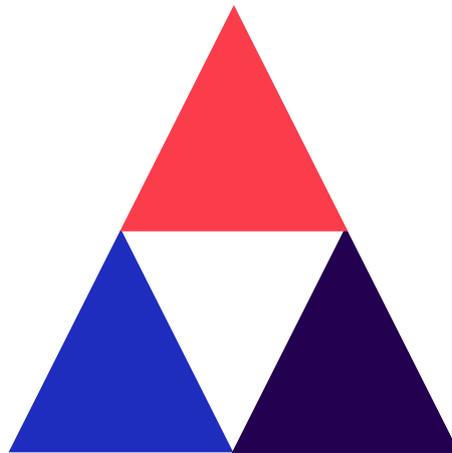




## ► Informe final <sup>1</sup>

Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente  
(17-21 de mayo de 2021)



Departamento de Políticas Sectoriales (SECTOR)  
Ginebra, 2021

---

<sup>1</sup> De conformidad con los procedimientos establecidos, el presente informe final se someterá a la consideración del Consejo de Administración de la OIT, en su 343.<sup>a</sup> reunión (noviembre de 2021).

Copyright © Organización Internacional del Trabajo 2021

Primera edición 2021

Las publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo gozan de la protección de los derechos de propiedad intelectual en virtud del protocolo 2 anexo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor. No obstante, ciertos extractos breves de estas publicaciones pueden reproducirse sin autorización, con la condición de que se mencione la fuente. Para obtener los derechos de reproducción o de traducción, deben formularse las correspondientes solicitudes a Publicaciones de la OIT (Derechos de autor y licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, o por correo electrónico a [rights@ilo.org](mailto:rights@ilo.org), solicitudes que serán bien acogidas.

Las bibliotecas, instituciones y otros usuarios registrados ante una organización de derechos de reproducción pueden hacer copias de acuerdo con las licencias que se les hayan expedido con ese fin. En [www.ifrro.org](http://www.ifrro.org) puede encontrar la organización de derechos de reproducción de su país.

---

*Informe final*, Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente (17-21 de mayo de 2021), Oficina Internacional del Trabajo, Departamento de Políticas Sectoriales, Ginebra, OIT, 2021.

ISBN: 978-92-2-035492-6 (web pdf)

Publicado también en francés: *Rapport final*, Réunion technique sur l'avenir du travail dans le secteur de l'éducation sous l'angle de l'apprentissage continu pour tous, des compétences et de l'Agenda du travail décent (17-21 mai 2021), 978-92-2-035491-9 (pdf Web), Ginebra, 2021; y en inglés: *Final report*, The Technical Meeting on the Future of Work in the Context of Lifelong Learning for All, Skills and the Decent Work Agenda (17-21 May 2021), ISBN 978-92-2-035490-2 (Web pdf), Ginebra, 2021.

#### *Datos de catalogación en publicación de la OIT*

---

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en las publicaciones de la OIT no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT las sancione.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Para más información sobre las publicaciones y los productos digitales de la OIT, visite nuestro sitio web: [www.ilo.org/publns](http://www.ilo.org/publns).

## ▶ Índice

	<b>Página</b>
I. Introduction .....	5
II. Discusión general .....	7
III. Examen de los puntos propuestos para la discusión .....	12
1. ¿Qué desafíos y oportunidades han surgido en relación con el trabajo en el sector de la educación a consecuencia de los avances tecnológicos, el cambio climático, la globalización, los cambios demográficos y otros factores de cambio, como el programa de aprendizaje permanente y la pandemia de coronavirus (COVID-19)?.....	12
2. ¿Qué políticas y prácticas han funcionado, cuáles no han funcionado, y qué hay que seguir haciendo para abordar estos desafíos y oportunidades en materia de trabajo decente?.....	16
3. Teniendo en cuenta la gran diversidad existente entre los distintos países en lo que respecta a la organización de la educación, ¿qué recomendaciones pueden hacerse para la acción futura de la Organización Internacional del Trabajo y sus Miembros (Gobiernos, organizaciones de empleadores y de trabajadores) en relación con la promoción del trabajo decente y el aprendizaje de calidad en el sector de la educación, el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente? .....	24
IV. Examen y adopción del proyecto de conclusiones.....	30
Retos y oportunidades de trabajo decente en el sector educativo .....	30
Párrafo 1 propuesto .....	30
Párrafo 2 propuesto .....	31
Párrafo 3 propuesto .....	31
Párrafo 7 propuesto .....	31
Garantizar un aprendizaje permanente efectivo y una educación de calidad para todos: invertir en las capacidades y en el trabajo decente de los educadores .....	31
Párrafo 9 propuesto .....	31
Nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 10.....	32
Párrafo 11 propuesto .....	32
Nuevo párrafo propuesto para insertar después párrafo 11 .....	32
Párrafo 22 propuesto .....	32

Recomendaciones relativas a las actividades futuras de la Organización Internacional del Trabajo y sus Miembros .....	32
Párrafo 23 propuesto .....	32
Nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 23 .....	33
Nuevo párrafo propuesto para insertar después del apartado 23, c) .....	33
Nuevos incisos propuestos para insertar tras el inciso iii) del párrafo 24 .....	33
Propuesta para el apartado 26, h) .....	33
Propuesta de nuevo apartado 26, f) .....	33
Nuevo anexo propuesto .....	33
V. Adopción de las conclusiones .....	34
VI. Clausura de la Reunión .....	34

## ▶ I. Introducción

---

1. La Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente se celebró del 17 al 21 de mayo de 2021. El Consejo de Administración de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) decidió en su 335.<sup>a</sup> reunión (marzo de 2019) convocar la Reunión y en su 337.<sup>a</sup> reunión (octubre-noviembre de 2019) que tendría lugar durante cinco días en Ginebra en octubre de 2020. Habida cuenta de las restricciones de viaje impuestas durante la pandemia de COVID-19, la Reunión se pospuso y se celebró en un formato mixto presencial-virtual del 17 al 21 de mayo de 2021. El objetivo de la Reunión era debatir cuestiones laborales y profesionales relativas al personal del sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente, con especial atención al impacto de las tecnologías, las demandas del mercado de trabajo y las tendencias mundiales del trabajo en el sector.
2. El Presidente del Reunión fue el Sr. Chad Blackman, Embajador de la Misión Permanente de Barbados ante las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales en Ginebra. La Vicepresidenta gubernamental fue la Sra. Mahlet Hailu Guadey (Etiopía), el Vicepresidente empleador fue el Sr. Santiago García Gutiérrez y el Vicepresidente trabajador fue el Sr. Jelmer Evers. El grupo de trabajo sobre las conclusiones estuvo presidido por el Sr. Ricardo Kellman, Consejero de la Misión Permanente de Barbados ante la Oficina de las Naciones Unidas y otras organizaciones internacionales en Ginebra. La Secretaria General del Reunión fue la Sra. Alette van Leur, Directora del Departamento de Políticas Sectoriales (SECTOR), el Secretario General Adjunto fue el Sr. Shinichi Akiyama, Director Adjunto de SECTOR, el Secretario Ejecutivo fue el Sr. Oliver Liang, y el coordinador de los servicios de la secretaría fue el Sr. Mohammad Taher.
3. A la Reunión asistió un total de 185 participantes, entre ellos 133 representantes y asesores gubernamentales, así como 15 representantes empleadores, 19 representantes trabajadores y asesores de los trabajadores, y 16 observadores de organizaciones intergubernamentales y organizaciones internacionales no gubernamentales invitadas.
4. El Presidente dio la bienvenida a los participantes a la Reunión, en la que se debatiría uno de los temas que más importancia revestía en el mundo del trabajo y que era fundamental para el crecimiento económico, la creación de empleo y un futuro sostenible. La educación, la formación y el aprendizaje permanente eran fundamentales para preparar a los alumnos para la vida y el mundo del trabajo. Los Gobiernos, los empleadores y los trabajadores dependían de una educación y una formación de calidad para garantizar unas economías productivas, el crecimiento de las cadenas de valor y la creación de empleos decentes. La educación y la formación también eran esenciales para la paz, la democracia, la salud y el bienestar, la promoción de los derechos humanos y laborales, la igualdad de género y la transición hacia economías sostenibles y verdes. Los cambios acaecidos en los últimos decenios habían hecho que docentes y formadores pudiesen recurrir a tecnologías y fuentes de información sin precedentes para apoyar el aprendizaje, que los alumnos pudiesen conectarse con otros alumnos de todo el mundo y que se hubiesen abierto nuevas y vastas áreas de conocimiento a todos aquellos que participaban en el aprendizaje permanente. Sin embargo, existía una mayor presión sobre los alumnos y los docentes, y el papel de los educadores se había vuelto más complejo. Las tecnologías, con todas sus ventajas, también planteaban problemas relacionados con la igualdad, la gobernanza y el

bienestar de educadores y alumnos. La pandemia de COVID-19 había aumentado la urgencia que ya revestía esta cuestión. Las últimas cifras mostraban que casi la mitad de los alumnos del mundo seguían afectados por el cierre parcial o total de las escuelas, y que más de 100 millones de niños quedarían por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura como consecuencia de la crisis sanitaria. Un trabajo decente para los educadores sería una estrategia decisiva para volver a construir sistemas educativos más resilientes en todo el mundo. El Presidente instó a todos los participantes en ese foro único a que compartieran sus ideas y experiencias sobre estos temas críticos con el fin de identificar las áreas clave en las que todos pudiesen trabajar juntos para progresar. Tras señalar que habían surgido algunos problemas técnicos en la organización de la Reunión, indicó que dichos problemas técnicos reflejaban las dificultades a las que se enfrentaban el personal docente y los alumnos en el contexto del aprendizaje a distancia.

5. La Secretaria General dio la bienvenida a todos los participantes en la Reunión, en la que se debatiría uno de los temas más esenciales de esos tiempos. La Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo (2019) (Declaración del Centenario) insistía en la importancia de un sistema eficaz de aprendizaje permanente y una educación de calidad para todos con el fin de «promover la adquisición de competencias, habilidades y calificaciones para todos los trabajadores a lo largo de la vida laboral como responsabilidad compartida entre los Gobiernos y los interlocutores sociales». Para la OIT, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, relativo a la educación inclusiva, equitativa y de calidad y al aprendizaje durante toda la vida para todos era el único camino viable hacia el logro del ODS 8, relativo al trabajo decente y al crecimiento económico. La Reunión brindaba una oportunidad única para debatir el futuro de la educación desde el punto de vista del trabajo decente. Entre las cuestiones centrales que debían tenerse en cuenta figuraban las repercusiones de los cambios en el ámbito de la educación para los millones de docentes, administradores de la educación y personal de apoyo a la educación en su trabajo y vida diarios, así como las competencias que los educadores necesitarían para afrontar los retos del futuro del trabajo. Mientras que muchas conferencias internacionales trataban sobre el aprendizaje y los alumnos, la presente reunión pretendía abordar las oportunidades y los retos a los que se enfrentaban las personas que hacían posible la educación. Por consiguiente, ofrecía la oportunidad de considerar la educación a través del marco del trabajo decente, tal como se establecía en los principios y derechos fundamentales de la OIT y en las normas pertinentes. Este enfoque se había tornado aún más urgente con la pandemia de COVID-19, ya que el trabajo en la educación, al igual que en muchos otros sectores, se había visto irremediablemente modificado. Por ello, de conformidad con el llamamiento de la Declaración del Centenario a favor de un enfoque del futuro del trabajo centrado en las personas, confiaba en que la Reunión aprovechara la oportunidad para establecer una visión común de la educación y la formación que contemplase tanto una educación de calidad para los alumnos como un trabajo decente para todas aquellas personas que trabajasen en el sector.
6. El Secretario Ejecutivo presentó el documento temático preparado para la Reunión (TMDWA/2021). Recordó que en 2000 la OIT había celebrado una reunión tripartita sobre el tema, La educación permanente en el siglo XXI: Nuevas funciones para el personal de educación, organizada en el punto álgido de los cambios que estaban configurando el mundo de la educación y las competencias. En los últimos veinte años, estas tendencias habían tenido un profundo impacto en el trabajo del personal del sector educativo, que incluía a los docentes, los administradores y el personal de apoyo a la educación. El documento temático esbozaba una serie de cuestiones relativas al trabajo decente en relación con los cambios en el sector educativo y su impacto en las personas que trabajaban

en el sector, como las nuevas tecnologías y las cuestiones relacionadas con la privacidad y la protección de datos; las nuevas responsabilidades sociales de los educadores en ámbitos que iban desde la salud, la salud sexual y la salud mental al desarrollo de la carrera y la entrada en el mercado de trabajo, y los desafíos más tradicionales de las condiciones de trabajo del personal docente, los salarios bajos y las dificultades para conciliar la vida laboral y la vida familiar, que estaban dificultando la contratación y la retención de los docentes, especialmente en las zonas rurales. Se calculaba que 100 millones de niños no estaban escolarizados en el Norte de África y Oriente Medio debido a la pandemia, los conflictos armados y otras crisis prolongadas. Parecía haber un consenso académico universal en cuanto a que los educadores eran el elemento clave para garantizar un sistema educativo de calidad y superar esos retos.

