo, se desarrollaron experiencias alternativas de escolarización.

En cuanto a las políticas educativas que aspiran al logro de cambios curriculares y tendientes a una renovación de los contenidos y las prácticas pedagógicas desarrollados en el nivel medio, se recogen demandas de sectores históricamente excluidos, así como las actualizaciones que impone el siglo XXI. En términos generales, estas políticas de cambio curricular buscan avanzar en la pertinencia de la educación en función de los intereses estudiantiles; la incorporación de los saberes de los pueblos originarios y de nuevos saberes propios de la sociedad del conocimiento; y la construcción de un currículo que responda al desafío de la inclusión de la diversidad de estudiantes, el ejercicio de la ciudadanía y el desarrollo sostenible.

A continuación, se presentan ejemplos de estas políticas. [ES Cuadro 4. Selección de políticas orientadas a la transformación del formato escolar tradicional, según país](#)

## 4.4. Políticas orientadas a la transformación del formato escolar tradicional

Más allá de la organización académica formal, en los últimos años se han desarrollado múltiples intentos de intervención sobre la estructura organizativa del nivel, que se ven reflejados en políticas de flexibilización del régimen académico, ampliación del tiempo escolar, uso de espacios “educativos” por fuera de la institución escolar, entre otros aspectos sustanciales. En el cuadro 5 se presentan ejemplos de políticas que buscan la transformación de la escuela secundaria, para proyectar experiencias de escolarización comunes pero flexibles, capaces de albergar la diversidad y las particularidades del estudiantado. En algunos casos, como en Bolivia y México, también se plantean ofertas diferenciadas.

[ES Cuadro 5. Selección de políticas de escolarización alternativa, según país](#)

Además de estos programas o políticas, en el marco del desarrollo cotidiano de la vida escolar, en diversos países se busca desarrollar acciones que permitan el **sostenimiento de las trayectorias** escolares de los estudiantes. Estas acciones buscan, a partir de diferentes modalidades e intensidades de intervención, mitigar la desvinculación escolar.

Existen algunas políticas integrales y de amplio alcance. Entre ellas, el [Sistema de Protección de Trayectorias Educativas](#) de Uruguay, la [Estrategia Nacional para promover trayectorias continuas, completas y de excelencia de México](#) y la [estrategia de Alerta Temprana de Costa Rica](#). También se han desarrollado iniciativas con diferentes enfoques y propósitos, entre las que pueden mencionarse:

- Espacios de acompañamiento académico para compensar los aprendizajes no logrados en alguna asignatura.
- Acciones de aceleración de aprendizaje para estudiantes con dificultades de acceso a la escolarización.
- Estrategias de flexibilización del régimen escolar para estudiantes madres (y, en algunos casos, también para estudiantes con responsabilidad parental), que se desarrollan en las instituciones del nivel, así como la instalación de salas maternas en escuelas secundarias.
- Experiencias socioeducativas de formación complementaria al tiempo escolar, ya sea en el propio edificio o en otros espacios.

A la vez, se buscan construir **alternativas de escolarización** para aquellos que han abandonado el sistema educativo o viven en condiciones de vulnerabilidad social. Estas innovadoras propuestas de formación a veces suponen novedosos formatos de cursada presencial flexible, que se organizan de manera complementaria al sistema de educación formal regular. En otros casos, se trata de propuestas organizadas bajo la modalidad a distancia, a partir de mediaciones tecnológicas que permiten cursadas sincrónicas o asincrónicas. Parte de estas experiencias se consignan en el cuadro 6. [ES Cuadro 6. Políticas de transferencia de recursos económicos y becas, según país](#)

Cabe mencionar que, en países federales, tales iniciativas pueden surgir a nivel estatal, provincial y/o municipal, pero no siempre se reflejan en los lineamientos nacionales.

## 5. Panorama en datos

En este apartado se presenta un panorama regional de datos estadísticos que permite dar cuenta de los avances y deudas pendientes con respecto a la concreción del derecho a la educación para adolescentes y jóvenes.

En una publicación reciente, [Scasso \(2024\) ofrece una radiografía de la educación secundaria en América Latina, desde el enfoque dinámico de las trayectorias escolares](#). En esta reconstrucción, también contribuye al análisis de los cambios que se observan en las últimas dos décadas en el nivel.

