



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



INSTITUTO  
DE ESTADÍSTICA  
DE LA UNESCO

Ficha informativa No. 46

Septiembre 2017

UIS/FS/2017/ED/46

# Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo

El Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) es la fuente oficial de los datos internacionalmente comparables en educación y alfabetismo, usados para monitorear el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

<http://uis.unesco.org>

@UNESCOstat

**Este documento presenta las primeras estimaciones para una meta fundamental de Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, la cual requiere una educación primaria y secundaria que lleve a resultados de aprendizaje relevantes y efectivos. A través del desarrollo de una nueva metodología y base de datos, el UIS ha producido una panorámica global de la situación de aprendizaje que enfrentan los niños y adolescentes que están dentro y fuera de escuela. Los datos muestran una necesidad crítica de mejorar la calidad de la educación, ampliando al mismo tiempo el acceso para asegurar que nadie se quede atrás. En el documento también se discute la importancia del análisis comparativo y el concepto de niveles mínimos de competencia.**

Más de 617 millones de niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia (NMCs) en lectura y matemáticas, de acuerdo con las nuevas estimaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS). Esto es el equivalente a tres veces la población de Brasil que es incapaz de leer o realizar matemáticas básicas con competencia. Los nuevos datos señalan una tremenda pérdida de potencial humano que podría amenazar el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Muchos de los objetivos globales dependen del logro del ODS 4, el cual demanda una educación inclusiva y equitativa de calidad y la promoción de "oportunidades de aprendizaje permanente para todos". En particular, la Meta 4.1 demanda que todos los niños completen la educación primaria y secundaria de suficiente calidad para asegurar que ellos tengan "resultados de aprendizaje relevantes y efectivos". Con el fin de medir el proceso globalmente, la comunidad internacional ha acordado usar el siguiente indicador: *Proporción de niños y jóvenes (a) en el Grado 2 o 3; (b) al final de la educación primaria; y (c) al final de la educación secundaria baja que han adquirido niveles mínimos de competencia en (i) lectura y (ii) matemáticas.*

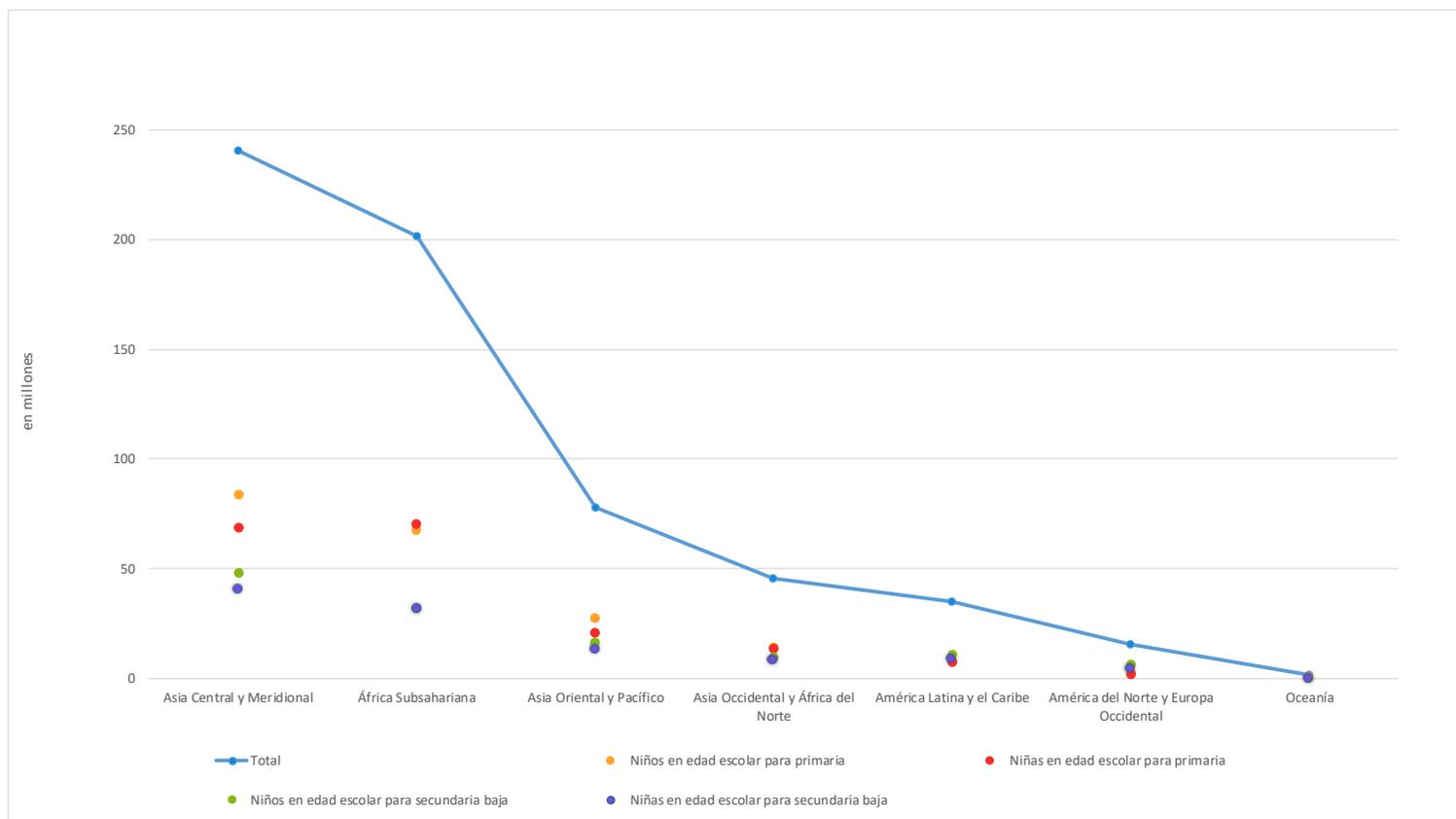


Este documento presenta las primeras estimaciones para este indicador global y discute el impacto de los referentes. Al ser la fuente oficial de datos del ODS 4, el UIS ha desarrollado una metodología que captura los datos no solamente acerca de los niños y adolescentes que están dentro la escuela sino también las poblaciones fuera de la escuela que tiene escasa o ninguna oportunidad de alcanzar los niveles mínimos de competencia.

## Seis de cada diez niños y adolescentes en el mundo no están aprendiendo

Globalmente, seis de cada diez niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas (ver **Gráfico 1** para lectura y el **Anexo Cuadro A1** para matemáticas). El total – 617 millones – incluye más de 387 millones de niños en edad de cursar la enseñanza primaria (aproximadamente entre 6 a 11 años) y 230 millones de adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria baja (aproximadamente entre 12 a 14 años). Esto significa que más de la mitad – 56% – de todos los niños no estarán en la capacidad de leer y manejar las matemáticas con competencia, en el momento que tengan la edad para completar la educación primaria. La proporción es aún mayor para los adolescentes, con un 61% que es incapaz de alcanzar mínimos niveles de competencia para el momento en que deberían estar completando la educación secundaria baja.

### Gráfico 1. Número global de niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en lectura, por grupo de edad, región ODS y sexo



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)



**Cuadro 1. Número de niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en lectura por región ODS, 2015**

| Región   | Lectura  |           |           |             |   |            |            |  |   |
|--|--|-----------|-----------|-------------|---|------------|------------|--|---|
|  | Proporción de la población en edad escolar que no alcanza niveles mínimos de competencia |           |           |             | Número de niños/adolescentes en edad escolar que no alcanzan niveles mínimos de competencia (en millones) |            |            | Proporción niños/adolescentes en edad escolar en la población global | Participación regional de la proporción global de niños/adolescentes que no aprende |
|  | Total  | Hombres   | Mujeres   | GPIA        | Total   | Hombres    | Mujeres    |  |   |
| <b>Total (niños y adolescentes en edad de cursar la enseñanza primaria y la secundaria baja)</b> |  |           |           |             |   |            |            |  |   |
| África Subsahariana  | 88   | 86        | 90        | 1.04        | 202   | 100        | 102        | 21   | 33  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 57   | 58        | 56        | 0.96        | 46  | 24         | 22         | 7  | 7   |
| Asia Central y Meridional  | 81   | 84        | 77        | 0.91        | 241   | 132        | 109        | 28   | 39  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 31   | 32        | 28        | 0.88        | 78  | 43         | 34         | 24   | 13  |
| América Latina y el Caribe   | 36   | 38        | 34        | 0.88        | 35  | 19         | 16         | 9  | 6   |
| América del Norte y Europa Occ.  | 14   | 17        | 12        | 0.71        | 15  | 9          | 6          | 10   | 3   |
| Oceanía  | 22   | 24        | 19        | 0.76        | 1.2   | 0.6        | 0.6        | 1  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | <b>58</b>  | <b>59</b> | <b>56</b> | <b>0.95</b> | <b>617</b>  | <b>328</b> | <b>290</b> | <b>100</b>   | <b>100</b>  |
| <b>Niños en edad de cursar la enseñanza primaria</b>   |  |           |           |             |   |            |            |  |   |
| África Subsahariana  | 87   | 85        | 90        | 1.06        | 138   | 68         | 70         | 23   | 36  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 54   | 54        | 53        | 1.00        | 28  | 14         | 14         | 7  | 7   |
| Asia Central y Meridional  | 81   | 85        | 77        | 0.90        | 152   | 83         | 69         | 27   | 39  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 29   | 31        | 26        | 0.85        | 48  | 27         | 21         | 24   | 12  |
| América Latina y el Caribe   | 26   | 27        | 25        | 0.94        | 16  | 8          | 7          | 9  | 4   |
| América del Norte y Europa Occ.  | 7  | 8         | 6         | 0.70        | 5   | 3          | 2          | 9  | 1   |
| Oceanía  | 21   | 22        | 19        | 0.86        | 0.8   | 0.4        | 0.4        | 1  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | <b>56</b>  | <b>57</b> | <b>55</b> | <b>0.96</b> | <b>387</b>  | <b>204</b> | <b>183</b> | <b>100</b>   | <b>100</b>  |
| <b>Adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria baja</b>                               |  |           |           |             |   |            |            |  |   |
| África Subsahariana  | 89   | 89        | 89        | 1.01        | 63  | 32         | 31         | 19   | 28  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 64   | 67        | 61        | 0.91        | 18  | 10         | 8          | 7  | 8   |
| Asia Central y Meridional  | 80   | 83        | 76        | 0.92        | 89  | 48         | 40         | 29   | 39  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 34   | 36        | 33        | 0.92        | 30  | 16         | 14         | 23   | 13  |
| América Latina y el Caribe   | 53   | 58        | 48        | 0.84        | 19  | 11         | 9          | 10   | 8   |
| América del Norte y Europa Occ.  | 25   | 29        | 21        | 0.72        | 11  | 6          | 4          | 11   | 5   |
| Oceanía  | 24   | 29        | 18        | 0.61        | 0.4   | 0.2        | 0.2        | 0  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | <b>61</b>  | <b>63</b> | <b>59</b> | <b>0.92</b> | <b>230</b>  | <b>124</b> | <b>107</b> | <b>100</b>   | <b>100</b>  |

**Notas:** GPIA = Índice ajustado de paridad de género (tasa de niños, mujeres/hombres, que no están aprendiendo, ver **Recuadro 1**).

Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)



### Recuadro 1. El Índice Ajustado de Paridad de Género (GPIA)

Los índices de paridad son el indicador principal usando para monitorear el progreso hacia la Meta ODS 4.5: “eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situación de vulnerabilidad”. El índice más ampliamente conocido de este tipo es el Índice de Paridad de Género (GPI). El GPI es calculado dividiendo el valor de las mujeres en un indicador entre el valor de los hombres. Si ambos valores son iguales, el GPI toma el valor de 1. Para permitir ligeras variaciones en los valores del indicador, se asume que la paridad de género existe entre los valores de 0.97 y 1.03.

No obstante, el GPI es una medida imperfecta, ya que no es simétrica alrededor de 1 y no tiene un límite superior, con un rango teórico de 0 a infinito. Para abordar estas desventajas, el UIS ha desarrollado un GPI Ajustado (GPIA) que es simétrico alrededor de 1 y limitado a un rango entre 0 y 2. El GPI ajustado es calculado de la siguiente manera:

- Si el valor del indicador para las mujeres  $\leq$  que el valor del indicador para los hombres:  
GPI Ajustado= valor para las mujeres/valor para los hombres
- Si el valor del indicador para las mujeres  $>$  que el valor del indicador para los hombres:  
GPI Ajustado=  $2 - 1 / (\text{valor para las mujeres/valor para los hombres})$

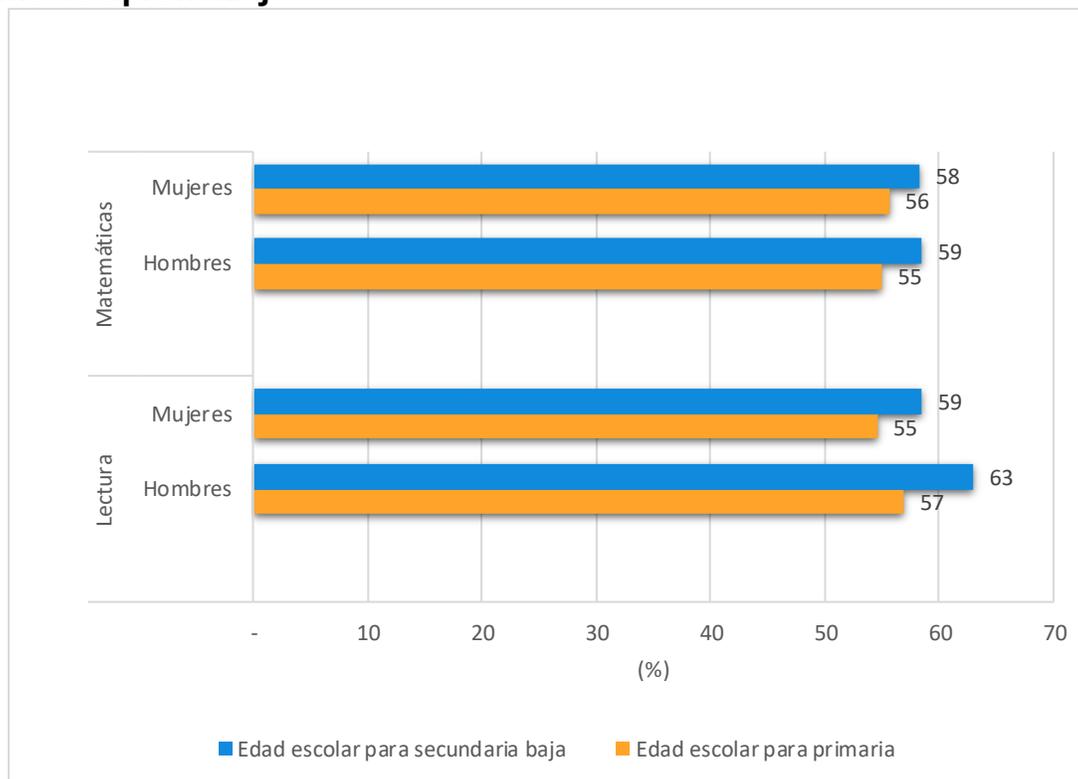
Si el valor de un indicador para las mujeres es menor o igual que el valor para los hombres, un GPI no ajustado y ajustado son idénticos. Si el valor para las mujeres es mayor que el valor para los hombres, el GPI ajustado es sistemáticamente más pequeño que el GPI no ajustado. Si la tasa de niñas que no aprenden es 50% y la tasa de niños es 40%, el GPI ajustado será 1.2, lo que es la misma distancia de 1 que del valor 0.8 (calculado a partir de la tasa de mujeres de 40% y la tasa de hombres de 50%), en contraste con el valor de GPI no ajustado de 1.25.

Para las tasas de niños que no aprenden, un GPI ajustado (GPIA) mayor que 1 significa que las niñas tienen menor probabilidad de estar aprendiendo que los niños y por tanto, con una desventaja relativa, mientras que un valor inferior a 1 significa que los niños están enfrentando la desventaja. Al igual que con el GPI no ajustado, los valores del GPI ajustado (GPIA) entre 0.97 y 1.03 son interpretados para indicar paridad de género.

Los datos del **Gráfico 2** subrayan la urgente necesidad de mejorar dramáticamente el acceso a la educación, la retención y la calidad. La comunidad internacional no solo debe cumplir la promesa en el largo plazo de escolarizar a todos los niños sino también de asegurar que permanezcan en la escuela y aprendan, mientras completan una educación que los prepare para un empleo decente y una vida satisfactoria en el Siglo XXI.



## Gráfico 2. Proporción de niños y adolescentes que no logran NMCs por grupo de edad y dominio de aprendizaje



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

La siguiente sección presenta información más detallada sobre las tasas y el número de niños y adolescentes que no cuentan con niveles mínimos de competencia en lectura para las regiones usadas para monitorear los ODS (ver **Box 2**)

### La mirada regional: la distribución desigual de los niños que no son capaces de leer competentemente

Los datos globales sobre los niños que no están aprendiendo esconde diferencias regionales considerables. Los **Gráficos 3a** y **3b** presentan la distribución regional de la población en edad de cursar la primaria y la secundaria baja, en contraste con la distribución regional del número de niños y adolescentes que no alcanzan niveles mínimos de competencia en lectura. Se entrega una visión inicial a la escala de los desafíos que enfrentan ciertas regiones. Por ejemplo, uno de cada cinco (21%) niños y adolescentes en edad de cursar la primaria y la secundaria baja vive en África Subsahariana. Sin embargo, la región es el hogar de 1 de cada 3 (33%) de todos los niños y adolescentes que no son capaces de leer competentemente. Una situación similar se presenta en Asia Central y Meridional.



Gráfico 3a. Distribución de la población en edad escolar para primaria y secundaria baja por región

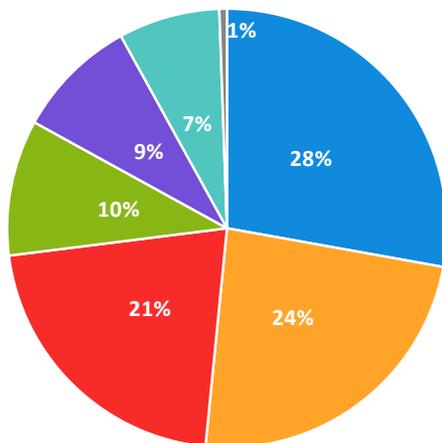
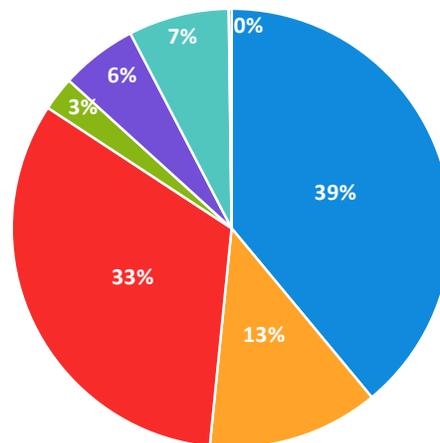


Gráfico 3b. Distribución de niños y adolescentes que no aprenden por región

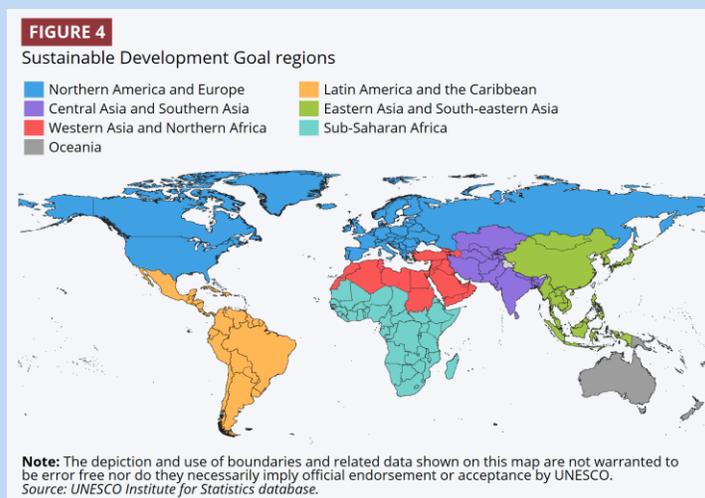


- Asia Central y Meridional
- Asia Oriental y Pacífico
- África Subsahariana
- América del Norte y Europa Occidental
- América Latina y el Caribe
- Asia Occidental y África del Norte
- Oceanía

Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

## Recuadro 2: Agrupaciones regionales usadas para monitorear los ODS

Este análisis aplica un nuevo conjunto de agrupaciones regionales que son usadas para monitorear los ODS. Es importante destacar que éstas son diferentes a las 10 regiones usadas para monitorear los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) entre 2000 y 2015. Para el monitoreo de los ODS, el mundo es dividido en siete regiones, como se muestra en el **Gráfico 4**.