## ▶ II. Discusión general

---

7. El Vicepresidente trabajador se congratuló de que la Reunión se celebrase en un momento tan crucial, cuando los efectos de la pandemia de COVID-19 estaban acelerando los retos a largo plazo de la desigualdad y el malestar político y permitiendo vislumbrar modos en que la sociedad mundial podría responder a amenazas globales como el cambio climático. Estaba claro que la sociedad mundial necesitaba hacer mucho más y que la educación pública de calidad para todos los niños era decisiva para afrontar los retos. Los docentes y el personal de apoyo a la educación eran muy conscientes de que su función como educadores no existiría sin los alumnos a los que enseñaban. Los docentes se comprometían a ofrecer una educación de calidad a todos los niños de todos los países y, para ello, necesitaban el apoyo del Estado. Pero su capacidad estaba estrechamente relacionada con su estatus en el entorno nacional y con sus condiciones de trabajo. La seguridad y la estabilidad en el empleo, con sueldos dignos, eran decisivos para que pudiesen desempeñar eficazmente su función esencial. La Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y la Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior (1997) eran más pertinentes que nunca. Sin embargo, no ofrecían una base suficiente para garantizar que los docentes pudieran seguir liderando su profesión, comprometerse con sus alumnos y asegurar el crecimiento y las oportunidades de aprendizaje permanente para todos, como se indicaba en el Convenio sobre la licencia pagada de estudios, 1974 (núm. 140), y en la Recomendación sobre el desarrollo de los recursos humanos, 2004 (núm. 195). Además, era necesario garantizar el disfrute efectivo por parte de los docentes de sus derechos fundamentales en el trabajo, incluida la libertad de asociación. Aunque el documento temático hacía referencia acertadamente al aprendizaje mixto e híbrido, que estaban teniendo un impacto extremo en las condiciones de trabajo de los docentes y era crucial en la respuesta a la pandemia, no eran más que otra herramienta en la paleta pedagógica del personal docente. En los últimos veinte años, había surgido un discurso que estaba creando una falsa dicotomía ajena a los educadores. No se trataba de una cuestión de competencias frente a conocimientos, de instrucción frente a aprendizaje basado en proyectos o de aprendizaje en el aula frente a aprendizaje basado en la comunidad, ya que todo ello formaba parte del oficio de los docentes. La educación era un esfuerzo social y relacional, y la pandemia había servido para poner de relieve el papel crucial de la interacción física, ya que las escuelas y las aulas ofrecían un lugar de pertenencia y cohesión social que era fundamental para el aprendizaje. Datos proporcionados por muchos países y por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) mostraban que el

aprendizaje de los alumnos había disminuido durante los confinamientos para todos los alumnos, especialmente para los pobres, mientras que el trabajo se había intensificado para los docentes. Estaba claro que el aprendizaje presencial no solo garantizaba una mejor educación, sino que también promovía una sociedad mejor. Un estudio reciente que se publicaría en breve indicaba que cuando algunos países habían pasado a impartir toda la enseñanza en línea durante la pandemia, ni siquiera el 20 por ciento de la población tenía acceso a internet, lo que significaba que la mayoría de los niños de esos países se habían visto totalmente privados de educación. La brecha digital que persistía entre países y regiones había provocado que un número inaceptable de niños se viese privado de su derecho a la educación, y ponía de relieve que el acceso a las tecnologías se había convertido en un derecho humano.

- 8.** Además, como había señalado la Comisión sobre el Futuro del Trabajo, las competencias no ofrecían el panorama completo. Un futuro centrado en las personas requeriría centrarse deliberadamente en el bienestar de los niños, que estaba simbióticamente relacionado con el bienestar de los docentes. La educación de los alumnos con capacidades humanas para convertirse en ciudadanos de pleno derecho requeriría que se les enseñara poniendo en ello especial atención, y sus docentes también deberían recibir el mismo nivel de atención. Sin embargo, algunos enfoques y medidas dificultaban que los docentes garantizaran un entorno propicio para los alumnos. Por ejemplo, como se señala en el párrafo 124 de la Recomendación de 1966, no debería instaurarse ni aplicarse sistema alguno de remuneración con arreglo a méritos sin haber consultado previamente con las organizaciones del personal docente interesadas y obtenido su consentimiento. Ningún sindicato apoyaba la remuneración basada en el mérito y, sin embargo, esta práctica se seguía como un enfoque político divisivo y defectuoso sin pruebas de que repercutiese positivamente en los alumnos. Los docentes estaban comprometidos con una profesión colegiada, colaborativa y con aspiraciones en la que apoyaban a todos los alumnos para que asumiesen su compromiso con el aprendizaje a lo largo de todo el proceso educativo, desde los que seguían una trayectoria académica hasta los alumnos de educación y formación técnica y profesional que trabajaban para desarrollar competencias prácticas. Cabía señalar asimismo que los Gobiernos debían mejorar el seguimiento y el apoyo a los alumnos marginados. La Recomendación de 1966 seguía ofreciendo importantes orientaciones, aunque las condiciones habían cambiado. En el decenio de 1960, los docentes impartían los contenidos basándose en gran medida en el uso de materiales en papel y, aunque tenían el deber de atender a los alumnos, no se esperaba que abarcaran el abanico de estructuras de apoyo y acuerdos interprofesionales que existían en la sociedad actual. Los avances tecnológicos habían conducido a una mayor estandarización de las evaluaciones y de la política curricular y educativa en todos los países, en detrimento de los enfoques locales. El avance de la estandarización había producido ciertos efectos perjudiciales y debilitantes.
- 9.** Sin embargo, la pandemia había puesto de manifiesto que nada era inamovible. Los docentes habían demostrado su capacidad para adaptarse a las realidades cambiantes, a menudo con un gran coste personal, con una agilidad y flexibilidad poco frecuentes en otras profesiones. La autonomía profesional de los docentes se había visto reforzada por la necesidad y se habían convertido inmediatamente en responsables de la evaluación de los alumnos de un modo que no hubiese podido imaginarse un año antes. Esta autonomía profesional debía potenciarse y alimentarse. Aunque la Declaración del Centenario destacaba la importancia de la negociación colectiva y el diálogo social, en la práctica los Gobiernos solían debatir con las empresas tecnológicas sobre sus necesidades educativas, pero rara vez consultaban a las organizaciones de docentes. Los nefastos resultados de este

enfoque pudieron observarse en un país que había intentado utilizar un algoritmo para determinar los resultados de los exámenes basado en parámetros establecidos sin ninguna consulta con los docentes, por lo que el enfoque adoptado tuvo que ser abandonado y sustituido por evaluaciones a cargo del personal docente. A medida que las aulas se digitalizaban, a un ritmo que había aumentado considerablemente durante la pandemia, era necesario establecer protecciones tanto para los alumnos como para los docentes, y los Gobiernos tenían la responsabilidad de garantizar que los datos no se monetizaran ni se vendieran. Esto debía hacerse en plena colaboración con los representantes de los trabajadores, a fin de garantizar una claridad y transparencia totales. Irónicamente, las cuestiones tecnológicas se habían gestionado con más cuidado en el sector privado, donde las escuelas de élite habían establecido límites estrictos a la tecnología que consumían los alumnos. Esta protección no debía limitarse a los alumnos acaudalados, sino que debía estar al alcance de todos. Otra cuestión importante en la que las autoridades educativas no estaban haciendo lo suficiente era en el ámbito del cambio climático. Las infraestructuras escolares representaban una parte importante del parque de edificios, y la Reunión debería insistir en que se diese una alta prioridad a los edificios escolares respetuosos con el medio ambiente. Las alternativas verdes ofrecían un enfoque educativo que se ajustaba a los objetivos de la OIT, y la cuestión del cambio climático no podía dejarse en manos de las generaciones futuras. Además, el desarrollo de los alumnos como ciudadanos de pleno derecho no podía garantizarse a menos que se les enseñase a pensar críticamente sobre el enfoque de la sociedad hacia el futuro. Frente al fenómeno de las noticias falsas, los planteamientos populistas de derechas basados en la mentira, la negación obstinada de la ciencia y el desarrollo de planteamientos antidemocráticos, los docentes estaban en primera línea para proteger el futuro. Para cumplir esa función vital, era preciso el apoyo de instituciones sólidas, una buena formación inicial del personal docente y un aprendizaje y desarrollo profesional continuos a lo largo de su carrera. De hecho, la profesión docente podía ser un modelo a seguir de aprendizaje permanente, para lo cual sería necesario alcanzar un compromiso tripartito en una serie de puntos importantes, entre ellos la mejora de la Recomendación de 1966 y de las Directrices de política de la OIT sobre la promoción del trabajo decente para el personal del sector educativo de la primera infancia, que deberían vincularse a la labor del Comité Mixto OIT/UNESCO de expertos sobre la aplicación de las Recomendaciones relativas al personal docente (CEART), y la garantía de la coherencia de las políticas mediante el reconocimiento del [Marco Global de Normas Profesionales de la Enseñanza adoptadas conjuntamente por la Internacional de la Educación \(IE\) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(UNESCO\)](#) como medio para garantizar una mejora de la profesión docente y en relación con sus mayores responsabilidades. Ya existían numerosos puntos de acuerdo entre las partes, recogidos en una serie de instrumentos de la OIT, en los que basarse para conseguir beneficios tangibles, en línea con el Programa de Trabajo Decente.

10. El Vicepresidente empleador consideró que la Reunión tripartita brindaba una oportunidad valiosa y pertinente para que los mandantes tripartitos hicieran un balance del modo en que la crisis sanitaria y económica estaba afectando al sector educativo y para sentar unas bases sólidas que garantizaran que el sector no solo fuera capaz de hacer frente a la situación actual, sino también de aprovechar las oportunidades que surgieran para mejorar los sistemas educativos a largo plazo. Hizo hincapié en que la educación era la columna vertebral de las economías y las sociedades en general, ya que era uno de los motores más poderosos del desarrollo y uno de los instrumentos más fuertes para reducir la pobreza y mejorar la salud, la igualdad de género, la paz, la productividad y la estabilidad. El mundo había estado experimentando lo que algunos denominaban una «crisis de aprendizaje»

incluso antes de la pandemia. Las tasas de alfabetización habían aumentado en los dos últimos siglos, sobre todo gracias al incremento de las tasas de escolarización en la enseñanza primaria. La educación secundaria y la educación superior también habían experimentado un drástico crecimiento, y la media global de años de escolarización era mayor que en el pasado. Sin embargo, 258 millones de niños en edad de asistir a la escuela primaria y secundaria no estaban escolarizados en 2019, lo que demostraba los enormes desafíos que seguían planteándose para ampliar el acceso a la educación para todos. El mundo estaba lejos de lograr la educación primaria universal para 2030, como se establecía en la meta 4.1 de los ODS, y algunos países estaban muy rezagados. También preocupaban en gran medida los aspectos cualitativos del sistema educativo, reflejados en el creciente déficit de competencias al que se enfrentaban muchas industrias en todo el mundo. El déficit de competencias, derivado de la discrepancia entre las competencias que necesitaba el mercado de trabajo y aquellas con las que estaba dotada la mano de obra joven, ponía de relieve la necesidad de una mejor puesta en relación entre el sistema educativo y las instituciones del mercado de trabajo con vistas a alinear los planes de estudio y los enfoques pedagógicos de las instituciones educativas y de formación con las necesidades de las empresas en materia de competencias. El déficit de competencias era frustrante para los docentes, los alumnos, los centros educativos y las empresas, y reflejaba una asignación deficiente de los escasos recursos disponibles con graves consecuencias económicas y sociales. Por consiguiente, la mejora de los sistemas educativos, tanto en número como en calidad, era una prioridad que se había tornado más imperiosa con la crisis sanitaria. Según las estadísticas del Banco Mundial, los cierres de escuelas relacionados con la COVID-19 podrían estar empujando a otros 72 millones de niños en edad escolar primaria a la pobreza de aprendizaje, lo que significaría que serían incapaces de leer y comprender un texto sencillo a la edad de 10 años. La pandemia también tendría consecuencias profundas y duraderas en la financiación pública y privada, la impartición de la enseñanza, la movilidad de los alumnos y el funcionamiento de los centros educativos. Todo el ecosistema educativo se estaba transformando de una manera que ni hubiese podido imaginarse un año antes.

11. A pesar de las dificultades que conllevaba el carácter virtual de la Reunión, era responsabilidad de los mandantes tripartitos demostrar que la OIT seguía siendo pertinente y podía continuar su labor en estas circunstancias. Por lo tanto, el proyecto de conclusiones debatido en la Reunión debería ser conciso, preciso y, sobre todo, breve, lo que contribuiría a que las negociaciones fueran productivas a pesar del poco tiempo disponible y ofrecería una orientación clara a los interlocutores sociales nacionales. Los empleadores estaban firmemente comprometidos a participar en la importante discusión y a demostrar que el diálogo social, aunque fuese virtual, seguía siendo la mejor herramienta disponible para superar los retos y aprovechar las oportunidades derivadas de la pandemia.
12. La Vicepresidenta gubernamental destacó el papel crucial que desempeñaban la educación, las competencias y el aprendizaje permanente para el desarrollo sostenible. La educación proporcionaba a las generaciones jóvenes las competencias necesarias para vivir en paz y con buena salud, así como las competencias imprescindibles para acceder al mercado de trabajo. El trabajo decente y el desarrollo sostenible dependían de una educación y unas competencias de calidad. Estaba claro que los buenos sistemas de educación y de competencias dependían de un personal educativo calificado y motivado, incluidos los docentes, los administradores y el personal de apoyo a la educación. El elemento humano en la impartición de una buena educación era el aspecto más importante y desafiante de los sistemas educativos. El personal era la parte más costosa de la inversión en educación, y era importante alentar a los jóvenes con talento y motivación a entrar en el sector. Era

necesario que recibiesen una buena formación, una formación continua después entrar en el mercado de trabajo, y que se les proporcionase apoyo para atender sus responsabilidades cada vez mayores en relación con la enseñanza, la orientación y otras tareas de cuidados. Cada vez necesitaban más formación y apoyo en el uso de las tecnologías, que se habían convertido en una parte importante de la educación. La financiación de un programa tan ambicioso era un reto y la financiación de la educación en muchos países seguía siendo insuficiente para garantizar un número suficiente de docentes calificados, lo que dificultaba la contratación y retención de jóvenes con talento en la profesión. El costo añadido de las tecnologías estaba aumentando la presión sobre los presupuestos públicos para proporcionar los recursos adecuados y evitar la brecha digital entre las escuelas con más recursos y las más pobres. Los sistemas educativos de todo el mundo eran muy variados y solían estar descentralizados. Las soluciones únicas rara vez funcionaban en el ámbito de la educación y los países necesitaban flexibilidad para aplicar principios y soluciones adaptadas a los contextos locales. Sin embargo, los representantes de los Gobiernos, los trabajadores y los empleadores en la Reunión podrían sin duda coincidir en la importancia que revestía la educación desde una visión compartida que podría servir de base para un diálogo social constructivo sobre las soluciones para la financiación y el desarrollo de un personal docente de alta calidad en todos los países. Los elementos del camino a seguir incluirían relaciones constructivas con los sindicatos del sector educativo, alianzas con el sector privado e inversión pública en educación, incluso a través de una cooperación para el desarrollo adecuada. Los Gobiernos también tendrían que ejercer una regulación y un control adecuados sobre la tecnología de la educación para garantizar que los planes de estudio y la enseñanza siguiesen estando impulsados por los países y su visión de la educación.