En esta línea, los datos estadísticos disponibles en la [base de indicadores educativos de SITEAL](#), permiten dar cuenta de la evolución reciente de la asistencia escolar al nivel secundario en América Latina. Como se observa en el gráfico 1, en todos los países se ha producido una mejora sustantiva en la tasa neta ajustada de asistencia escolar a la secundaria, superando el 80% en la mayoría de los casos. No obstante, cabe destacar que el crecimiento ha sido diverso según países. [ES Gráfico 4. Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria según ingresos del grupo familiar, selección de países de la región, 2018](#)

Al distinguir entre secundaria baja (CINE 2) y alta (CINE 3), los únicos casos de sostenimiento de matrícula son Bolivia y Chile – y también República Dominicana, aunque con menores porcentajes de cobertura. Por el contrario, en la mayoría de los países se percibe cómo la tasa de asistencia decrece en el pasaje entre un ciclo y otro. Tal es el caso de Colombia (31%) El Salvador (25%) y México (225%) dan cuenta de la mayor pérdida de matrícula (ver gráfico 2).

Asimismo, en el citado diagnóstico (Scasso, 2024), se caracterizan los grupos sociales más expuestos a vivir situaciones de exclusión educativa en la educación secundaria. Como es sabido, la principal causa de exclusión está asociada al abandono escolar durante la educación secundaria, siendo la secundaria alta donde persisten mayores mecanismos de exclusión. [ES Gráfico 5. Porcentaje de estudiantes con dos o más años de sobreedad en secundaria, países de la región, 2018](#)

Ahora bien, al interior de cada país también se constatan desigualdades. Una primera distinción refiere al ámbito rural y urbano. Este indicador se encuentra disponible para todos los países con excepción de Argentina, cuyas encuestas de hogares sólo contemplan a población urbana. De acuerdo con los últimos datos disponibles la tasa de asistencia al nivel secundario es menor en zonas rurales con respecto a zonas urbanas, siendo Chile la única excepción. En algunos casos, como Honduras, esta brecha alcanza los 35 puntos porcentuales. [ES Gráfico 6. Tasa de graduación en escuela secundaria en países de la región. Comparación 2000/2001 con 2017/2018 \(último dato disponible\)](#)

Otra distinción posible se refiere al nivel de ingresos del grupo familiar. Los datos evidencian que existe mayor probabilidad de asistir al nivel secundario entre los hijos de las familias con el 40% de mayores ingresos (89,8%) que entre los de aquellas del 30% con menores ingresos (donde dicho porcentaje cae al 81,8%). En algunos países, como Paraguay y Honduras, estas diferencias superan los 13 puntos porcentuales. [ES Gráfico 7. Tasa de graduación en el nivel secundario en países de la región según último dato disponible](#)

Un aspecto que afecta particularmente la trayectoria estudiantil en el nivel secundario está vinculado a dificultades previas en los recorridos escolares. Es decir, no acceso, ingreso tardío, repitencia en la primaria y/o en la secundaria, y las intermitencias en la asistencia a clase por diferentes motivos (traslados, desvinculaciones parciales, ingreso al mundo laboral formal o informal) en períodos breves de tiempo o por más de un ciclo escolar. Estas alteraciones en las trayectorias pueden reflejarse en la denominada “tasa de sobreedad”, que da cuenta del porcentaje de estudiantes con dos o más años por sobre la edad teórica correspondiente al nivel. Según los datos disponibles, el promedio de la región es del 16%. No obstante, en algunos países supera el 20% (tal es el caso de Uruguay con un 27,5% de sobreedad, Honduras con 26,7% y Colombia con 24,8%), como puede verse en el gráfico 8.

**Gráfico 8. Porcentaje de estudiantes con dos o más años de sobreedad en secundaria, países de la región (2022)**

Finalmente, un último aspecto que resulta pertinente destacar se refiere a la **tasa de graduación** en el nivel secundario. Cuando se compara la situación de principios del siglo XXI con los datos de finales de la segunda década del mismo siglo, la región muestra una sustancial mejora en la finalización del nivel secundario (Scasso, 2024). No obstante, garantizar la terminalidad continúa siendo un desafío, como puede observarse en el gráfico 9.

El promedio regional de graduación del nivel secundario asciende al 70%. Sin embargo, este dato oculta desigualdades significativas, existiendo países con desempeños muy por debajo de dicho promedio (Honduras, El Salvador y Uruguay), como puede apreciarse en el gráfico 9. Asimismo, los datos se agravan en todos los países cuando se analizan según zona de residencia y nivel de ingresos de las familias.

### **Gráfico 9. Tasa de finalización de la educación secundaria en países de la región (2022)**

En consonancia con la radiografía de trayectorias escolares (Scasso, 2024), en cuanto a la finalización de la secundaria alta, y pese a los avances, se identifica la persistencia de importantes brechas. Es decir, mientras que 88 de cada 100 estudiantes de hogares de ingresos altos finaliza el nivel secundario completo, esa proporción se reduce a 66 de cada 100 para los hogares de ingresos más bajos. Que las brechas de finalización sean mayores que las de asistencia también revela que las trayectorias por la educación secundaria son más dificultosas para la población de nivel socioeconómico bajo, que experimenta más situaciones de repitencia y abandono.