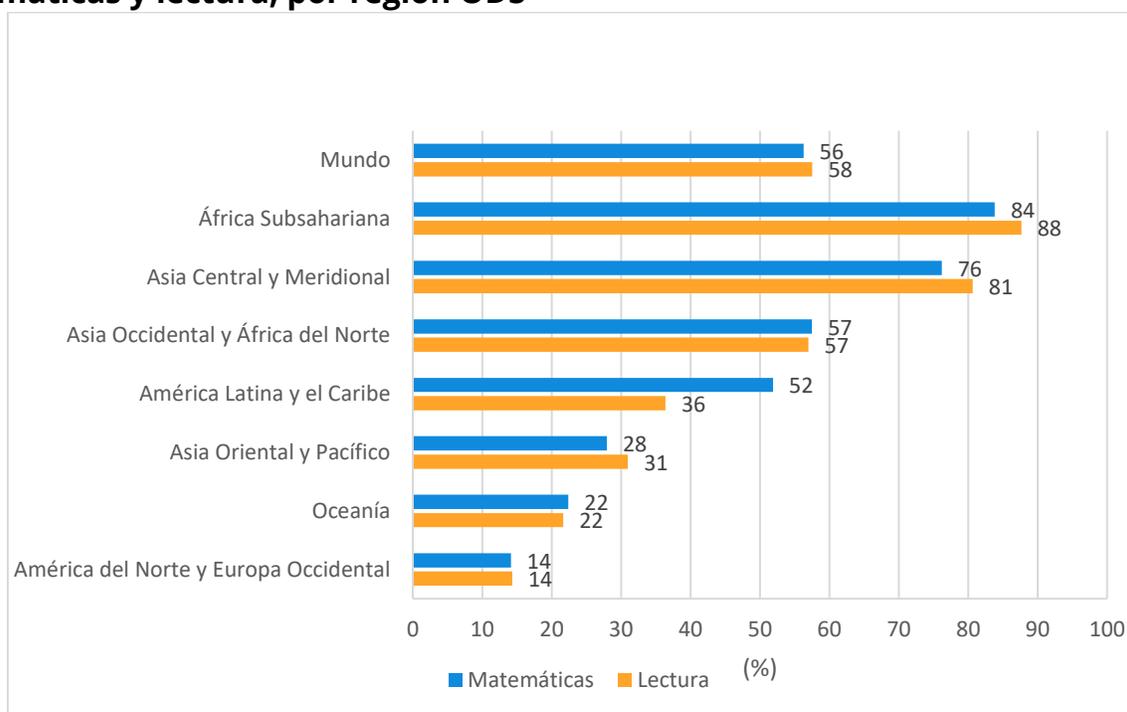


## Más del 85% de los niños en África Subsahariana no están aprendiendo los mínimos

Pese a años de crecimiento sostenido en las tasas de matrícula, la situación de educación en África Subsahariana sigue amenazando el futuro de generaciones enteras. Nuevos datos del UIS muestra que 88% de todos los niños y adolescentes no serán capaces de leer competentemente para el momento en que tengan la edad para completar la educación primaria y la educación secundaria baja (ver **Gráfico 5**). Si la tendencia actual continua, esta crisis afectará a cerca de 202 millones de niños y adolescentes, incluyendo 138 millones en edad de cursar la primaria y 63 millones en edad de cursar secundaria baja.

En toda la región, las niñas en edad de cursar la primaria, enfrentan la mayor desventaja. Más de 70 millones de niñas – o 90% – no lograrán los niveles mínimos de competencia en lectura para cuando ellas tengan la edad de completar la educación primaria. Este es el caso para 85% de los niños.

### Gráfico 5. Proporción de niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en matemáticas y lectura, por región ODS



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

Asia Central y Meridional tiene la segunda tasa más alta de niños y adolescentes que no están aprendiendo. En toda la región, 81% de los niños y adolescentes (241 millones) no lograrán los niveles mínimos de competencia en lectura, para cuando tengan la edad de completar la educación primaria y la secundaria baja. El número total incluye 152 millones de niños en edad de cursar la primaria y casi 89 millones de adolescentes en edad de cursar la secundaria baja.



Niños de ambos grupos de edad enfrentan mayores desafíos para leer que las niñas en Asia Central y Meridional. En total, casi 132 millones con edad de cursar la enseñanza primaria y a la secundaria baja (84% de la población masculina) no leerá competentemente. En cambio, la tasa es de 77% para las niñas (108 millones).

En Asia Occidental y África del Norte, 57% – o 46 millones – de niños y adolescentes no alcanzarán los niveles mínimos de competencia en lectura, si la tendencia actual se mantiene. Esto incluye a 28 millones de niños en edad de cursar la primaria y 17 millones de adolescentes en edad de cursar la secundaria baja.

En América Latina y el Caribe, la tasa total de niños y adolescentes que no leen competentemente es 36%. La situación es más extrema para los adolescentes, con más de la mitad (53% o 19 millones), que no están en la capacidad de alcanzar niveles mínimos de competencia, para cuando debieran estar completando la escuela secundaria baja. Este es el caso para 26% de los niños en edad de cursar la primaria.

En Asia Oriental y Pacífico, casi un tercio o 78 millones de niños y adolescentes no leerán competentemente, si la tendencia presente se mantiene. Las tasas de las edades para asistir a primaria y a baja secundaria son similares, en comparación con otras regiones, en 29% y 34% respectivamente.

En cambio, la situación de aprendizaje es significativamente mejor en América del Norte y Europa Occidental, así como en Oceanía, aunque se necesitan algunas mejoras, especialmente entre las poblaciones en edad de cursar la secundaria baja.

En casi todas las regiones, las tasas de adolescentes que no están aprendiendo son más altas que aquellas para los niños. Sin embargo, lo contrario es la realidad para las cifras totales, porque son calculadas para una cohorte de edad más pequeña (377 millones de adolescentes versus 694 millones de niños en edad de cursar primaria). Ocho de cada diez adolescentes que no están aprendiendo viven en tres regiones: África Subsahariana (63 millones), Asia Central y Asia Meridional (89 millones) y Asia Oriental y Pacífico (30 millones). África Subsahariana es la región con la tasa más alta de adolescente que no aprenden (89%), seguida por Asia Central y Asia Meridional (80%) y por Asia Occidental y África del Norte (64%).

## Disparidades de género en las regiones

Esta sección examina las disparidades de género usando el índice ajustado de paridad de género (*ver Recuadro 1*) para las tasas de niños y adolescentes que no están aprendiendo. Como se muestra en el **Gráfico 6**, niñas y niños tiene la misma probabilidad de alcanzar niveles mínimos de aprendizaje en matemáticas a nivel global. No obstante, las niñas tienen mayores probabilidades que los niños de leer competentemente.



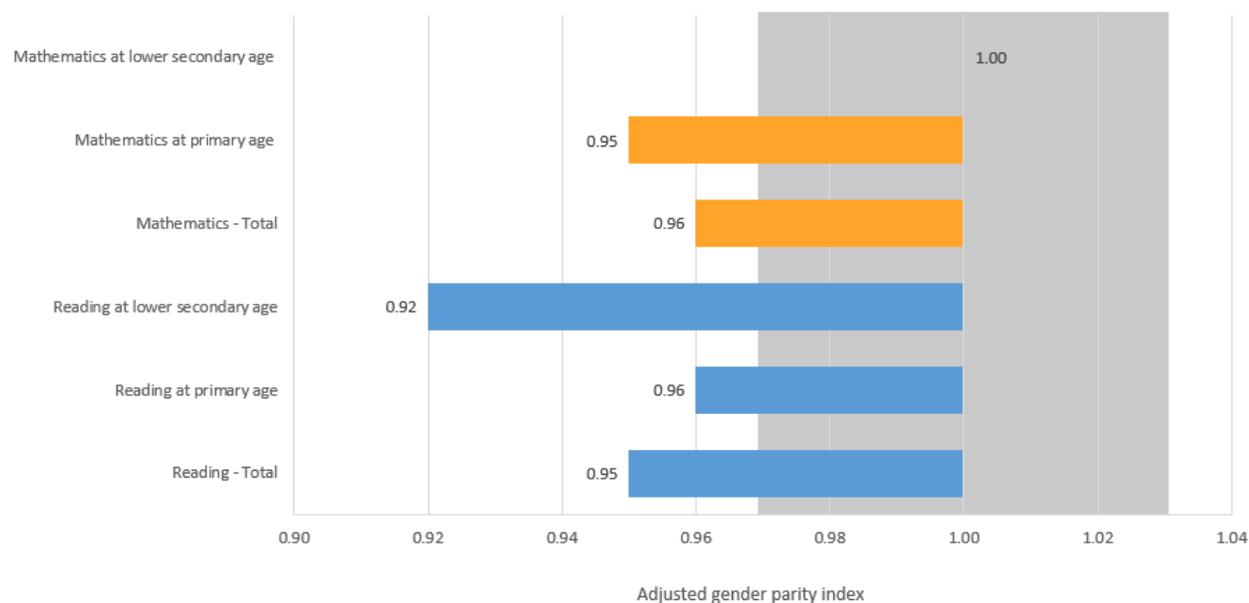
## Las niñas tienden a aprovechar al máximo la oportunidad de aprender

El **Gráfico 7** presenta el GPI ajustado para las tasas de niños y adolescentes que no alcanzan niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas por región. Si bien hay excepciones, los datos sugieren que una vez que las niñas logran el acceso a la escuela y a la oportunidad de aprender, ellas tienden a proseguir sus estudios y a esforzarse para realizarlos.

Este es el caso, inclusive en África Subsahariana, en donde las niñas realizan grandes esfuerzos solo para iniciar la escuela. Para la población en edad de cursar la primaria, el GPI ajustado para lectura y matemáticas es 1.06, el cual refleja ampliamente las barreras existentes que le impiden a las niñas empezar la escuela oportunamente o no hacerlo. Sin embargo, parece que aquellos que logran el acceso son exitosos. El GPI ajustado indica que la paridad para la población en edad de cursar la secundaria baja, mediante la cual las niñas y los niños tienen las mismas oportunidades de adquirir habilidades en lectura y matemáticas.

En las otras regiones, los niños enfrentan una desventaja, especialmente en lectura. Si bien existen excepciones, las brechas tienden a ampliarse cuando se comparan los valores del GPI ajustado para los grupos de edades para cursar primaria y para cursar secundaria baja.

### Gráfico 6. Índice ajustado de paridad de género para niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en matemáticas y lectura, por nivel y dominio de aprendizaje

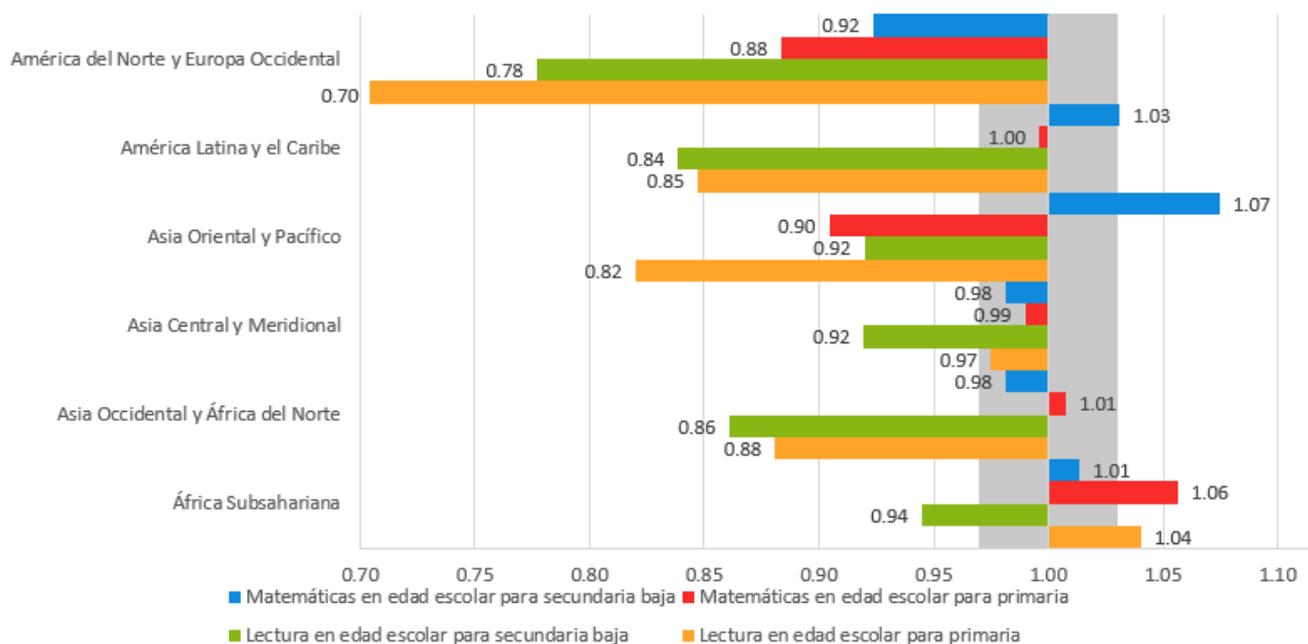


**Nota:** GPIA <0.97 indica desventaja para los hombres; GPIA >1.03 indica desventaja para las mujeres

Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)