13. Un observador que representaba a la Organización para la Unidad Sindical Africana subrayó la importancia del aprendizaje permanente para ofrecer oportunidades de perfeccionamiento, readaptación y desarrollo profesional, de modo que los trabajadores pudiesen seguir siendo relevantes y progresar en el trabajo, así como para lograr la realización y el desarrollo personal en sus vidas. Se requerían soluciones innovadoras en respuesta a los cambios provocados por la tecnología. Entre las tendencias destacadas del mercado de trabajo se encontraban los cambios más frecuentes de empleo y de vocación durante la trayectoria profesional de las personas, por elección, por necesidad o debido a los avances tecnológicos. La empleabilidad se veía determinada en menor medida por las calificaciones generales y en mayor medida por la capacidad de demostrar las competencias necesarias para el puesto de trabajo. Si bien era difícil prever el futuro con certeza, estaba claro que los sistemas educativos estaban adquiriendo cada vez más importancia en la preparación de las personas para el trabajo de hoy y del futuro. Cuando las personas se enfrentaban a una experiencia que entraba en conflicto con su anterior comprensión del mundo, tenían que encontrar nuevos conocimientos y nuevas formas de hacer las cosas. Por lo tanto, era necesaria una trayectoria de vida en la que estuviese integrado el aprendizaje, o una mentalidad de aprendizaje, con oportunidades continuas para el aprendizaje y el desarrollo de competencias como facilitadores de la empleabilidad y el éxito. Cuando era fácilmente accesible y se impartía con eficacia, se había demostrado que el aprendizaje permanente aumentaba los ingresos y ayudaba a las personas desempleadas a reincorporarse al trabajo, al tiempo que mejoraba el rendimiento, la productividad y la retención de los trabajadores. También promovía el trabajo decente y era beneficioso para la salud mental y la salud física, la confianza en uno mismo, la satisfacción vital y la participación cívica. El acceso inclusivo al aprendizaje debería ser un principio fundamental de los sistemas de aprendizaje permanente. Por lo tanto, era necesario

abordar obstáculos a la participación como la falta de tiempo debido al trabajo, las obligaciones familiares, los recursos financieros, la ubicación, la falta de apoyo de los empleadores y/o los Gobiernos, la falta de acceso a la información y las tecnologías y la falta de diálogo social. Por último, había que esforzarse en mayor medida por identificar los retos únicos y específicos de las distintas regiones, especialmente en África.

### ▶ III. Examen de los puntos propuestos para la discusión

---

1. **¿Qué desafíos y oportunidades han surgido en relación con el trabajo en el sector de la educación a consecuencia de los avances tecnológicos, el cambio climático, la globalización, los cambios demográficos y otros factores de cambio, como el programa de aprendizaje permanente y la pandemia de coronavirus (COVID-19)?**
14. El Vicepresidente empleador señaló que la pandemia había planteado a enormes desafíos para el sector educativo, pero que también había brindado oportunidades para adaptar y transformar la educación y empezar a hacer realidad una cierta visión del futuro del aprendizaje. Era importante que la Reunión considerase tanto el impacto inmediato como las consecuencias a largo plazo de la crisis. Uno de los principales retos derivados de la pandemia estaba claramente relacionado con la seguridad y salud en el trabajo. Como consecuencia de la crisis sanitaria, se había ordenado el cierre obligatorio de las escuelas en la gran mayoría de los países. En ese contexto, los empleadores privados habían hecho de la seguridad de los alumnos, los docentes y la comunidad escolar su primera prioridad en todo momento. Como resultado de las múltiples medidas de mitigación adoptadas, los estudios realizados habían llegado a la conclusión de que las escuelas representaban un riesgo de infección y transmisión bajo, tanto para los docentes como para los alumnos, en comparación con otros entornos. Por lo tanto, el cierre generalizado de escuelas debía considerarse un último recurso y solo debía recurrirse a él tras consultar a los interlocutores sociales y después de haber tomado otras medidas para contener la propagación del virus. Otro desafío causado por la pandemia había sido la gran amenaza que había supuesto para las escuelas privadas, incluso para su existencia. A menudo no recibían financiación específica de los contribuyentes y dependían casi por completo de los ingresos procedentes de las matrículas. Sin embargo, muchas familias se enfrentaban a una reducción de sus ingresos o a la incertidumbre y habían optado por las escuelas públicas, provocando una reducción de la matriculación en las escuelas privadas en muchos países. Era probable que la presión financiera sobre las escuelas privadas continuase a medio plazo, habida cuenta del descenso previsto de las matriculaciones y de las dificultades para recuperar las cuotas impagadas y los atrasos acumulados. Sin embargo, los Gobiernos de muchos países no apoyaban a las escuelas y a los docentes del sector privado con las subvenciones, las licencias remuneradas o las medidas de apoyo salarial que existían para las escuelas públicas. La falta de apoyo había obligado a muchos docentes del sector privado a buscar otros trabajos y estaba provocando el cierre de escuelas y centros de formación privados. Dado que las escuelas privadas representaban casi el 25 por ciento del total de la escolarización, esta situación podía tener consecuencias graves en las oportunidades de aprendizaje de los alumnos y un efecto negativo a largo plazo en las economías nacionales. Otro desafío clave era la creciente brecha entre las competencias que necesitaban las empresas y las que adquirían los alumnos en los centros educativos y de formación. El

desajuste, ya de por sí acusado, se había ampliado como consecuencia de la crisis sanitaria. La recuperación de la pandemia y las transiciones ecológica y digital que se estaban produciendo exigían que la gran mayoría de la mano de obra perfeccionase sus competencias o se readaptase para adquirir las competencias necesarias en un mundo del trabajo cambiante y para participar plenamente en la sociedad. La desconexión entre las calificaciones disponibles y las que se necesitaban había dificultado la obtención y el mantenimiento del empleo de quienes carecían de ellas, amenazaba la estabilidad de las empresas y agravaba las barreras sociales y económicas que frenaban las economías y las obligaban a funcionar por debajo de su capacidad.

- 15.** Mientras la pandemia creaba muchos problemas para el sector educativo, también surgían nuevas oportunidades y se abrían nuevas puertas a la innovación a medida que todo el sector se unía para adaptarse a la nueva realidad. La crisis sanitaria había brindado la oportunidad de comprender cómo la enseñanza a distancia y el uso de las nuevas tecnologías podían ser eficaces, ya que se adoptaban nuevas tecnologías y se adaptaban los planes de estudio y los métodos de enseñanza a la nueva situación. Al mismo tiempo, había sido necesario abordar los aspectos emocionales y psicológicos relacionados con estos cambios, poner en marcha nuevos sistemas y mecanismos para facilitar la transición del aprendizaje presencial al aprendizaje en línea y mantener el compromiso y la motivación de docentes, alumnos y padres. Las soluciones de aprendizaje a distancia y el uso de las nuevas tecnologías ofrecían una serie de ventajas, como el aprendizaje personalizado y adaptado a las necesidades de los alumnos, un acceso más fácil a una variedad de materias y el desarrollo profesional de los docentes en la gestión del aula y en la oferta de diferentes experiencias de aprendizaje a los distintos alumnos. Sin embargo, también era importante reconocer las limitaciones de las clases en línea y el uso de las nuevas tecnologías, y sobre todo la brecha digital, ya que se calculaba que 360 millones de niños no tenían acceso a internet. Cerrar la brecha digital era fundamental para garantizar la igualdad en materia de educación. A menos que se hiciese una inversión significativa en soluciones de conectividad y alfabetización digital, así como cambios políticos audaces para promover el uso de las nuevas tecnologías en las aulas, la brecha digital daría lugar a una brecha de aprendizaje cada vez mayor. El cierre físico de las escuelas las había obligado a establecer prioridades en los contenidos del aprendizaje, haciendo hincapié en determinadas materias y en los conocimientos y competencias más significativos, de mayor interés para los alumnos y aplicables en el mundo real. Los Gobiernos también deberían adoptar políticas públicas de apoyo para ayudar a reducir la brecha entre las habilidades y competencias enseñadas en la escuela y las requeridas en el mercado de trabajo. La pandemia había ofrecido al sector la oportunidad de pilotar y adoptar cambios que, de otro modo, habrían tardado muchos años en aplicarse. Ahora existía la oportunidad de desarrollar y reforzar las técnicas pedagógicas para mejorar las competencias humanas y sociales de los niños, como el pensamiento crítico, la comunicación eficaz, la resolución de problemas y el establecimiento de relaciones, lo que ayudaría a desarrollar la mentalidad necesaria para gestionar las transformaciones digitales en evolución en la vida y en el trabajo. Las instituciones privadas, como las universidades, los centros de formación técnica y los centros de enseñanza a distancia, habían estado a la vanguardia de las nuevas oportunidades y estaban creando un entorno propicio para la innovación en el sector.
- 16.** El Vicepresidente trabajador se congratuló de que todos los participantes estuvieran de acuerdo en que la educación era decisiva para la sociedad en su conjunto. Era necesario analizar lo que suponía el déficit de competencias en la práctica y reconocer que no se limitaba solo a las competencias tecnológicas, sino que era muy amplio e incluía también las competencias cívicas y el conocimiento del mundo. También había que celebrar la

importancia concedida al diálogo social. El diálogo social era una de las herramientas más poderosas de que se disponía y era importante compartir las buenas prácticas nacionales al respecto. Así, por ejemplo, en los Países Bajos se había alcanzado un acuerdo en relación con la carga de trabajo de los docentes que había dado a los equipos de las escuelas voz en la asignación de fondos para la contratación de docentes y personal de apoyo con resultados muy satisfactorios. La estrategia se estaba estudiando actualmente en relación con una importante inversión del Gobierno para cerrar la brecha de aprendizaje tras la pandemia. Sería muy beneficioso considerar otros ejemplos exitosos de cooperación tripartita. El objetivo de garantizar un personal calificado y motivado también era clave y, en vista de las diferencias en las condiciones nacionales, podría requerir medidas adaptadas a los contextos locales. Si bien estaba claro que la regulación de la tecnología era necesaria, la Reunión debía considerar el contenido de dicha regulación. Los docentes estaban dispuestos a estudiar las posibilidades que ofrecían las tecnologías, con la condición de que el objetivo fuese ayudar a la enseñanza en el aula, no sustituirla. La introducción de las tecnologías debía basarse en el intercambio de conocimientos y en una sólida investigación en la que participase el personal docente. La respuesta a la pandemia podría ofrecer una oportunidad para evolucionar, en el entendimiento de que la perturbación causada por la crisis no se utilizase indebidamente para transformar la naturaleza misma de la educación, que era y debía seguir siendo una institución pública. Asimismo, era importante dar prioridad a la vacunación de los docentes como medida clave para superar la pandemia de COVID-19, así como a la aplicación de medidas de seguridad adecuadas en las escuelas, aunque la experiencia demostraba que las medidas de seguridad adoptadas variaban mucho de un país a otro. La evolución del sector tras la pandemia podría ofrecer oportunidades para avanzar hacia la provisión pública de educación. Había que recordar que la enseñanza superior también era un bien público y que muchas instituciones públicas participaban en su prestación.

- 17.** La Vicepresidenta gubernamental destacó que la pandemia se había cobrado un enorme precio en el sector educativo. Había servido para demostrar la inadecuación de la preparación para la transformación digital y de la transición necesaria, que se habían visto obstaculizadas en particular por la falta de competencias, herramientas digitales, infraestructura y recursos. Otros retos eran la presión ejercida sobre el sistema escolar privado, las condiciones de trabajo difíciles, la inseguridad laboral, la carga emocional de la pandemia en alumnos y docentes, y el aumento e irregularidad de la carga de trabajo. Muchos docentes se habían mostrado reacios a participar en la transición digital. La brecha digital también tenía una dimensión de género, como demostraban las prioridades de los hogares que no disponían de suficientes herramientas técnicas, en los que a menudo se daba prioridad al cabeza de familia, y después a los niños, quedando las niñas en último lugar. Entre las oportunidades que había brindado la pandemia se encontraba la repentina necesidad de adoptar la transición digital, con la posibilidad de desarrollar las competencias en tecnologías de la información y las comunicaciones y de adoptar métodos de enseñanza más flexibles, incluida la educación combinada. Los ministerios de educación y los empleadores deberían unirse, inclusive a través de alianzas entre el sector público y el sector privado, para identificar mejor los conjuntos de competencias que necesitarían los jóvenes para afrontar los retos con que se topaban para competir en el mercado de trabajo del futuro, incluidas las competencias interpersonales y la mentalidad necesarias.
- 18.** Una representante del Gobierno de Filipinas apoyaba firmemente el llamamiento a la vacunación del personal de la educación, que debería ser considerado personal esencial, vital para garantizar el suministro ininterrumpido de recursos humanos debidamente

calificados. Dar prioridad al personal docente en los programas nacionales de vacunación contribuiría a garantizar el mínimo nivel posible de perturbación del sistema educativo.

