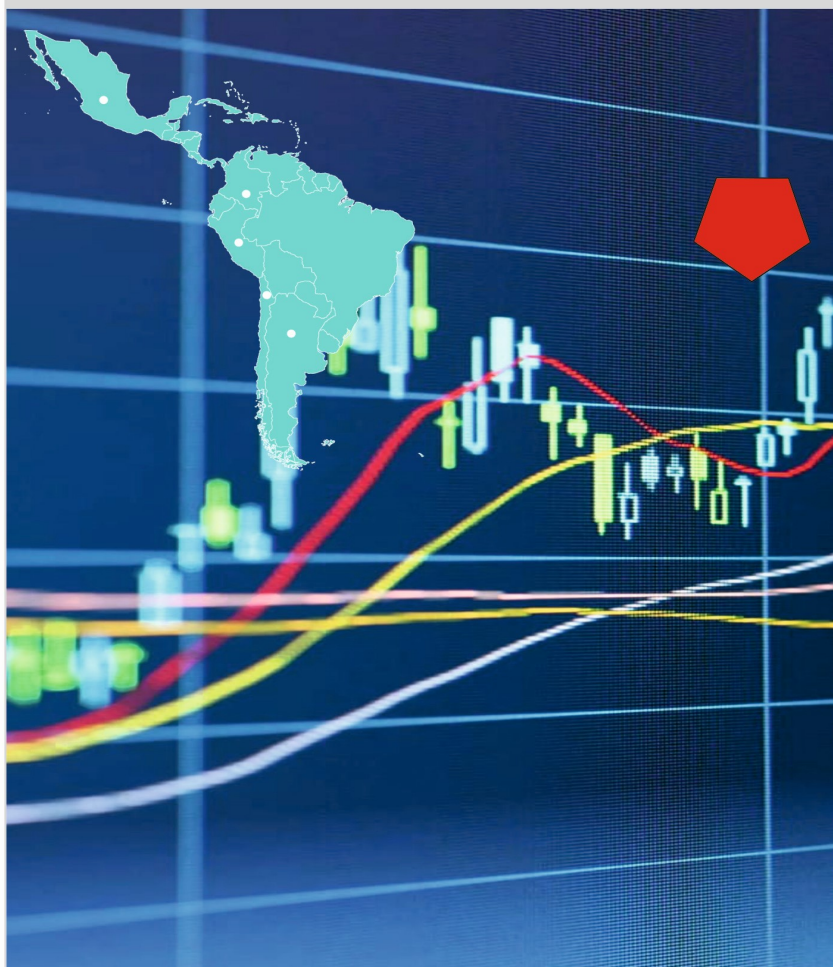


# Educación inclusiva en Latinoamérica: Enfoque Intercultural



Depósito Legal N° 2022-12313

ISBN: 978-612-49052-9-2



9 786124 905292

JUAN CARLOS LÁZARO GUILLERMO  
AMANDA DEL AGUILA DEL AGUILA  
JHON EDWAR AVILÉS SANDI  
ADER MARTÍN GUERRA RIOS  
MARTHA CIRILA AURIS PALOMINO  
JULIA CECILIA YON DELGADO

LIBRARY  
HSLIRB



**MAR CARIBE**

EDITORIAL

Educación inclusiva en Latinoamérica: Enfoque intercultural

Juan Carlos Lázaro Guillermo, Amanda Del Aguila Del Aguila, Jhon Edwar Avilés Sandi, Ader Martín Guerra Rios, Martha Cirila Auris Palomino, Julia Cecilia Yon Delgado

Adaptado por: Ysaelen Odor Rossel

Compilador: Natalia Espinoza García

© Juan Carlos Lázaro Guillermo, Amanda Del Aguila Del Aguila, Jhon Edwar Avilés Sandi, Ader Martín Guerra Rios, Martha Cirila Auris Palomino, Julia Cecilia Yon Delgado, 2022

Jefe de arte: Natalia Espinoza García

Diseño de cubierta: Juan Carlos Lázaro Guillermo

Ilustraciones: Juan Carlos Lázaro Guillermo

Editado por: Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernaletе Lugo

Jr. Leoncio Prado, 1355 – Magdalena del Mar, Lima-Perú

RUC: 15605646601

Libro electrónico disponible en [http://editorialmarcaribe.es/?page\\_id=265](http://editorialmarcaribe.es/?page_id=265)

Primera edición – diciembre 2022

Formato: electrónico

ISBN: 978-612-49052-9-2

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-12313

## Contenido

Prólogo .....	5
Capítulo 1 .....	9
Breve Diagnóstico del Sistema Educativo en América Latina .....	9
1.1 Reformas Educativas .....	9
1.2 Contradicciones en Términos de Economía y Pobreza .....	11
1.3 La Educación y la Pobreza.....	13
1.4 Eficiencia de las Reformas Educativas en Materia de Equidad .....	16
1.5 Sistemas Educativos en Medios Rurales e Indígenas .....	18
1.6 Desigualdades de Origen Social .....	19
1.7 Educación de Jóvenes Adultos y Analfabetismo.....	21
1.8 Deficiente Presencia de la Educación Preescolar .....	23
1.9 Expectativas del Personal Docente .....	24
Capítulo 2 .....	26
Antecedentes de la Educación Inclusiva.....	26
2.1 De la Educación Especial a la Educación Inclusiva .....	26
2.2 Énfasis en la Diversidad e Interculturalidad .....	31
2.3 La Educación Inclusiva y la Escuela Inclusiva.....	37
Capítulo 3 .....	44
Áreas de Desarrollo para la Promoción de la Educación Inclusiva.....	44
3.1 Contexto Europeo .....	44
3.2 Contexto Latinoamericano.....	50
3.3 Objetivos y Retos de la Inclusión en Europa y América Latina.....	56
Capítulo 4 .....	63
La Educación Inclusiva en América Latina .....	63
4.1 Análisis de la Situación.....	63
4.2 Diversidad de Escenarios en los Países de la Región .....	72

4.3 Países de América Latina con Mayor Desigualdad .....	85
Capítulo 5 .....	89
Políticas de Inclusión y Equidad Educativa.....	89
5.1 Breve Análisis en el Sector .....	89
5.2 Análisis de la Política Educativa.....	92
5.3 El Curriculum.....	94
5.4 Infraestructura, Equipamiento y Tecnología .....	99
5.5 Políticas Docentes .....	102
5.6 Ayudas Económicas a las Familias.....	104
Capítulo 6 .....	108
Análisis Crítico de la Educación Inclusiva .....	108
6.1 Inversión en la Educación.....	108
6.2 Igualdad de Género .....	113
Conclusiones Finales.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Bibliografía.....	127
Biografía de los autores.....	130

## **Prólogo**

En el presente trabajo abordaremos dos conceptos claves en nuestra sociedad actual y por ende en nuestra escuela: la educación intercultural y la inclusión educativa. La educación intercultural, es una de las mejores vías para lograr la inclusión educativa en la actualidad. Un análisis cuidadoso de ambos conceptos nos muestra cómo comparten muchos de sus objetivos, ofreciendo diferentes caminos y opciones para acoger a todos los estudiantes, asegurando el acceso a una educación de calidad. Todo tiene el origen, en la responsabilidad de la sociedad y las escuelas, de crear comunidades democráticas, donde cada niña o niño, obtenga todo lo que necesita para crecer. La educación intercultural y la inclusión tienen varias conexiones que pueden y deben orientar nuestra práctica educativa. En otras palabras, la educación inclusiva es una forma de enseñar y de educar.

Partimos del supuesto de que las diferencias se consideran enriquecedoras, por lo que la escuela debe preparar a sus alumnos para la vida, y la convivencia en un entorno cambiante y heterogéneo. En nuestro análisis, cubrimos algunos términos claves como la diversidad, la diferencia y la desigualdad. La diversidad es uno de los signos de la humanidad y por tanto de nuestras sociedades. La escuela, como institución espejo de la sociedad, no es ajena a ella, y debe cuidar la diversidad que le concierne.

Pero ¿qué tiene que ver el concepto de diversidad con la educación inclusiva? gestionar y comprender la diversidad es el punto de partida de la educación inclusiva. Muchas veces las diferencias en nuestras escuelas justifican la exclusión educativa y social de muchos niños, especialmente de aquellos que tienen una cultura diferente y hablan un idioma distinto al nuestro.

Sin embargo, es necesario precisar que la diversidad cultural de alumnos no surgió de la llegada de niños de otros países, como muchos piensan, recordemos el caso de los alumnos gitanos españoles, escolarizados por un largo periodo en aulas puentes. Las clases no son, ni han sido nunca homogéneas, la diversidad siempre ha existido en la sociedad.

Debemos entender que el cambio, al que están llamadas la sociedad y las escuelas, no se debe sólo a la llegada de personas de diferentes países y en diferentes idiomas, pero el hecho de que estamos frente a una situación de cambio global, crea la necesidad de revisar los enfoques del proceso de enseñanza y aprendizaje, para responder a las nuevas necesidades sociales, y el cambio necesario de la situación en la que nos encontramos, planteamos como premisa ideológica la educación intercultural, para asegurar la inclusión educativa y social de los niños y niñas en todas nuestras escuelas.

El problema, como señala Tuts (2007), es reducir la educación intercultural, a la educación de estudiantes inmigrantes: la educación intercultural se mezcla con demasiada frecuencia, con estudiantes inmigrantes y el idioma de estos se impone como un factor de integración, olvidando su necesaria transformación en un lenguaje vincular de comunicación. El respeto por la diversidad, a menudo se acerca a promover el relativismo cultural, mientras que la convivencia se ve como una situación utópica. En cuanto a la cohesión social, a menudo se la confunde con la homogeneidad, el monolingüismo o el monoculturalismo. Por lo tanto, la diversidad cultural y lingüística parece crear confusión y sospecha.

La educación intercultural y la inclusión tienen varias conexiones que pueden y deben orientar nuestra práctica educativa. Como analizaremos más adelante, la educación intercultural es un método de enseñanza y de educar. El punto de partida de esta reflexión es la diversidad. Las personas se diferencian biológica, social y culturalmente, pero también por el contexto en el que vivimos, esta característica está incluida en el concepto de diversidad.

Somos y existimos para la biodiversidad. Debido a la diversidad cultural (diferentes lenguas, costumbres) hay conexiones. Vemos como hay diferencias que enriquecen y unas empobrecen, otras construyen y otras discriminan. El problema es que esas diferencias, no siempre enriquecen. Esto significa, que se convierten en desigualdades. Surgen del hecho de que ciertos individuos o grupos, logran metas sociales y culturales de manera desigual, tanto dentro como fuera de la escuela.

Otra característica de la desigualdad es que su origen no es natural, sino que son creados y producidos socialmente. La desigualdad no solo es creada por estructuras políticas, relaciones económicas o prácticas culturales, sino que también se crea y muchas veces se reproduce en la escuela. Esto es, la escuela como multiplicadora de clases sociales a través del lenguaje, la cultura o la promoción de los estudiantes.

Por tanto, debemos ser sensibles a dos diferencias y desigualdades: primero, aquellas que nos hacen desiguales en la adquisición y ejercicio de los derechos fundamentales, participación y disfrute de los valores culturales, y segundo, aquellas que nos diferencian de los demás. Por lo tanto, la escuela debe fomentar la diversidad, pero debe luchar contra lo que se convierte en desigualdad y viola los principios de igualdad. Esta práctica debería basarse en la creencia de que somos mucho más parecidos que diferentes. Así, el principio de igualdad se convierte en un principio educativo, tan importante como el respeto a la diversidad.

El problema es que la igualdad no es evidente, es un principio humano como creencia y axioma moral, y es el punto de partida de toda sociedad democrática. Creemos que analizar las implicaciones morales de la desigualdad originada, y especialmente la desigualdad escolar, debe ser una responsabilidad educativa.

La búsqueda de la igualdad requiere muchas veces ir en contra de la forma establecida de hacer las cosas y educar a los estudiantes en este principio. Sólo así se condenan ciertas prácticas de exclusión y discriminación, cayendo incluso en la trampa de presentar la desigualdad como una forma de aceptación de la diversidad. El peor error que han cometido las escuelas en los últimos siglos es tratar a todos los niños como si fueran variantes clonadas de un mismo individuo, y así justificar enseñar las mismas cosas, de la misma manera y al mismo ritmo para todos los alumnos.

Este trabajo, también muestra que comprender las diferencias educativas requiere una extensa investigación adicional. Aun queda todavía un largo camino por recorrer. Para superar la desigualdad educativa, es necesario crear, adoptar nuevas políticas sociales, educativas, sectoriales y transversales, basadas en una discusión amplia y democrática, que aborden los aspectos

estructurales, coyunturales de la dinámica social de los países, en beneficio de la educación, de los derechos humanos y una sociedad más justa en todas sus dimensiones.



## **Capítulo 1**

### **Breve Diagnóstico del Sistema Educativo en América Latina**

#### **1.1 Reformas Educativas**

El desarrollo de nuevas políticas educativas está vinculado a un punto de partida sin precedentes en Latinoamérica, asociado al aumento significativo de las tasas escolares en todos los niveles del sistema educativo, sin embargo, este aumento de oportunidades escolares, no se tradujo en un adecuado rendimiento académico en las regiones.

Los cambios en las economías mundiales y regionales a finales de la década de 1970 y principios de 1980, generaron demandas que afectaron la educación, algunas producto de la gran contradicción experimentada en muchos países, donde se promovía el crecimiento de la educación, pero en contraposición, se decidía una política de reducción del gasto público, incluyendo el gasto para la educación, como consecuencia, América Latina, no logró el milagro en obtener una educación de calidad, con una baja inversión en ese sector.

El eje central que distingue las demandas de la revolución educativa actual con respecto a la educación anterior es que, antes se trataba de formar personas para el conocimiento a lo largo de la vida, y ahora se persiguen mecanismos flexibles que permitan a las personas aprender constantemente. En el pasado se le daba demasiada importancia a lo que se enseñaba; actualmente se pretende responder la pregunta, en qué tipo de profesionales y ciudadanos necesita la sociedad.

Las principales recomendaciones resultado de las reuniones de los ministros de Educación en 1990, celebrada en Jomtien, como parte del Proyecto Principal de Educación (PPE), y el subsiguiente informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, son una referencia en los procesos actuales de transformación educativa.

Estas transformaciones educativas, impulsan un abordaje de necesidades básicas de aprendizaje, con una visión ampliada, más allá de: los recursos, las estructuras institucionales y los planes de estudio de nuestra realidad; basándose en lo mejor de las prácticas actuales, aunado, a la inclusión de todos los niños, jóvenes y adultos, especialmente aquellos en las situaciones más vulnerables; lo anterior como lo demanda el Jomtien en su “Declaración Educación para Todos” y lo refrendaba la Comisión Delors, que instruyó construir una sociedad educativa, como un concepto de educación a lo largo de toda la vida, asumiendo premisas de flexibilidad, diversidad, accesibilidad en el tiempo y el espacio; con una filosofía educativa presente y futura del aprender a ser, a hacer, conocer y a vivir juntos.

Desde principios de la década de 1990, las reformas educativas coincidían en la necesidad de aumentar los recursos destinados a este sector, los cuales eran originados del presupuesto de las naciones. Estas reformas buscaban también, conectar las instituciones de los sectores público y privado, para impulsar en ambas, mejoras de la calidad de la educación en el marco de varios cambios, a través de medidas como: cambios curriculares, aumento en el número de horas escolares, renovación de materiales didácticos y difusión de tecnologías modernas como centros de computación, siempre haciendo énfasis en la formación de los docentes e implementación de mecanismos de evaluación.

También se plantearon cambios en la gestión educativa, dando mayor importancia a la descentralización, como esfuerzo por llegar al centro educativo a través de ella, este concepto planteó un aumento de la responsabilidad de las escuelas hacia los usuarios y docentes locales, fomentando la descentralización de la toma de decisiones, buscando reducir el gasto público en educación, minimizando la burocracia central y transfiriendo tareas a unidades municipales, departamentales, provinciales o estatales según sea el contexto nacional. La hipótesis de que la educación es una fuente importante de igualdad social fue una de las principales motivaciones de estas reformas.

De igual forma se plantearon el desarrollo de estrategias pedagógicas acordes a los cambios previstos, la creación de mecanismos legales que permitan la reestructuración parcial o en algunos casos total de los sistemas educativos, aumentar los recursos y activación de préstamos internacionales para que estos procesos sean sostenibles en el tiempo, todo lo anterior son los ejemplos de las de las transformaciones educativas actuales. Es importante mencionar que, para

el logro de estas reformas, fueron aceptadas las premisas de lograr acuerdos nacionales, asumir la educación como una política nacional, que va más allá de los períodos de gobierno, además de la voluntad política para establecerlas y hacerlas una realidad.

Todas las reformas propuestas en todas las naciones poseen al menos un propósito similar: “aumentar significativamente la calidad de la educación”, esta iniciativa ofrece nuevas estrategias para superar las crisis sociales en curso, con la educación como punto neurálgico, siempre adaptándose a las nuevas condiciones internacionales. Su universo, sin duda, muestra una mayor voluntad y conciencia pública, de la necesidad e importancia de la educación calificada "para todos" en cualquier estrategia de desarrollo.