## Gráfico 7. Índice ajustado de paridad de género para niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en matemáticas y lectura, por nivel, dominio de aprendizaje y región ODS



**Nota:** GPIA <0.97 indica desventaja para los hombres; GPIA >1.03 indica desventaja para las mujeres

Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

## La exposición a la educación de los niños y adolescentes que no aprenden

Para entender mejor por qué tantos niños y adolescentes no están aprendiendo, el UIS ha producido datos más detallados acerca de su exposición a la educación. Ellos pueden ser divididos en seis grupos principales:

1. Aquellos que están en la escuela y que se espera lleguen al último grado de su respectivo nivel de educación;
2. Aquellos que están en la escuela pero que se espera abandonen antes de llegar al último grado del ciclo;
3. Aquellos que empezarán tardíamente la escuela y que se espera lleguen al último grado;
4. Aquellos que empezarán tardíamente la escuela pero que se espera abandonen en el futuro;
5. Aquellos que están en la escuela, pero abandonaron; y
6. Aquellos que nunca estuvieron en la escuela y se espera que nunca ingresen.



Para desarrollar las estimaciones, el UIS creó una nueva base de datos de resultados de aprendizaje que ancla los resultados de la evaluación de más de 160 países/territorios (Altinok, 2017). Basado en estos datos, el UIS produjo estimaciones de aprendizaje para niños y adolescentes en la escuela, así como también para aquellos fuera de la escuela (basadas en datos administrativos del UIS). La metodología asume que los grupos 1 y 3 (se espera que los dos lleguen al último grado) habrán sido evaluados en algún punto durante su educación (ver **Recuadro 3 para la metodología**). En base a estos resultados, el UIS ha estimado las tasas y el número de aquellos que no están en la capacidad de alcanzar niveles mínimos de competencia.

El **Gráfico 8** presenta las estimaciones para la distribución de niños en edad de cursar la primaria que son incapaces de leer competentemente por exposición a la educación.

Los datos del UIS muestran que dos tercios (68%) de estos niños – o 262 millones de 387 millones – están en la escuela y llegarán al último grado de primaria, pero no alcanzarán los mínimos niveles de competencia en lectura. Estos hallazgos muestran el grado en el cual los sistemas educativos alrededor del mundo no están proporcionando una educación de calidad y unas condiciones dignas en el aula en las cuales los niños pueden aprender.

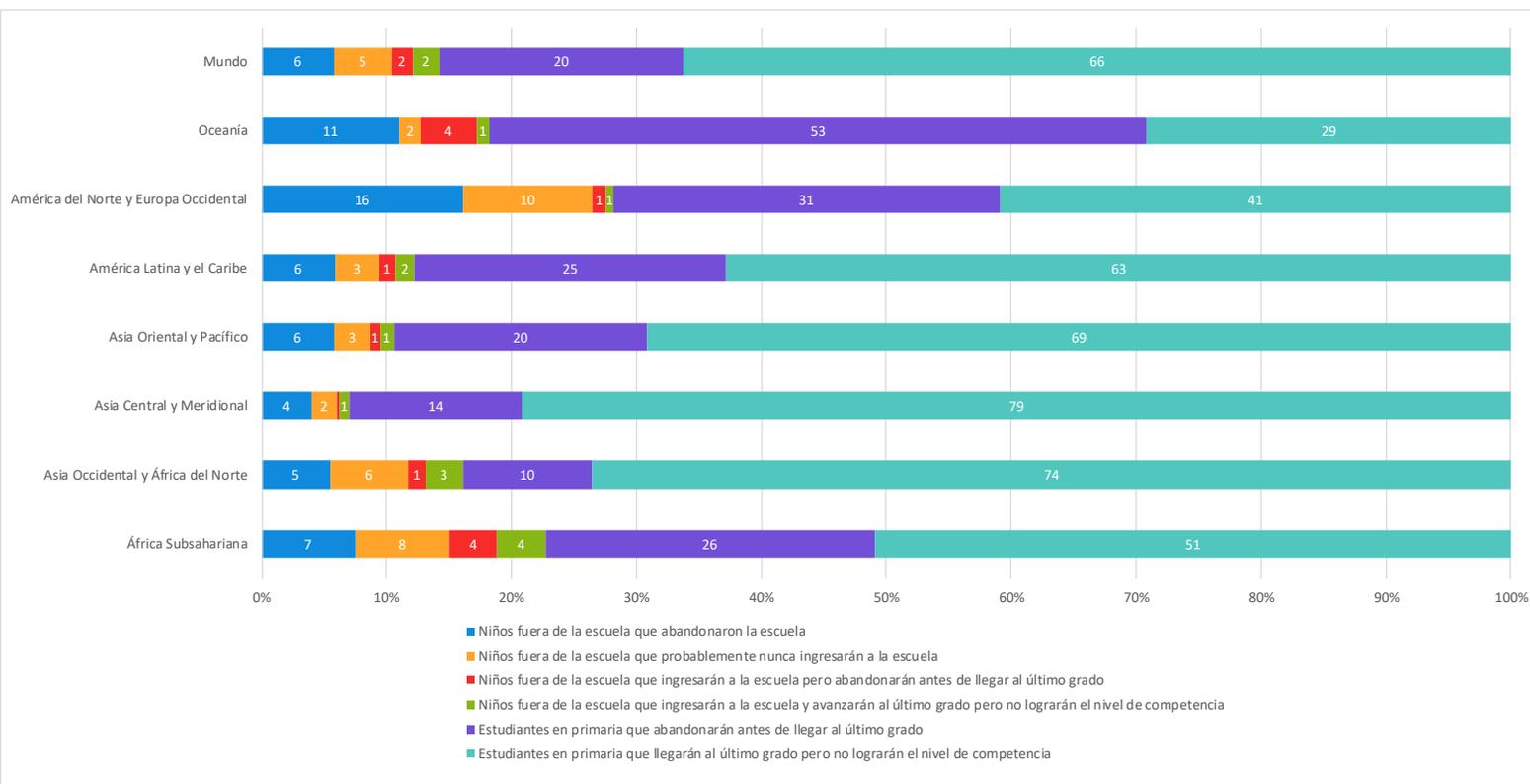
Otros 78 millones (20%) están en la escuela, pero no se espera que lleguen al último grado de primaria. Desafortunadamente, de acuerdo con datos del UIS, 60% del abandono ocurre en los primeros tres grados del ciclo escolar, dejando a muchos niños sin habilidades básicas. Mientras que hay muchas razones para las altas tasas de abandono, los datos señalan la necesidad de mejorar las políticas en educación a través de la elaboración de programas que cumplan con las necesidades de diferentes tipos de estudiantes, especialmente aquellos que viven en la pobreza. Los beneficios de la educación deben superar los costos de oportunidad para los estudiantes y sus hogares.

No ha de sorprender, encontrar que 40 millones de niños (10% del total) que no son capaces de leer competentemente tengan que dejar la escuela y no volverse a matricular o que nunca han estado en la escuela y probablemente nunca iniciarán. Si la tendencia actual continua, ellos permanecerán excluidos de manera permanente de la educación.

Finalmente, hay aproximadamente otros 21 millones de niños en edad de cursar la escuela primaria que no están en la escuela actualmente pero que se espera inicien tardíamente. Alrededor de 6.9 millones de estos niños no llegarán al último grado y, por tanto, no alcanzarán los niveles mínimos de competencia en lectura. Los datos confirman numerosos estudios que muestran las dificultades que enfrentan los estudiantes que sobrepasan la edad normativa en la realización de sus estudios y aprendizaje; sin embargo, es positivo resaltar que, pese al inicio tardío, muchos niños tendrán éxito y avanzarán hacia el final del ciclo (cerca de 14 millones).



## Gráfico 8. Distribución de los niños en edad de cursar la primaria que no alcanzan NMCs en lectura, por región ODS y exposición a la educación



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

### 137 millones de adolescentes están en la escuela, pero no aprenden los mínimos

Actualmente, no es posible proveer un recuento exhaustivo de la exposición a la educación de los adolescentes en edad de cursar la secundaria baja. Sin embargo, las estimaciones del UIS muestran que la inmensa mayoría de los adolescentes que no son capaces de leer competentemente están en la escuela. Tal y como se muestra en el **Gráfico 9**, un total de 230 millones de adolescentes no alcanzarán los niveles mínimos de competencia en lectura, para cuando debiesen estar completando la educación secundaria baja. Aproximadamente 60% o 137 millones están en la escuela. Los restantes 93 millones no están en la escuela o abandonarán antes de completar este nivel de educación.

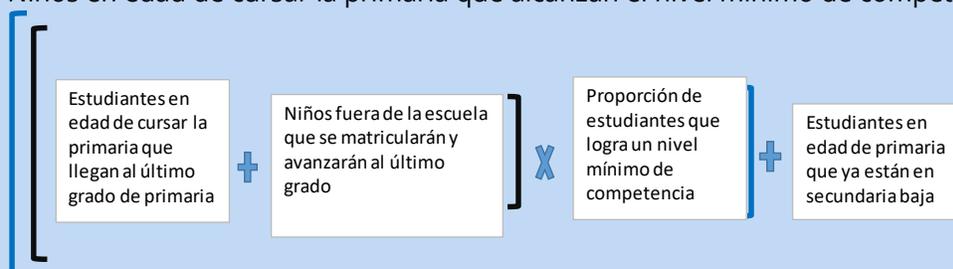


### Recuadro 3. Metodología para estimar las tasas y el número de niños adolescentes que no aprenden

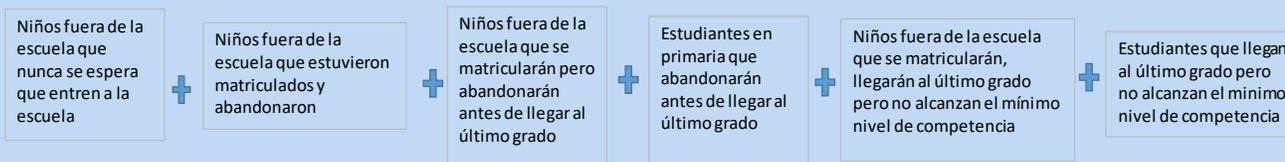
Resulta muy complicado generar estimaciones de las tasas y del número de estudiantes que no aprenden. Para empezar, los datos de evaluación de aprendizaje varían en cobertura y comparabilidad. Adicionalmente, es difícil estimar la probabilidad de que los niños y adolescentes iniciarán la escuela y llegarán al último grado de educación primaria y secundaria baja. Genera estimaciones acerca de exposición a la educación con un análisis de probabilidad de entrada y no entrada futura, no es una tarea fácil por los datos imperfectos de base. En respuesta, el UIS está buscando constantemente mejorar sus enfoques para resolver estos desafíos metodológicos.