19. Representantes del Gobierno de Guinea destacaron que la pandemia se había sumado a los retos existentes en materia de educación en África, sobre todo porque muchas personas no utilizaban herramientas digitales y no tenían acceso a internet. La formación en el uso de las herramientas tecnológicas sería necesaria para una transición digital eficaz. En el caso de la formación técnica, la presencia física de los alumnos y de los docentes era a menudo necesaria para la adquisición efectiva de las competencias. Otro reto era el alto índice de analfabetismo de los jóvenes que participaban en los aprendizajes tradicionales. Los sistemas formales de aprendizaje eran más propicios para garantizar un proceso de aprendizaje eficaz. A pesar de todas las dificultades que se planteaban en relación con las campañas de vacunación, era importante garantizar el acceso de todos los docentes a las vacunas.
20. El Vicepresidente trabajador subrayó que el recurso a las alianzas entre el sector público y el sector privado no ofrecía muchas soluciones y que los Gobiernos debían asumir la responsabilidad de la educación como bien público. También era necesario velar por que los cambios propuestos en las funciones de los docentes a raíz de la pandemia no afectasen a sus derechos laborales, tal como se establecía en los convenios de la OIT.
21. Un representante trabajador del Canadá, refiriéndose a los efectos económicos y sociales de la pandemia, consideró que era muy importante tener en cuenta el elevado número de víctimas que había arrojado entre los alumnos, los docentes y los trabajadores de la educación en general. Por lo tanto, debía hacerse hincapié en el apoyo a la salud mental y en la provisión de sistemas integrales de apoyo psicológico y social en el sector educativo.
22. Un representante trabajador de México insistió en la importancia del diálogo social para desarrollar respuestas a la pandemia, así como para garantizar el trabajo decente en el sector educativo. En su país, el éxito del diálogo social con el Gobierno y los empleadores durante la pandemia había permitido realizar importantes avances en la protección de los derechos económicos y sociales del personal de la educación, inclusive en el ámbito de la seguridad social, habiéndose alcanzado un acuerdo sobre los aumentos salariales, el reconocimiento de la remuneración por méritos y la mejora de la estabilidad del empleo. Se había contratado a más de 400 personas adicionales en el ámbito de la educación y se había ofrecido una mayor estabilidad laboral a muchos trabajadores con contratos temporales. El buen liderazgo del Gobierno y los sindicatos había dado lugar a una productiva cooperación tripartita.
23. El Vicepresidente empleador señaló que muchos Gobiernos favorecían el desarrollo de alianzas entre el sector público y el sector privado, sin las cuales era muy difícil garantizar la calidad de la educación y la formación profesional. Aunque estaba de acuerdo en que la educación era un bien público, eso no significaba que solo pudiesen impartirla instituciones públicas. Muchos bienes públicos los proporcionaban instituciones privadas. La brecha de competencias también existía entre los docentes, por ejemplo, en relación con las competencias digitales. Si los Gobiernos comprobaban que los docentes eran reacios a adaptarse a las nuevas tecnologías, era necesario mejorar la comprensión de las razones de tales actitudes y explorar posibles soluciones. Aunque los empleadores no se oponían a las peticiones de que los docentes fuesen considerados trabajadores esenciales a efectos del acceso a la vacunación, era importante tener en cuenta que muchas otras categorías de trabajadores también podrían reclamar esta condición. Estaba muy claro que el diálogo social era un medio decisivo para encontrar soluciones a los retos del sector.

24. La Vicepresidenta gubernamental reconoció los retos que habían surgido como consecuencia de la pandemia. Los Gobiernos estaban haciendo todo lo posible para garantizar la adaptación necesaria en el sector educativo. Era necesario tener en cuenta el panorama general e identificar la contribución que pudiesen hacer todas las partes interesadas. Aunque estaba claro que los Gobiernos tenían sus responsabilidades, también las tenían otros interlocutores. Por consiguiente, era importante trabajar juntos para identificar y aplicar las soluciones adecuadas.

## 2. **¿Qué políticas y prácticas han funcionado, cuáles no han funcionado, y qué hay que seguir haciendo para abordar estos desafíos y oportunidades en materia de trabajo decente?**

25. El Vicepresidente trabajador acogió con satisfacción la atención especial prestada al diálogo social durante los debates, pero consideraba que no se había dado suficiente importancia al establecimiento de las condiciones de trabajo necesarias para garantizar un trabajo decente a los docentes y al personal de apoyo a la educación. Cuando se respetaban las normas internacionales del trabajo, los resultados eran mejores para los docentes, los alumnos y la sociedad. La pandemia había puesto de relieve la labor fundamental que desempeñaba el personal docente en apoyar el aprendizaje de los alumnos, su desarrollo personal y la conexión de la comunidad escolar. Las escuelas también desempeñaban una función más amplia como centros de la comunidad, con la formación del personal y el liderazgo de la escuela apoyando a los docentes en la expansión de su papel profesional. Los estudios mostraban un retroceso en las aptitudes sociales y emocionales y en la capacidad de comunicación durante la crisis sanitaria. El aprendizaje se había visto obstaculizado, sobre todo en el caso de los alumnos que vivían hacinados y sin acceso a internet y otros recursos. El sector de la educación y formación técnica y profesional había sido quizás el más afectado, ya que se trataba de un ámbito en el que el aprendizaje práctico era esencial. Aunque las soluciones en línea ofrecían una solución provisional, no eran un sustituto. No cabía duda de que las empresas tenían un papel que desempeñar en la provisión de aprendizajes y que las instituciones de educación y formación técnica y profesional sólidas debían mantener relaciones con las empresas para facilitar el acceso de sus alumnos al mercado de trabajo. Aunque la Recomendación de 1966 incluía muchas orientaciones sobre cómo garantizar un trabajo decente para el personal docente, muchos de sus principios no se estaban aplicando, incluida la necesidad de suscribir contratos permanentes, especialmente en algunos países de América Latina. El aumento de las formas de empleo precario estaba socavando la capacidad de los docentes para realizar su trabajo. Sin embargo, cuando los sindicatos y los Gobiernos colaboraban, se podían cosechar muchos logros, como demostraba el trabajo conjunto realizado en los Países Bajos sobre las normas profesionales. La OIT debería elaborar unas orientaciones sobre los enfoques de la profesión docente en línea con el Marco Global de la IE y la UNESCO, así como materiales para complementar la Recomendación de 1966.

26. La fatiga digital era un problema muy real y estaba dando lugar a una forma de esclavitud digital, con docentes acosados a todas horas del día y de la noche por peticiones de padres, alumnos y administradores. La intensificación del trabajo y la necesidad de una mejor conciliación entre la vida laboral y la vida familiar se encontraban entre los problemas más críticos a los que se enfrentaban los docentes, y la ampliación de la jornada laboral era contraria a los principios más básicos de la OIT. Existía un consenso cada vez mayor sobre el derecho de los docentes a desconectar. Las tecnologías debían hacer avanzar a las personas, no hacerlas retroceder a condiciones de trabajo insostenibles. La importancia del

derecho a la privacidad de los datos y del derecho a la desconexión ponía de manifiesto la necesidad de consultar a los representantes de los trabajadores sobre cualquier herramienta digital que se estuviese considerando introducir y de incluir a los docentes en el seguimiento y la evaluación de dichas herramientas. Las autoridades públicas debían suscribir contratos que, como mínimo, previesen el acceso y el control conjunto de los datos. El último informe de la Internacional de la Educación sobre la situación de los docentes, que se publicaría en breve, constataba que su situación se veía constantemente socavada por los bajos salarios, el deterioro de las condiciones de trabajo, la falta de respeto, la intensificación del trabajo y la precariedad del empleo, ya que los contratos permanentes se sustituían cada vez más por contratos de corta duración. Tales condiciones suscitaban la preocupación de que los docentes abandonasen la profesión ante el menor atractivo de la enseñanza como carrera y, en algunos países, la falta de compromiso de los Gobiernos para financiar un sistema educativo de calidad para todos. Sin embargo, la pandemia había demostrado que una gobernanza mayor no solo era posible, sino que en ocasiones era necesaria. La educación era fundamental para la recuperación de la pandemia y debería evitarse enérgicamente cualquier reducción del gasto en educación. Una mayor seguridad y mejores condiciones de trabajo para los docentes basadas en las normas y principios de la OIT era la única manera de mejorar su situación y desarrollar el respeto por el complejo papel que desempeñaban en la sociedad moderna. Los docentes adoptaban ahora una doble vertiente profesional en la que se esperaba que no solo fuesen expertos en sus propias asignaturas y en el aprendizaje de los alumnos, sino también conocedores de la comunidad, los padres, las empresas locales y la cultura, y que actuasen cada vez más como enlace con los organismos y los trabajadores sanitarios y sociales. Era necesario renovar el reconocimiento y el apoyo a los docentes en su papel cada vez más complejo, con escuelas bien dotadas de recursos que actuasen como centros y faros para sus comunidades. Era necesario el diálogo social sobre la introducción de las tecnologías y la privacidad de los datos, que debería estar contemplado en todos los convenios colectivos con el fin de evitar el riesgo de un declive hacia una educación deshumanizada y deslocalizada con condiciones de trabajo cada vez más inaceptables. Una educación de calidad bien financiada era esencial para combatir el trabajo infantil, que había crecido exponencialmente durante la pandemia. El aspecto clave de las alianzas entre el sector público y el sector privado era el principio de «asociación», que significaba que los docentes debían participar en igualdad de condiciones, y no quedar relegados al sótano. El mandato de la educación iba mucho más allá del papel de los actores privados. La pandemia había demostrado que los docentes eran flexibles y dinámicos ante los cambios, pero era necesario que estos fuesen positivos y conllevasen no una carrera hacia el abismo. La profesionalidad de los docentes debía ir respaldada por su capacidad para organizarse colectivamente con sus compañeros profesionales en sindicatos que negociasen su salario y condiciones a través de la negociación colectiva, como ocurría en algunos países, aunque el sistema estaba amenazado en muchos otros.

27. El Vicepresidente empleador recordó que el sector educativo se enfrentaba a una serie de retos directamente relacionados con la pandemia, mientras que otros estaban presentes desde hacía años y se habían visto acelerados por la crisis sanitaria. A corto plazo, la prioridad inmediata era asegurar que los sistemas educativos pudieran seguir funcionando, no solo para garantizar la continuidad de la educación de los alumnos actuales, sino también la supervivencia del ecosistema educativo. Por tanto, era esencial que los Gobiernos ampliasen el apoyo, no solo a las escuelas públicas, sino también a las instituciones de educación privadas, que representaban una cuarta parte de los alumnos en todo el mundo. Era de interés público garantizar que todos los niños, tanto en el sector

educativo público como en el privado, tuviesen un acceso en igualdad de condiciones a oportunidades educativas de calidad. Por lo tanto, era responsabilidad de los Gobiernos mantener un sector privado dinámico en el sistema educativo. La otra prioridad inmediata era garantizar que el mayor número posible de alumnos utilizara las herramientas de aprendizaje a distancia disponibles. Por lo tanto, los Gobiernos tenían que identificar a los alumnos que se estaban quedando fuera, y aplicar medidas para mejorar el acceso al aprendizaje de los alumnos excluidos. A medio y largo plazo, una cuestión clave para los empleadores era garantizar que los sistemas educativos siguiesen ofreciendo experiencias de aprendizaje de calidad a millones de alumnos mediante la adopción de reformas educativas apoyadas por un fuerte compromiso político y una aplicación eficaz. Muchos países seguían luchando por hacer un uso eficiente de los recursos asignados, con el resultado de que un mayor gasto a menudo no se traducía en mejores oportunidades de aprendizaje. Para hacer frente a esos retos, era importante entablar una colaboración polifacética con el sector privado, que contaba con los conocimientos, los recursos y las redes necesarios para abordar algunos de los problemas más apremiantes a los que se enfrentan los sistemas educativos tanto de los países desarrollados como de los países en desarrollo. Los datos reflejaban que las alianzas estratégicas entre el sector público y el sector privado en el ámbito de la educación podían aumentar la eficacia del aprendizaje y la transparencia del gasto público, mejorar la prestación de servicios, especialmente a las poblaciones desatendidas, permitir respuestas más rápidas y superar las restricciones del sector público. Sin embargo, la negativa de muchos Gobiernos a reconocer al sector privado como socio en los sectores sociales limitaba en gran medida los beneficios que podía ofrecer a los sistemas educativos. Otro ámbito de colaboración con el sector privado estaba relacionado con la superación de los desajustes entre las competencias demandadas y las que ofrecía el sistema educativo. Una mayor colaboración entre empleadores y proveedores de educación podría mejorar la calidad de la información sobre el mercado de trabajo y el acceso a la misma, como medio para garantizar que aquellos alumnos que abandonasen la educación estuviesen equipados con las habilidades y competencias que se demandaban en el mercado de trabajo. Los programas de aprendizaje basados en el trabajo, incluidos los aprendizajes, eran una forma rentable de reducir los desajustes de competencias, ya que fomentaban la interacción continua entre el sector educativo y el mercado de trabajo, además de ofrecer oportunidades de aprendizaje informal. Las alianzas entre el sector público y el sector privado en este ámbito permitían un nuevo nivel de comunicación entre los empleadores y los proveedores de educación, que era cada vez más necesario para el desarrollo de los planes de estudios técnicos. Otro ejemplo de colaboración con el sector privado consistía en trabajar con empresas privadas de tecnología educativa, que podían ofrecer soluciones de aprendizaje a distancia y resolver problemas de conectividad, programas informáticos, equipos informáticos y disponibilidad de contenidos. En conclusión, aumentar el acceso, la equidad y los logros en la educación debería ser una prioridad clave para todos los países, a fin de garantizar una recuperación de la pandemia que fuese resiliente y sostenible, basada en programas e iniciativas innovadoras, así como en los recursos públicos y el liderazgo de los Gobiernos, con el sector privado como asociado clave.

28. Una representante empleadora de Panamá describió la campaña emprendida en su país, con el apoyo de organismos internacionales, entre ellos el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y el Banco de Desarrollo de América Latina, en colaboración con el Ministerio de Educación, para que los docentes y los alumnos pudiesen volver a la escuela en las condiciones más seguras y saludables posibles, dando prioridad al personal docente en el acceso a las vacunas. La vuelta a la escuela había reducido la presión sobre las familias

y los niños. A lo largo de todo el proceso, se había concedido importancia a la colaboración con las partes interesadas y a las alianzas entre el sector público y el sector privado.