## **1.2 Contradicciones en Términos de Economía y Pobreza**

Se iniciaba el siglo XXI, con medios de comunicación de las regiones, publicando noticias del Fondo Monetario Internacional, exponiendo que resultado del impacto de la crisis asiática, no existiría ningún tipo de crecimiento en Latinoamérica en el año 1999, sin embargo, la economía regional se expandiría en un 4% en el año 2000.

En 1997, América Latina registró un crecimiento del 5%, frente al 3,6% del año anterior, ese crecimiento económico regional fue comparado con el del año de 1994, el mayor desde la crisis de la deuda externa de los años ochenta. La inflación cayó al 12%, con una inflación promedio del 9,5%, el nivel más bajo en décadas, representando una significativa desviación de los picos regionales anteriores de más del 100%. También se evidenció que la situación financiera en la región había mejorado considerablemente; El déficit fiscal de la mayoría de los países fue inferior a 3% del producto interno bruto (PIB), lo que cumplía con las condiciones de disciplina fiscal, definidas en el Tratado de Maastricht de la Unión Europea.

Estos indiscutibles avances macroeconómicos se dieron con el establecimiento de sistemas representativos de gobierno elegidos en elecciones generales y ordinarias.

Los notorios logros en el orden económico y los indicadores macroeconómicos antes mencionados generaron reiteradas expresiones de optimismo sobre el presente y el futuro en los gobiernos de la región, así como en la regulación económica y los organismos financieros internacionales. Diez años después de la implementación de las normas sobre desregulación y privatización, la desigualdad social ha crecido de manera tan alarmante, que la creciente pobreza y el desempleo, se consideran los factores de riesgo más importantes, para los actuales temas de la democratización política y la apertura económica.

Las cifras de la CEPAL son muy claras, en términos absolutos, el número de personas que viven en la pobreza en América Latina y el Caribe es de 201 millones. Aunque la incidencia de la pobreza disminuyó de un promedio de 41% a 39%, de todos los hogares en los primeros cinco años de la década de 1990, este progreso no fue suficiente para evitar el aumento de la pobreza experimentado en la década de 1980 (del 35% al 41%).

En América Latina, la división de la sociedad se da en proporciones muy graves: el 10% más rico incrementó sus ingresos treinta veces más, que los más pobres en la escala social. Datos de la CEPAL muestran que 46% de las personas no pueden satisfacer sus necesidades básicas, mientras que 86 millones de la población se encuentran en extrema pobreza.

La distribución del ingreso ha sido regresiva, incluso en países con una importante clase media. Por ejemplo, en Argentina, el 20% más rico recibe el 29,5% de los ingresos, mientras que el 20% más pobre recibe sólo el 4,3%. Cifras recientes muestran que en Chile el 20% más rico absorbe 57,1% del ingreso nacional y sólo el 3,9% corresponde al 20% más pobre (en 1992 el 20% más rico tenía el 52,4% y 20% de los pobres participaba en el 5%).

El trabajo infantil aumentó considerablemente, los infantes menores trabajadores en América Latina corresponden al 8% en el mundo, en diversas partes del continente, muchos niños viven en la calle o se dedican al comercio ambulante, trabajando como obreros en fábricas o realizando trabajos agrícolas.

Esto confirma la atención de reconocidos analistas: América Latina tiene la peor distribución del ingreso y la concentración más rica del mundo. A esto se suma el quiebre social de raíces étnicas y económicas, como manifestación de sociedades y sistemas políticos excluyentes.

### **1.3 La Educación y la Pobreza**

La desigualdad en la educación se deriva de factores externos al sistema educativo, tal desigualdad surge de las existentes entre los diferentes estratos sociales, o las sociedades en la que se insertan los sistemas educativos.

Análisis empíricos vinculan la educación, con la inequidad y el crecimiento en América Latina, asociado al desproporcionado flujo de ingresos de la región, con la creciente desigualdad educativa, esto basado a índices que ilustran el bajo aprendizaje y la deserción escolar. Para Juan Luis Londoño, el crecimiento de la desigualdad educativa regional fue mucho más pronunciado de lo esperado, evidencia de ello, son las fluctuaciones en los años de educación de la fuerza laboral, que se duplicaron en los últimos 25 años.

Carlos Muñoz Izquierdo y Manuel Ulloa señalan, con base en la experiencia mexicana, que estas desigualdades se relacionan con factores tales como:

- La educación que se imparte a los estratos más bajos de la sociedad es de baja calidad, no está organizada de acuerdo con los intereses de estas poblaciones, y, por tanto, refuerza las desigualdades sociales ya existentes.
- Los planes de estudios fueron elaborados, de acuerdo con las características culturales y las necesidades sociales de los países dominantes, y no son coherentes a los sectores sociales de los países dependientes, donde la diversidad cultural no es considerada, esta tesis tiene claros vínculos con el desarrollo de los currículos tradicionales en los países de la región.

- Los sectores desfavorecidos de la sociedad reciben educación a través de métodos y maestros, preparados para atender las demandas de otros sectores dominantes.

Varios factores han ayudado a socavar la percepción general de que la educación formal, es el mejor camino hacia el progreso social y la superación de la pobreza. Uno de ellos es paradójico: la impresionante expansión de la cobertura escolar ha elevado cada vez más el nivel educativo promedio. El nivel básico era suficiente para muchos, ahora que todos, o la mayoría, completan la escuela primaria, la inequidad se extiende a los sectores de nivel medio y secundario.

La CEPAL señala que el capital educativo mínimo, en términos de bienestar y en sintonía con los correspondientes ingresos laborales, requiere la culminación de un curso de educación secundaria y al menos 12 años de estudio. En muchos países, alcanzar este umbral educativo, significa más de un 80% de posibilidades, con la visión de ingresos que permitan salir de la pobreza. Por ello, al ingresar al mercado laboral, sin un diploma de escuela secundaria, afectará el ingreso salarial, y en la mayoría de los casos, no será suficiente para escapar de la pobreza; en contraste, los ingresos pueden aumentar significativamente, si se suman los estudios terminados al umbral de 12 años académicos.

Un estudio financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), sobre la transmisión intergeneracional de la pobreza, tiene punto de partida en la afirmación, que los descendientes de las personas sin educación primaria completa culminan su educación secundaria antes de los 26 años. Esta definición asume, entre otras cosas, que los no graduados de la escuela secundaria antes de los 26 años, es poco probable que alguna vez lo hagan, y más probable que los graduados de la escuela secundaria, superen su estatus de pobreza, principalmente debido a la disponibilidad de mejores trabajos. En otras palabras, el estudio destaca que la ruptura o continuación del ciclo de pobreza intergeneracional, está determinada por el hecho de que los hijos de padres pobres hayan obtenido educación secundaria.

Otro factor interesante, es el aumento de los requisitos de admisión a muchas ocupaciones que en el pasado no la requerían, por ello, se observan

pocas oportunidades laborales respecto a los niveles educativos alcanzados por la mayoría, esta situación origina la teoría, que por si mismos, los niveles educativos, no garantizan la erradicación de la pobreza intergeneracional.

Aldo Solari, uno de los más importantes investigadores sobre la relación entre educación, ocupación y pobreza, señaló tres bases para una política que supere la desigualdad educativa:

- En primer lugar, es necesario dar un concepto universal a la educación elemental o básica, una educación común para todos los ciudadanos es una condición necesaria para crear un punto de partida igualitario, es uno de los aspectos más importantes de la dimensión de la vida social.
- El segundo, está relacionado con el anterior, para que la educación produzca mayor igualdad o menor desigualdad, debe ser distribuida por igual o lo más equitativamente posible.
- La tercera razón indica que causas muy diversas, llevarían a una continua expansión del campo de la educación, este proceso haría realidad las dos anteriores.

Pero el mismo Solari advirtió, que el efecto de la educación formal en América Latina, esta limitado por la gran desigualdad característica de nuestras sociedades, que condiciona las posibilidades de las propias escuelas y centros educativos para crear igualdad donde no existe. La educación por sí sola no es suficiente para eliminar esta desigualdad. La integración de la política educativa, con otras políticas económicas y sociales, que en conjunto apuntan a atacar las desigualdades del pasado, se convierte así en una estrategia y acción necesaria.

## **1.4 Eficiencia de las Reformas Educativas en Materia de Equidad**

La pobreza y la desigualdad crecientes son claramente visibles en la dificultad de acceso a la educación y los deficientes resultados educativos de personas en situación de pobreza. Se considera como una "bomba de tiempo pedagógica", a los hijos de personas analfabetas o con poca educación. En los países latinoamericanos, el impacto de la mencionada bomba, amenaza con empeorar aún más. No solo tienen una gran masa de marginados, sino un orden de situaciones que produce más marginados.

La realización del urgente derecho a una educación de calidad para la vida requiere ahora una doble exigencia: reducir o superar la creciente pobreza de las mayorías nacionales y tomar en cuenta las exigencias de los procesos de globalización y modernización de nuestras sociedades.

Fueron ciertas las aseveraciones realizadas en años anteriores, enfatizando que quienes no tienen acceso, o manejo fluido a la lectura y la escritura, al manejo de un segundo idioma, a los conocimientos científicos y matemáticos, al dominio de la informática; carecen de las claves de la modernidad y no pueden ser considerados alfabetizados en el siglo XXI, y sus situaciones de búsqueda de empleo serán bastante complejas.

Estos factores ponen en riesgo, los actuales esfuerzos de reformas educativas, desarrolladas bajo la presión de la desigualdad y la creciente pobreza características de América Latina. Ahora, es conveniente asociar las estrategias actuales de cambio educativo, con lo que creemos son las manifestaciones más importantes de la pobreza educativa: oportunidades y marginación educativa en términos de acceso, permanencia y eficiencia, analfabetismo, la desigualdad en los propios sistemas educativos, y situación docente.

Es claro que el aumento significativo en el número de escuelas es uno de los logros más importantes de los sistemas educativos en las últimas décadas. En 1994, los sistemas educativos de nuestros países atendieron a más de 127 millones de niños y jóvenes. Esto significa que, por cada 100 jóvenes de 5 a 24 años, unos 55 asistían a una institución educativa; 30 años antes la cifra



correspondiente era del 46%. Para lograr este aumento en la asistencia escolar, las escuelas, colegios y universidades, aumentaron sus cuotas en un 75% entre 1970 y 1994, ya que la población creció en un 48% durante ese período.

La visión de "escuela primaria para todos", estaría muy cerca de lograrse, y si nueve de cada diez niños, asistieran a la escuela primaria, se reduciría considerablemente el analfabetismo de los adultos. La tasa de cobertura de la educación secundaria se ha duplicado en 28 años. El aumento en el número de estudiantes del 2% al 18%, en casi cinco décadas, da una indicación muy clara del crecimiento de la educación.

A pesar de estos avances, el aumento de la cobertura se dio ante serios déficits, que dejaban brechas educacionales con respecto a otras regiones del mundo, con similar desarrollo relativo. Los grandes y efectivos esfuerzos realizados en la región, para ampliar la cobertura educativa no fueron suficientes. Los sistemas educativos y los procesos socioeconómicos imperantes muestran que es imposible crear una base más homogénea de cultura inclusiva y un mayor número de niños y jóvenes por año escolar.

La expansión del alcance fue lenta, casi todo el progreso se presentó entre 1965 a 1980, marcado por una grave crisis económica, en los últimos 15 años, su expansión fue cinco veces menor que en los quince años anteriores.

La mencionada expansión, también incluye la desigualdad y la falta de equidad distributiva. Su abandono y marginación, sigue siendo la segmentación de la educación en nuestros países. A principios de la década de 1990, más de un tercio de los niños que comenzaban la escuela primaria no la terminaba, más del doble de la tasa en otras partes del mundo. La fuerza laboral tiene un promedio de 5,2 años de educación, lo que es casi un tercio menos que en otros países, con el mismo nivel de desarrollo. La magnitud de estos números muestra claramente la desigualdad de ingresos y oportunidades educativas en la región.

Algunos ejemplos en las regiones son reveladores: los estados más ricos de Brasil gastan hasta seis veces más por estudiante que los más pobres; En Campeche, México, 30% de las escuelas ofrecen solo 3 o 4 grados de

instrucción, mientras que, en Ciudad de México, la cobertura primaria completa se amplió al 98%.

Un fenómeno adicional y condicionado es la estratificación de las instituciones educativas, esto es evidente no solo en el tradicional contraste de escuelas públicas con imperantes déficits con los centros privados de mejores recursos, sino también en sistemas públicos nacionales supuestamente homogéneos. Las escuelas más prestigiosas, atraen a los mejores profesores y tienen acceso a mejores recursos, creando una espiral de desigualdad para los más pobres. Los niños con más dificultades de aprendizaje suelen ser atendidos por los profesores menos formados.

### **1.5 Sistemas Educativos en Medios Rurales e Indígenas**

Las poblaciones rurales e indígenas están mucho menos avanzadas en educación que las áreas urbanas y los grupos étnicos dominantes. Con pocas excepciones, las comunidades o movimientos campesinos e indígenas no tienen mucho espacio para influir en los gobiernos en beneficio propio, además tienen dificultad, para evaluar positivamente lo que la educación pueda significar para sus vidas.

Todavía es un problema complejo, masificar la solución de una educación bilingüe e intercultural, en beneficio de las poblaciones indígenas. Cualitativamente, los sistemas educativos de los pueblos indígenas no han logrado diferenciarse realmente de los sistemas educativos nacionales. A pesar de que, en realidad, es un servicio especial y culturalmente diferenciado, los programas, contenidos y métodos utilizados, generalmente corresponden a tradiciones conceptuales y prácticas pedagógicas y organizacionales basadas en posiciones eurocéntricas.

La complejidad del problema es mucho mayor, si se tiene en cuenta que la mayoría de los pueblos indígenas que existen en América Latina, todavía no tienen la capacidad de escribir, además, la mayoría de ellos, no saben que pueden escribir en sus propias lenguas. En este sentido, los esfuerzos por crear alfabetos y gramáticas de las lenguas nativas más importantes son sumamente valiosos, a pesar de que en muchos casos su uso sea reducido.

La persistencia de la desigualdad de género se concentra en las áreas rurales, especialmente en las áreas habitadas por comunidades indígenas. Las mujeres indígenas, continúan siendo sistemáticamente excluidas de la educación. La baja tasa de asistencia escolar de los niños indígenas suele ser la mitad o menos para las niñas. Los niños indígenas de Guatemala reciben solo 1,8 años de escolaridad, mientras que las niñas reciben solo 0,9 años. Entre las mujeres de 20 a 24 años, siete de cada diez indígenas no tienen ningún nivel educativo. En cuanto a las niñas y mujeres jóvenes de las zonas rurales, muchas siguen viéndose afectadas por la subestimación por parte de sus padres, con relación al valor personal y económico potencial de la educación de sus hijas, la alta tasa de abandono escolar, de las mujeres en las zonas rurales es un resultado directo de esto.

## **1.6 Desigualdades de Origen Social**

La desigualdad por origen social sigue siendo importante, se puede argumentar que los niños, de hogares donde sus padres tienen un bajo nivel educativo, tienen muchas menos posibilidades de alcanzar un alto nivel educativo.

La probabilidad de que los hijos repitan el bajo nivel educativo de sus padres puede ser del 58% y a veces incluso del 60%. Otras cifras muestran que al menos 7 de cada 10 hijos de personas con educación superior, continúan sus estudios en la universidad, mientras que solo lo hacen 2 de cada 10 niños, los cuales son hijos de personas con bajo nivel educativo.

Resultados preliminares del mencionado estudio del Banco Interamericano de Desarrollo, sobre la transmisión de la pobreza de una generación a otra, basado en encuestas a los hogares ubicados en Lima, Perú en los años 1985 y 1994, muestran que el 28% de los niños en hogares donde los padres, no terminaron la educación primaria, culminan su educación secundaria. Mientras que, por otro lado, el 65% de los niños en hogares donde los padres culminaron su educación primaria, culmina su educación secundaria. Para los niños de áreas pobres, el grado de finalización de la educación secundaria, está inversamente relacionado con el número de hermanos y positivamente correlacionado con el nivel educativo de la madre.

Los factores antes mencionados, se reflejan en los resultados de los sistemas de medición de la calidad implantados en los últimos años, y demuestran una fragmentación del desempeño escolar, que pone en desventaja a los estudiantes de familias pobres, y con bajo nivel educativo.

Los resultados del primer estudio internacional comparativo sobre lenguajes, matemáticas y factores relacionados en los grados terceros y cuartos de educación primaria en 13 países de la región, desarrollados por la UNESCO en 1998, muestran, entre otras cosas, la existencia de una relación directa entre el rendimiento académico y el estrato sociocultural infantil. El rendimiento también está directamente relacionado con la provisión de materiales educativos, procesos pedagógicos y el tamaño de la contribución financiera asignada a la escuela; los resultados de las escuelas rurales están por debajo del promedio, y en la mayoría de los países, las escuelas públicas poseen menores avances académicos que las escuelas privadas.