Las estimaciones publicadas en este documento se basan en una nueva metodología (UIS 2017, próximamente) que es resumida brevemente a continuación.

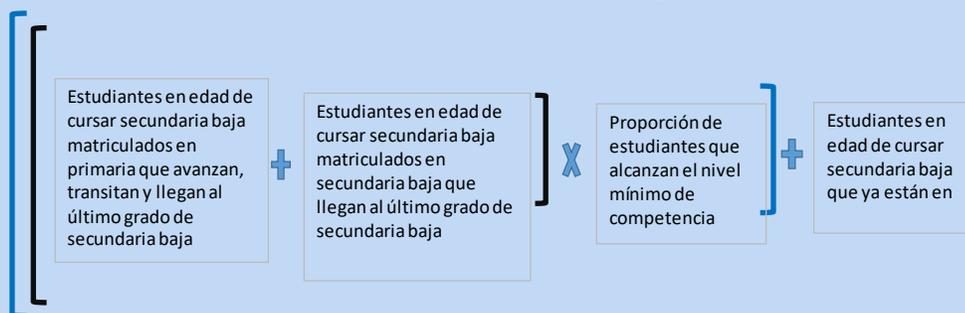
#### 1. Niños en edad de cursar la primaria que alcanzan el nivel mínimo de competencia



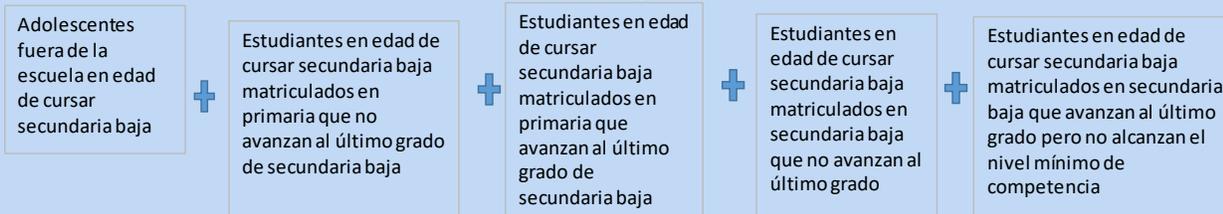
#### 2. Niños en edad de cursar la primaria que **no** alcanzan el nivel mínimo de competencia



#### 3. Adolescentes en edad de cursar la secundaria baja que alcanzan el nivel mínimo de competencia

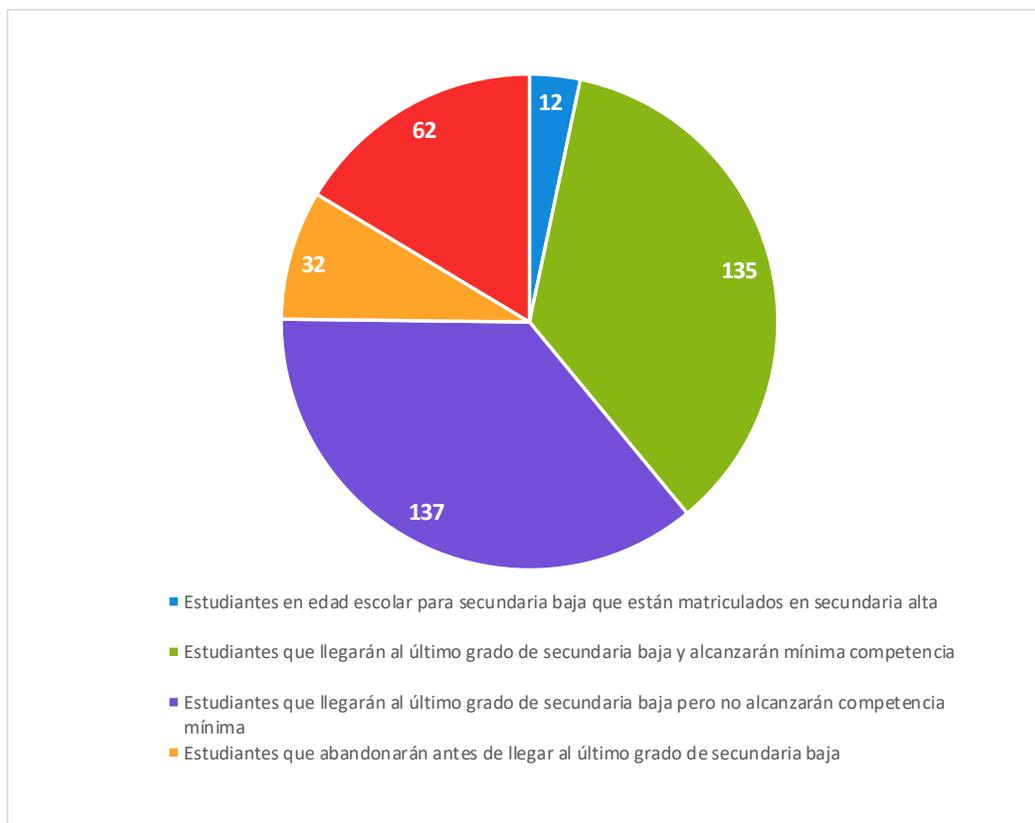


#### 4. Adolescentes en edad de cursar la secundaria baja que **no** alcanzan el nivel mínimo de competencia





### Gráfico 9. Distribución de adolescentes en edad de cursar secundaria baja por exposición a la educación (en millones)



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

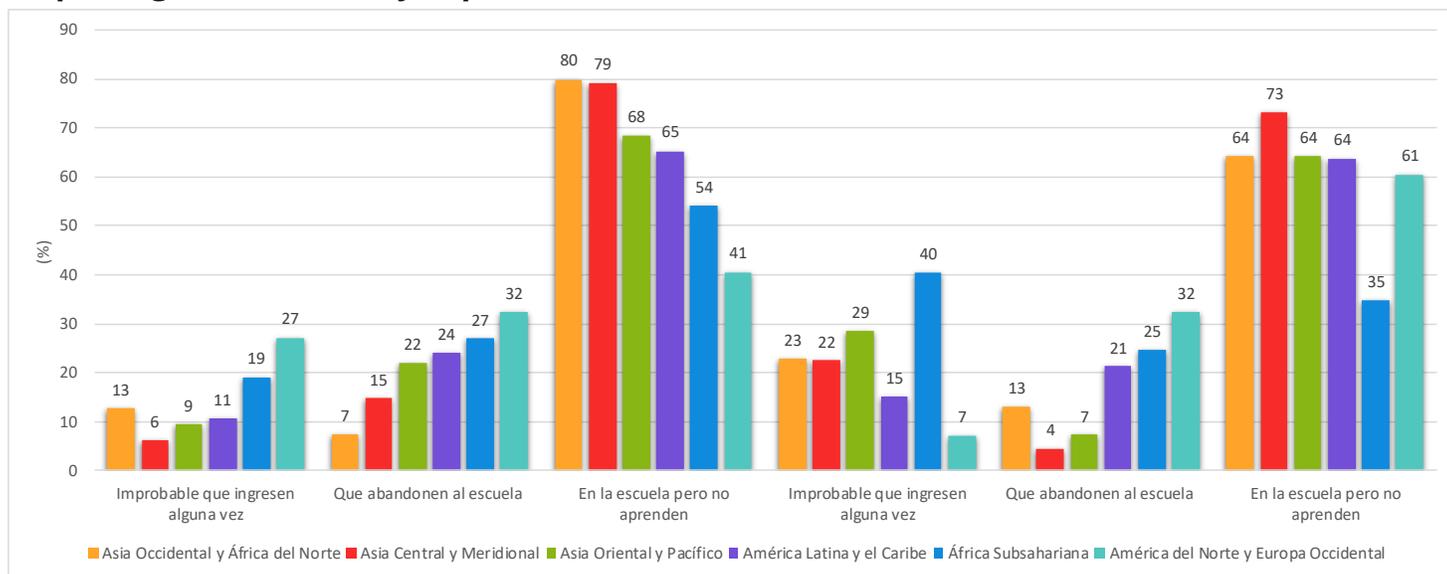
### En cada región, la mayoría de los niños que no aprende está en la escuela

La **Figura 10** ofrece una mirada más detallada a los datos regionales acerca de los niños y adolescentes que no están aprendiendo, mostrando su exposición a la educación en relación con su edad. Una vez más, se muestra claramente que la gran mayoría de los niños y adolescentes que no están aprendiendo están en la escuela en todas las regiones. Esto tiene inmensas implicaciones políticas respecto a la calidad de la educación.

Tal y como se señala previamente, las tres regiones con las tasas más altas de niños y adolescentes que no están aprendiendo son África Subsahariana, Asia Central y Meridional, seguidas por Asia Occidental y África del Norte.