- 29.** Una representante empleadora de Nueva Zelanda describió la experiencia de su país en materia de alianzas entre el sector público y el sector privado para responder a los retos de la COVID-19 en la educación. El paquete nacional de estímulo escolar, acordado por los interlocutores sociales en un foro tripartito, incluía un plan de aprendizaje que se basaba en el sistema existente. El paquete de medidas abordaba los problemas de empleo proporcionando subvenciones salariales a los empleadores que contratasen aprendices. Las medidas introducidas habían arrojado varios resultados positivos, entre ellos un aumento del 50 por ciento en el número de aprendices. Resultaba especialmente alentador observar un notable aumento del número de mujeres que se incorporaban a sectores tradicionalmente dominados por los hombres, como la construcción, y un aumento del número de aprendices de categorías que solían estar infrarrepresentadas, incluidos los grupos indígenas. Más pequeñas empresas se habían visto atraídas por el sistema, que estaba demostrando ser muy rentable a la hora de ofrecer una formación de alta calidad a una amplia gama de personas. Se esperaba que el sistema se mantuviera en el futuro como un componente importante de la futura provisión de competencias para la mano de obra.
- 30.** La Vicepresidenta gubernamental destacó la importancia de vincular la educación con el mercado de trabajo y de tener en cuenta la evolución del empleo. Las iniciativas de diálogo social y las alianzas entre el sector público y el sector privado tenían un importante papel que desempeñar en la identificación de las competencias que se necesitarían en el futuro, por lo que era importante desarrollar vínculos entre los ministerios de educación y los empleadores. Todos coincidían en el papel esencial que desempeñaba la educación en la sociedad. Sin embargo, los enfoques de la educación combinada aún requerirían más ajustes. Era necesario restablecer los vínculos con el nivel comunitario y garantizar las condiciones de trabajo y la seguridad, especialmente en el contexto continuo de la pandemia. La estrategia de centrarse en las personas no siempre había dado buenos resultados, por lo que se debería priorizar la educación y el compromiso colectivo a nivel de la comunidad sobre el desarrollo de competencias individuales. Los educadores tenían un papel fundamental que desempeñar en relación con los alumnos desfavorecidos, que habían sufrido especialmente durante los confinamientos. El enfoque de la educación centrado en las personas implicaba la necesidad de centrarse en las competencias psicosociales. Estaba claro que la educación no era una mercancía y que era fundamental empoderar a los trabajadores de la educación garantizando sus derechos humanos básicos y abordando la carga de sus deberes en expansión. También era importante hacer más hincapié en las cuestiones que afectaban a los trabajadores migrantes, por ejemplo, teniendo en cuenta las experiencias del modelo de la Asociación de Naciones de Asia Sudoriental basado en el diálogo social y el refuerzo de las alianzas entre el sector público y el sector privado. Era necesaria la coordinación entre los países con el fin de promover el aprendizaje permanente independientemente del país de empleo, incluso mediante el reconocimiento de las calificaciones y su transferibilidad dentro de los países y entre ellos. Otros conceptos interesantes eran el aprendizaje por experiencia para los trabajadores sin una formación adecuada, que había permitido a los trabajadores autónomos y a los trabajadores de plataformas obtener ciertas calificaciones.
- 31.** Un representante del Gobierno de Guinea-Bissau indicó que en su país se habían adoptado muchas estrategias y medidas políticas en respuesta a la pandemia, incluidos confinamientos, medidas de distanciamiento social y vacunación. Sin embargo, la educación en línea y la enseñanza a distancia no habían tenido éxito debido al acceso

desigual a las tecnologías, y especialmente a la falta de conectividad en las zonas remotas. En particular, existían problemas prácticos para impartir la formación técnica sin la interacción cara a cara, ya que la práctica era un elemento importante de la formación. La vacunación era claramente la mejor solución tanto para los alumnos como para los docentes, aunque sería necesario sensibilizar a la población sobre sus beneficios para convencer a las personas reacias a vacunarse.

- 32.** Un representante del Gobierno de Etiopía dijo que el confinamiento constituía un reto crítico para su país, especialmente debido a la brecha tecnológica, ya que los recursos tecnológicos no estaban disponibles para todos los alumnos y comunidades y, por lo tanto, era difícil garantizar la disponibilidad de una educación de calidad para todos. En cuanto a la oferta, teniendo en cuenta la situación demográfica del país, el Gobierno se estaba esforzando por alcanzar la nueva normalidad, por ejemplo, proporcionando progresivamente los dispositivos de protección personal necesarios y vacunando a los trabajadores de primera línea para garantizar la seguridad en el lugar de trabajo en el sector educativo. Sin embargo, los suministros eran limitados y se necesitarían más vacunas para lograr ese objetivo. Teniendo en cuenta las diferencias de los contextos sociales en los que funcionaban los sistemas educativos, no podía preverse una solución única para todos. Por lo tanto, era crucial examinar la situación social existente para la adaptación de estos sistemas. Muchos países africanos, sobre todo del África Subsahariana, tenían dificultades para desarrollar sus sistemas educativos y sanitarios debido a sus escasos recursos. Su Gobierno había adoptado una hoja de ruta de la educación (2018-2030) que examinaba los diversos desafíos y brechas como base para sentar las bases del camino a seguir para mejorar la educación en el país. Habría que analizar los sistemas educativos de África en general, sobre todo con vistas a garantizar una transición fluida de la escuela al trabajo. La población de África era joven y ofrecía un gran potencial, que no se aprovechaba debido a los problemas relacionados con la calidad de la educación. La OIT podía prestar apoyo técnico para ayudar a los Estados Miembros a revisar sus políticas y programas en ámbitos como la educación, el trabajo decente y el cumplimiento de los compromisos mundiales, incluidos los ODS, y podía ayudar a movilizar recursos de los socios multilaterales con miras a mejorar la provisión de la educación.
- 33.** Una representante del Gobierno de Filipinas hizo hincapié en que los docentes y los formadores no eran solo trabajadores, sino que también eran los creadores de los futuros trabajadores y de la mano de obra futura a través de la provisión de competencias para el empleo. Aunque había que hacer hincapié en sus derechos como trabajadores, la adopción de un enfoque de la educación centrado en las personas aumentaba aún más la carga de los docentes. Durante la pandemia, los docentes y los formadores habían tenido que asumir la responsabilidad no solo de educar a los alumnos en competencias generales, sino también de velar por su bienestar mental. La mayoría de las personas pretendía adquirir competencias en la escuela y los centros de formación que les ayudaran a mantenerse económicamente o a ampliar sus opciones de trabajo. La asimetría de poder inherente entre empleadores y trabajadores se veía agravada por la discriminación por razón de sexo, religión u origen étnico. Las competencias centradas en los derechos humanos básicos y la dignidad de los trabajadores podían mejorar su integración en el mercado de trabajo, reduciendo las vulnerabilidades, las desigualdades y la injusticia social, e incrementar su capacidad para hacer valer sus derechos, negociar un mejor trato y evitar la dominación por parte de los empleadores que, si se toleraba, podía fomentar o agravar los abusos. Un enfoque de la educación centrado en las personas, que reconociese el valor de las competencias psicosociales, sería decisivo para promover los principios y derechos fundamentales en el trabajo. Existía el peligro de que la educación fuese abordada como

una mercancía, con los alumnos y los padres como consumidores, los docentes como vendedores y las escuelas como mercados. El fomento de la capacidad de los alumnos y aprendices para hacer valer sus derechos como futuros trabajadores contribuiría de manera significativa a humanizar el trabajo, especialmente en el caso de los trabajadores migrantes del Sur Global, que eran vulnerables al dumping social y corrían el riesgo de ser tratados como mercancía. El reconocimiento de las competencias psicosociales como elemento esencial de la educación centrada en las personas era, por consiguiente, de gran importancia para capacitar a los trabajadores para que realizaran su trabajo de forma responsable, así como para contribuir a su desarrollo como personas activas, no como mercancía pasiva.

- 34.** Un representante del Gobierno de Marruecos, refiriéndose a la situación de la enseñanza en línea en los países desarrollados, lamentó que tales soluciones no pudiesen aplicarse fácilmente en muchos países en desarrollo debido a las limitaciones tecnológicas. Confiaba en que fuese posible reanudar el aprendizaje presencial en un futuro próximo, ya que los alumnos necesitaban una instrucción presencial para recibir una formación adecuada. La profesionalización del personal docente era crucial para la calidad de la formación profesional. Por ello, en Marruecos se había adoptado una legislación que exigía la obtención de diplomas en los niveles de formación inicial antes de que los alumnos pudiesen pasar a niveles superiores, como parte del esfuerzo nacional para institucionalizar el aprendizaje permanente a lo largo de la carrera profesional, de conformidad con los puntos de referencia establecidos, incluidos los relativos a la seguridad, la estabilidad laboral de los formadores y la certificación de las competencias. La provisión de formación se actualizaría periódicamente para adaptarla a los avances tecnológicos y pedagógicos y a las necesidades del mercado de trabajo. La implantación de la formación profesional según normas reconocidas internacionalmente se estaba llevando a cabo en varios sectores, como el de la automoción, y la experiencia podía compartirse con otros países, especialmente en África. También se preveía la creación de una institución nacional para la formación de formadores, teniendo en cuenta la diversidad de ámbitos en los que se requería formación. La provisión de formación inicial y continua se formalizaría en la legislación de acuerdo con un plan nacional de formación. Dada la importancia que revestía la estabilidad psicológica y material de los formadores, incluida la protección social, era importante que se beneficiasen de contratos de larga duración y permanentes. Los empleadores y los sindicatos, con el apoyo y la orientación de los Gobiernos, tenían un importante papel que desempeñar en la puesta en común de un camino equilibrado, que tuviese en cuenta cuestiones como la carga de trabajo y el bienestar de los formadores, así como la necesidad de protección contra el acoso y de salarios decentes para retener al personal docente en el sector.
- 35.** El Vicepresidente empleador apoyó firmemente el enfoque de la educación centrado en las personas, una parte central del cual consistía en garantizar que los alumnos estuviesen dotados de las competencias adecuadas para permitirles obtener empleos que ofreciesen un trabajo decente y promoción profesional. Aunque la tecnología era importante, debía seguir estando impulsada por las personas.
- 36.** El Vicepresidente trabajador no se oponía a que las empresas participasen en la educación, con la excepción de ciertos proveedores de redes sociales especialmente propensos a los escándalos y a la falta de privacidad. Lo importante de la tecnología era su calidad, y no tanto su cantidad. Las investigaciones realizadas, por ejemplo, por la OCDE, mostraban que el recurso a la enseñanza a distancia y en línea durante la pandemia había tenido un impacto negativo en los alumnos, especialmente en los de las familias más pobres. Con la

reapertura de las escuelas, alumnos, padres y docentes estaban impacientes por la reanudación de la enseñanza presencial. La tecnología podía aumentar la educación, pero no sustituirla. Si bien era evidente que la educación era importante para preparar a los alumnos para su entrada en el mercado de trabajo, era crucial seguir siendo conscientes de los objetivos más amplios de la educación pública para promover el desarrollo personal y la ciudadanía, tal y como se establecía en las constituciones de muchos países. El apoyo expresado a la dimensión humana de la educación y a la importancia de un enfoque basado en la comunidad era tranquilizador. Estaba claro que los docentes debían ser vacunados como parte fundamental de los esfuerzos para salir de la pandemia, y que las vacunas deberían estar disponibles en todos los países. Los Gobiernos deberían colaborar con los sindicatos para sensibilizar a los docentes acerca de la necesidad de vacunarse. En cuanto a la enseñanza a distancia, cabía señalar que en los Países Bajos el sistema educativo se había puesto en línea en una semana, lo que supuso una enorme carga de trabajo para todas las personas implicadas. Todos querían volver a la enseñanza presencial, que era la única forma de garantizar una educación de alta calidad.

- 37.** Una representante trabajadora de la Argentina hizo hincapié en el principio de que la educación era un derecho humano fundamental para todos, pero advirtió que el acceso universal a una educación de calidad era imposible si no se garantizaban unas condiciones adecuadas y un trabajo decente para los docentes. A pesar de que la Recomendación de 1966 establecía las condiciones básicas que se requerían en el sector, en la práctica, tanto en el sector público como, sobre todo, en el sector privado de América Latina, se había producido un aumento de los contratos de duración determinada con modalidades de trabajo flexibles y una falta de estabilidad en el empleo (incluida la remuneración basada en el rendimiento), una creciente negación de los derechos laborales consagrados en las normas internacionales del trabajo, y una profundización de la desigualdad en cuanto al acceso a la tecnología, la infraestructura y la formación en el uso de las tecnologías. La situación se había deteriorado mucho durante la pandemia, y los docentes, y en particular las mujeres, eran objeto de trato desigual, estaban sometidos a una gran carga de trabajo y sufrían pérdida de autonomía profesional. También se enfrentaban a múltiples problemas técnicos, como las dificultades de acceso a internet y la falta de formación en los conocimientos técnicos necesarios. La situación se había visto agravada por la falta de un diálogo social efectivo en muchos países latinoamericanos. En particular, en el Brasil se había producido un aumento de los contratos temporales, acompañado de la privatización, la falta de financiación del sistema de educación pública, el aumento de la desigualdad y la ausencia de diálogo social, con la falta de reconocimiento de los sindicatos por parte de las autoridades. En Colombia, los líderes de los sindicatos de docentes llevaban tiempo siendo objeto de acoso y persecución. En la Argentina, a pesar de las dificultades relacionadas con las finanzas públicas y la deuda externa, el diálogo social había continuado, desarrollándose políticas para la continuidad de la enseñanza y para garantizar unas condiciones de trabajo adecuadas, protegiendo al mismo tiempo la salud de alumnos y docentes. Durante la crisis sanitaria, en el sector universitario público se habían suscrito varios acuerdos que reafirmaban los derechos recogidos en los convenios colectivos, reconocían el derecho a la desconexión, garantizaban las condiciones de seguridad y salud en la enseñanza presencial, y adoptaban medidas para evitar el acoso, incluido el sexual, en la enseñanza virtual. También se había reafirmado la responsabilidad de las autoridades públicas de proporcionar los recursos y el apoyo necesarios para la aplicación de las soluciones técnicas requeridas, incluida la formación en su uso, a fin de garantizar la continuidad de la educación. Se habían desarrollado mecanismos conjuntos para el seguimiento de la aplicación de las medidas de respuesta a la pandemia en el sector. Las medidas acordadas

constituían una base fundamental para la introducción de las soluciones tecnológicas necesarias sin el riesgo de profundizar en las desigualdades y la comercialización de la educación, garantizando al mismo tiempo la continuidad de la autonomía profesional, para que la educación no se convirtiese en una mercancía.