En Chile, país que ha desarrollado un importante proceso de reforma educativa desde 1990, inicio de la transición a la democracia, y que cuenta con un Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) de larga data. Un estudio mostró el nivel de calidad de la educación alcanzado en diversas zonas o municipios del país, tomando en cuenta variables socioeconómicas, arrojando los siguientes resultados:

- El rendimiento del SIMCE aumentó simultáneamente con la mejora de los indicadores socioeconómicos. Si bien, estos resultados se optimizaron en las comunas, la proporción de madres de estudiantes de primer año de primaria, poseen 8 años o menos años de educación y la proporción de áreas rurales comunales disminuyó.
- En las comunas con los resultados más bajos, la tasa de pobreza es del 44% y la pobreza extrema es del 24 %, un 72 % de las madres con menos de ocho años de estudio, poseen niños de primer grado de educación primaria.

- Analizando el nivel general entre la vida rural y el nivel de actividad estadística de rendimiento, se demuestra que gran parte de las comunidades rurales poseen el peor rendimiento.
- El nivel educativo de la población también es determinante. En el extremo inferior de la distribución, el 68% obtuvo hasta octavo grado, el 21% hasta la educación media y el 2% educación superior. A medida que mejoran los resultados comunales, disminuye la proporción de residentes locales que nunca han asistido a la escuela, aumenta la proporción de quienes tienen educación secundaria y superior, y disminuye la proporción de quienes solo tienen educación primaria.

Estos resultados confirman que el rendimiento escolar está influenciado no sólo por factores pedagógicos, sino también por otros más importantes: la pobreza, el medio rural, la educación de la madre y de toda la población. Aparte del caso chileno, es común en toda la región.

## **1.7 Educación de Jóvenes Adultos y Analfabetismo**

El analfabetismo es la máxima manifestación de la vulnerabilidad educativa. El problema del analfabetismo se presenta como desigualdad, la desigualdad en el acceso a la información que está ligada a la desigualdad en el acceso al bienestar.

El analfabetismo también está relacionado con la falta de oportunidades para ir a la escuela, y su problema está relacionado con la mala calidad de la escolaridad y los casos de deserción. Los conceptos tradicionales y la implementación inadecuada de varios métodos utilizados en la enseñanza de la alfabetización no permitieron que muchos estudiantes desarrollaran habilidades integrales de lectura y escritura. El fenómeno del analfabetismo "funcional", es una de las consecuencias más importantes de esta situación.

Cifras de la UNESCO para 1995 muestran que hay 43 millones de casos de analfabetismo absoluto en América Latina y la edad promedio de los analfabetos aumentó de 43 años en 1980 a 45 en 1995.

Esta información se toma de los censos de países, donde el registro como alfabetizado se realizaba si la persona manifestaba que sabía leer y escribir, sin considerar la calidad de la alfabetización, y tampoco el nivel de lectura y escritura.

El problema del llamado analfabetismo funcional, se da no sólo en países con mayor analfabetismo absoluto, sino también, en países con niveles escolares avanzados como el caso de: Argentina, Chile, Costa Rica y Uruguay, donde la tasa de adultos con escolaridad básica ronda el 40%. Un estudio que intentó caracterizar la alfabetización funcional en siete países de la región muestra que una persona necesita al menos 6 años de escolaridad para alfabetizarse.

A pesar de los avances en la identificación y análisis de estos factores, existen iniciativas esporádicas para combatir el analfabetismo como un problema que requiere múltiples actores y soluciones, y que no se enfoca solo en los adultos.

Uno de los mayores obstáculos en la educación, es la existencia de los núcleos tecnocráticos con influencia en gobiernos centrales y organismos financieros internacionales, que minimizan e incluso ignoran el problema del analfabetismo y la educación, en jóvenes y adultos pobres. Esta tendencia se puede observar incluso en países con altos niveles de analfabetismo absoluto.

En estas decisiones, a menudo no se asumió que cuanto mayor sea la proporción de alfabetizados y adultos con una buena educación básica, más fácil será ampliar las escuelas básicas y viceversa. Por lo tanto, desde un punto de vista puramente económico, probablemente sea más económico en términos de tiempo y recursos compartir prioridades entre programas de educación básica y de adultos.

No es casualidad, la mayor persistencia de las madres en los programas de alfabetización, motivado que muchas de ellas, quieren educarse para ayudar a sus hijos con las tareas escolares. Los jóvenes y adultos de los campos populares que cuentan con una buena educación básica tienen mejores oportunidades para postularse a un puesto de trabajo, mejorar su calificación como productores, participar activamente en la solución de problemas sociales y ejercer su derecho

a participar en actividades políticas. En una reunión regional sobre Educación para Todos, diez años después de Jomtien (San Domingo-2000), algunos delegados y observadores citaron la inacción de los gobiernos frente al analfabetismo, y la no consideración de la educación con jóvenes y adultos en las actuales reformas educativas.

## **1.8 Deficiente Presencia de la Educación Preescolar**

Existe un consenso creciente, que la naturaleza de la educación inicial preescolar es de alguna manera un mecanismo educativo indispensable, para superar el círculo vicioso de la pobreza.

La importante expansión de los niveles preescolares aún está lejos de cubrir el universo de niños que lo necesitan. Atiende solo a una pequeña proporción de niños, aproximadamente dos tercios de los niños de 5 años y un poco más de una cuarta parte de los niños de 3 a 4 años. La cobertura de educación preescolar aumentó en la primera mitad de la década de 1980, con respecto a la segunda mitad, mientras que la caída se acentuó en la década de 1990.

Esta cobertura también está sesgada hacia los niños de familias con mejores recursos económicos. La proporción de niños en situación de pobreza que reciben educación temprana es mucho menor: en Argentina, solo el 42% de los niños de 5 años considerados pobres y el 81% de los niños no pobres; otros ejemplos son: 36 % pobres y 90% ricos en Uruguay; 19% pobres y 3% ricos en Chile. En ciudad de México, tiene una cobertura del 82%, mientras que Chiapas, con su alta densidad de población indígena, llega solo 38 %.

Se reconoce que deben utilizarse programas informales o extracurriculares para cubrir el déficit de atención aún importante. Estos métodos evidencian claros riesgos, si las promotoras o madres responsables de estos programas no están debidamente capacitadas.

El sector privado ha jugado un papel importante, en la prestación de servicios de educación preescolar a sectores que pueden pagarlos. Una cuarta

parte de la educación preescolar es privada. Esta participación no estatal en el medio rural es en promedio una octava parte de la participación del sector urbano.

## **1.9 Expectativas del Personal Docente**

Se convierte un tema común, la retórica que afirma que el docente es un factor importante en la calidad de la educación, y que es necesario buscar mejorar su formación, incentivarlos profesionalmente y atraer a los más talentosos para enseñar, fomentando un rol protagónico del docente. La realidad, sin embargo, confirma el grave deterioro de las condiciones de vida y de trabajo de los docentes, asociado a la calidad, resultado de su trabajo, además de su imagen profesional y autoestima.

En las ciudades más grandes, los ingresos de los maestros son tan bajos, que no se diferencian de otros trabajadores que no requieren capacitación especial. En la década de 1980, su remuneración cayó en promedio un 14 % en términos reales. En la práctica, los salarios de los docentes fueron la variable de ajuste, pero sus oportunidades de ascenso salarial y profesional fueron limitadas.

Casi todas las realidades nacionales, muestran carencias en los salarios de los docentes. Una de las consecuencias de esta situación general es la gran feminización de esta profesión.

La creciente polarización entre los sindicatos de docentes y los ministerios o secretarías de educación, así como de la educación en general, es un problema de toda la sociedad actual. Padres que no tienen la oportunidad de mantener a sus hijos en casa durante la prolongada huelga de maestros; docentes que, actuando como sindicalistas, utilizan como principales armas las demandas, huelgas y herramientas de presión sindical; gobiernos que solo ven a los docentes como un problema; ministros y dirigentes de la educación oficial que evitan el diálogo y niegan la participación organizada de los docentes; ministros de economía y finanzas que están preocupados por el difícil equilibrio económico y temen verse superados por un aumento salarial, son las constantes en los países de la región.



Esta situación contradice los procesos de reforma educativa iniciados, que exigen innovaciones en las aulas y asumen nuevas tareas para directores y docentes, generalmente con doble jornada y condiciones de trabajo insatisfactorias.

Las estrategias de apoyo a estas reformas, salvo contadas excepciones, no tomaron en cuenta la promoción de mecanismos de participación docente ni el hecho de que un solo periodo de gobierno es insuficiente para llevar a cabo los procesos de reforma, lo que en estos casos generó, presiones, consecuencias, tensiones y rupturas entre gobiernos y docentes. Esto determina muchas veces, que estos últimos no consideren estas reformas como un bien social, sino como una manifestación de situaciones y procesos no participativos, ajenos a ellas.

Otro factor determinante, fue la influencia internacional en las decisiones políticas que afectaban la formación y los salarios de los docentes. En su análisis de las propuestas y métodos del Banco Mundial, Rosa María Torres señala que esta entidad, impide que los gobiernos inviertan en la formación docente básica y prefiere la formación continua basada en la rentabilidad.

Niveles de calificaciones muy diversas, y lugares donde son asignados los maestros exacerban la desigualdad en la educación, más del 20% de los profesores de primaria no tienen diploma, los menos calificados suelen ser asignados a las zonas rurales. En la división interna del trabajo en los centros educativos urbanos, los niveles iniciales de educación básica se asignan en su mayoría a los docentes de menor experiencia, a pesar, que este nivel es crucial en términos de fortalecimiento de la lectura y la escritura, además del fortalecimiento para una educación posterior.

El funcionamiento de algunos sitios rurales, con la presencia de un solo docente con poca calificación para la atención de varios niveles estudiantiles, así como, la asignación de docentes a centros educativos indígenas sin el conocimiento de su idioma y su cultura, todos ellos representan casos altos de desigualdad educativa en la América Latina.

## Capítulo 2

### Antecedentes de la Educación Inclusiva

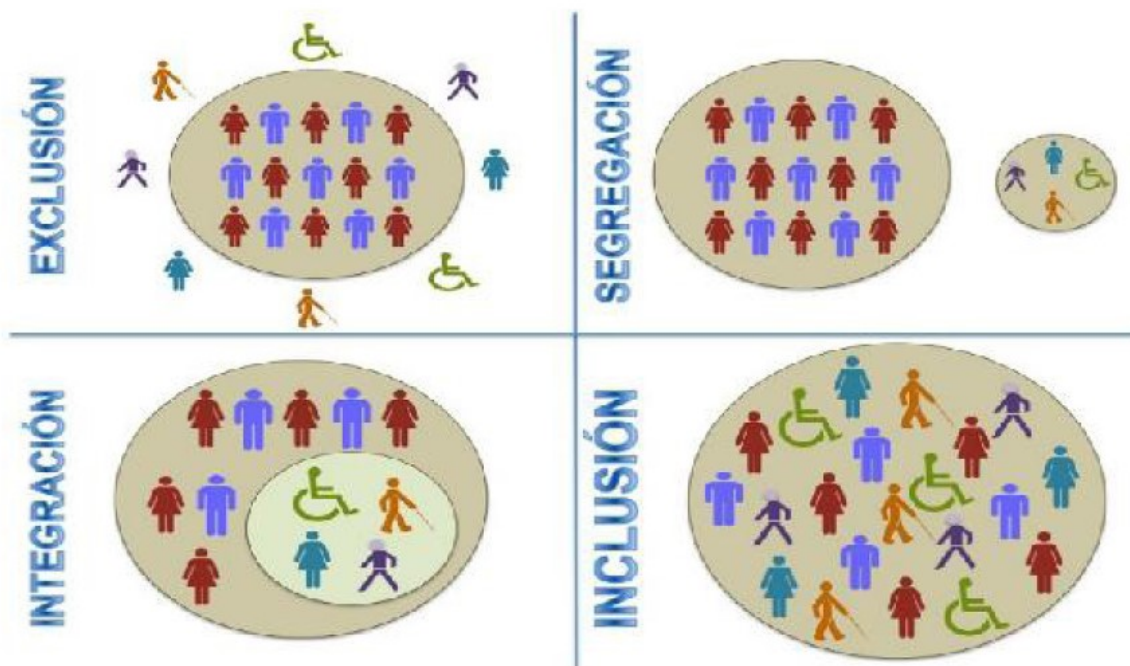
#### 2.1 De la Educación Especial a la Educación Inclusiva

La inclusión es un concepto reciente en la historia de la educación, que implica principalmente evaluar nuevamente las actitudes, los valores y las creencias. Se siguieron muchos caminos para llegar al concepto de educación inclusiva, como resultado de un cambio de enfoque en el tratamiento de la educación en la diversidad. Es factible dividirla por etapas, con mucha influencia de Europa y Estados Unidos, y se pueden diferenciar en diferentes momentos históricos (Grau – 1998; 2005), que corresponden a la transición de la anterior Educación Especial hasta la actual Educación Inclusiva:

- Siglo XIX exclusión social, así lo indicó la posición médica de entonces, donde las personas fueron clasificadas como permanentemente enfermas. Los centros eran del tipo internado, lo que significaba una evidente diferencia y exclusión entre estas personas y la sociedad.
- Finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX segregación, El modelo psicopedagógico en esta época fue bastante característico, con la presencia de centros especializados según la deficiencia o la discapacidad, el diseño de estudio de estas personas difería de la población general.
- Siglo XX integración, Se instaura un modelo sociológico, aquí se implementa un sistema educativo dual, además de doble currículum (general y especial).
- Educación inclusiva, Aplicación de un modelo sociológico, con una visión ampliada de la concepción del estudiante, catalogado también como ciudadano, con un sistema de aprendizaje y currículum igual para todos.

Figura 2.1

Transición de la Educación Inclusiva.



Fuente: Discapacidad Dignidad Tucumán.

Se observó que la pedagogía especial, se configuraba como una disciplina dirigida a los estudiantes con discapacidad, de manera que sus déficits puedan ser tratados de forma diferente a los demás estudiantes, en centros específicos y clases especiales con sus propios objetivos, técnicas y personal formado para ello. El Informe Warnock del año 1979, fue el nacimiento del movimiento inclusivo. Analizó la situación de la educación especial en Inglaterra - Escocia y Gales, reconociendo que este tipo de educación sería complementaria, y no de carácter alternativa o paralela, además, recomendó la eliminación de la clasificación del concepto del déficit.

En 1990 Warnock, afirma que el propósito del informe fue analizar el apoyo educativo, a niños (en lo sucesivo este termino incluye las niñas) y jóvenes con las mencionadas discapacidades físicas y psicológicas de los países referidos. Esto dio un concepto más amplio de la pedagogía especial,

considerando la preparación de los maestros, dándoles un papel fundamental en la formación de actitudes positivas y optimistas, en ayudar a los niños con todas las necesidades educativas especiales, con la premisa de dominar los conocimientos determinados, para la calidad de la prestación educativa especial.

El Informe Warnock, expresó el rechazo del lenguaje y las prácticas de déficit estudiantil, y lo reemplazó por el término necesidad educativa, presentando un conjunto de principios, que deberían considerarse en la educación inclusiva, los cuales fueron:

- Cualquier niño se puede educar.
- El concepto de inclusión educativa como necesidad educativa y herramientas especiales.
- Conciencia social.

Warnock propuso una política de inclusión, que posteriormente alcanzó su dimensión más universal en 1990, en la Conferencia Mundial de la Educación para Todos (EPT), celebrada en Jomtien, Tailandia, donde se discutió por primera vez, los aspectos de una escuela inclusiva, además se planteó el concepto de inclusión como una "Educación Para Todos y Todas".

Esta conferencia destaca a los grupos que son vulnerables y están privados de sus derechos, exigiendo igualdad y justicia para todos y cada uno. Esto se elaboró 10 años después, en el marco de acción de Dakar (2000), que hace un compromiso continuo con la inclusión, creando un entorno educativo seguro, saludable e integrador, que satisfaga todas las necesidades individuales.

En los Estados Unidos, a través del movimiento Regular Education Initiative (REI), se creó un sistema unificado de educación normal para todos. En este contexto, la escuela inclusiva se originó a partir del movimiento mencionado, porque incluía a todos los niños, en clases regulares, independientemente de sus condiciones de deficiencias o trastornos (García-1996).

Los sistemas educativos promovieron lo anterior, para obtener una reforma pedagógica que comenzó en 1985. El concepto de inclusión se remonta a 1989, cuando la Convención sobre los Derechos del Niño en Nueva York, que representa el primer instrumento internacional, legalmente vinculante, centrándose en una amplia gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales, siendo "inclusión" un término implícito en toda la convención, que aprecia la diversidad y la existencia de diferencias entre todos los niños.

En 1994, más de 300 representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, participaron en la Declaración de Salamanca, aquí se asumió no solo el desarrollo de personas con necesidades educativas especiales, sino el de todos y todas. Se ha instado a los gobiernos del mundo, a priorizar las mejoras de los sistemas educativos, inclusivos para todos los niños, independientemente de sus capacidades individuales. El principio rector de esta declaración es que las escuelas deben aceptar a todos, independientemente de sus circunstancias intelectuales, sociales, físicas, emocionales, lingüísticas u otras.