Complementariamente, se detectan dificultades para lograr que quienes acceden al nivel y egresan de él alcancen los aprendizajes esperados. Para 2022, del conjunto de países que participaron de PISA, el 50% de estudiantes alcanzó niveles mínimos de competencia en lectura, y el 30% en matemática. Para el grupo de países que participa desde 2009, estos niveles de desempeño prácticamente no variaron a lo largo de esos trece años (Scasso, 2024). Por tanto, se plantea como desafío la persistencia en los bajos logros de aprendizaje.

## **6. Tendencias y desafíos**

En América Latina, la educación secundaria se ha expandido notablemente en los últimos 20 años. Los países de la región han avanzado en la reforma o sanción de nuevos marcos jurídicos sobre los que se apoya la extensión de la escolarización en general y de la educación secundaria en particular, en sus dos ciclos, inferior y superior, pero con foco en este último. La sanción de leyes que aumentaron la cantidad de años del tramo de educación obligatoria implicó la ampliación de la oferta para la atención masiva de adolescentes y jóvenes previamente excluidos del sistema escolar. Si se realiza una mirada general de los cambios recientes en la legislación, puede observarse entre los textos de las nuevas normativas una progresión gradual del conjunto de las leyes hacia esquemas normativos fuertemente comprometidos con la educación como un derecho fundamental (López, 2015).

En relación con las políticas, la ampliación del acceso al nivel secundario ha sido coadyuvado a partir de dos estrategias. En primer lugar, la construcción de nuevos edificios escolares, impulsada por el avance de la obligatoriedad. Los Estados de la región han realizado esfuerzos significativos para llegar de este modo a la totalidad de la población, decisión que facilita el acceso al nivel, procurando aminorar largos y costosos desplazamientos por parte de los estudiantes para acceder a los establecimientos educativos. En segundo lugar, en la ampliación de la matrícula han tenido incidencia las políticas orientadas a conmovier y reconfigurar el formato escolar tradicional, que supuso desde sus inicios un nivel secundario con una función fundamentalmente propedéutica, pensado para la

preparación de una élite hacia los estudios superiores. En contraparte, con la expansión de la obligatoriedad se amplía el derecho a la escolarización, dotando a la secundaria de un sentido en sí misma: poner a disposición los saberes comunes para la plena inclusión social y económica de adolescentes y jóvenes, pero reconociendo las diversidades y desigualdades de estudiantes y trayectorias, y en algunos casos, flexibilizando las modalidades de escolarización.

El compromiso con el derecho a la educación, que los Estados latinoamericanos han evidenciado a través de sus leyes generales de educación y un vasto despliegue de políticas, supone avances significativos –evidenciados en el aumento de las tasas de escolarización y de finalización del nivel–, aunque aún insuficientes. En la región, solo la mitad de los adolescentes logra completar el nivel medio de enseñanza, a la vez que persisten profundas desigualdades en términos de acceso, permanencia y logro de aprendizajes en el sistema educativo. Ciertos grupos sociales –indígenas, afrodescendientes, quienes viven en zonas rurales o provienen de hogares socialmente desaventajados– cuentan con menores posibilidades de sostener sus trayectorias educativas y obtener aprendizajes pertinentes y significativos. América Latina continúa siendo una de las regiones más desiguales del mundo y la desigualdad no solamente se manifiesta en la dimensión económica de la vida sino también en la escolar.

En suma, la sistematización aquí realizada e investigaciones recientes dan cuenta de al menos tres desafíos que presenta el proceso de extensión de la enseñanza secundaria en América Latina: universalizar el acceso, promover la continuidad de las trayectorias y asegurar la pertinencia de la oferta en términos de calidad. Estos desafíos son múltiples y simultáneos, y dan cuenta de una tensión compleja entre la expansión de la escuela secundaria y el modelo institucional (Acosta, 2019). Ya no basta con garantizar el acceso, sino que resulta fundamental lograr la permanencia en el nivel y su conclusión, así como la apropiación de todos los saberes que en el nivel se propone transmitir.

A lo largo de este documento se ha presentado un mapeo de intervenciones políticas desplegadas por los Estados, orientadas a garantizar una enseñanza secundaria equitativa y de calidad. El relevamiento y el estudio de experiencias de trabajo para la mejora de las trayectorias escolares a lo largo de la región permite esbozar, sin pretensión de exhaustividad, algunas propuestas clave a considerar por quienes tienen a su cargo el desarrollo de políticas públicas en el área:

- Promover estrategias de intervención intersectoriales que aborden las causas que generan exclusión y desigualdad dentro y fuera de los sistemas educativos. El planeamiento de políticas para la mejora de las trayectorias escolares de los jóvenes que provienen de contextos de vulnerables demanda dejar de lado intervenciones exclusivamente pensadas como «educativas» para pensar en acciones intersectoriales que aborden las causas que generan exclusión y desigualdades sociales y educativas. La interrupción de la trayectoria educativa es fruto de un conjunto de factores internos y externos a los sistemas, que requiere el desarrollo de políticas que los aborden de forma integral. El trabajo de las escuelas inmersas en contextos de exclusión demanda acciones que consideren temas sociales, de vivienda, urbanización, alimentación y salud pública simultáneamente. La pobreza atraviesa la vida de los sujetos y su experiencia escolar, garantizar el pleno acceso, permanencia y aprendizaje de todos los estudiantes exige desarrollar políticas que exceden el ámbito de las políticas educativas.