- 38.** Un representante trabajador de Zimbabwe describió la elaboración conjunta de un plan de estudios por parte del Gobierno, los docentes, las empresas y otras partes interesadas, centrado en el desarrollo de competencias y el aprendizaje permanente. Se había prestado especial atención a los perfiles de salida de los alumnos, a la inclusividad, a la transparencia basada en la evaluación y el seguimiento efectivos de los alumnos, y a la integración de las áreas de aprendizaje con competencias transversales en toda la plataforma de aprendizaje. En relación con el aprendizaje permanente, en lugar de centrarse en las competencias necesarias para determinados sectores, se había hecho hincapié en las competencias que se necesitarían en el futuro, como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la comunicación y el trabajo en equipo, el liderazgo, la tecnología, la iniciativa y el espíritu empresarial, la planificación y la organización, y las competencias tecnológicas. El plan de estudios se estaba aplicando en la actualidad, pero seguían existiendo problemas, sobre todo en la asignación de los recursos necesarios.
- 39.** Una representante trabajadora de Noruega señaló que el diálogo social en su país tenía dimensiones locales, regionales y nacionales. Los sindicatos consideraban que la mayor parte de los retos relacionados con la transformación digital podían resolverse mediante herramientas desarrolladas durante la era analógica, es decir, leyes y reglamentos nacionales y convenios colectivos, que otorgaban a los interlocutores sociales un papel real en la codeterminación. Los acuerdos básicos y complementarios ofrecían una buena base para que los sindicatos influyeran en el sistema normativo nacional y en la aplicación de los planes y estrategias nacionales a nivel local, no solo en relación con las condiciones de trabajo y los salarios, sino también con la estrategia nacional sobre seguridad digital e inteligencia artificial. Por lo tanto, los sindicatos, junto con el Ministerio de Educación y las instituciones de investigación y protección de datos, participaban en importantes áreas de la digitalización en el sector, incluida la formación y los recursos para la educación continua de los docentes. El diálogo social conllevaba la creación de espacios de cooperación en todos los ámbitos, el intercambio de ideas y el desarrollo profesional en los que los sindicatos eran reconocidos como socios valiosos y los líderes y administradores locales estaban disponibles para el diálogo. Un ejemplo importante era el desarrollo y la aplicación del nuevo plan de estudios en el país, en el que los sindicatos de docentes se habían implicado a fondo, con una mayor participación de los docentes, los líderes escolares y el Gobierno local. El plan de estudios resultante abarcaba temas transversales tan fundamentales como la sostenibilidad, el conocimiento del medio ambiente, la creatividad, la cooperación, la libertad de expresión, los derechos humanos, las habilidades para la vida y la capacidad de autogestión. Se había confiado a la profesión docente un elevado nivel de responsabilidad en el desarrollo del plan de estudios. Basándose en las enseñanzas extraídas, el sindicato estaba elaborando materiales de apoyo para orientar a los representantes elegidos en el lugar de trabajo. Por lo tanto, el diálogo se había producido a todos los niveles, incluido el lugar de trabajo, lo que había sido importante para el éxito de las medidas adoptadas, que se consideraban el producto de la codeterminación a todos los niveles, y no el resultado de un proceso descendente.
- 40.** Un representante trabajador del Canadá señaló que la forma de establecer el diálogo social era fundamental y aportó varios ejemplos de diálogo social influyente en su país. En la provincia de Alberta, los sindicatos habían colaborado con el Gobierno de la provincia en la

elaboración de normas relativas a las competencias profesionales, estableciendo un alto nivel de exigencia para las escuelas públicas y privadas, pero evitando la estandarización, ya que las normas establecidas podían cumplirse de diversas maneras. También se habían celebrado diálogos con los consejos escolares sobre los límites de la digitalización, la necesidad de la multitarea y el derecho a la desconexión, para lo que se había contado con la investigación de profesionales de la medicina, las escuelas y la industria, dirigida por los docentes. El derecho a la desconexión se había establecido en los convenios colectivos. Además, se había iniciado un amplio debate sobre el cambio tecnológico y social con el público, incluidos padres, abuelos, docentes, escuelas y pueblos indígenas. Los docentes y las escuelas habían hecho gala de gran capacidad de adaptación. Sin embargo, uno de los principales temas de debate fue que no debería limitarse al corto plazo, sino que debería contemplar el desarrollo de competencias a largo plazo y el modo de construir el aprendizaje permanente en una sociedad en constante evolución. Estos ejemplos demostraban que el diálogo social podía ser eficaz para equipar a las escuelas de cara al futuro.

41. Un observador trabajador de Australia describió un ejemplo de diálogo social en su país que capacitaba a los docentes. Normalmente los docentes eran los que ejercían el control en las aulas, pero tenían poca influencia en los niveles superiores donde se decidían las políticas. Por lo tanto, era necesario alentar a los docentes a ser más proactivos en la determinación de las políticas mediante el desarrollo de capacidades y la participación en la investigación, para que pudiesen contribuir más plenamente a los debates políticos.

42. El Vicepresidente empleador, refiriéndose a los comentarios formulados durante el debate, indicó que si bien la flexibilidad tenía aspectos positivos y negativos, uno de sus beneficios era que había permitido seguir contratando docentes en ciertos países a pesar de los desafíos que planteaba la pandemia.

### **3. Teniendo en cuenta la gran diversidad existente entre los distintos países en lo que respecta a la organización de la educación, ¿qué recomendaciones pueden hacerse para la acción futura de la Organización Internacional del Trabajo y sus Miembros (Gobiernos, organizaciones de empleadores y de trabajadores) en relación con la promoción del trabajo decente y el aprendizaje de calidad en el sector de la educación, el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente?**

43. El Vicepresidente empleador señaló que una de las necesidades más apremiantes era que la OIT realizara estudios sobre el impacto de la crisis sanitaria en las escuelas privadas. Con la evolución de la pandemia, seguían existiendo muchas incertidumbres en materia de empleo sobre cómo se habían visto afectadas las instituciones privadas, cuántas escuelas privadas se habían cerrado y el tipo de apoyo que necesitaban. A más largo plazo, habría que avanzar mucho para lograr el acceso universal a la educación, como se establecía en los ODS. La OIT podía desempeñar un papel fundamental a este respecto y, en colaboración con otros organismos especializados de las Naciones Unidas, podía ayudar a desarrollar un sistema de seguimiento del funcionamiento de los sistemas educativos nacionales, de las limitaciones y de los ámbitos susceptibles de mejora, como base para tomar decisiones oportunas y basadas en pruebas. Por ejemplo, la OCDE había realizado un excelente trabajo a través de varios estudios de evaluación comparativa sobre la educación básica, y la OIT podía emprender una labor similar. Aunque las escuelas privadas ofrecían muchas ventajas

tanto en los países emergentes como en los desarrollados, seguían faltando datos sobre el alcance y la diversidad de dichas escuelas, el número de trabajadores que empleaban y sus condiciones de trabajo. La OIT debería colmar esa laguna de conocimientos mediante la investigación de las repercusiones positivas de la enseñanza privada, no solo en los sistemas educativos, sino también en términos de empleo y condiciones de trabajo. También debería prestarse especial atención al desarrollo de los docentes y los formadores como piezas fundamentales para garantizar un desarrollo de la mano de obra pertinente y con capacidad de respuesta. La OIT debería convertirse en líder de la agenda de competencias, realizando análisis que sirviesen de base para anticipar las futuras necesidades en la materia, y debería recopilar y difundir las buenas prácticas adoptadas en los países que habían renovado sus sistemas educativos para luchar contra las ineficiencias y aumentar la calidad general.

- 44.** En cuanto a los Gobiernos, su prioridad inmediata debería ser garantizar que sus sistemas educativos fuesen capaces de superar la crisis de la COVID-19. Para ello, era fundamental proporcionar tanto apoyo financiero al sector privado y a las escuelas privadas como a la educación pública. El apoyo no solo era esencial para cubrir los costos fijos, sino también para garantizar que las escuelas privadas pudieran sobrevivir a la crisis y seguir educando a los alumnos y ofreciéndoles las mejores oportunidades para su futuro. Más allá de la crisis de la COVID-19, los Gobiernos deberían reforzar las alianzas con el sector privado que beneficiaban a ambas partes, mejorando el acceso a la educación y a su calidad y pertinencia. Los Gobiernos de todo el mundo deberían seguir explorando diversos medios para implicar al sector privado en la provisión de educación, incluso a través de vales, subsidios, subvenciones por capitación, estipendios y contratos. Ante la rapidez de los cambios, era importante que los Gobiernos creasen un entorno ágil de desarrollo de políticas, que incluyese revisiones periódicas de las mismas, así como su seguimiento y evaluación para medir su impacto y adaptar las medidas en respuesta a las tendencias. También competía a los Gobiernos mantener un estrecho contacto entre los sistemas educativos, las instituciones de formación y los empleadores del sector privado con el fin de garantizar que los alumnos estuviesen equipados con las habilidades y competencias que demandaban los empleadores, así como con las competencias empresariales necesarias para el empleo independiente. Aunque la educación y la formación permanente constituían preocupaciones públicas de primer orden, no podían dejarse de lado las iniciativas privadas que aportaban soluciones a todos los niveles del mercado de trabajo, como las nuevas oportunidades de aprendizaje en línea, la información sobre el mercado de trabajo en tiempo real, la certificación de competencias y la formación profesional a todas las edades. El mercado ofrecía amplias soluciones innovadoras que iban más allá de la crisis actual. Para movilizar la experiencia, los recursos y la información del sector privado, los Gobiernos deberían tener la voluntad política y el potencial institucional para incentivar al sector privado, mediante la participación activa de las organizaciones de empleadores nacionales y sectoriales en las entidades consultivas y de toma de decisiones de los sistemas de educación y desarrollo de competencias. Los Gobiernos deberían asumir un papel de liderazgo invirtiendo en programas que proporcionasen formación a los grupos infrarrepresentados y a los trabajadores infrautilizados. Los componentes del aprendizaje permanente también incluían la comprensión de la iniciativa empresarial y la importancia de la sostenibilidad y la productividad de las empresas, que eran fundamentales para la creación de empleo. Ello podría fomentarse situando la creatividad en el centro del aprendizaje e incluyendo el aprendizaje basado en proyectos y otras actividades transversales. El aprendizaje permanente era un esfuerzo conjunto, cuya responsabilidad deberían compartir los Gobiernos con los empleadores, los alumnos y los trabajadores.

Dado que en muchos países las universidades no formaban a los docentes en las competencias del siglo XXI, los Gobiernos deberían revisar los planes de estudio universitarios para garantizar que los docentes contasen con las competencias adecuadas. Por último, los interlocutores sociales deberían colaborar para que el sector privado pudiera desempeñar plenamente su papel en el sistema educativo, basado en una complementariedad que beneficiase a todas las partes, mejorando al mismo tiempo el acceso a la educación y su calidad y pertinencia.

- 45.** El Vicepresidente trabajador señaló el consenso observado durante los debates sobre la pertinencia de la Recomendación de 1966, la necesidad de reconocer que la educación pública de calidad no era una mercancía, la importancia de encontrar un equilibrio entre las oportunidades y los riesgos de la tecnología en el sector educativo y la necesidad de contar con condiciones de trabajo que permitiesen a los docentes y a los educadores desempeñar su labor fundamental en condiciones dignas. Se debería pedir a la OIT que elaborase un manual sobre la aplicación de la Recomendación de 1966 y que organizase talleres regionales de desarrollo de capacidades para identificar y colmar las lagunas que habían surgido desde la adopción de la Recomendación. Ello permitiría a las oficinas regionales de la OIT desempeñar un papel, como habían hecho con la aplicación del Convenio sobre la violencia y el acoso, 2019 (núm. 190). La OIT también debería promover diálogos sobre una transición justa acerca del papel que podían desempeñar los planes de estudio y los edificios escolares en el tratamiento del cambio climático y otras cuestiones medioambientales. Las directrices relativas a la educación de la primera infancia deberían pasar a ser competencia del CEART para que los países pudiesen responsabilizarse de su aplicación, así como para ofrecer una vía de recurso a los docentes de educación de la primera infancia que no tuviesen unas condiciones de trabajo justas de conformidad con las directrices. Esta práctica debería ir acompañada de talleres regionales sobre la aplicación de las directrices. No podía existir un sistema educativo de calidad sin una educación pública de libre acceso que estuviese disponible desde el inicio hasta el final de la vida activa, con una garantía de aprendizaje permanente. La falta de equidad en la educación de la primera infancia conducía a la falta de equidad a lo largo de la vida e impedía que los alumnos pudiesen desarrollar competencias para la resolución de problemas complejos y la creatividad, que eran cruciales para un futuro centrado en las personas.
- 46.** En el mismo foro en el que los líderes mundiales, primero en 1919 y más tarde al final de la Segunda Guerra Mundial, habían declarado con firmeza que el trabajo no era una mercancía, se requerían estrictas exigencias para garantizar que los sistemas de tecnología educativa salvaguardaran y protegieran la integridad de educadores y alumnos por igual. La discusión había revelado un fuerte consenso en relación con la importancia de los sistemas de tecnología educativa, pero también sobre la necesidad de regularlos. Por lo tanto, la OIT debería realizar una investigación sobre su impacto en las condiciones de trabajo, que abarcase: las cuestiones relacionadas con la seguridad y salud en el trabajo; el tiempo de trabajo dedicado por los docentes como resultado del impacto de las tecnologías; la viabilidad de proporcionar una canasta digital a todos los docentes (y alumnos) para que pudieran acceder a las tecnologías sin coste personal, y los salarios de los docentes sobre una base representativa a nivel regional, incluido un análisis del impacto en sus ingresos del costo que suponía estar conectados para poder trabajar. La Oficina también debería seguir trabajando en el derecho a la libertad de asociación y a la negociación colectiva, y en la forma en que el diálogo social permitiese a los sindicatos de la educación desempeñar un papel en la gobernanza de los datos, especialmente en relación con la privacidad y la vigilancia de los datos, con vistas a garantizar el respeto de los derechos digitales de los