Esta declaración asume la educación inclusiva para todos y todas, bajo las siguientes condiciones:

- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a escuelas ordinarias, que deben integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, que pueda satisfacer sus necesidades.
- Las escuelas ordinarias, con tal orientación inclusiva, son el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades acogedoras, construir sociedades inclusivas y lograr la educación para todos (UNESCO - 1999).

Con relación a la Declaración de Salamanca es necesario indicar los logros alcanzados:

- El contexto privilegiado de integración es el centro común.
- Comprender que cada estudiante puede tener necesidades especiales, en algún momento durante sus días escolares, y por lo tanto en su vida.
- Conectar los procesos de mejora de la educación, con reformas educativas globales, que promuevan la educación para todos.
- La integración e inclusión como eje de la política educativa.

En el año 2003, Arnaiz distingue claramente, conceptos de integración e inclusión, que se presentan a continuación:

**Cuadro 2.1**

Diferencias entre Integración e Inclusión.

Integración	Inclusión
Competición	Cooperación
Selección	Respeto por las diferencias
Individualidad	Comunidad
Prejuicios	Valoración por las diferencias
Visión individualizada	Mejora para todos
Modelo técnico – racional	Investigación reflexiva

Fuente: Arnaiz

Podemos tener un concepto de lo que significan "exclusión" y "segregación", porque tienen connotaciones negativas y no se debaten, pero cuando se trata de los términos de integración e inclusión, todavía se confunden. Como ilustra la figura 2.1, integración significa sólo "reunir" personas especiales, pero separadas, viviendo juntas en el mismo lugar, mientras que

inclusión significa que todas las personas viven juntas en armonía, sin ninguna exclusión.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), marcó un cambio muy importante en el enfoque del futuro. Su artículo 24 establece lo siguiente: Estados miembros reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Para que este derecho a la no discriminación y la igualdad de oportunidades sea efectivo, los Estados miembros deben garantizar un sistema educativo inclusivo, en todos los niveles de la educación a lo largo de toda la vida.

La idea de incluir a todos los estudiantes en la educación es el requisito y la necesidad de respetar las diferencias de todos los hombres y mujeres, independientemente de sus género, origen, capacidad o etnia; para garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles y en un aprendizaje permanente.

## **2.2 Énfasis en la Diversidad e Interculturalidad**

Hoy en día, el movimiento de la inclusión influye en las actitudes y habilidades de los docentes, el valor social de la educación, la política, la formación del profesorado y la práctica educativa. Uno de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo y las actuales escuelas del siglo XXI, es atender a la diversidad de alumnos y ofrecer una educación de calidad, transformando la enseñanza, las aulas y los centros.

A veces sólo se culpa de la exclusión al medio social, pero en ocasiones el propio sistema educativo, es la principal fuente de exclusión social. La discriminación puede evolucionar a partir de mecanismos implícitos, explícitos y ocultos, y esto requiere evaluar nuevamente, revisar y transformar el sistema educativo.

La diversidad produce respuestas diferentes, antes respondía a la reacción por un trato desigual a las personas en condiciones especiales, la diferencia se visualizaba como déficit, en definitiva, se considera en un problema de la sociedad. En cambio, actualmente estamos avanzando hacia una visión positiva

de entender la diversidad, como oportunidad, utilizando la diferenciación para abordarla y transformarla en riqueza y oportunidad, en definitiva, con la intención de inclusión.

Estamos en una transición de una educación discriminatoria a una educación inclusiva, de una educación homogénea a una educación diversificada, con el objetivo final de ofrecer escuelas para todos. En cuanto a la educación, es necesario cuidar de todo el alumnado, independientemente de sus capacidades, características o limitaciones, por lo que las escuelas deberían ofrecer una educación de calidad a todos los niños, y no excluirlos de ninguna manera.

En este sentido, Jiménez y González en el año 2011, definieron el concepto de diversidad, como un rasgo característico de las sociedades contemporáneas, que es esencialmente el resultado de los movimientos migratorios sociales globales. Por tanto, se entiende que el foco en la diversidad o la educación inclusiva es una respuesta a la desigualdad y exclusión que existe en todas las sociedades.

Gómez, Royo y Serrano en el año 2009, afirman que la diversidad se refiere a factores que nos distinguen en función de las características personales, físicas o culturales, lo contrario de la diversidad es la uniformidad. El mismo autor, señala que, en el ámbito de la educación, hablamos de diversidad para mencionar los diferentes ámbitos en la que esta se manifiesta: el aspecto escolar, el proceso de aprendizaje de ideas, las experiencias o situaciones, los patrones, los intereses, las expectativas, la diversidad de competencias, los ritmos de desarrollo, las etnias, la cultura, la edad, el nivel socioeconómico, otros.

En este sentido, López en el año 1997 expresa que, la consideración de diversidad tiene su razón de ser en sí misma, es decir, hay que educar en la diversidad. Esto quiere decir que, se proclama el derecho del alumno a ser considerado de acuerdo con sus experiencias, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, intereses; esto permite potenciar la manifestación de individuos diferenciados, con características personales enriquecedoras de una sociedad múltiple.



La definición de atención a la diversidad según Sales en el 2010 es: el proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción del conocimiento, a partir del intercambio y el dialogo entre personas con diferentes valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades y estilos de aprendizaje; que supone el reconocimiento y respeto a la diversidad, en la construcción autónoma de su identidad, a través de estrategias y procedimientos educativos flexibles que den respuesta a la realidad heterogénea, facilitando la participación activa y critica de todos los ciudadanos, en una sociedad democrática y plural, basada en la igualdad, la tolerancia, la solidaridad, con el fin de mejorar las condiciones y relaciones sociales y culturales.

Sánchez y Torres en el 1997, expresan que: la necesidad de que la escuela ofrezca respuestas educativas, coherentes con las necesidades de los alumnos que a ellas lleguen. Si la escuela quiere atender a las nuevas demandas, adaptada a las necesidades e intereses de cada contexto, a la atención a la diversidad, se trata de un modelo de escuela que, apuesta por la innovación, abierta al compromiso y respeto de la identidad de cada estudiante y docente; sensibilizada con una visión global y colaborativa. Se considera que el concepto de diversidad se contextualiza así, contribuyendo a compensar desigualdades, haciendo posible el principio de igualdad de oportunidades.

Además, la atención a la diversidad es un ideal que compete tanto a los centros escolares como a los alumnos considerados individualmente, por lo que es de suma importancia la proyección educativa. En la actualidad, se ha avanzado en el reconocimiento de la diversidad, entendiéndola como enriquecedora para todos los miembros de la comunidad. Otro avance es revalorizar el papel de la escuela y del sistema educativo actual. No se puede quedar con la visión anticuada de los sistemas educativos y de la escuela, sino, que debe abrirse la mente e irse acostumbrando a los cambios que suceden constantemente.

Alcudia en el año 2000, expresa que la diversidad puede parecer algo diferenciada, pero es tan natural como la vida misma, debemos acostumbrarnos a convivir con ella y trabajar con ella. Este cambio de mentalidad legitima a los demás, que algunos autores como Rubio y Rayon en 1999 llaman diversidad cultural, que requiere cambios psicológicos y sociales. El término de los demás, forma parte de todos, e identificándolos, es útil construir una intención

compartida, en la que todo el mundo se sienta identificado como sujetos y actores sociales partícipes.

La no aceptación de la diferencia es una cuestión discriminatoria, y socialmente derivada de la diferenciación, que requiere una respuesta pedagógica integral, capaz de abordar la problemática de todo el alumnado, sean cuales sean sus circunstancias. Moreira y Candao en 2003 afirman: las escuelas poseen dificultad para gestionar la diversidad y el pluralismo. Suelen silenciarlos y neutralizarlos. Se evidencia que se sienten más cómodos con la homogeneidad y la estandarización.

El debate sobre la educación intercultural toma fuerza en los últimos años del siglo XX, Jiménez y González en el 2011, definen este tipo de educación como: programas y prácticas destinadas a potenciar el rendimiento, la inclusión académica, los aspectos sociales de las poblaciones étnicas y emigrantes; buscando enseñar a los grupos dominantes, las culturas y experiencias de los grupos étnicos minoritarios existente en sus países.

Us Soc en el 2002, expresó otro concepto interesante, “La Multiculturalidad”, como la experiencia de ser diferentes de todas las personas, cada vez que nos encontramos, nos damos cuenta de la existencia de otra forma distinta a la nuestra, que no se pueden medir por los estándares limitados de nuestra cultura, ni por nuestros hábitos y actitudes.

Lozano en el 2005, indica la multiculturalidad, como reconociendo el derecho a la diferencia, el respeto, la aceptación de la diversidad cultural. Es decir, el multiculturalismo, permite que múltiples culturas coexistan en una misma sociedad.

La educación inclusiva, posee características que se deben enfatizar, apostando por una educación intercultural. Este concepto es relativamente reciente en política y educación, de hecho, existe un cierto debate sobre cómo surgió el término, y a qué se refiere su política o práctica.

La definición de interculturalidad se considera importante, porque es un concepto desde el que se extiende al enfoque sociocultural. La interculturalidad, tiene importancia normativa, porque asume algún tipo de relación entre culturas que conviven en una misma sociedad (Besalú-2002). Pero también, tiene implicaciones pedagógicas, ya que el concepto debe implementarse en un entorno de aprendizaje formal e informal.

La educación intercultural, supone que hay culturas distintas a la cultura dominante, y que todas las personas tienen las mismas oportunidades. El XIII Congreso Nacional y el II Congreso Iberoamericano de Educación del año 2004, apoya la educación intercultural en la relación entre grupos sociales y culturales. En el 2004 Candau, afirma que la educación debe esforzarse por reconocer el derecho a ser diferente, y luchar por la no discriminación y la desigualdad social. Una educación que desarrolle procesos interculturales en contextos multiculturales.

En el 2003 Castro, define el concepto en estos términos: la interculturalidad debe ayudar a reforzar los términos de igualdad, rompiendo así las disparidades nocivas, permitiendo que el diálogo coexista para definir las dinámicas de la sociedad. Las relaciones se dan de forma permanente, conduciendo a la participación real de los diferentes sectores que conforman el espacio democrático.

Los Principios pedagógicos de la educación intercultural, de acuerdo con los parámetros de Jiménez y González en el año 2011 son los siguientes:

- Formación y promoción de valores humanos iguales en las escuelas y la sociedad.
- Respeto, tolerancia, diversidad, cooperación y responsabilidad compartida.
- Reconocimiento del derecho individual de los alumnos a obtener la mejor educación diferenciada.

- Identificación efectiva de las diferentes culturas, lenguas, con la necesidad de su presencia y siembra en la escuela.
- Énfasis en la diversidad y respeto a las diferencias.
- La no segregación de grupos.
- Oponerse activamente a todas las formas de racismo y discriminación. Fomentando la práctica intercultural, que incluye: coexistencia de relaciones diferentes, la confianza, reconocimiento mutuo, comunicación efectiva, diálogo, discusión, aprendizaje mutuo.

Salles y García en 1997, afirman que la educación intercultural inclusiva, es un modelo educativo basado en el reconocimiento y el respeto a la diversidad, que promueve el enriquecimiento cultural de la ciudadanía, mediante la comunicación y el diálogo, con la participación positiva y decidida en el desarrollo de la democracia, basadas en la igualdad, la justicia y la solidaridad.

Por tanto, la misión de la Educación intercultural inclusiva es preparar a los ciudadanos para vivir en un mundo abierto y en constante cambio, para contribuir colectivamente a una sociedad cohesionada, diversa, democrática. Este tipo de educación inclusiva no es una utopía, sino una necesidad de la sociedad actual, y es necesario abordar una serie de retos, para superar los fracasos del actual sistema educativo.

Subrayando las palabras de Us Soc en 2002: la interpretación de la interculturalidad debe ser vista como un objetivo, con la coexistencia armónica de pueblos, grupos sociales, culturas dentro nuestras naciones y entre naciones mismas; se deduce lo mismo en el ámbito de la educación, con el objetivo de conseguir una verdadera educación intercultural. Para ello, es necesaria una nueva concepción de la educación, que incluya necesariamente la comprensión de lo que está pasando, en relación con la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales o al fenómeno de la interculturalidad (Embernon - 2001).

## **2.3 La Educación Inclusiva y la Escuela Inclusiva**

La educación inclusiva debe entenderse desde una perspectiva holística, que pretenda mejorar las instituciones educativas, buscando reducir los niveles de aislamiento social. El significado más amplio ha sido definido y defendido por varios autores como: Arnaiz, Ainscow, Parilla y Stainback, entre otros. Por un lado, este último afirmó que la educación inclusiva es, en primer lugar, una cuestión de derechos humanos, puesto que defiende la segregación del alumnado por razón de su discapacidad, dificultades de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría.

Arnaiz en el 2003, añadió que era un sistema educativo que reconoce el derecho de todos los niños y adolescentes, a participar en un entorno de aprendizaje compartido, independientemente de las diferencias percibidas en capacidad, género, clase social, raza o estilo de aprendizaje. En palabras de la misma autora en 1996, la palabra incluir significa que es parte de algo, formar parte de un todo.

Ainscow en el 2001, describe la inclusión, como el aumento de la participación de los estudiantes en la cultura, programas, comunidades escolares, disminuyendo la exclusión, sin pasar por alto que el proceso educativo, implica muchos aspectos que se producen fuera de la escuela. Parrilla en el 2008, reconoce que la escuela inclusiva, es una comunidad de todos los que admiten el derecho a ser diferentes, a las manifestaciones distintas y la participación sin ningún tipo de exclusión.

En este sentido, este tipo de educación se definirá, como que garantiza el derecho a una educación de calidad, a todos aquellos que buscan la igualdad de oportunidades, potencialidad y resultados; incluidos todos los actores sociales: sociedad, hogar, escuela, medios de comunicación. El cambio conceptual de la integración por el de la inclusión, todavía se encuentra en proceso. Stainback en 1999, argumenta que el término inclusión tiene una connotación más precisa y clara en las escuelas y sociedades, en menor grado lo posee el término de integración.

Se ha cambiado el concepto de integración al de inclusión, por varios motivos; se ha adaptado el término inclusión, ya que explica con mayor precisión lo esencial, se requiere que todos los niños participen en la vida educativa y social. Desde el punto de vista ético, autores señalan que, el hecho de que haya un sistema educativo dual puede generar ciertos problemas, y también añadir representa un injusticia, por la segregación de los alumnos que reciben una educación especial.

Stainback, expone como solución la combinación de ambos sistemas, en uno unificado, que pueda satisfacer cualquier necesidad que los estudiantes se plantearan. Revela tres ventajas de las escuelas inclusivas:

- Apoyo y cuidado para todos los estudiantes. Es importante tener en cuenta las diferencias individuales, para que todos los niños se beneficien.
- Todos los recursos, tanto materiales como humanos, se dedican a evaluar las necesidades del profesorado, modificando la enseñanza y apoyando a los alumnos.
- Apoyo social y profesional, a todos los alumnos desde el respeto y la responsabilidad.

Lo anterior, deben ser las razones para tenerse en cuenta para ofrecer una educación justa, equitativa, ética en todos los ámbitos, no sólo en relación con el entorno escolar, sino también, en el ámbito de la sociedad y la cultura que nos rodea. Barton en 1998, menciona que la inclusión es un proceso, la educación inclusiva no solamente es asegurar el acceso a las escuelas, para aquellos alumnos que antes estaban excluidos de los centros ordinarios.

Esto no tiene nada que ver, con acabar con el inaceptable sistema de segregación y colocar a todos los estudiantes en el sistema escolar sin ningún tipo de cambios. El sistema escolar tal y como lo conocemos, en términos de factores físicos, currículos, expectativas, métodos del profesorado y roles de liderazgo deben cambiar. Esto se debe a que la educación inclusiva, es la

participación de los niños y adolescentes para eliminar las prácticas excluyentes (Echeita-2006).

Según Ainscow y Booth en el año 2000, educación inclusiva significa:

- Reorganizar la cultura, las políticas, las prácticas de los centros; de forma que tenga en cuenta la diversidad de los niños y jóvenes de la zona.
- Valorar la igualdad para todos los niños, jóvenes, padres, tutores y profesores.
- Reconocer el derecho de los niños a una educación de calidad.
- Construir relaciones fructíferas a largo plazo, con los centros y su comunidad.

Arnaiz en 1996, cita los principios para la gestión de escuelas inclusivas:

- Proteger la diversidad.
- Sistemas de estudios amplios.
- Apoyo del docente.
- Colaboración de los padres.
- Todos los participantes colaboran: padres, profesores, alumnos, comunidad.
- Los profesores están obligados a incluir estudiantes de todo tipo.

En resumen, la educación inclusiva, contiene aspectos básicos y esenciales, como la conexión con la comunidad, responder a las capacidades individuales del alumnado, aceptando las diferencias sin separar o marginar. Así,

entre algunos de sus objetivos, las escuelas inclusivas reconocen el derecho a la educación de todos los niños y adolescentes del mundo, e integran en uno solo, los sistemas educativos públicos y privados.