- Impulsar políticas que promuevan la construcción de experiencias de escolarización comunes pero flexibles. El planeamiento de política educativa debe orientar la construcción de sistemas flexibles, que favorezca la posibilidad de retomar trayectorias educativas interrumpidas. Esto implica ofrecer múltiples y variadas oportunidades con diferentes finalidades: acceder y complementar estudios en cualquier nivel educativo; proporcionar distintas modalidades y posibilidades de ingreso o reingreso; facilitar el perfeccionamiento y la formación vinculados al trabajo; facilitar diferentes itinerarios

formativos y el establecimiento de puentes entre ellos, posibilitando que cada persona construya su propio proyecto formativo. Para que esto sea posible, resulta necesaria la creación de sistemas educativos flexibles, donde quienes han interrumpido su trayectoria puedan retomarla en cualquier momento de la vida. El supuesto de un tiempo único y lineal, sobre el que se basa el funcionamiento del sistema educativo resulta un elemento con alto potencial excluyente, al cual debe buscársele una alternativa.

- Favorecer la institucionalización de estrategias de acompañamiento escolar. La posibilidad de generar buenas experiencias escolares que contribuyan al logro de trayectorias continuas y completas en el tránsito de los estudiantes por el nivel secundario demanda instancias de acompañamiento escolar que actúen como sostén de dicho pasaje. La experiencia registrada en instituciones que han avanzado en este aspecto da cuenta de la importancia de las tutorías como andamiaje para el tránsito por la escuela secundaria. Resulta fundamental su institucionalización y formalización, así como el desarrollo de planificación del trabajo de los tutores y la respectiva evaluación, alejándose así la labor tutorial de las experiencias informales que todavía se registran en algunos países de la región.
- Desarrollar sistemas de alerta para la detección e intervención temprana sobre situaciones de deserción escolar. A pesar de las múltiples intervenciones desarrolladas desde la política educativa en las últimas décadas, la escuela secundaria en la región sigue teniendo índices de desgranamiento muy altos. Resulta fundamental el desarrollo de una escuela más inclusiva, que no expulse pero, a la vez, desde niveles de gestión, el desarrollo de un sistema de alerta para la detección e intervención inmediata cuando el abandono escolar ocurre. El proceso de desligamiento con la institución escolar suele ser progresivo, da indicios; la desafiliación es procesual. Por ello, resulta estratégica la intervención inmediata cuando una situación de posible abandono es detectada.

## 7. Bibliografía

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO [IIEP UNESCO] y CLADE. (2021). *Desigualdades Educativas en América Latina: tendencias, políticas y desafíos*.

<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/desigualdades-educativas-en-america-latina>

Acosta, F. (2019). *Las políticas para la escuela secundaria: análisis comparado en América Latina*. IIEP UNESCO.

Acosta, F. (2021). *Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2021/106). Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. Disponible en:

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/47211-diversificacion-la-estructura-la-escuela-secundaria-segmentacion-educativa>

Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE, UNESCO*.

<https://publications.iadb.org/es/suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-america-latina-segun-el-terce>

Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2011). *Infraestructura escolar y aprendizajes en la educación básica latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE, UNESCO*.

<https://publications.iadb.org/es/infraestructura-escolar-y-aprendizajes-en-la-educacion-basica-latinoamericana-un-analisis-partir>

Claus, A. (2018). *El Impacto de la Infraestructura Escolar en los Aprendizajes de las Escuelas*

*Secundarias*. III Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional (COLMEE 2018). INNEd, INEE, MIDE-UC, INEVAL.

López, N. (2007). *Las nuevas leyes de educación en América Latina: una lectura a la luz del panorama social de la región*. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO.

López, N. (2015). *Las leyes generales de educación en América Latina. El derecho como proyecto político*. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO.

Oficina de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO Santiago], Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382636>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2017). *Qingdao Statement: strategies for leveraging ICT to achieve Education 2030*.

Scasso, M. (2024). *Radiografía de las trayectorias escolares. La educación secundaria en América Latina*. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO.

<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/radiografia-de-las-trayectorias-escolares>



**SITEAL** | EDUCACIÓN  
BÁSICA