educadores y los alumnos. La OIT debería llevar a cabo una investigación específica sobre el derecho a la desconexión, explorando las opciones de regulación y celebrando una reunión tripartita para proporcionar orientaciones sobre la regulación de las tecnologías en beneficio de los trabajadores y el trabajo decente. También debería emprender una investigación sobre la contratación pública de tecnologías con vistas a proteger los servicios públicos, incluido el sector educativo, en beneficio de todos los alumnos y educadores mediante, como mínimo, el acceso conjunto a los datos y el control de todas las tareas contratadas. A este respecto, era importante tener en cuenta la necesidad de un diálogo social eficaz con los representantes de los docentes sobre la introducción de las nuevas tecnologías digitales, basado en el [Convenio sobre las cláusulas de trabajo \(contratos celebrados por las autoridades públicas\), 1949 \(núm. 94\)](#) y en los [Principios de la OCDE sobre Inteligencia Artificial](#), que abordase los retos relacionados con las reglas del comercio electrónico, que podían tener un grave impacto en la capacidad nacional para regular los servicios digitales. La ausencia general de consulta con los representantes de los docentes en la introducción de las nuevas tecnologías digitales y en la evaluación continua de las mismas resultaba problemática, ya que no respetaba la profesionalidad de los educadores y su autonomía, ni las necesidades y deseos de los alumnos. También infringía el Convenio núm. 94 e impedía la adaptación, por ejemplo, de los Principios de la OCDE sobre Inteligencia Artificial a las prácticas en el lugar de trabajo.

47. Todos los oradores destacaron la importancia de la educación presencial, de la enseñanza en el aula y de un enfoque equilibrado de la pedagogía, así como de la puesta en relación de la instrucción directa con otras formas de enseñanza que incluyesen el análisis, implicasen a la comunidad en general y, en ocasiones, incorporasen las tecnologías. También habían hecho hincapié en la importancia de formular un amplio plan de estudios de educación centrada en las personas y de preparación para el trabajo, que debería estar vinculado a la labor de la OIT en el contexto del Marco Global de Normas Profesionales de la Enseñanza adoptadas conjuntamente por la IE y la UNESCO para garantizar la coherencia de las políticas y la participación de la profesión docente a todos los niveles. La OIT debería comenzar a trabajar para que todos los educadores y ciudadanos tuviesen acceso a una garantía de aprendizaje permanente. Las recomendaciones adoptadas por la Reunión sobre la educación y formación técnica y profesional deberían garantizar el apoyo y el desarrollo de este sector fundamental, basado en el empleo de docentes calificados con buenas condiciones de trabajo en instituciones sólidas. En las conclusiones de la Reunión no se debería incluir mención alguna al fomento de las alianzas entre el sector público y el sector privado, que no tenían cabida en el sector público, donde el derecho a la educación de todos los niños debería estar garantizado por el Estado. Sin embargo, las alianzas entre el sector público y el sector privado podían adoptar muchas formas, algunas de las cuales aumentaban la oferta del Estado, en lugar de impulsar las desigualdades, como en Nueva Zelanda, donde las escuelas católicas pertenecían al Vaticano, pero impartían la enseñanza estatal. Las alianzas entre el sector público y el sector privado podían, en algunos casos, incluir subvenciones a escuelas religiosas, o asociaciones relacionadas con la educación y formación técnica y profesional. Sin embargo, la experiencia había demostrado que también podían contribuir a aumentar la desigualdad en algunas regiones, creando un círculo vicioso de falta de financiación del sistema educativo público, originando un mercado de instituciones de educación privadas y estableciendo una cultura de privilegios, en la que los pobres asistían a escuelas públicas infrafinanciadas y los que podían permitírselo asistían a instituciones privadas. Los servicios públicos bien financiados eran la mejor solución para la equidad desde la cuna hasta el final de la trayectoria de aprendizaje a lo largo de la vida. A la luz de los problemas señalados por los Gobiernos

afectados, también era esencial trabajar sin interrupción para garantizar que los países en desarrollo tuviesen acceso a la financiación a través de la Alianza Mundial para la Educación, que no debía centrarse en la transferencia de la financiación del Estado al sector privado, sino en garantizar que todos los niños tuviesen acceso a una educación de calidad.

- 48.** La Vicepresidenta gubernamental señaló que los diferentes países habían adoptado mecanismos y hojas de ruta diversos en materia de educación con miras a la aplicación de los instrumentos internacionales que proporcionaban orientaciones sobre la educación inclusiva y equitativa y el aprendizaje permanente para todos. Sin embargo, el sector educativo se encontraba en una situación precaria, especialmente en los países en desarrollo, sobre todo teniendo en cuenta que el mercado se regía por la oferta y la gran cantidad de jóvenes poco calificados que se incorporaban al mercado de trabajo. Los retos existentes se habían visto agravados por el impacto de la pandemia y la brecha digital, lo que había puesto de relieve la importancia de las medidas y los proyectos de adaptación y perfeccionamiento de la mano de obra. La OIT tenía un papel crucial que desempeñar en la determinación de las competencias necesarias, las acciones requeridas y los ámbitos en los que debían reforzarse las medidas actuales. Así pues, podía examinar periódicamente la aplicación de importantes instrumentos internacionales en el ámbito de la educación y las iniciativas nacionales adoptadas. Teniendo en cuenta la diversidad de situaciones a nivel nacional, especialmente tras la pandemia, era importante que se celebrasen consultas tripartitas o más amplias para identificar y priorizar las cuestiones relacionadas con la educación y el aprendizaje permanente que debían abordarse. Para garantizar un diálogo amplio, era importante involucrar a otros actores relevantes con responsabilidades relacionadas con el sector educativo, como los ministerios de educación y finanzas, además de los ministerios de trabajo y los interlocutores sociales. Un diálogo amplio sería crucial para adaptar el desarrollo de las competencias a las necesidades de la industria, así como para profundizar en el debate sobre la adaptación de los planes de estudio a las necesidades actuales y futuras del mercado de trabajo. Así, por ejemplo, el compromiso de las instituciones de educación superior era de vital importancia para integrar el desarrollo de competencias en los Programas de Trabajo Decente por País. Otra cuestión fundamental era ampliar el discurso sobre los trabajadores migrantes con miras a garantizar una movilidad laboral segura y eficaz. A este respecto, debería hacerse hincapié en los vínculos con el mercado de trabajo y en abordar los retos que planteaba la integración y la movilidad laboral en los países en desarrollo. Para avanzar y crear una perspectiva de futuro justa y sostenible, era necesario adoptar un enfoque centrado en las personas para invertir en sus capacidades. Las instituciones locales y sociales más destacadas debían promover la concienciación pública sobre la necesidad del aprendizaje permanente. Era necesario que hubiese confianza en el sector educativo para crear resiliencia y gestionar la situación de forma óptima. La OIT debería reestructurar su enfoque para promover el desarrollo de capacidades entre los mandantes, adoptando nuevas metodologías para reforzar su desarrollo. Su apoyo sería importante en ámbitos como la investigación, el asesoramiento político y las estadísticas, con un enfoque los alumnos adultos y en las futuras necesidades en materia de calificaciones.
- 49.** Un representante del Gobierno de Guinea señaló que los sistemas educativos de los distintos países eran muy diversos. En su país había tres subsectores, la enseñanza básica regular y general, la formación técnica y la enseñanza superior. Estaba claro que el objetivo de la educación y formación técnica y profesional era proporcionar a los jóvenes las competencias necesarias en el mercado de trabajo, pero muchos países necesitaban ayuda para desarrollar sistemas de formación capaces de proporcionar estas competencias. La OIT debería realizar estudios de casos para analizar las medidas y los sistemas que habían

resultado eficaces en los distintos países, haciendo especial hincapié en la educación y formación técnica y profesional. También era necesario estudiar la situación de los titulados universitarios que no conseguían trabajo y necesitaban seguir una formación técnica para obtener las competencias necesarias para encontrar empleo. La situación de los sistemas de formación, ya de por sí poco eficaces, se había visto agravada por la pandemia, con notables diferencias entre países, sobre todo en cuanto a soluciones tecnológicas y conectividad. Era esencial reforzar el diálogo y la cooperación con los docentes, especialmente en la educación y formación técnica y profesional y en la enseñanza superior.

- 50.** Un representante del Gobierno de Zimbabwe indicó que, en el ámbito de la educación, era importante que la OIT fuera más allá de sus socios tradicionales, a saber, los ministerios de trabajo y las organizaciones de empleadores y de trabajadores, y que se comprometiera también con los ministerios de educación y los responsables del desarrollo económico y de las finanzas, así como con sindicatos del sector educativo, como la Asociación de Profesores de Zimbabwe. La OIT también debería colaborar con los organismos profesionales que participaban en el desarrollo sobre el terreno. Además, debería trabajar no solo con las asociaciones empresariales tradicionales, sino también con las organizaciones empresariales del sector educativo, que podían desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de las competencias. Otros socios importantes eran las instituciones y empresas de telecomunicaciones, sobre todo en las zonas rurales de los países en desarrollo, y especialmente en África, donde podían colaborar con el Gobierno en el despliegue de la infraestructura digital en las zonas rurales, donde el acceso a internet era fundamental para la difusión de la educación.
- 51.** Un representante del Gobierno de Burundi dijo que las competencias digitales y el acceso a la educación estaban estrechamente relacionados con las perspectivas de empleo futuras. La OIT y los Gobiernos debían abordar la cuestión de la inclusión de las tecnologías en la enseñanza, el aprendizaje permanente y la formación profesional de los docentes. Muchos países se enfrentaban a dificultades para garantizar el acceso a las tecnologías debido a problemas de infraestructura, como la falta de cobertura de la red eléctrica. Era importante que los docentes participasen en estos asuntos a través del diálogo social. Los programas gubernamentales de su país incluían centros de formación profesional para los jóvenes desempleados con el fin de ofrecerles oportunidades de mejorar sus competencias, especialmente las tecnológicas, y el acceso a la formación permanente. El Ministerio de Educación organizaba cursos de perfeccionamiento para los docentes, inclusive durante las vacaciones escolares, en particular para actualizar sus conocimientos técnicos. El Ministerio también financiaba la formación técnica junto con la educación básica. Sin embargo, seguían existiendo muchos problemas para garantizar que las instituciones de formación profesional estuviesen debidamente equipadas para cumplir sus funciones.
- 52.** Un representante del Gobierno de Marruecos pidió a la OIT que difundiera entre los distintos interlocutores el conocimiento de la situación social y económica real y la necesidad de progreso tecnológico y social. La OIT debería elaborar unas directrices para la enseñanza superior que ofrecieran una visión clara del futuro del trabajo en el sector, basadas en puntos de referencia que permitieran un cierto grado de normalización. La cooperación desempeñaría un papel fundamental para ayudar a los países en desarrollo a mejorar sus sistemas de educación y formación, preservando su independencia. Además, la provisión de financiación por sí sola no era suficiente para realizar las mejoras necesarias, y se requería un sistema reforzado de gobernanza para orientar la inversión en educación y formación.

53. El Vicepresidente trabajador reconoció la contribución que podía representar el compromiso con el sector empresarial. Volvió a insistir en la importancia de las alianzas tripartitas y del diálogo, ya que los que hacían el trabajo podían ofrecer una aportación muy valiosa. Por lo tanto, era importante avanzar hacia un sistema fiable y responsable con el pleno compromiso de los docentes y del personal de la educación. La educación era un derecho fundamental, no una mercancía. De ello se desprendía que debía ser pública y accesible para todos, a fin de garantizar que siguiese siendo un bien público, con una regulación y un control adecuados de la oferta educativa del sector privado. Era preciso recordar que la Recomendación de 1966 era una declaración conjunta y que todos los temas relacionados podían ser tratados en la presente reunión.
54. El Vicepresidente empleador señaló que el CEART tenía la responsabilidad de la aplicación de la Recomendación de 1966, por lo que no correspondía a la Reunión interferir en su labor. Representantes gubernamentales y representantes trabajadores de varios países habían descrito buenos ejemplos de alianzas entre el sector público y el sector privado. Era necesario alcanzar un equilibrio en el debate sobre las condiciones de trabajo, ya que las condiciones de trabajo deficientes podían darse tanto en el sector público como en el sector privado. Aunque la educación era sin duda alguna un bien público, eso no significaba que solo pudiesen impartirla instituciones públicas. La OIT no había reconocido el derecho a la desconexión, aunque otras organizaciones sí lo habían hecho. El equilibrio entre la vida laboral y la vida privada era fundamental para todos.