Echeita en el 2006, describe los requisitos para la educación:

- Si pueda existir otro mundo, es necesario otra educación escolar.
- Se refiere a un cambio cultural.
- Una visión para el cambio sistémico, cambiar los centros educativos no es imposible, sin el apoyo de la comunidad.
- La atención del alumnado desfavorecido en riesgo de exclusión, debe ser el centro de la política educativa.
- Enriquecer y acelerar el aprendizaje colaborativo.
- Hacer de las prácticas colaborativas y el apoyo, en la política de desarrollo curricular.
- Promover el sentimiento de pertenencia, de cada miembro de la comunidad educativa.

El término inclusión, no sólo está relacionado con la educación, su verdadero significado es más amplio, además de universal, hace referencia a la inclusión social. Así lo revela Vlachou en 1999: la inclusión no implica la masificación de escuelas, que ya se encuentran bajo suficientes presiones. La inclusión nada tiene que ver con programas individuales de corta duración, y con unidades especiales. La inclusión no depende únicamente de la aplicación de la



Ley. Es una cuestión de obligación. Los profesores desempeñan un papel importante en la creación de una estructura más abierta y democrática.

Según lo descrito por Vlachou, vemos la importancia del profesorado como una piedra angular, ya que la educación inclusiva se basa en este compromiso de labor docente, con una actitud de colaboración para reducir la probabilidad de que los alumnos puedan encontrar obstáculos. Para los docentes, la diversidad debe verse como positivo, para enriquecer a toda la comunidad educativa. Se debe adoptar la diversidad como trampolín, es clave para el desarrollo posterior de procesos de enseñanza y aprendizaje de alta calidad.

En este sentido, las actitudes del profesorado pueden ser primordiales a la hora de asegurar la integración en centros o instituciones, por el contrario, favorecer los enfrentamientos interculturales generan marginación y exclusión. Este cambio de mentalidad requiere una perspectiva diferente del tiempo y el espacio, no sólo un profesor como guía, ahora el aprendizaje debe pasar por dos roles, que incluye el alumno y el profesor.

La UNESCO en 1994, ha expresado su posición en este aspecto, considerando la necesidad de una escuela inclusiva, capaz de cubrir las necesidades educativas de todos los alumnos:

- Todos los niños tienen el derecho a la educación, se debe aportar oportunidades, para adquirir y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades educativas únicas.
- El diseño del sistema educativo y la implementación del programa debe permitir que tenga en cuenta todo el abanico, de estas diferentes características y necesidades.

Por tanto, esta forma de educación debe entenderse como una ayuda efectiva, que satisface las necesidades educativas de todos los niños del sistema educativo. En definitiva, los objetivos de las escuelas inclusivas son:

- Escuelas basadas en la justicia.
- Adoptar un enfoque personal, una importante formación colaborativa que siembre el valor de la diversidad.
- Se centra en la individualidad del alumno.
- Un lugar donde todo el mundo pueda beneficiarse.
- Incluye a todos los miembros de la comunidad educativa suponiendo un esfuerzo de todos.

Mencionando lo descrito por Echeita en 2006, una escuela inclusiva ideal es: un lugar en el que todos los participantes (alumnos, profesores, tutores, padres, comunidad educativa), se sienten parte del equipo, con pleno derecho; siendo importantes para su comunidad, donde ninguno, por el hecho de aprender de forma distinta, se situara por encima o por debajo de los demás. Esto resume el término inclusión como métodos educativos que suponen una alternativa que enfrenta la diversidad en las aulas, con la premisa de mantener la heterogeneidad, proporcionando el apoyo necesario en un entorno compartido y con un mismo contenido de aprendizaje.

Todo lo descrito anteriormente, supone una serie de cambios tanto:

- En el profesorado, actitudes, creencias, conocimientos y prácticas.
- En las familias, crear espacios de participación y colaboración.
- En el alumnado, cambio de creencias.

- Dentro del Gobierno, refuerzo de los recursos necesarios.
- En las asociaciones o instituciones cercanas.

Estos cambios son los ejes de desarrollo, que debe encarnar el movimiento inclusivo. Se cree que el profesorado y su formación serán un pilar importante de esta vía, ya que desarrollarán la educación más inclusiva, identificarán y eliminarán las barreras en el aprendizaje, identificando las necesidades formativas, las respuestas organizativas a la pedagogía, apoyo a los planes de estudio y trabajo conjunto.

## **Capítulo 3**

### **Áreas de Desarrollo para la Promoción de la Educación Inclusiva**

Para lograr una educación inclusiva de calidad para los niños, necesariamente se deben ubicar y evaluar áreas de desarrollo, todo con la finalidad, de promover y garantizar la igualdad de oportunidades educativas, que deben ser los ejes prioritarios para lograr el proceso de la inclusión.

Para analizar este tema, se tomarán en consideración, algunos datos de organismos internacionales, que han evaluado estos aspectos, buscando fortalecer todo lo relacionado a la educación inclusiva. Este análisis, se fundamenta desde una perspectiva comparada entre el contexto europeo y el de América Latina y el Caribe; destacando que presentarán variación en función del entorno, es necesario analizar ambas, para obtener una visión más amplia y global.

#### **3.1 Contexto Europeo**

Para este análisis, se ha recogido información de dos textos de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación, en alumnos con necesidades educativas especiales, ambos registrados desde el año 2009. El título del primer texto es: Principios Básicos en el Fortaleciendo de la Calidad en la Educación Inclusiva, y el segundo: Desarrollo de Indicadores, en relación con la Educación Inclusiva en Europa; complementando los resultados, a raíz de la reunión del Raising the Achievement of all Learners (RAAL), para el éxito de todos los alumnos.

En el primer texto, se describen algunos de los principios básicos que mejoran la calidad de la “Educación para Todos”. Este trabajo se basa en los estudios realizados por instituciones desde el año 2003. Lo anterior se apoya por los extractos del informe Multiculturalidad y Necesidades Educativas Especiales, emitido el mismo año, donde describen los elementos claves que ayudarán a establecer una base sólida, para ofrecer la igualdad de oportunidades a todos los alumnos. Los principios básicos del trabajo de estas instituciones se resumen en:

- Ampliar la participación, aumentando las oportunidades educativas para los alumnos.
- Formación docente inclusiva.
- Promover la cultura y valores inclusivos.
- Flexibilidad en la gestión de los recursos.
- Políticas que fomenten la inclusión.
- Legislación para promover la inclusión.

El primer principio, fomenta la participación de todos los alumnos en riesgo de exclusión social, para no vulnerarlo: se enumeran algunos elementos clave relacionados con este objetivo:

- La inclusión comprende no sólo a los niños con necesidades educativas especiales, sino también, a todos los niños en riesgo de exclusión.
- La educación formal no es suficiente, es decir, la inclusión significa que todos los alumnos participan en las actividades educativas.
- Garantías de formación del profesorado.

Para que el compromiso exista, es necesario ver el aprendizaje, como un proceso, que no se centra sólo en el conocimiento de la materia, que también incluya al estudiante, permitiéndole desarrollar sus competencias esenciales. Se debe desarrollar un enfoque de aprendizaje personalizado, preparando planes

individuales, para los estudiantes que necesitan más atención. Esto requiere estrategias inclusivas como: enseñanza colaborativa entre profesores y alumnos, cooperación en la resolución de problemas entre grupos de clase, grupos heterogéneos de alumnos, evaluación formativa: académica, actitudinal, emocional, social o de cualquier otra naturaleza.

El segundo principio, es la formación del profesorado, se analizan las actitudes, los conocimientos, las prácticas inclusivas de los docentes, con el objetivo final de reflexionar, sobre la formación del profesorado necesaria para promover la educación inclusiva. Esta etapa se refiere, a formación basada en competencias, conocimientos, valores, actitudes inclusivas, que van desde la formación inicial, hasta la formación continua.

Su formación debe abordar:

- Identificar y responder a la inclusión y la diversidad.
- Trabajo con padres y familias.
- Trabajar con compañeros o equipos profesionales, de servicios educativos dentro y fuera de la escuela.

El tercer principio, es desarrollar una cultura y valores que promuevan la inclusión. Las instituciones y las sociedades deben compartir la misma cultura, los mismos valores en la adopción de la diversidad. Esta cultura incluye a todos los implicados: alumnos, familias, profesores y equipo directivo. Según lo dijo Booth y Ainscow en el año 2000, crear una cultura de inclusión, significa construir una sociedad a través de valores inclusivos.

El cuarto principio establece, que el sistema organizativo debe funcionar con y entre los diferentes sectores: salud, educación, servicios; para impulsar de la mejor forma, las gestiones educativas. Las instituciones clasifican en quinto lugar, la flexibilidad en la obtención de los recursos, ya que las políticas y los regímenes de financiación pueden obstaculizar el proceso de la inclusión.

Estos mecanismos se basan en:

- Dar una respuesta flexible y eficaz a las necesidades de los alumnos.
- Facilitar la cooperación entre distintos sectores.
- Asegurar la coordinación de la financiación regional y nacional.

El penúltimo principio, se refiere a las políticas que promueven la inclusión, deben tener las características necesarias: iniciativas, políticas a nivel internacional, flexibilidad a nivel local, factores que incrementen la inclusión; teniendo en cuenta las responsabilidades del docente, de los centros y el sistema educativo.

El último principio se refiere a la legislación, es necesaria una legislación integral para desarrollar un marco legal para la Educación Inclusiva, en todas sus etapas educativas, basado en un enfoque de derechos, y alineada con la legislación nacional e internacional en materia de inclusión. A partir del análisis de las instituciones, puede entenderse como un compromiso con este movimiento inclusivo.

El segundo texto elaborado por los institutos trata de los indicadores, que se consideran importantes, para la integración de la política educativa en el ámbito macro-institucional, que describimos como:

- Coherencia en los aspectos de la Educación Inclusiva.
- Una política nacional clara para la educación inclusiva.
- Planes de estudio como eje de referencia.

- Un sistema de evaluación inclusiva, para la determinación de necesidades educativas especiales, basado en la evaluación formativa y continua.
- Participación de los alumnos y de los padres en la toma de decisiones.
- Vínculos entre educación inclusiva y aprendizaje permanente.
- Incentivos y subvenciones de los recursos.
- Inversiones y operaciones relacionadas con mecanismos de financiación.
- Cooperación intersectorial.
- Sistema de soporte multidisciplinar.
- Formación del profesorado.
- Un sistema y cultura que fomente la cooperación y el trabajo en equipo entre docentes.
- Diversidad y educación multicultural en el aula.
- Sistema para establecer las responsabilidades.

Cabe destacar que ambos textos, hacen referencia a algunos factores comunes:



- Uso de participación.
- Formación del profesorado.
- Cultura y valores inclusivos.
- Recursos flexibles e incentivos.
- Política y legislación de educación inclusiva.

En el segundo texto, los indicadores se desarrollan en referencia a:

- Currículum, un plan nacional para promover la inclusión de todos los alumnos, con criterios de adaptación en función de las necesidades educativas individuales.
- Sistemas de evaluación, que establezcan las necesidades educativas especiales, estos deberán identificar las necesidades educativas especiales, sin crear obstáculos.
- La conexión entre la educación inclusiva y el aprendizaje continuo, con una formación permanente, con atención a la diversidad del alumnado.
- Cooperación intersectorial, haciendo énfasis en un servicio de apoyo de profesionales, con formaciones adecuadas en materia de inclusión, existiendo un trabajo colaborativo entre las instituciones y los profesionales, que permitiría un apoyo interdisciplinar.
- Sistemas que identifican las responsabilidades de todas las instituciones educativas, y para todos los estudiantes, fijando normas de seguimiento del proceso de enseñanza y el aprendizaje.

Con la visión que dan ambos textos del movimiento inclusivo en Europa, se fortalece dicha información con los temas fundamentales de la conferencia RAAL, exponiendo los puntos principales en el éxito de la educación del

alumnado, con necesidades educativas especiales en Europa (Agencia Europea para el desarrollo del alumnado con necesidades educativas especiales-2012):

- Colaboración entre la política y la práctica.
- Apoyo a las direcciones de los centros y el sistema.
- Responsabilidad por la inclusión.
- Personalización para escuchar a los alumnos.
- Desarrollo profesional para la educación inclusiva.
- Métodos de enseñanza que se adapten a todos.

### **3.2 Contexto Latinoamericano**

La revolución inclusiva en América Latina y el Caribe se presentará, con referencia a organismos internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

El Banco Mundial, es una institución de apoyo financiero y técnico para los catalogados países en desarrollo, con la finalidad de disminuir la pobreza, mediante préstamos, créditos y apoyos económicos. Este organismo establece, áreas de acción en inclusión y otras que tienen los mismos fines de la agenda europea.

El Banco Mundial, efectuó una evaluación sobre la educación inclusiva en el Latinoamérica y el Caribe, descrito como “Diagnóstico Actual y Desafíos del Futuro, cuyos participantes fueron los países del área del Caribe: Santa Lucía, Saint Kitts y Jamaica; del Cono Sur: Argentina, con la participación de Chile, Paraguay y Uruguay; de Centroamérica son: Nicaragua, con la participación de El Salvador, Honduras, Costa Rica, Panamá, Brasil y México.

Este diagnóstico identifica las siguientes seis líneas estratégicas de actuación:

- Políticas públicas.
- Disponibilidad.
- Modificaciones curriculares.
- Desarrollo de materiales educativos y tecnologías de asistencia.
- Relaciones con la familia y la sociedad.
- Capacitación de recursos humanos.

Se pone de manifiesto la poca formación de los docentes en escuelas regulares, e inclusión a nivel teórico y práctico, se precisa que es necesario analizar las necesidades educativas especiales, con una visión educativa y no del tipo clínica-patológica; con la necesidad de una formación para los docentes, tanto inicial como continua, con el objetivo de abordar estos casos desde edades tempranas.

Recordando el contexto europeo, se nota que son muchos los principios que se repiten también en este diagnóstico, como son: las políticas públicas como aspecto crucial en todos los documentos, el currículum y sus transformaciones para atender a toda la diversidad de alumnado, la elaboración de nuevas estrategias pedagógicas, la capacitación de los docentes como factor fundamental en la educación inclusiva.

A continuación, debido a su importancia pedagógica y política, se resume el informe presentado por la UNESCO-OIE, a objeto de la reunión regional de Educación Inclusiva en América Latina, efectuada en el 2008 en Chile, bajo el título Un Análisis Exploratorio de los Informes Nacionales Presentados a la Conferencia Internacional de Educación; donde el experto Massimo Amadio reflejó los puntos claves hacia donde se debe impulsar:

- El marco legislativo y legal que reflejará los derechos de las personas con discapacidad reunirá a las normas a nivel internacional.

- Marco de Política Educativa, es el mayor reto que se enfrentan los países de América Latina. Es conseguir una educación de calidad para todos. La educación es la piedra angular de la realización de una sociedad justa y equitativa.
- El enfoque y concepto de educación inclusiva, en América Latina, sólo algunos países tienen una visión más completa de lo que significa la educación inclusiva, y otros no tienen una visión clara e integral de la educación inclusiva. La educación inclusiva, se entiende generalmente como la centrada en la diversidad, o preocupación por los alumnos con necesidades educativas especiales y discapacitados.
- Colectivos prioritarios, los grupos que busca la inclusión, con alguna discapacidad o necesidades educativas especiales.
- Currículum e inclusión, con amplitud que abarque a la totalidad del alumnado, incluyendo nuevos aspectos, como formación en derechos humanos, igualdad de género o educación sexual.
- Problemas y desafíos, son tres los aspectos fundamentales que persiguen todos los países: equidad, calidad, inclusión; conduciendo a la igualdad de oportunidades, a la eliminación de los índices de exclusión y marginación social.

A partir de un análisis de las principales contribuciones de la Conferencia Regional sobre Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe, en la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación en Ginebra (UNESCO – OIE-2008), en el que incluye temas y conclusiones de importancia indicados a continuación en orden de importancia:

- a) Educación inclusiva, enfoque, alcance y contenido. Se reconoce que la educación inclusiva es un proceso continuo. La prioridad es abordar las desigualdades sociales, los niveles de pobreza, mediante políticas intersectoriales, que promueven culturas y entornos escolares amigables a los niños.

b) Educación inclusiva, políticas públicas. Política para el desarrollo de mecanismos de seguimiento y evaluación, con casos de personas excluidas que puedan diagnosticar con precisión su estado.

c) Educación inclusiva: sistemas, interacciones y transacciones. Sistemas que garantizan la participación del alumnado y sus familias, en la toma de decisiones, conectándole trabajo cooperativo entre la escuela y la sociedad, para la contribución de los niños y jóvenes.

d) Educación inclusiva, estudiantes y profesores. Proporcionando a los profesores conocimientos inclusivos, habilidades, valores, lo anterior es fundamental para maximizar el desarrollo de cada alumno. Por eso, es importante dotarlos de los recursos necesarios, para facilitar su proceso educativo; es mediante sus actitudes y valores, que se puede conseguir una educación inclusiva de calidad.

En la región Latinoamericana, se han identificado muchos aspectos, relacionadas con la inclusión de sistemas educativos, como la alfabetización, considerada uno de los mayores problemas de la educación en América Latina. Esta inquietud ha sido tratada por alianzas como el Sistema Regional de Información Educativa de América Latina y el Caribe (SIRIED), el Proyecto principal para América Latina y el Caribe (PEE), el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), la red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe (INNOVEMOS), la Organización de los Estados Americanos (OEA), entre otras.