**Gráfico 10. Proporción de niños y adolescentes que no alcanzan NMCs en lectura, por región ODS, nivel y exposición a la educación**

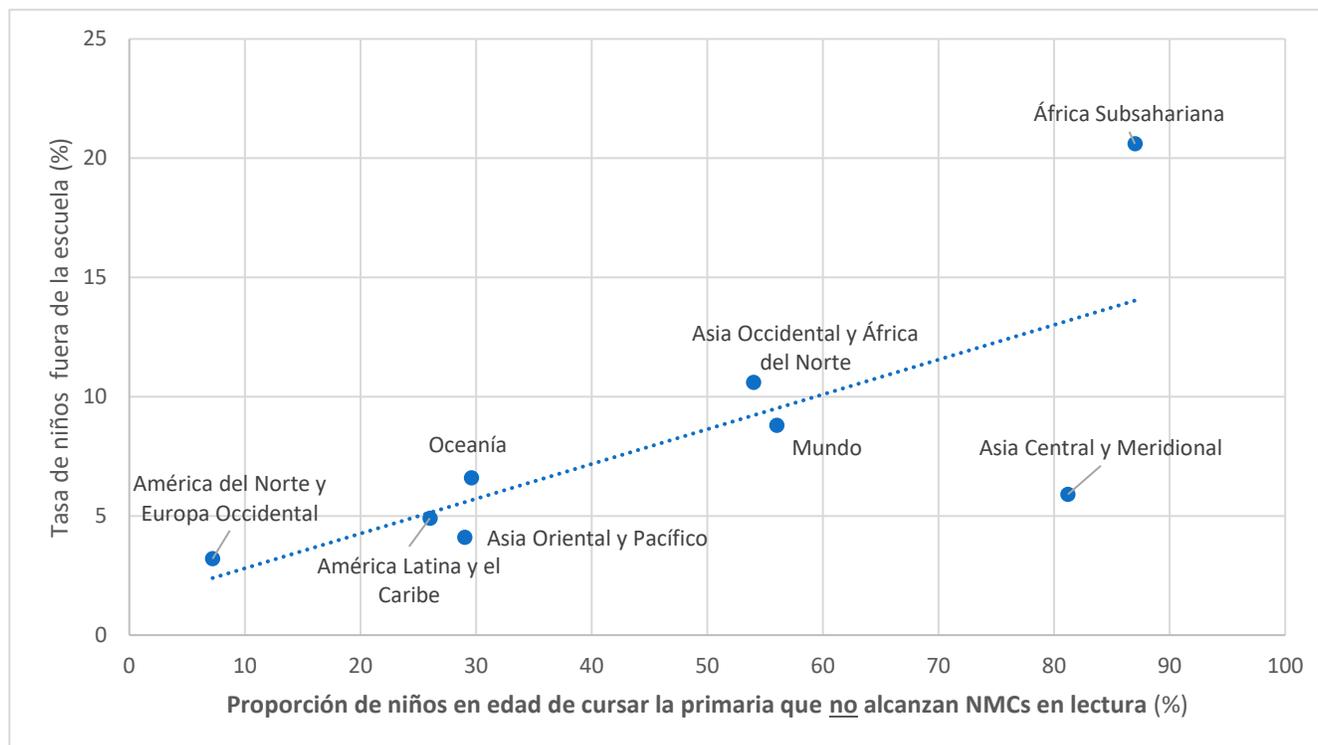


Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

La **Figura 11** muestra la correlación entre las tasas de niños y adolescentes fuera de la escuela y las tasas de niños y adolescentes que no alcanzan niveles mínimos de competencia en lectura. África Subsahariana, así como Asia Occidental y África del Norte, tienen las tasas más altas de niños y adolescentes fuera de la escuela y las tasas más altas de niños y adolescentes que no aprenden. Esta correlación subraya la urgencia de mejorar el acceso a la educación y la calidad de la enseñanza como parte de esfuerzos más amplios para reducir las altas tasas de abandono. En síntesis, existe una necesidad crítica de matricular y retener los estudiantes, mediante el mejoramiento de la calidad de su experiencia educativa.



**Gráfico 11. Correlación entre la tasa de niños fuera de la escuela y la proporción de niños en edad de cursar la primaria que no alcanzan NMCs en lectura**



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

### Los países de bajos ingresos son el lugar de una parte desproporcionadamente alta de niños y adolescentes que no aprenden

El Banco Mundial asigna los países a cuatro grupos, de acuerdo a su ingreso nacional bruto (GNI) per cápita (Banco Mundial, 2017). En países de bajo ingreso, las tasas de niños y adolescentes que no aprenden son sistemáticamente más altas que los países de ingreso bajo-medio, ingreso alto-medio e ingreso alto (ver **Cuadro 2**)



**Cuadro 2. Niños y adolescentes que no logran NMCs por nivel del ingreso del país, 2015**

|   | Población en edad escolar (en millones) | Participación de la población en edad escolar en el mundo (%) | Lectura   |   |   | Matemáticas   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
|   |   |   | Población en edad escolar que no logrará niveles mínimos de competencia (en millones) | Población en edad escolar que no logrará niveles mínimos de competencia (%) | Participación total de niños en el mundo que no aprende | Población en edad escolar que no logrará niveles mínimos de competencia (en millones) | (%) Población en edad escolar que no logrará niveles mínimos de competencia (%) | Participación total de niños en el mundo que no aprende |
| <b>Edad escolar para primaria y secundaria baja</b> |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Países de ingreso alto                              | 117                                     | 11  | 15  | 13  | 2   | 15  | 13  | 2   |
| Países de ingreso alto-medio                        | 307                                     | 29  | 94  | 31  | 15  | 97  | 32  | 16  |
| Países de ingreso bajo-medio                        | 493                                     | 46  | 369   | 75  | 60  | 358   | 73  | 59  |
| Países de ingreso bajo                              | 154                                     | 14  | 139   | 90  | 23  | 134   | 87  | 22  |
| <b>Mundo</b>  | <b>1,072</b>                            | <b>100</b>  | <b>617</b>  | <b>58</b>   | <b>100</b>  | <b>604</b>  | <b>56</b>   | <b>100</b>  |
| <b>Edad escolar para primaria</b>                   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Países de ingreso alto                              | 75                                      | 11  | 4   | 5   | 1   | 6   | 8   | 2   |
| Países de ingreso alto-medio                        | 197                                     | 28  | 48  | 24  | 12  | 53  | 27  | 14  |
| Países de ingreso bajo-medio                        | 318                                     | 46  | 240   | 76  | 62  | 234   | 73  | 61  |
| Países de ingreso bajo                              | 104                                     | 15  | 94  | 91  | 24  | 90  | 87  | 24  |
| <b>Mundo</b>  | <b>694</b>                              | <b>100</b>  | <b>387</b>  | <b>56</b>   | <b>100</b>  | <b>383</b>  | <b>55</b>   | <b>100</b>  |
| <b>Edad escolar para secundaria baja</b>            |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Países de ingreso alto                              | 42                                      | 11  | 11  | 26  | 5   | 9   | 21  | 4   |
| Países de ingreso alto-medio                        | 110                                     | 29  | 46  | 42  | 20  | 44  | 40  | 20  |
| Países de ingreso bajo-medio                        | 175                                     | 46  | 129   | 73  | 56  | 124   | 71  | 56  |
| Países de ingreso bajo                              | 50                                      | 13  | 45  | 90  | 20  | 44  | 87  | 20  |
| <b>Mundo</b>  | <b>378</b>                              | <b>100</b>  | <b>231</b>  | <b>61</b>   | <b>100</b>  | <b>221</b>  | <b>58</b>   | <b>100</b>  |

Fuente: *Instituto de Estadística de la UNESCO*

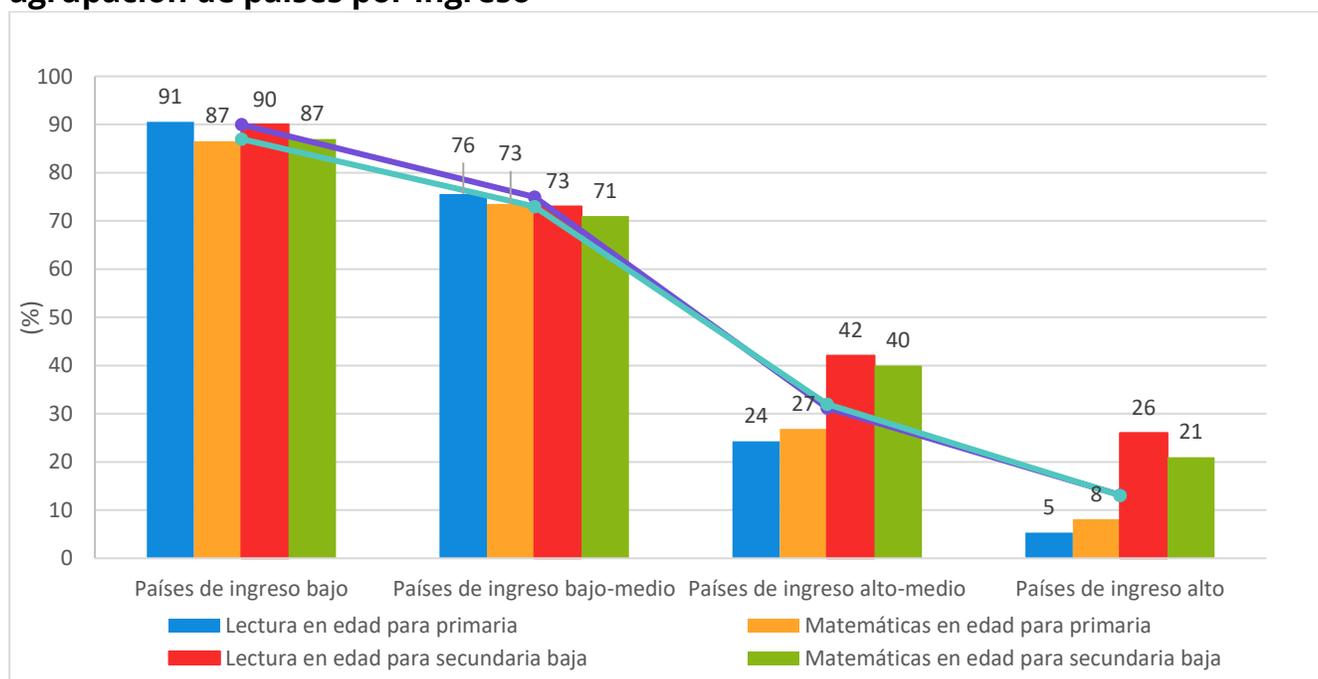


Por ejemplo, 91% de los niños en edad escolar primaria en países de bajo ingreso no alcanzarán los niveles mínimos de competencia en lectura y la tasa es 87% en matemáticas comparado con el 5% y 8% respectivamente en los países de alto ingreso. Para el grupo de edad para cursar la secundaria baja, la tasa de lectura es 90% (45 millones) en los países de ingreso bajo, en comparación con 26% (11 millones) en los países de ingreso alto. Como grupo, los países de ingreso bajo combinados, tienen las más altas tasas de niños y adolescentes que no aprenden.

Los países de ingreso bajo representan una parte desproporcionadamente alta del número de niños y adolescentes que no aprenden en el mundo. Estos albergan el 14% (139 millones) de la población en edad escolar de primaria y secundaria baja en el mundo, pero el 23% de la población, en el mundo, que no alcanza niveles de competencia mínimos en lectura y el 22% en matemáticas. Por el contrario, los países de ingreso alto representan un 11% (117 millones) de la población global en edad escolar para primaria y secundaria baja y solo el 2% (15 millones) del número de niños y adolescentes en el mundo que no alcanza niveles mínimos de competencia en lectura y el 2% (15 millones) en matemáticas.

El **Gráfico 12** muestra una relación inversa entre el ingreso de la región y las tasas de niños y adolescentes que no aprenden. Los países de ingreso bajo e ingreso bajo-medio tienen tasas más altas que los países con ingreso nacional medio o superior. Desafortunadamente, los países más pobres no solo tienden a tener tasas más altas de niños y adolescentes fuera de la escuela; ellos también tienden a tener cifras absolutas más altas (UIS-GEMR, 2017).

### Gráfico 12. Proporción de niños y adolescentes que no alcanza NMCs, por dominio y agrupación de países por ingreso



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)



## Acerca de los datos

Como se ha explicado previamente, la comunidad internacional ha acordado el uso del siguiente indicador para la Meta ODS 4.1: *Proporción de niños y jóvenes (a) en el Grado 2 o 3; (b) al final de la educación primaria; y (c) al final de la educación secundaria baja que han adquirido niveles mínimos de competencia en (i) lectura y (ii) matemáticas.*

Sin embargo, no existe actualmente consenso global acerca de cómo definir niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas. Para monitorear el avance, la comunidad internacional necesita un set de estándares – o puntos de referencia – para determinar si los niños y adolescentes están alcanzando o no, niveles mínimos de competencia.