## ► IV. Examen y adopción del proyecto de conclusiones

---

55. La Reunión designó a cuatro representantes de cada grupo para formar un grupo de trabajo sobre las conclusiones, que se reunió el jueves 20 de mayo de 2021 por la tarde para examinar el proyecto de conclusiones elaborado por la Oficina sobre la base de los debates mantenidos durante los días anteriores. El grupo de trabajo, que había llegado a un acuerdo sobre buena parte del proyecto de conclusiones, señaló otras conclusiones sobre las que aún no habían alcanzado un consenso.
56. Los miembros del grupo de trabajo sobre las conclusiones fueron: representantes gubernamentales: Sra. Mahlet Hailu Guadey (Vicepresidenta, Etiopía), Sra. Roslena Johari (Brunei Darussalam), Sr. Pablo Campos (Chile) y Sra. Cheryl Daytec (Filipinas); representantes empleadores: Sr. Jobst Hagedorn, Sra. Rachel Simpson, Sra. Noemi Castillo y Sr. Santiago García Gutiérrez (Vicepresidente), y representantes trabajadores: Sra. Marianne Brontveit, Sr. Jelmer Evers (Vicepresidente), Sr. Sifiso Ndlovu y Sra. Yamile Socolovsky.
57. En su sesión plenaria del viernes 21 de mayo de 2021, la Reunión limitó la discusión a debatir el proyecto de conclusiones incluido en el documento TMDWA/2021/6, sobre el que aún no se había llegado a un acuerdo.

## Retos y oportunidades de trabajo decente en el sector educativo

### Párrafo 1 propuesto

58. El Vicepresidente empleador señaló que, tras una nueva consulta, podía aceptar la supresión de las palabras «públicas y privadas», que se habían dejado entre corchetes, y la inclusión del texto propuesto por la Oficina al final de la primera oración, a saber, «en

consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 sobre la educación de calidad y con la Declaración del Centenario de la OIT para el Futuro del Trabajo.».

59. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.

### **Párrafo 2 propuesto**

60. El Vicepresidente empleador señaló que, tras una nueva consulta, estaba de acuerdo en mantener la última oración, que se había dejado entre corchetes, a saber: «Por consiguiente, deben estudiarse las oportunidades a fin de aprovechar plenamente el potencial del aprendizaje en línea.».
61. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.

### **Párrafo 3 propuesto**

62. El Vicepresidente empleador indicó que, tras una nueva consulta, podía apoyar la segunda oración inicial propuesta entre corchetes, con la sustitución de «el creciente uso» por «el uso problemático». Por consiguiente, la primera oración quedaría del siguiente tenor: «La autonomía profesional está cuestionándose debido a factores políticos y económicos, incluido el uso problemático de la normalización en la educación.» Las palabras «en la que los educadores gocen de una autonomía adecuada», al final del párrafo, deberían ser eliminadas.
63. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.

### **Párrafo 7 propuesto**

64. El Vicepresidente trabajador señaló que, tras una nueva consulta, apoyaba la segunda oración propuesta por la Oficina, basada en los debates del grupo de trabajo, aunque debería incluirse una referencia a las tecnologías de la información y las comunicaciones, con la consiguiente supresión al final de esta de las palabras «y por el uso de las tecnologías y de las redes sociales». La última oración del párrafo quedaría del siguiente tenor: «La violencia y el acoso ocurren en la educación, en particular a través de las tecnologías de la información y las comunicaciones, y pueden aumentar durante crisis como la pandemia de COVID-19 y los conflictos.».
65. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente empleador, así se acordó.

## **Garantizar un aprendizaje permanente efectivo y una educación de calidad para todos: invertir en las capacidades y en el trabajo decente de los educadores**

### **Párrafo 9 propuesto**

66. El Vicepresidente trabajador señaló que, tras una nueva consulta, prefería las palabras «tiene un papel», en lugar de «es un asociado», en la frase final propuesta, que quedaría del siguiente modo: «El sector privado tiene un papel que desempeñar en la facilitación de una educación de calidad.».

67. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente empleador, así se acordó.

### **Nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 10**

68. El Vicepresidente trabajador indicó que, tras una nueva consulta y a la luz del texto acordado en otras partes de las conclusiones, retiraba la propuesta de incluir un nuevo párrafo después del párrafo 10.

### **Párrafo 11 propuesto**

69. El Vicepresidente trabajador indicó que, tras una nueva consulta, podría aceptar la inclusión del párrafo, que había quedado entre corchetes, si se sustituían las redacciones alternativas propuestas de «adaptarse a» o «considerar» por las «evolucionar en respuesta a».
70. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente empleador, así se acordó.

### **Nuevo párrafo propuesto para insertar después párrafo 11**

71. El Vicepresidente trabajador apoyó la inclusión del nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 11, con la siguiente redacción: «El diálogo social basado en el respeto de la libertad sindical y en el reconocimiento efectivo del derecho de negociación colectiva desempeña un papel primordial en el establecimiento de políticas de educación y en relación con las condiciones de trabajo del personal de la enseñanza. También son importantes las consultas, los intercambios de información y otras formas de diálogo entre los interlocutores sociales y con el Gobierno y otros actores pertinentes.».
72. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y el Vicepresidente empleador, así se acordó.

### **Párrafo 22 propuesto**

73. El Vicepresidente empleador señaló que, tras una nueva consulta, podía aceptar el párrafo propuesto con los siguientes cambios: la sustitución, en la primera línea, de «desempeñan un importante papel» por «desempeñan un papel»; la supresión, en la segunda línea, de las palabras «en todos los niveles», y el mantenimiento de las palabras «y la regulación» y «que asuman su responsabilidad pública de», que se habían dejado entre corchetes tras los debates en el grupo de trabajo.
74. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.

## **Recomendaciones relativas a las actividades futuras de la Organización Internacional del Trabajo y sus Miembros**

### **Párrafo 23 propuesto**

75. El Vicepresidente trabajador apoyó la redacción del párrafo propuesto.
76. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y el Vicepresidente empleador, así se acordó.

### Nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 23

77. La Reunión aceptó la inclusión del nuevo párrafo propuesto para insertar después del párrafo 23, que sustituiría el texto introductorio del párrafo 24 propuesto.

### Nuevo párrafo propuesto para insertar después del apartado 23, c)

78. El Vicepresidente trabajador aceptó la inclusión de un nuevo apartado propuesto para insertar después del apartado 23, c), con la siguiente redacción: «d) formular políticas y medidas que permitan asegurar una protección adecuada de la privacidad y de los datos personales y responder a los retos y las oportunidades que plantea la transformación digital del trabajo en el mundo del trabajo;».
79. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y el Vicepresidente empleador, así se acordó.

### Nuevos incisos propuestos para insertar tras el inciso iii) del párrafo 24

80. El Vicepresidente trabajador aceptó la inclusión del nuevo inciso propuesto para insertar después del inciso iii) del párrafo 24, con la siguiente redacción: «estudiar políticas y estrategias para promover la conciliación de la vida laboral y la vida privada de los educadores en el contexto de un mundo del trabajo digital.».
81. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente empleador, así se acordó. También se acordó no incluir el segundo inciso propuesto para insertar después del inciso iii) del párrafo 24.

### Propuesta para el apartado 26, h)

82. El Vicepresidente trabajador señaló que, tras una nueva consulta, podía aceptar la inclusión de «, así como las instituciones educativas», que se había dejado entre corchetes tras los debates en el grupo de trabajo.
83. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente empleador, así se acordó.

### Propuesta de nuevo apartado 26, f)

84. El Vicepresidente empleador señaló que, tras una nueva consulta, podía aceptar la inclusión del nuevo apartado propuesto si se aceptaba incluir «en particular las competencias y los conocimientos de los que precisan los docentes y los formadores» al final.
85. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.

### Nuevo anexo propuesto

86. El Vicepresidente trabajador propuso la inclusión de un anexo con la lista de los instrumentos internacionales a los que se había hecho referencia durante los debates. Señaló que la inclusión de un anexo de estas características era una práctica habitual en las conclusiones de este tipo de reuniones.
87. El Vicepresidente empleador señaló que podía aceptar la adopción del anexo propuesto si se suprimía la referencia al Marco Global de Normas Profesionales de la Enseñanza de la IE y la UNESCO. Aunque era consciente de la importancia de la Recomendación de la UNESCO

relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior (1997), el anexo debería limitarse a los instrumentos de la OIT. Los empleadores no habían desempeñado ningún papel en la elaboración o aplicación del Marco Global de la IE y la UNESCO.

88. Con el apoyo de la Vicepresidenta gubernamental y del Vicepresidente trabajador, así se acordó.
89. Seguidamente, las conclusiones fueron adoptadas por unanimidad, párrafo por párrafo, en su versión enmendada.

## ▶ V. Adopción de las conclusiones

---

90. Las conclusiones de la Reunión técnica sobre el futuro del trabajo en el sector educativo en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de Trabajo Decente fueron adoptadas <sup>2</sup>.

## ▶ VI. Clausura de la Reunión

---

91. La Secretaria General felicitó a todos los participantes por el éxito de la Reunión, que demostraba que el diálogo social se había impuesto, una vez más, a pesar de las dificultades inherentes a la celebración de una reunión virtual. La OIT y su personal esperaban reanudar el diálogo presencial cuando fuese seguro hacerlo. Era de agradecer especialmente a todos los asistentes el esfuerzo especial que habían hecho para participar a pesar de las grandes e incómodas diferencias horarias. Podían estar orgullosos de haber llegado a unas conclusiones sólidas, concretas y con visión de futuro. La oradora encomió el trabajo de la Mesa de la Reunión, de los grupos y de los observadores, así como de los miembros de la secretaría y de los intérpretes.
92. El Vicepresidente empleador se sumó al agradecimiento a todos los participantes y se congratuló del resultado de la Reunión. El buen ambiente de la Reunión y el éxito de la negociación habían demostrado, una vez más, que el diálogo social tenía un papel fundamental en el sector y que era posible encontrar un terreno común, a pesar de las grandes diferencias, en beneficio del sector. Los trabajadores del sector educativo no trabajaban en beneficio propio, sino en el de los alumnos, y desempeñaban un papel crucial para garantizar el bienestar a largo plazo de toda la sociedad. Era necesario trabajar juntos en estos tiempos difíciles por el bien de la próxima generación. Todos debían tener en cuenta la necesidad de una orientación clara sobre el camino a seguir en un mundo que evolucionaba con rapidez.
93. El Vicepresidente trabajador sostuvo que la enseñanza era una profesión maravillosa, repleta de satisfacción e inspiración, ya que los docentes tenían el privilegio de trabajar con niños. Las escuelas debían ser lugares de pertenencia, alegría y admiración, ya que introducían a los niños en el mundo. En ellas se enseñaba a los niños historia, filosofía, gestión, ciencias y arte, y se los preparaba para el mundo del trabajo. Las escuelas eran la esencia de las comunidades, ya que se responsabilizaban de los niños para que estos, a su

---

<sup>2</sup> Las conclusiones de la Reunión figuran en la [página web](#) de la Reunión.

vez, asumieran sus responsabilidades para con el mundo. La educación de calidad para todos era un derecho humano y la educación pública era un bien común. Por tanto, todos los niños del planeta tenían derecho a asistir a buenas escuelas públicas con docentes y personal educativo calificados y bien preparados. La inversión privada y las alianzas entre el sector público y el sector privado podían proporcionar recursos y una importante experiencia en el lugar de trabajo, así como conocimientos tecnológicos, a las instituciones educativas. Sin embargo, también podían suponer una amenaza para la calidad de la educación, la equidad y la libertad académica, por lo que debían ser supervisadas y reguladas cuidadosamente. Era importante basarse en la Recomendación de 1966, que subrayaba el papel fundamental que desempeñaba el diálogo social en la promoción del trabajo decente, en particular para la estabilidad en el empleo, los salarios adecuados, el bienestar, la gestión de la carga de trabajo, la política educativa y la autonomía profesional. También era importante que la negociación colectiva abarcara cuestiones relacionadas con la inteligencia artificial y el aprendizaje automático, con especial referencia a la protección de datos y la privacidad, para garantizar que los educadores tuviesen voz en los rápidos cambios que estaban configurando la educación. Todavía había que avanzar mucho, entre otros asuntos en el derecho de los educadores a la desconexión, sobre el que muchos países ya habían tomado medidas. El sector educativo tenía que tomar la iniciativa en esta cuestión para dar ejemplo. Se sumó al agradecimiento expresado a todos los participantes y a la Oficina.

94. La Vicepresidenta gubernamental felicitó a los participantes por la adopción de unas conclusiones útiles y sustanciales que proporcionarían importantes orientaciones en la preparación del sector educativo para el futuro del trabajo. En las conclusiones se destacaba la necesidad de promover el diálogo social en el sector para garantizar que las necesidades del mercado de trabajo se reflejasen en la política educativa, que el trabajo decente fuese una prioridad en el sector, así como los principios que debían seguirse en relación con el desarrollo de las tecnologías educativas. Las conclusiones se centraban en la educación como un derecho humano y un reflejo de la dignidad humana. Dio las gracias a la Mesa, a los participantes y a la Oficina.
95. El Presidente se congratuló del resultado de la Reunión, que tendría repercusiones en la labor de la OIT y en otros ámbitos. En la Reunión se había insistido en que la educación no era una mercancía, sino un derecho humano fundamental y un bien público. Era necesario invertir en educación y formación para construir un mundo del trabajo más resiliente, sostenible y centrado en las personas y un futuro mejor. En la Reunión se había hecho hincapié en la importancia de garantizar que la educación respondiese a las necesidades de la sociedad y del mundo del trabajo. El sector creaba oportunidades de empleo y desarrollo sostenible, pero se enfrentaba a retos como garantizar salarios dignos y condiciones de trabajo decentes, asegurar una carga de trabajo manejable y gestionar la introducción de tecnologías educativas. También se había destacado la necesidad de profesionalidad, autonomía y calidad de los educadores. La Reunión había recordado al mundo que las personas eran fundamentales para la consecución de todos los ODS, en particular el ODS 4. Los educadores, junto con los Gobiernos, los empleadores y las organizaciones de trabajadores necesitaban apoyo para lograr la igualdad y el trabajo decente en el sector. Poniendo de relieve que había llegado el momento de convertir las conclusiones en realidad, declaró clausurada la Reunión.