Países como Paraguay, Honduras o Argentina, suministran a las personas planes de alfabetización y prevención del fracaso escolar, a consecuencia de los índices de deserción bastante alarmantes. Aunado a lo anterior, países como Brasil, Colombia y Uruguay, poseen planes para la erradicación del fracaso escolar, siguiendo de cerca la problemática de la población indígena y rural, siendo estos los colectivos más vulnerables.

Otro punto clave, para fomentar la inclusión, son las becas de estudio, esto por la existencia de muchas familias que requieren ayudas económicas para la

formación de sus hijos; países como Brasil, Colombia, Perú y Ecuador tienen este sistema ya implantando.

Por la importancia que representa a nivel regional, dentro del ámbito Latinoamericano, se considera ineludible nombrar los marcos estratégicos de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR), el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y la Comunidad Andina de Naciones (CAN), estos últimos, integrados por Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia; en los que se establecen lineamientos en el ámbito de la educación.

Inmerso en el estatuto del Consejo Sudamericano de Educación, Cultura, Ciencia, Tecnología y Educación (COSECCTI), la UNASUR en su artículo II, puntos 2, 5 y 7 subraya áreas referentes a la justicia e inclusión social, la calidad y amplitud de la educación y la interculturalidad.

El marco estratégico del MERCOSUR en su área educativa, establece otros objetivos dirigidos a fomentar la integración regional, acordando políticas educativas que impulsen una ciudadanía regional, una cultura de paz, el respeto a la democracia, de los derechos humanos y el medio ambiente; promoviendo una educación de calidad como aspecto de inclusión en la sociedad, mejorando los sistemas educativos; impulsando y fortaleciendo programas de movilidad de estudiantes, pasantes, docentes, investigadores, gestores, directivos y profesionales, estableciendo políticas que articulen la educación con el proceso de integración.

La secretaria general de la CAN en el 2011 resalta puntos comunes entre los países, como la erradicación de la pobreza y la desigualdad, la exclusión social y cultural, y la necesidad de impulsar el acceso a servicios e infraestructuras.

En el foro de Dakar del año 2000 participaron 183 países, manifestando su compromiso internacional de garantizar la atención a las necesidades básicas en el aprendizaje. Este fue el momento, donde se tuvo la oportunidad, de evaluar los logros, las enseñanzas y los fracasos del último período. Los principales resultados recopilados por la UNESCO son los siguientes:

- Desarrollar, mejorar la atención a la primera infancia y la educación inclusiva, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
- Asegurar que, en 2015, todos los niños, especialmente los que se encuentran en circunstancias difíciles, tengan acceso a una educación primaria de alta calidad gratuita y obligatoria.
- Garantizar el acceso igualitario a programas adecuados de aprendizaje, y habilidades para la vida.
- Aumentar en un 50% el número de adultos alfabetizados, en especial a las mujeres, y dar a todos los adultos, igualdad de oportunidades para acceder a la educación básica y continua.
- Eliminar la brecha de género en la educación primaria y secundaria, conseguir la igualdad educativa en 2015, garantizar que las mujeres jóvenes tengan acceso pleno e igualitario a una buena base de educación, de calidad con buenos resultados.
- Mejorar todos los aspectos de la calidad en la educación, garantizando resultados de aprendizaje: reconocidos y medibles; incluyendo lectura, escritura y aritmética.

En el año 2000, 189 estados miembros de las Naciones Unidas establecieron los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), y acordaron para conseguirlos en el año 2015, los ocho objetivos fueron:

- Erradicar la pobreza extrema y el hambre.
- Educación primaria universal.
- Promoción de la igualdad de género y empoderamiento de las mujeres.

- Reducción de las tasas de mortalidad de los menores de cinco años.
- Mejora de la salud materna.
- Combatir el VIH, la malaria y otras enfermedades.
- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
- Fortalecer las asociaciones globales para el desarrollo.

Hay dos objetivos inmediatos, la educación primaria universal y la igualdad en la educación, que se destacan en el Marco de Dakar. La ONU establece agendas de desarrollo adicionales, consultando con los líderes mundiales los temas que se tocarán posteriormente. Para el año 2015, no se alcanzaron los objetivos del programa, pero es evidente que existe un compromiso global en Europa, América Latina y el Caribe para que puedan alcanzarse en el futuro.

En conclusión, el movimiento inclusivo debe seguir evolucionando, asegurando y reconociendo que:

- Los niños representan un sector vulnerable.
- La educación es gratuita y obligatoria.
- Proporcionar oportunidades justas e igualdades a todos los niños.
- La coexistencia de género en la educación, donde exista la igualdad.
- Atribuir aspectos de mejora de la educación.
- Formación del profesorado.

### **3.3 Objetivos y Retos de la Inclusión en Europa y América Latina**

Para la educación regular, la Comisión Europea (CE), en el marco de su estrategia de Educación y Formación, la visualiza como un motor para el desarrollo del conocimiento y el progreso económico. Los principales objetivos



de la Política de Educación y Formación recogida en el Diario Oficial de la Unión Europea son:

- Formación continua.
- Mejorar la calidad, la eficiencia de la educación y la formación.
- Fomentar la igualdad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
- Fomentar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial a todos los niveles de educación y formación.

El marco estratégico sigue los principios de Europa para el año 2020, la estrategia se apoya con medidas específicas de la Unión Europea y sus Estados miembros. Con respecto a la inclusión concretamente, se han identificado cinco objetivos: empleo, innovación, educación, inclusión social y clima/energía.

Los Objetivos e indicadores de rendimiento de importancia son:

- Educación, tasa de abandono prematuro inferior al 10%, al menos 40% de las personas entre 30 y 34 años, deben haber cursado estudios superiores.
- Integración, disminuir al menos en 20 millones, el número de personas que viven o están en riesgo de pobreza y exclusión social.

Relacionado al ámbito de la educación y la integración, la UE prioriza la reducción del número de abandonos, la finalización de los estudios superiores, así como, la reducción del número de personas que padecen pobreza y exclusión social, que a su vez influirá en su educación.

Estos objetivos definieron el panorama general que la UE pretende para el año 2020. Se trata de metas comunes que se pretenden lograr, y por la interrelación se desarrollan mutuamente, es decir, las mejoras en el aspecto educativo contribuirán al mercado laboral y la reducción de la pobreza.

Para Latinoamérica, existe un documento de referencia, denominado Metas Educativas del 2021, elaborado por la CEPAL, OEI y la secretaria general Iberoamericana. Esto comprende lo expuesto en el Jomtien (1990), en el Foro Mundial de Dakar (2000), en la Declaración de los ODM (2000) y en los Objetivos de la Educación Para Todos (2015), correspondiendo una de las metas más ambiciosas de los últimos años. Tal cual lo dice el consejo asesor de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura en el año 2003:

- La ambición del proyecto se centra en la contribución mediante la educación, al desarrollo económico y social de los países iberoamericanos, fomentado la formación de una generación de ciudadanos cultos, libres, en sociedades democráticas y justas. Además, el proyecto debe ser un una base fundamental, para el combate y la erradicación de la pobreza, en la defensa de los derechos de las mujeres y en la inclusión de los más desfavorecidos, especialmente las minorías étnicas, las poblaciones originarias y los afrodescendientes.
- Este proyecto ha sido aceptado por muchos gobiernos, estados, sectores sociales, sociedad civil; busca transformar la educación de los Latinoamericanos a través de la libertad, la igualdad y el desarrollo.
- Estos retos para 2021 se agrupan en 11 objetivos, con metas e indicadores correspondientes y niveles de consecución.

Los 11 objetivos se detallan a continuación:

- Fortalecer y ampliar la participación social en esfuerzos educativos.
- Alcanzar la igualdad en la educación y superar todas las formas de discriminación en la educación.

- Aumentar la oferta de educación básica y mejorar la calidad de su educación.
- Educación primaria universal y ampliación del acceso a la educación para jóvenes.
- Mejora de la calidad de la educación y de los currículos escolares.
- Refuerzo de la vinculación entre educación y empleo mediante formación técnica profesional.
- Ofrecer oportunidades educativas a todo el mundo a lo largo de la vida.
- Fortalecer la profesión docente.
- Ampliar el área de conocimiento iberoamericano e impulsar la investigación científica.
- Invertir en más y mejor.
- Evaluación del funcionamiento del sistema educativo y del programa "Objetivos Educativos" (OEI-2010).

Estos objetivos son necesarios para el desarrollo de la educación, formación del profesorado, calidad de la enseñanza y de los planes de estudios, para fortalecer el vínculo entre educación y empleo.

Dentro de estos 11 objetivos, existen 3 de ellos que, por su impacto, profundizaremos un poco más:

a) Alcanzar la igualdad en la educación y superar todas las formas de discriminación en la educación. Esto es un reto que todos los tratados y conferencias internacionales, divulgados anteriormente han buscado, todo con la finalidad de:

- Garantizar el acceso y la continuidad de todos los niños al sistema educativo. Se logró que al menos 30 % de las familias por debajo del umbral de pobreza, recibieron algún tipo de ayuda económica, necesaria para garantizar el pleno desarrollo de los niños y su asistencia a la escuela.

- Dar un apoyo especial a las minorías étnicas, los pueblos indígenas, los afrodescendientes, los que viven en las zonas urbanas y rurales marginales, con la finalidad de conseguir la igualdad educativa. Aquí se alcanzó un aumento del 2% anual de alumnos de minorías étnicas, poblaciones originarias, afrodescendientes, que tienen acceso a la educación primaria e intermedia; y del 1% de los que acceden a la universidad.

- Garantizar una educación bilingüe multicultural, de calidad para estudiantes de pueblos indígenas y originarios. El logro fue que escuelas, alumnos recibieron materiales y libros en la lengua materna, con la fortaleza que los profesores los utilizaban regularmente, dominando todos el mismo idioma (alumnos y profesores).

- Apoyar a los centros educativos, para incluir a alumnos con necesidades educativas especiales, mediante la adaptación y ayudas específicas. El nivel de consecución alcanzado es que entre el 30% y el 60% de los alumnos con necesidades educativas especiales están matriculados en escuelas ordinarias, y entre el 50% y el 80% de los estudiantes se proyectaba conseguirlo en el 2021.

b) Ofrecer oportunidades educativas a todas las personas, en el trayecto de la vida para:

- He de asegurar que jóvenes, adultos con discapacidad y necesidades básicas tengan acceso a la educación. El logro fue que antes del 2015, las

tasas de alfabetización superarían el 95%; y entre el 30% y el 70% de jóvenes recientemente alfabetizados, continuaran cursando estudios referentes a la educación básica.

- Aumentar la participación de jóvenes y adultos, en programas de formación presencial continua, alcanzado el nivel que el 2015, el 10 % de jóvenes y adultos participaran en alguna formación, y que un 20% lo realizaran en el 2021.

c) Fortalecer la profesión docente para:

- Mejorar el nivel de formación básica del profesorado de educación primaria y secundaria. Los logros alcanzados en el año 2015, al menos el 20% a 50% de profesores en formación inicial o básica, con la visión que el 2021 fuera entre el 50% al 100%.
- Impulsar la formación y el desarrollo de los profesionales docentes. Con un logro en 2015 con al menos de un 20% de los centros educativos y del profesorado, participando en programas de formación continua e innovaciones educativas, y una visión en el 2021 de al menos el 35%.

Describiendo estas propuesta establecidas para el año 2021, América Latina se esfuerza por conseguir una educación de calidad. Se considera estratégico seguir uniendo esfuerzos, como por ejemplo la UE, en este aspecto el secretario general de la OEI, Alvaro Marchesi, propuso una iniciativa para realizar un esfuerzo colectivo, en el ámbito de la educación de los países Latinoamericanos, efectuando coaliciones con los países más avanzados en ese sector.

La Unión Europea, expresa la especial atención a los proyectos relacionados a los Objetivos 2021, en la propuesta de su programa de colaboración, de manera de apoyar sus objetivos más relevantes y compartir un

proyecto conjunto, que permita mejorar la calidad de la educación en los países latinoamericanos.

## **Capítulo 4**

### **La Educación Inclusiva en América Latina**

#### **4.1 Análisis de la Situación**

Lo descrito en los capítulos anteriores, demuestra que el proceso de la inclusión se encuentra directamente relacionado en el contexto de la multiculturalidad, donde el termino “diversidad” es un factor común para ambas. Su filosofía es brindar el entorno adecuado, que permita mejorar la calidad de vida, además del aprendizaje de las personas, sin importar su condición social, sexo, edad, cultura, etnia, condición física; estos es una acción que promueve factores tan necesarios en nuestra realidad como son la igualdad, la equidad, la justicia, el acceso a los sistemas de información.

América Latina se caracteriza por ser la región con una diversidad étnica importante en el planeta, esta característica le denota una diversidad más que evidente a los sistemas educativos que posee el continente, con una gran gama de personas: criollos, afrodescendientes, indígenas, gitanos; inmersos entre los niños y jóvenes de las escuelas, tal como lo dice el Foro Social de las Américas “La diversidad es uno de los principios del presente y futuro”.

En este orden de ideas, La Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) indica lo siguiente:

En América Latina y el Caribe, uno de los mayores obstáculos para la plena realización del derecho a la educación, es la discriminación sistémica, incluyendo la discriminación contra grupos o individuos, que sufren dentro y fuera del sistema educativo. La realización de este derecho para personas en situación de pobreza, mujeres, indígenas, afrodescendientes, discapacitados, migrantes y refugiados, niños, adultos, personas con privaciones de libertad, poblaciones pertenecientes a las áreas rurales, se encuentran en el foco del análisis y la discusión. Es tan evidente la discriminación de las anteriores, que nos solo son marginadas en la planificación y el desarrollo de las políticas públicas, también lo son en la presentación de las estadísticas oficiales.

Por ello, la aplicación de la inclusión en la América Latina posee el potencial de promover cambios en los sistemas escolares, transformaciones que sean los mecanismos más efectivos para la igualdad de trato para todos y todas. La buena noticia, es que muchos países ven la inclusión como un factor determinante en el desarrollo de sociedades y los sistemas educativos justos. En lo anterior se alimentan, el auge de las actuales reformas, como resultado del movimiento participativo, que tiene un papel no sólo importante, sino también decisivo.

Desde una perspectiva política, los gobiernos de la región y otras instituciones nacionales e internacionales comparten la posición de instaurar una educación inclusiva, como receta para combatir la discriminación, la exclusión social y escolar. En este aspecto, se debe señalar que son los gobiernos los que deben impulsar el desarrollo de políticas inclusivas, con innovación, inversión y progreso.

El CLADE, busca promover la igualdad social, y erradicar todas las formas de discriminación en América Latina y el Caribe, hacia una sociedad justa e igualitaria, este organismo manifiesta:

- Se deben coordinar las luchas por la igualdad social, superando todo tipo de discriminación existente en los sistemas educativos y en la sociedad, para lograr estos, primero es necesario reconocer la existencia de las formas de discriminación, así como, la necesidad de superarlas; todo con la finalidad de lograr un fin principal, que es garantizar la dignidad humana.
- Los países de América Latina deben tener la claridad de asumir sus responsabilidades, en base a esto, deben presentar su rendición de cuentas en torno al contexto educativo.
- Se debe formular e implementar leyes, políticas, planes, programas educativos y medidas positivas dirigidas a superar las diversas formas de discriminación en la educación.



- Es necesario incluir en el debate de las políticas educativas, a las poblaciones e individuos que han sido objeto de discriminación, para garantizar su derecho a la educación.
- La superación de la discriminación se refleja en cambios estructurales en el sistema educativo, también en el proyecto político y pedagógico de las escuelas, esto incluye cambios curriculares y gestión del sistema escolar.

Para dar respuesta a las demandas y nuevos retos que plantean la sociedad y el sistema escolar inclusivo, se deben introducir nuevos enfoques en relación con los métodos de aprendizaje, que favorezcan el desarrollo de nuevos contenidos pedagógicos, de métodos de colaboración interdisciplinar, nuevos planes, programas y políticas educativas. La educación inclusiva pertenece a temas más amplios, como los sociales y económicos, sin embargo, casos de algunos países latinoamericanos, la educación es un concepto menos prioritario, a pesar de ello no representa menos importancia, si lo relacionamos el entorno que lo acompaña.