EL UIS está trabajando con los asociados a través de la Alianza Global para Monitorear el Aprendizaje ([GAML](#)), con el fin de desarrollar una escala común de reporte de aprendizaje que describirá como el conocimiento, las habilidades y las formas de entender, avanzan típicamente. Por ejemplo, la escala de lectura describirá cómo se desarrollan las habilidades de lectura desde la capacidad básica de extraer el significado de la simple lectura de un texto a niveles sofisticados de comprensión. Mientras que las escalas muestran la progresión de las habilidades de aprendizaje, estas no definen las edades o los grados en los cuales se espera que los niños las adquieran, las cuales son decisiones que toman los países.

## Establecimiento de los puntos de referencia para hacer seguimiento del avance

El marco de Acción Educación 2030 compromete a todos los países a establecer puntos de referencia para medir el avance hacia las metas del ODS 4. Por medio de la descripción de la progresión de las habilidades de aprendizaje, las escalas ayudarán a los países a identificar y a acordar sobre los puntos de referencia necesarios para definir los niveles mínimos de competencia para fines de generación de informes. Este proceso de construcción de consenso está siendo liderado por el Grupo de Cooperación Técnica sobre indicadores para el ODS 4 ([TCG](#)), el cual reúne a representantes de los gobiernos y asociados para el desarrollo.

Es importante reconocer que serán requeridos varios años para resolver todas las cuestiones metodológicas y políticas necesarias para reportar el indicador 4.1.1 en la misma escala. Los desafíos son principalmente debidos al hecho de que las iniciativas de evaluación de aprendizaje usan distintas definiciones de niveles de desempeño. Mientras continúan las discusiones acerca de la estrategia provisional de reporte, el UIS ha desarrollado una metodología alternativa para producir las primeras estimaciones comparables, que son presentadas en este documento ([ver Recuadro 3](#))

## La diferencia entre niveles de competencia básicos y mínimos

El nuevo conjunto de datos es diseñado para ayudar a los países a explorar las opciones de puntos de referencia en la definición de los niveles mínimos de competencia en lectura y matemáticas. En teoría, los países podrían decidir, colectivamente, usar sus propias definiciones nacionales de niveles mínimos de



competencia. No obstante, esto haría imposible producir indicadores globalmente comparables. Un abordaje más pragmático podría ser usar un conjunto existente de puntos de referencia que son ampliamente usados (y validados) por los países participantes en las evaluaciones regionales e internacionales como parte del proceso de reporte.

En respuesta, la nueva base de datos de UIS usa dos diferentes puntos de referencia para reflejar el contexto de los países con diferentes niveles de ingreso. Por ejemplo, el Consorcio de África Meridional y Oriental para la Supervisión de la Calidad de la Educación ([SACMEQ](#)) es una encuesta regional usada para evaluar a los estudiantes al final de la escuela primaria. La decisión fue, por lo tanto, usar el punto de referencia SACMEQ (denominado como nivel básico de competencia) para lectura y matemáticas en el nivel de primaria para todos los países en la base de datos.

Además, la base de datos incluye los resultados usando el nivel mínimo de competencia definido por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo ([IEA](#)) para el Estudio del Progreso Internacional en Competencia Lectora ([PIRLS](#)) y el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias ([TIMSS](#)). Estas dos evaluaciones internacionales tienen cobertura global, principalmente involucrando a países de ingreso medio y alto.

SACMEQ es realizado solamente a nivel de primaria, por lo que las opciones de puntos de referencia para educación secundaria están limitadas a TIMSS o a el Programa para la Evaluación Internacional de ([PISA](#)) de la OCDE, en el que participan alrededor de 70 países. La decisión adoptada ha sido usar los puntos de referencia de PISA, dado que no hay análisis específicos para lectura para educación secundaria en el estudio TIMSS.

#### **Recuadro 4. ¿Qué se espera que sepan los niños en el nivel de primaria?**

De acuerdo con los puntos de referencia de SACMEQ, los niños en Grado 6 que han alcanzado el mínimo nivel de competencia en lectura, pueden “interpretar el significado (mediante el emparejamiento de palabras y frases para completar una frase, emparejando palabras adyacentes) en un texto simple y corto leyendo hacia adelante y hacia atrás” ([SACMEQ III](#)).

En matemáticas, los estudiantes pueden “traducir información verbal (presentada en una frase, una gráfica simple o una tabla usando una operación aritmética) en varios pasos repetidos”. Además, él o ella “traduce información gráfica en fracciones, interpreta el valor posicional de número enteros hasta miles e interpreta unidades de medida simples y comunes de la vida cotidiana” (Hungj et al., 2010).

Los puntos de referencia del IEA usados en PIRLS y TIMSS son más demandantes. Por ejemplo, “cuando se lee Textos Internacionales, los estudiantes puede ubicar y reproducir explícitamente la información expuesta que está al inicio del texto” (Mullis et al., 2012). Para matemáticas, “los estudiantes pueden sumar y restar números enteros. Ellos reconocen líneas paralelas y perpendiculares, formas geométricas familiares y mapas de coordenadas. Los estudiantes pueden leer y completar gráficos de barras y tablas simples” (Mullis et al., 2016).



### Recuadro 5. ¿Qué se espera que sepan los adolescentes en el nivel de secundaria?

De acuerdo con los puntos de referencia de PISA, los estudiantes matriculados en educación secundaria pueden típicamente realizar diversas tareas básicas en lectura. Por ejemplo, “algunas tareas en este nivel requieren que el lector ubique una o más piezas de información, la cual podría necesitar ser inferida y podría necesitar cumplir con varias condiciones. Otras requieren el reconocimiento de la idea principal en un texto, entendiendo las relaciones o construyendo significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no está destacada y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel” (OECD, 2016).

En matemáticas, los estudiantes pueden típicamente “interpretar y reconocer situaciones en contextos que requieren no más que una medida directa. Ellos pueden extraer información relevante de una única fuente y hacen unos de un único modo de representación. Los estudiantes en este nivel, pueden emplear algoritmos básicos, fórmulas, procedimientos o convenciones para resolver problemas que involucran números enteros. Ellos están en la capacidad de realizar interpretaciones literales de los resultados” (OECD, 2016).

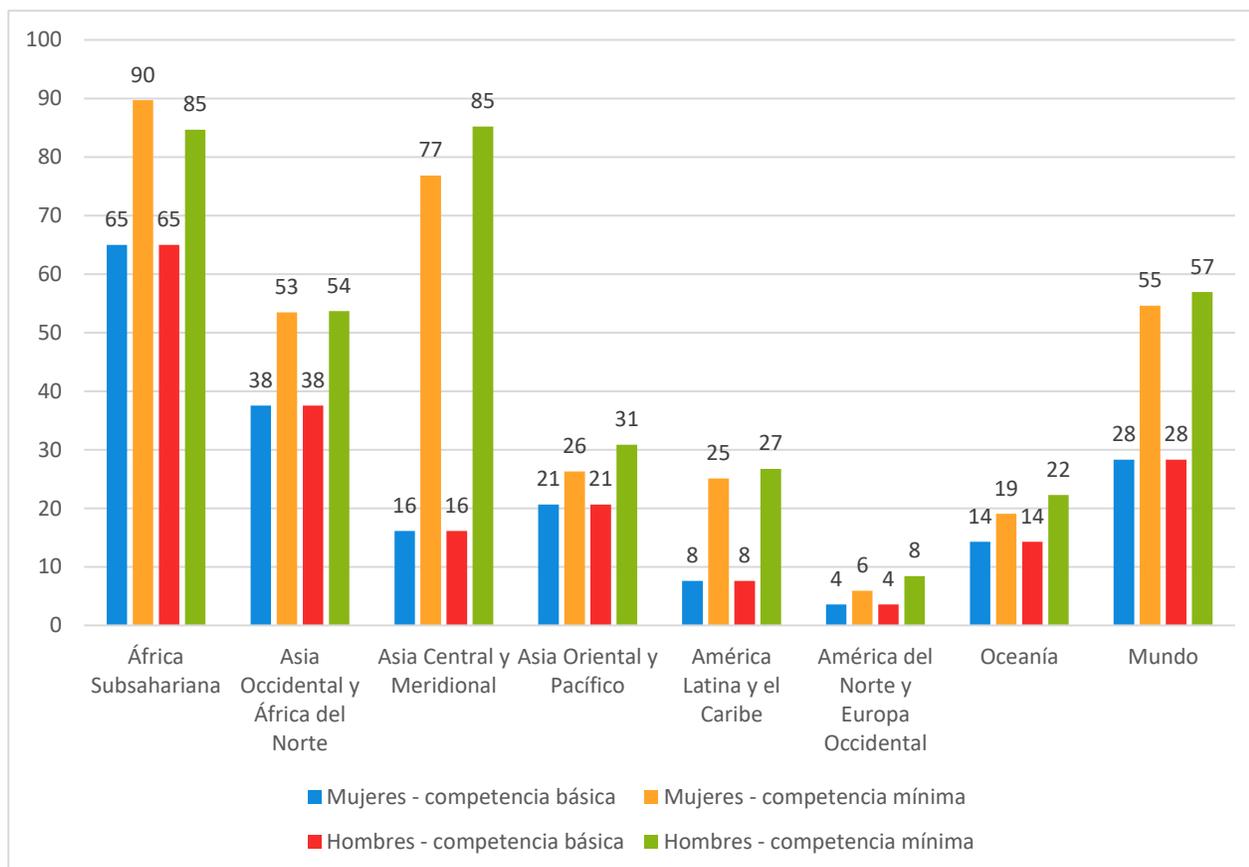
El **Gráfico 13** muestra el porcentaje de estudiantes de primaria y secundaria baja que no logran nivel básico de competencia y nivel mínimo de competencia. El mínimo nivel de competencia es más difícil y requiere un nivel más alto de habilidades y conceptos, lo cual explica por qué menos estudiantes lo están alcanzando.

Así mismo, es importante destacar la variación en las tasas entre regiones. El cambio en el porcentaje de estudiantes por debajo del nivel básico de competencia y el nivel mínimo de competencia no es lineal. La linealidad podría ocurrir si hubiera una distribución similar de alumnos para todos los posibles puntajes entre países. Una alta proporción de estudiantes concentrados alrededor del nivel básico de competencia implica que un cambio menor en los niveles del umbral del mínimo nivel de competencia, producirá una dramática reducción en la proporción de niños que logran niveles de competencia mínimos. Hay regiones con una alta proporción de niños con un conjunto muy básico de habilidades para quienes el nivel mínimo de competencia es un listón demasiado alto. Esto explica el por qué de la elevada proporción que no está alcanzando los puntos de referencia.

Las diferencias en los resultados destacan la necesidad de acelerar las discusiones sobre los puntos de referencia. ¿Es posible definir puntos de referencia apropiados para todos los países? Existe una clara necesidad de definir los conceptos, además de examinar la viabilidad y utilidad de establecer puntos de referencia en los diferentes niveles del monitoreo. Los aspectos técnicos y políticos del proceso deben ser tenidos con cuenta en estas discusiones.



### Gráfico 13. Proporción de niños que no alcanzan niveles básicos y mínimos de competencia en lectura



Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)

### Los beneficios de los datos superan ampliamente los costos

El UIS ha producido las primeras estimaciones globales de la Meta ODS 4.1 en base a los datos actualmente disponibles y ha desarrollado un nuevo indicador, denominado tasa de niños que no aprenden. Mientras que el Instituto continúa desarrollando las herramientas metodológicas necesarias para monitorear el aprendizaje globalmente, es fundamental seguir abogando por más y mejores datos.

En promedio, cuesta US\$500,000 aproximadamente realizar una evaluación. Esto incluye la recogida de datos y la asistencia técnica, aunque los costos pueden variar dependiendo de los costos laborales nacionales y el tamaño y la complejidad de la encuesta. Actualmente, cerca de 100 países no evalúan aprendizajes. Esto podría costar un total de alrededor US\$1 millón cada cuatro años – o US\$250,000 por año – para todos estos países para realizar evaluaciones al final de la educación primaria y secundaria baja.



En lugar de mirar estas cantidades como “costos”, estas deberían ser consideradas como inversiones en una mejor educación para todos, como una simple comparación entre costos y beneficios. De acuerdo con los datos de UIS, los países de ingresos bajos y medios gastan en promedio cerca de US\$5.8 billones por años para dirigir sus sistemas de educación de pre-primaria a educación secundaria ([Base de datos UIS](#)). Estudios han mostrado que al menos el 10% de los costos de funcionamiento se pierden en ineficiencias en el sistema. En total, los países están perdiendo aproximadamente US\$580 millones por año.

Los datos de evaluaciones de aprendizaje empoderan a los países para abordar directamente estas ineficiencias, mediante el mejoramiento de la calidad de la educación y la reducción de las tasas en las que los estudiantes repiten grados o abandonan. En un escenario conservador, el uso efectivo de los datos de las evaluaciones podría generar una reducción de 5% en costos de ineficiencia. Esto significaría que el promedio de los países se beneficiaría de alrededor de US\$30 millones por año en ahorros.

Este análisis muestra los enormes beneficios que podrían surgir si todos los países evaluaran aprendizajes. Si los 100 países restantes fueran a realizar inversiones y realizar dos evaluaciones durante un periodo de cuatro años, podrían tener, en conjunto, un ahorro de \$120 millones.

## Conclusión

Los nuevos datos indican una crisis del aprendizaje que podría amenazar el avance, no solo hacia el objetivo global de educación sino hacia muchos otros ODS que dependen de contar con poblaciones alfabetizadas y con habilidades numéricas.

La pérdida del potencial humano señalado por los nuevos datos confirma que el ingreso de los niños a las aulas de clase es solo la mitad de la batalla. La comunidad internacional debe asegurar que cada niño en la escuela está aprendiendo las habilidades mínimas que necesita en lectura y matemáticas.

Los datos de UIS sugieren que las cifras están enraizadas en tres problemas comunes. Primero, la falta de acceso, con niños que están fuera de la escuela teniendo bajo o ninguna posibilidad de lograr un nivel mínimo de competencia. Segundo, un fallo en retener a cada niño en la escuela y mantenerlo en el camino. Tercero, la cuestión de la calidad de la educación y lo que está pasando dentro de la sala de clases en sí misma.

Mientras que los números son alarmantes, estos muestran el camino hacia adelante. Más de dos tercios de los niños y jóvenes que no aprenden están actualmente en la escuela. Ellos no están ocultos o aislados de sus gobiernos o comunidades – ellos están sentados en las salas de clase con sus propias aspiraciones y potencial. Nosotros podemos llegar a estos niños. Pero no simplemente anhelando que estén en la escuela y asimilen los elementos básicos. Nosotros debemos entender sus necesidades y abordar las deficiencias de la educación presentes actualmente.



Esto requiere compromiso y recursos, sino también una nueva aproximación para mejorar la calidad de la educación. Esto solo ocurre con los datos – por lo cual el UIS está trabajando de manera muy cercana con los países y los asociados para ayudarlos a explorar las opciones y seguir adelante.

Las discusiones sobre los puntos de referencia abordan cada cuestión importante de la educación. ¿Cuáles son los niveles mínimos de aprendizaje que se espera que los niños alcancen?, ¿debería haber un punto de referencia para países en desarrollo y otro para los países desarrollados?, o ¿deberían ser definidos a nivel de país?, ¿Quizá lo más importante, tienen los niños y sus hogares el derecho a un nivel mínimo de aprendizaje? Para contribuir aún más a estas discusiones, el UIS está explorando con sus asociados la posibilidad de desarrollar un indicador global compuesto que reflejaría cuestiones relacionadas con el acceso, la calidad y la equidad en la educación (UIS próximamente).

¿Cómo puede esperar cada gobierno mejorar los resultados de aprendizaje si no pueden evaluar las habilidades de sus niños? Este documento muestra como los países pueden ahorrar millones de dólares, invirtiendo en evaluaciones de aprendizaje. Sin embargo, estos ahorros palidecen en comparación con los beneficios individuales y colectivos que surgen si cada uno de esos 617 millones de niños y adolescentes fueran capaces de lograr y superar los mínimos niveles de competencia y asumir su derecho a una educación de calidad.



## Referencias

- Altinok, Nadir (2017). "Mind the Gap: Proposal for a Standardised Measure for SDG 4-Education 2030 Agenda", UIS Information Paper No. 46. Montreal: UNESCO Institute for Statistics (UIS).
- Hungi, N., D. Makuwa et al. (2010). "SACMEQ III project results: Pupil achievement levels in reading and mathematics", Working Document No. 1. Paris: SACMEQ.
- Mullis, I. V., M.O. Martin et al. (2012). *PIRLS 2011 International Results in Reading*. Massachusetts and Amsterdam: TIMSS & PIRLS International Study Center and IEA.
- Mullis, I. V., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2016). *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*. Massachusetts and Amsterdam: TIMSS & PIRLS International Study Center and IEA.
- OECD (2016). *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How To Help Them Succeed*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2016). *PISA 2015 Results (Volume I)*. Paris: OECD Publishing.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2017, forthcoming). "Methodology to Estimate the Number of Children Achieving and Not Achieving Minimum Proficiency Levels in Reading and Mathematics". Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) (2017, forthcoming). "Options for a Global Composite Indicator for Education". Montreal: UNESCO Institute for Statistics (UIS).
- UNESCO Institute for Statistics (UIS) and Global Education Monitoring Report (GEMR) (2017). "[Reducing Global Poverty Through Universal Primary and Secondary Education](#)", UIS Fact Sheet No. 44, GEMR Policy Paper No. 32. Paris and Montreal: GEMR and UNESCO Institute for Statistics (UIS).
- World Bank (2017). *How Does the World Bank Classify Countries?* Washington, DC: World Bank. <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/378834-how-does-the-world-bank-classify-countries>. (Accessed on 25 May 2017.)



## Anexo

### Cuadro A1. Niños que no alcanzan NMCs en matemáticas

| Región   | Matemáticas  |         |         |      |   |         |         |  |   |
|--|--|---------|---------|------|---|---------|---------|--|---|
|  | Proporción de la población en edad escolar que no alcanza niveles mínimos de competencia |         |         |      | Número de niños/adolescentes en edad escolar que no alcanzan niveles mínimos de competencia (en millones) |         |         | Proporción niños/adolescentes en edad escolar en la población global | Participación regional de la proporción global de niños/adolescentes que no aprende |
|  | Total  | Hombres | Mujeres | GPIA | Total   | Hombres | Mujeres |  |   |
| <b>Total (niños y adolescentes en edad de cursar la enseñanza primaria y la secundaria baja)</b> |  |         |         |      |   |         |         |  |   |
| África Subsahariana  | 84   | 82      | 86      | 1.05 | 193   | 95      | 98      | 21   | 32  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 57   | 57      | 56      | 0.99 | 45  | 23      | 22      | 7  | 8   |
| Asia Central y Meridional  | 76   | 77      | 75      | 0.97 | 228   | 121     | 107     | 28   | 38  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 28   | 28      | 28      | 1.01 | 72  | 38      | 34      | 24   | 12  |
| América Latina y el Caribe   | 52   | 51      | 52      | 1.02 | 50  | 25      | 25      | 9  | 8   |
| América del Norte y Europa Occ.  | 14   | 15      | 14      | 0.91 | 15  | 8       | 7       | 10   | 3   |
| Oceanía  | 22   | 23      | 21      | 0.92 | 1.3   | 0.8     | 0.5     | 1  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | 56   | 56      | 57      | 1.01 | 605   | 311     | 293     | 100  | 100   |
| <b>Niños en edad de cursar la enseñanza primaria</b>   |  |         |         |      |   |         |         |  |   |
| África Subsahariana  | 83   | 80      | 86      | 1.07 | 132   | 64      | 67      | 23   | 34  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 54   | 53      | 54      | 1.02 | 28  | 14      | 14      | 7  | 7   |
| Asia Central y Meridional  | 77   | 78      | 75      | 0.97 | 144   | 76      | 67      | 27   | 37  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 27   | 28      | 27      | 0.96 | 46  | 25      | 21      | 24   | 12  |
| América Latina y el Caribe   | 46   | 45      | 46      | 1.02 | 27  | 14      | 13      | 9  | 7   |
| América del Norte y Europa Occ.  | 10   | 11      | 9       | 0.89 | 7   | 4       | 3       | 9  | 2   |
| Oceanía  | 23   | 24      | 23      | 0.98 | 1.0   | 0.5     | 0.5     | 1  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | 55   | 55      | 56      | 1.01 | 384   | 197     | 187     | 100  | 100   |
| <b>Adolescentes en edad de cursar la enseñanza secundaria baja</b>                               |  |         |         |      |   |         |         |  |   |
| África Subsahariana  | 86   | 86      | 86      | 1.00 | 61  | 31      | 30      | 19   | 28  |
| Asia Occ. y África del Norte   | 62   | 64      | 60      | 0.93 | 17  | 9       | 8       | 7  | 8   |
| Asia Central y Meridional  | 76   | 76      | 75      | 0.98 | 84  | 44      | 40      | 29   | 38  |
| Asia Oriental y Pacífico   | 30   | 29      | 31      | 1.08 | 26  | 13      | 13      | 23   | 12  |
| América Latina y el Caribe   | 62   | 62      | 63      | 1.02 | 22  | 11      | 11      | 10   | 10  |
| América del Norte y Europa Occ.  | 21   | 21      | 20      | 0.93 | 9   | 5       | 4       | 11   | 4   |
| Oceanía  | 20   | 23      | 18      | 0.78 | 0.4   | 0.2     | 0.2     | 0  | 0   |
| <b>Mundo</b>   | 58   | 59      | 58      | 1.00 | 221   | 114     | 106     | 100  | 100   |

Fuente: [Instituto de Estadística de la UNESCO](#)