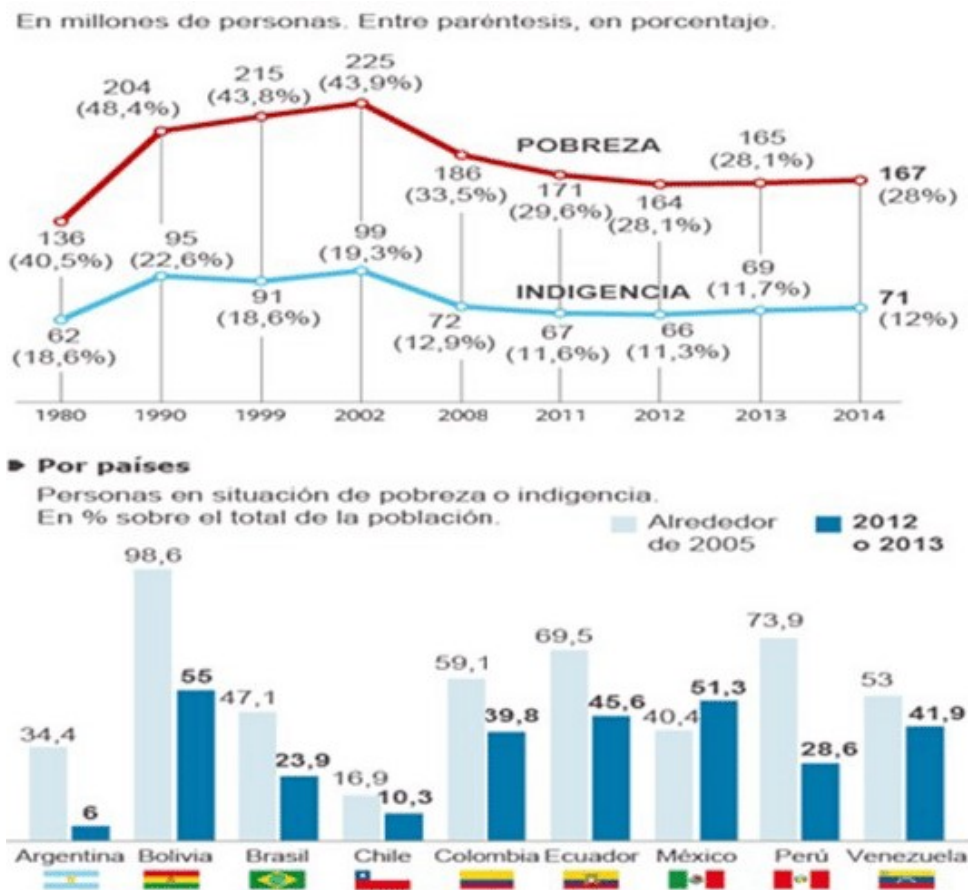
Los factores que tienen un común denominador imperante en la pobreza son la exclusión, la desigualdad, la dependencia política y económica; todos ellos inciden directamente en el desarrollo de las sociedades (Samaniego -2006). Generalmente se relaciona la pobreza con términos de indigencia, por ello, es necesario establecer la diferencia entre ambos conceptos, organizaciones internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), definió el concepto de pobreza, como la falta de acceso y posesión de los requisitos básicos para mantener un nivel de vida aceptable, esto tiene estrecha relación con servicios básicos como: alimentos, educación, salud, agua potable, saneamiento.

De igual manera, el PNUD lo define a nivel general, refiriéndose a la incapacidad de las personas para vivir una vida tolerable, lo que les imposibilita vivir una vida larga y saludable, obtener una educación y disfrutar de un nivel de vida digno, poseer libertad política, respeto a los derechos humanos, seguridad personal, acceso al trabajo productivo y bien remunerado, participación en la vida comunitaria.

En contraste la CEPAL, define la pobreza como la situación en la que se carece de recursos, para satisfacer al menos las necesidades básicas de alimentación. En otras palabras, las personas en pobreza extrema son personas que viven en hogares, cuyos ingresos son insuficientes para comprar una canasta básica de alimentos, aunque ellos los destinen para ese fin. Existe otro termino llamado “pobreza total”, donde la situación de los ingreso es inferior al valor de una canasta básica de bienes y servicios (Bárcena, Prado, León - 2010). Ambos conceptos (pobreza e indigencia) significan no sólo pobreza o insuficiencia de recursos, sino también exclusión social. Luego de esta explicación, la Figura 2 muestra la evolución de los datos para ambos conceptos desde 1980- hasta 2012.

**Gráfico 4.1**

Situación de la Pobreza e Indigencia en América Latina.



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

Según lo ilustra la figura 4.1, la evolución del tema de la pobreza y la indigencia es bastante positiva, sin embargo, los datos muestran que el 2014 existían un total de 28% y 12%, en situación de pobreza e indigencia respectivamente, cifras aun significativas. Como factor positivo, es interesante señalar que entre 1990 y 2002, la población de América Latina creció significativamente en la cantidad de personas, a pesar de ello, la situación de pobreza se redujo de manera importante. En la próxima década, 2002-2012, continúa el descenso, de millones de pobres e indigentes, pero se observa que las cifras van a la par. Esto trae a la conclusión, que el periodo comprendido desde 1992-2002 se aplicó políticas de reducción de la pobreza con más éxito, que en la década 1992-2002.

Debido a las importantes cifras de pobreza registrada en América Latina, posee altos niveles de exclusión. Esto significa, que no todas las personas tienen acceso a los bienes y servicios sociales. La exclusión afecta áreas como: la económica, política, social y cultural. Esta marginación, siempre apunta a los grupos sociales más vulnerables de la estructura social:

- Mujeres, son marginadas por su condición. En América Latina, el machismo limitó y sigue limitando los derechos personales de las mujeres, se ha luchado durante años en términos de igualdad de género. Los datos recogidos en la 49ª Conferencia de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer estimaron, que de 50 mujeres mayores de 15 años no tenían ingresos propios, en contraposición solo 20 hombres se encontraban en la misma situación. La tasa de participación de la mujer en la actividad económica fue del 38% en 1990 y del 50% en 2002. (CEPAL-2005).
- Discapacitados, son un grupo regularmente invisibilizado, en su mayoría por compasión y caridad. Según un informe de la ONU, alrededor de 50 millones de personas en América Latina sufre algún tipo de discapacidad, es aquí donde se ajusta muy bien la frase de Hayde Beckles “Soy mujer, soy negra y tengo una discapacidad, ¿Cómo no voy a ser pobre?” (Samaniego-2006).
- Campesinos, en muchas zonas de América Latina, este grupo es numeroso y vive en zonas rurales, donde suelen sufrir mayor pobreza, incluso en comparación con los pobres de las zonas urbanas. Por ejemplo,

en Guatemala y Honduras, la mitad de la población vive en áreas rurales. La prevalencia de informes de organismos internacionales identifica grandes disparidades entre los sectores rural y urbano dentro de un mismo país, es decir, no hay igualdad de condiciones en las regiones del mismo país. El sociólogo Emilio Klein, miembro del Programa Regional de Empleo para América Latina y el Caribe (PREALC), menciona que hoy viven en las zonas rurales de América Latina, casi 130 millones de personas, lo que representa alrededor del 30% de toda la población de la región.

- Niños, millones de infantes trabajan en las calles para ganarse la vida, vulnerando su derecho a ser niños. Esta situación, por lo tanto, afecta la pobreza de los países. Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el trabajo infantil afecta aproximadamente a 115 millones de los niños en el mundo, y destaca que esta cifra es superior, a más de la mitad de los niños trabajadores del mundo, es decir, 215 millones. El Informe mundial sobre el trabajo infantil (2010), afirma que dos tercios de los menores que trabajan no reciben remuneración, y la mayoría son niñas.

- Pueblos indígenas y minorías étnicas, las sociedades latinoamericanas marginan a los pueblos indígenas, las minorías étnicas están en la misma situación que los pueblos indígenas, en cifras América Latina tiene un total de 522 pueblos indígenas, un 6,01 % con referencia a la población general (UNICEF).

- Personas de la tercera edad, clasificados como ciudadanos improductivos, la orientación económica imperante, hace que estas personas ya no tengan valor en la productividad de la nación.

Se observa que el respeto por la diversidad se convierte en un discurso puramente teórico, que no siempre se realiza. La mayoría de los países latinoamericanos tienen injusticias que alimentan la pobreza. Lamentablemente, los países no han progresado como se desea, en términos de igualdad de oportunidades y derechos. La igualdad y la libertad son ejes de la democracia, que en América Latina se han dueños, solo de quien pueden pagarla. La realidad, es que son más las personas que enfrentan la injusticia humana, social y económica y la negación en el desarrollo de su dignidad humana. Otro factor que

influye en la situación de pobreza es la dependencia económica y política, en la mayoría de los casos, las decisiones que se toman sobre cuestiones económicas y políticas quedan fuera de las fronteras de la misma región, por lo tanto, son inapropiadas al contexto de pobreza de esos países.

La situación se ve agravada por otros factores, como la corrupción, los niveles de violencia y los efectos negativos del neoliberalismo. En conclusión, la corrupción y baja responsabilidad del sistema judicial es una patente del Estado, aunque también es reconocida por otros sectores como la sociedad o el sistema judicial. En cuanto a la violencia, los secuestros, el narcotráfico, las pandillas juveniles, el tráfico de mujeres, hay un aumento en América Latina, y representa uno de los mayores desafíos para remover las barreras de la pobreza.

El neoliberalismo en América Latina se olvida de los sectores marginados y excluidos, donde se dejan de lado sus intereses, necesidades y derechos, es decir, prefieren invertir en estabilidad económica antes que en beneficios sociales. La Declaración de la Conferencia de Río 2027 emite que la crisis que prevalece a nivel mundial es también una crisis de la educación, que debe ser educación a lo largo de toda la vida.

Cuando se trata de educación, algunos países ofrecen educación completamente gratuita, y también existen casos de países, donde el 50% no puede asistir, debido a la falta de escuelas y recursos humanos. Por regla general, la situación de desigualdad recae en sectores desfavorecidos. Esta conferencia fue un espacio importante para el contexto de “La Educación que Queremos para Todos”, para salvar el concepto de derechos humanos de la educación, promoviendo cambios en el orden social con mayor justicia social (ONU-2012).

La conferencia llamó a la educación bajo condiciones de relevancia, pertinencia, transformación, visión crítica, como ultimo fin el avance hacia la dignidad humana, la justicia social y ambiental. Además, de la educación, como un derecho humano que promueve otros derechos, asumiendo el derecho de los niños, niñas, jóvenes y adultos, a promover la interculturalidad, la igualdad, la equidad de género, lo que aumenta el sentido de autonomía, la solidaridad que es expresado en los nuevos movimientos sociales y diversidad (Céspedes-2013).

Según la UNESCO, en América Latina, alrededor del 3% de la población en edad de primaria está excluida, y aunque no hay datos de distintas naciones, hay suficiente consenso sobre el hecho, que una proporción significativa de los que están fuera del sistema escolar son niños con discapacidad. La educación, derecho fundamental, es el eslabón del crecimiento social, la igualdad y la justicia. Nuevamente basado, en la síntesis del documento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio en el ámbito educativo, que señala:

“Los países de América Latina y el Caribe han logrado avances significativos en términos de expansión al sistema educativo. En cuanto al 2º Objetivo de Desarrollo del Milenio, a principios de la década de 1990, el acceso universal a la educación básica en la región ya estaba prácticamente logrado. Para 2007 y 2008, la mayoría de los países tenían una cifra neta de matrícula, cercana o superior al 90%, y la igualdad de género ya se había logrado en prácticamente todos los países.

A pesar de este logro, el progreso educativo y la finalización de la escuela primaria estuvieron lejos de ser óptimo. Dos décadas después, la región ha logrado enormes logros en esta área, pero está lejos de generalizar el final del ciclo primario, aunque algunos países probablemente lo harán. De hecho, un promedio simple de 18 países de América Latina muestra que el 89,6% de los jóvenes de 15 a 19 años, completó años de educación primaria, que representa el 93,1% cuando se considera como un promedio ponderado, principalmente a la alta tasa de finalización en Brasil y en México. A pesar de que, en 5, de esos 18 países, 12% y 38% de niños no terminan la primaria, la situación regional en relación con la educación primaria es buena, aunque el avance es universal entre 1990 y entre 2007- 2008 fue del 83%, se considera menor a lo esperado.

Aunque se ha avanzado mucho, los resultados no son suficientes para alcanzar el nivel educativo mínimo. A esto se suman algunas de las situaciones antes mencionadas, respecto al acceso de las mujeres a la educación en comparación con los hombres, las poblaciones rurales y urbanas, los pobres y otros estratos socioeconómicos, indígenas y no indígenas, además de otras razones discriminatorias.

Otros desafíos también mencionados en el documento de la ONU en el año 2010, incluyen la baja cobertura de educación de preescolar, bajos salarios, bajo

reconocimiento de la labor del docente, brechas en la introducción y uso de tecnologías de información y comunicación (TIC), como consecuencia de lo anterior se presenta una baja integración de la educación secundaria y media con el mercado laboral, que trae un lento crecimiento de las ofertas de trabajo de calidad.

A pesar de los avances logrados en los últimos años, aunado al importante deseo de las regiones latinoamericanas, de crear una educación inclusiva a través del fortalecimiento de las estructuras sociales, organismos internacionales y gobiernos, la situación educativa no es satisfactoria. Varias razones respaldan esta afirmación, incluida la educación preescolar de las minorías, bajas tasas de finalización de la primaria, baja cobertura de educación secundaria, mala calidad de la educación, acceso desigual, altas tasas de analfabetismo de adultos y los que se encuentran alfabetizados requieren de formación profesional (Velaz-2005).

La mayoría de los informes internacionales están dedicados a la educación inclusiva, pero la comprensión generalizada de la dualidad de la educación especial y la educación normal, es decir, la inclusión de niños con capacidades diferentes no tiene cabida en las escuelas ordinarias, además gran parte de la sociedad entiende la discapacidad desde la perspectiva de la medicina tradicional, que limita sus condiciones humanas. Es importante mantener las raíces históricas, que existen en muchas regiones de América Latina, que fomentan la falta de una cultura inclusiva y el reconocimiento continuo de derechos.

La secretaria ejecutiva de la CEPAL en el año 2015 menciona:

“El nivel actual de pobreza e indigencia, es el más bajo observado en las últimas tres décadas, lo cual es una buena noticia para la región, pero en muchos países aún enfrentamos el desafío, de crear empleos de calidad, para la igualdad y la sostenibilidad ambiental. A pesar de los acuerdos, programas, planes de diversos organismos internacionales y gobiernos, continúa persistiendo la alta desigualdad social en varios países. El progreso ocurre cuando se reduce el número de pobres.

En el año 2001 Ferese y Mancero indica que la educación, es el requisito mínimo para que las personas participen en actividades productivas y sociales.

Junto con la familia, el colegio, es el medio de socialización más importante, en la medida en que las carencias que se experimentan en algunos de esos lugares, especialmente en edades tempranas, repercuten negativamente en la vida activa. En base a esto, decimos que la falta de educación es una seria limitación para salir de la pobreza, se reconoce entonces, que la situación educativa en América Latina y el Caribe, se desarrolla de manera adecuada, aunque está lejos de alcanzar las metas previstas”.

## **4.2 Diversidad de Escenarios en los Países de la Región**

En el contexto de América Latina, existen situaciones sociales y educativas muy diferentes. Tenemos países grandes en términos de área y población, como el ejemplo de México y Brasil, y otros mucho más pequeños como Costa Rica o Uruguay. En relación con el desarrollo económico y social, México y Brasil se encuentran entre las economías más grandes del planeta, y al mismo tiempo están geográficamente, muy cerca de países con un nivel de desarrollo mucho más bajo.

Desde el punto de vista institucional, la región cuenta con naciones unitarias, con un alto grado de centralización, otros avanzan paulatinamente en el proceso de descentralización, y tres países con más de la mitad de la población de la región: Argentina, Brasil y México. A pesar de sus características de gran riqueza y pobreza, al mismo tiempo, la desigualdad imperante es una propiedad general.

Así, en países que no son pobres desde el punto de vista de recursos, los patrones de distribución son muy regresivos, llevando a una gran proporción de la población a la pobreza. Además, son una zona de una gran riqueza cultural, donde confluyen las culturas de los pueblos originarios con las culturas integradas a lo largo de la historia: afrodescendientes traídos durante la esclavitud, inmigrantes que llegaron hace cien años en la expansión de los procesos de proyectos estatales y la población en reciente movilidad, esto último a consecuencia del desplazamiento y la globalización moderna.

Se presentan países, que tienen una historia común desde la época colonial, y todos convergen a la declaración de sus independencias, que tuvo



lugar en un período de no más de principios del siglo XIX. La verificación de indicadores únicos, de aspectos específicos de la situación social o educativa de América Latina, oculta el gran espectro de sus escenarios, y crea una representación inadecuada y ciertamente errónea de la región. De esta manera, es necesario transitar hacia un modelo analítico, que mantenga visible la heterogeneidad de estos escenarios.

Una forma, es proporcionar un panorama que describa la situación por país. Aunque es muy enriquecedor, esto crea otra dificultad, el análisis de caso por caso, dificulta encontrar similitudes específicas, que dificulta la posibilidad de observar rasgos comunes.

Ahora bien, dado lo anterior, se propone una tipología que una países que se encuentran en una situación similar, y separe aquellos con diferencias importantes. Esta tipología, facilita el análisis porque llama a para procesar una cantidad menor de datos. Además, visibiliza el aspecto estructural de la región: la coexistencia de escenarios convergentes, en el contexto de escenarios muy diferentes. Se presentan dos aspectos muy importantes del panorama educativo de cada país para construir esta tipología.

Primero, el nivel de logro en matrícula, permanencia y culminación en los niveles inicial, primario y secundario. También se agrupan personas de nivel educativo similar, y se configuran tres grupos: de rendimiento relativamente alto, de rendimiento medio y de rendimiento bajo. En segundo lugar, se examinan las tendencias cambiantes en el panorama educativo, durante las últimas dos décadas, distinguiendo nuevamente entre países con tasas de crecimiento altas, medias o bajas. El análisis de clasificación, basado en estas dos dimensiones, da como resultado la tipología que resultó en la identificación de cinco grupos específicos de países.

#### **Figura 4.1**

## Tipología de Países de América Latina, Según Situación Educativa Actual e Índices de Crecimiento – 2018.

		SITUACIÓN EDUCATIVA ACTUAL		
		alto	medio	bajo
RITMO DE CRECIMIENTO	alto	Bolivia Brasil	Costa Rica México Paraguay	Honduras Nicaragua
	medio	Ecuador	Colombia Rep Dominicana	El Salvador Guatemala
	bajo	Argentina Chile Peru	Panama Uruguay	

■	Grupo 1	■	Grupo 3	■	Grupo 5
■	Grupo 2	■	Grupo 4		

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL

### 4.2.1 Escenario de Bolivia, Brasil y Ecuador

Bolivia, Brasil y Ecuador, forman un grupo de países cuyos sistemas educativos han experimentado cambios importantes en los últimos 20 años, aunque más en la primera década de este siglo, con una rápida aproximación a la meta de universalizar el derecho a la educación. Este es el grupo, con el mayor aumento en el rendimiento educativo a lo largo de los datos históricos. El rápido aumento, en las cifras promedio anuales de los indicadores educativos, es proporcional a la reducción significativa de las brechas de desigualdad en estos países. La principal característica de este grupo de países es la inclusión de un significativo grupo de la población a los sistemas educativos.

Actualmente este grupo de países, tienen tasas de graduación escolar relativamente altas: 96.6% de educación primaria y 72.1% de educación secundaria. La asistencia escolar de niños de 5 años y de 15 a 17 años, aumentó

significativamente a principios de siglo, con un 56,5% y 78,9% respectivamente, hoy tiene casi 90% en ambos segmentos. La tendencia de crecimiento de los principales indicadores muestra que los incrementos promedio anuales en la primera década, son mayores que en la segunda.

Por ejemplo, las tasas de crecimiento anual promedio para el período entre 2000-2010, son el doble del período 2010-2018, lo interior para los indicadores de: asistencia escolar, las tasas netas ajustadas de educación primaria y secundaria, y las tasas de graduación de la escuela primaria y secundaria. Durante estos 20 años, los mayores logros se observaron principalmente en el nivel secundario. En la primera década, las tasas de crecimiento anual promedio fueron a 3.2% y 4.1% para la tasa neta ajustada de asistencia escolar del ciclo secundaria y media superior.

La tasa de crecimiento de Brasil, supera el promedio del grupo, con una tasa de crecimiento anual promedio de estudiantes de secundaria de 4,5 % en los periodos anteriores (2010-2018). Este país se destaca por su mejora en todos sus indicadores educativos, el más importante es la tasa de graduación secundaria, que inicia el siglo con 36,2% y llega al 66,8% en la actualidad.

Bolivia es otro país, que parte con datos relativamente bajos, y logra un gran crecimiento en todos sus indicadores educativos, reflejando un proceso de expansión de todo el sistema educativo. Por ejemplo, en secundaria, el crecimiento promedio anual es de 4.9%, esto resultó en un aumento del 35,1% al 43% en los periodos descritos.

Ecuador, por su parte, a pesar de que tiene un crecimiento menos pronunciado con respecto a Bolivia y Brasil, sin embargo, es mucho mejor que los otros países de la región. Bolivia, Brasil y Ecuador, enfrentan desafíos relacionados, con la transición de los niveles primario a secundario, y la capacidad de los sistemas educativos para culminar todo el trayecto hasta la finalización de la educación. Los indicadores educativos, correspondientes a la escuela secundaria, aún están lejos, del nivel de ingreso y graduación alcanzado en la escuela primaria.

#### **Tabla 4.1**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: Bolivia, Brasil y Ecuador.

	Valores %		Tasa de crecimiento anual promedio TCA		Índice de desigualdad de ingresos		Índice de desigualdad geográfica	
	cc 2000	cc 2018	(A) 2000 - 2010	(B) 2010 - 2018	cc 2000	cc 2018	cc 2000	cc 2018
Tasa de asistencia escolar 5 años	56.5	89.1	2.7%	1.6%	1.5	1.1	1.3	1.1
Tasa de asistencia escolar 15 a 17 años	78.9	89.6	0.6%	1.0%	1.1	1.0	1.5	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar primaria	83.4	94.5	1.0%	0.2%	1.0	1.0	1.1	1.0
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria baja	46.4	78.9	3.2%	1.8%	1.6	1.1	2.0	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta	36.6	70.6	4.1%	2.7%	2.2	1.2	2.7	1.2
Tasa finalización primaria	72.9	96.6	2.0%	0.8%	1.3	1.0	1.7	1.0
Tasa finalización secundaria	45.0	72.1	3.3%	2.1%	3.0	1.4	3.7	1.5

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL

#### 4.2.2 Argentina, Chile y Perú

Argentina, Chile y Perú, son los países más cercanos al ideal de acceso universal a la educación, debido a sus altas tasas de cobertura y finalización en los niveles inicial, primario y secundario. Estos países comenzaban el siglo con una situación educativa buena, con tasas de participación y finalización, entre las más altas de la región en la década de 2000, y la cobertura del nivel primario era casi universal.

Los indicadores educativos más sensibles para este grupo de países muestran una mejora al final de la escolaridad obligatoria, que incluye niños de 5 años y adolescentes de 15 a 17 años. La gran mayoría de la población de estos

países tiene acceso a la educación primaria, además que la gran mayoría (97,7%) logró completarla.

El acceso a la escuela media se encuentra muy extendido, y la transición de la escuela primaria a la escuela secundaria, generalmente ocurre entre los 14 y los 15 años, sin poner en peligro la estabilidad en el interior del sistema. Ocho de cada diez jóvenes de 15 a 17 años, completan la última parte de la educación secundaria. Los problemas educativos de estos países persisten en la escuela primaria y secundaria superior (tasa neta ajustada), a pesar de que desde la secundaria se ha incrementado en más de 10 puntos porcentuales y la educación media superior en más de 15 puntos porcentuales.

Este grupo de países tiene la mayor cobertura de sistemas educativos, por lo tanto, muestran un mayor crecimiento en la primera década del 2000 -2010. Los mayores crecimientos lo tienen los ciclos de secundaria (1,6%) y media superior (2,4 %). Según la desigualdad, los países del grupo registran índices de desigualdad de ingresos y según residencia geográfica más bajos que los otros países de la región.

La tendencia de mediano plazo muestra una reducción gradual de las brechas educativas, entre los sectores de altos y bajos ingresos, y entre los sectores urbano y rural. La brecha a favor de los niños de 5 años de hogares de altos ingresos disminuye un 20%. Nuevamente, los indicadores más sensibles a la desigualdad se relacionan con la escuela secundaria, específicamente las tasas de graduación. La tasa de desigualdad de ingresos cayó de 1,8 a 1,3 entre los jóvenes argentinos, chilenos y peruanos con educación secundaria. Incluso la tasa de desigualdad geográfica se reduce con mayor intensidad, de en el año 2000. Si bien la situación en el área geográfica del lugar de residencia impide la adquisición de educación, en el mediano plazo los indicadores educativos muestran tendencias de mejora. Esto refleja los esfuerzos realizados durante las últimas dos décadas, para incluir al sector rural en el sistema educativo obligatorio, especialmente en el nivel secundario.

#### **Tabla 4.2**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: Argentina, Chile v Perú.

	Valores %		Tasa de crecimiento anual promedio TCA		Índice de desigualdad de ingresos		Índice de desigualdad geográfica	
	cc 2000	cc 2018	(A) 2000 - 2010	(B) 2010 - 2018	cc 2000	cc 2018	cc 2000	cc 2018
Tasa de asistencia escolar 5 años	73.5	97.2	2.5%	0.3%	1.2	1.0	1.5	1.1
Tasa de asistencia escolar 15 a 17 años	81.4	88.7	-0.4%	0.4%	1.1	1.1	1.3	1.0
Tasa neta ajustada de asistencia escolar primaria	94.8	93.8	0.0%	-0.2%	1.0	1.0	1.0	1.0
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria baja	64.4	76.7	1.6%	0.1%	1.2	1.1	1.6	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta	50.7	67.2	2.4%	1.1%	1.5	1.3	1.9	1.2
Tasa finalización primaria	92.3	97.7	0.4%	0.3%	1.1	1.0	1.2	1.0
Tasa finalización secundaria	61.5	80.9	1.6%	1.4%	1.8	1.3	2.1	1.2

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL

#### 4.2.3 Costa Rica, Colombia, República Dominicana, Paraguay y México

Costa Rica, México, Paraguay y, en menor medida, República Dominicana y Colombia, reflejan procesos de expansión educativa acentuados, con altas tasas de crecimiento para la mayoría de los indicadores educativos. La tasa de finalización de secundaria aumentó del 38% a 60% al final del 2018. Estos países, han logrado avanzar en los procesos de expansión e inclusión desde hace 20 años, presentando indicadores educativos que los ubican en el centro de la región. Actualmente, en estos cinco países obtienen el acceso y la culminación a la educación primaria están muy cercanos de ser universales. La mayor mejora se observa en los indicadores de educación secundaria.

La asistencia escolar de los jóvenes de 15 a 17 años aumenta casi 20 puntos porcentuales, y es del 80,2% al final de la serie histórica del 2018. De

todos los países de este grupo, Costa Rica logra resultados educativos superiores al promedio del grupo de los de esta región.

Las diferencias en la desigualdad, según el nivel de ingresos y el área residencial, muestran cuán difícil es aún para estos países asegurar la permanencia y el logro de la educación secundaria. Como ejemplo de la educación secundaria, estos países, han realizado importantes esfuerzos para reducir los índices de desigualdad, la brecha de ingresos ha disminuido de 2,7 a 1,5 y la brecha de la zona urbana-rural de 3,5 a 1,5. Esto muestra que, a pesar de avances significativos hacia una mayor igualdad, los jóvenes de los sectores más ricos y urbanos actualmente están completando su educación secundaria a una tasa 50%, más alta que sus pares de más sectores rurales.

**Tabla 4.3**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: Costa Rica, Colombia, República Dominicana, Paraguay y México.

	Valores %		Tasa de crecimiento anual promedio TCA		Índice de desigualdad de ingresos		Índice de desigualdad geográfica	
	cc 2000	cc 2018	(A) 2000 - 2010	(B) 2010 - 2018	cc 2000	cc 2018	cc 2000	cc 2018
Tasa de asistencia escolar 5 años	68.9	92.1	1.6%	2.1%	1.1	1.0	1.4	1.1
Tasa de asistencia escolar 15 a 17 años	61.2	80.2	1.5%	0.4%	1.6	1.2	1.7	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar primaria	92.1	95.3	0.2%	0.0%	1.0	1.0	1.0	1.0
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria baja	59.7	78.7	2.0%	1.7%	1.5	1.2	1.6	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta	40.0	64.7	2.6%	1.8%	2.2	1.4	2.7	1.2
Tasa finalización primaria	84.1	95.2	1.0%	1.0%	1.2	1.1	1.2	1.0
Tasa finalización secundaria	38.0	60.0	3.6%	1.7%	2.7	1.5	3.5	1.5

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL

#### **4.2.4 Panamá y Uruguay**

Este grupo de países se caracteriza por indicadores educativos que están por debajo del promedio, y la curva de mejora del mundo educativo muestra muy poco crecimiento durante las últimas dos décadas. Otra característica de este grupo es la diferencia entre educación primaria y educación secundaria. La cobertura de escuelas primarias ya superaba el 95% al inicio de la serie histórica (año 2000), y la tasa de graduación en ese nivel es actualmente el 96%.

En contraste, los períodos superiores de educación secundaria muestran indicadores de dificultad significativa para avanzar en 2018. Las dificultades de las niñas, niños y jóvenes, en el aprendizaje de la escuela secundaria llevan a que se retrasen en el sistema educativo y esto no permite que continúen en los próximos ciclos de la educación. En términos de crecimiento, el grupo muestra un lento crecimiento con respecto a otros países de la región.

Esto significa que la situación hace dos décadas no es muy diferente a la actual, lo que indica que ambos países tienen dificultades estructurales para lograr una universalización de la educación. Cabe señalar que, de los dos países de este grupo, solo Uruguay incluyó el nivel medio superior al ciclo obligatorio. Al igual que los otros países de la región, el progreso en las últimas dos décadas ha reducido la desigualdad basada en ingresos y residencia geográfica, sin embargo, las diferencias siguen siendo importantes. Por ejemplo, si tomamos las tasas de graduación de la escuela secundaria, la brecha entre el 40% más rico y el 30% más pobre se redujo de 2,5 a 2,0. Entre el sector urbano y rural disminuyó de 2.0 a 1.4.

#### **4.2.5 El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua**

La situación actual de estos países es atrasada, esto, aunque sus indicadores educativos han registrado un crecimiento medio y alto desde principios de este siglo. La educación en Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua ha mejorado durante dos décadas, pero grandes poblaciones siguen excluidas de sus sistemas educativos. La secundaria es el nivel que más ha cambiado durante estas dos décadas. Aunque su tasa de crecimiento anual es



alta, con un promedio de 2.8% en la primera década y 2.1% en la segunda, los niveles de matrícula escolar son los más bajo de la región.

En la realidad, solo se gradúa el 34,8% de los jóvenes en las escuelas secundaria. Las diferencias entre los sectores sociales y las áreas geográficas residenciales son las más grandes de cualquier grupo, debido a la baja tasa de finalización del nivel secundario de los sectores económicamente desfavorecidos, caso específico de las áreas rurales.

En Guatemala, la tasa de escolaridad de 5 años es del 66,5%, y en las zonas rurales baja a 43,4 %. En el año 2018, en comparación con el resto de la población, la obtención de la educación obligatoria es 3,3 veces más difícil en los sectores de hogares pobres y 2,8 en el sector rural. La conclusión del análisis de los datos disponibles es que los países de la región se acercan a por lo menos cinco escenarios educativos diferentes, relacionado a la situación actual y los primeros 20 años del siglo XXI.

Se pueden identificar elementos comunes en todos los casos de estos países. En primer lugar, desde el nivel inicial hasta la culminación de la educación secundaria, en factores como: acceso, permanencia, culminación; mejoró de manera importante en todos los países. En segundo lugar, este proceso de expansión siempre ha significado una reducción significativa de la desigualdad, en términos de accesibilidad a los diferentes sectores de la sociedad, incorporándose paulatinamente los históricamente más rezagados a las instituciones educativas. Estos dos hallazgos respaldan una de las ideas, con respecto a la afirmación, que la situación educativa actual, es mucho mejor que hace 20 años.

Es importante mantener esta afirmación por las siguientes razones:

- Primero, es necesario visibilizar que el debate educativo en América Latina incide en la situación educativa de la región, porque es un debate intenso, en el que participan los más diversos participantes de la comunidad educativa y de la sociedad civil.

- Segundo, resaltar que la evidencia de estos datos desmiente los diversos diagnósticos que afirman que la región, tiene una grave crisis educativa, que tiende a mostrar un deterioro constante, y una imagen nostálgicamente de una buena educación ocurrida supuestamente en el pasado.
- Tercero, todos los grupos de la región, la tasa de mejora en indicadores educativos fue muy baja en la segunda década de este siglo.

En la mayoría de los países de la región, estos niveles bajos, muestran una disminución en la tasa de crecimiento, en comparación con la década anterior. En el países como Panamá y Uruguay, sin embargo, las cifras muestran muy poca mejora, en la primera década de este siglo, pero aún así las cifras de crecimiento actuales se encuentran entre las más bajas de la región. Este tercer factor, crea alarma sobre el panorama educativo actual y futuro. No sorprende que las tasas de crecimiento de indicadores seleccionados, y los logros de la política educativa, en general estén disminuyendo gradualmente.

Ya en la década de los 90, el sociólogo Rubén Kaztman de la CEPAL, nos advertía sobre esto, en contraste con el punto de vista clásico que trataba de distinguir áreas duras y áreas blandas de la política social (relacionado al grado de dificultad para la consecución de las metas), el autor señaló, que todos los aspectos de la intervención social tienden a endurecerse en la medida en que se logra el éxito hacia la meta final. Los obstáculos más difíciles de superar siguen siendo hasta el final.

Por ejemplo, se puede argumentar que el esfuerzo requerido para aumentar la tasa de finalización del 60 % al 80 %, es mucho mayor que el esfuerzo requerido para aumentar del 40 % al 60%, incluso si en ambos casos comprenda un incremento del 20 %. La misma idea está detrás del análisis de ejecución del presupuesto, llamado 20 - 20, que destaca que alcanzar el la cifra del 80% generalmente consume 20% de los recursos, mientras que el viaje final de 20% toma el 80% restante.

Si se considera válida la teoría del párrafo anterior, se puede argumentar que el esfuerzo (económico, social o político) requerido para universalizar el

pleno uso del derecho a la educación, podría ser hasta cinco veces mayor, que el esfuerzo necesario para alcanzar el nivel actual. Por eso, otra idea central, es que este último esfuerzo supera la capacidad de los Ministerios de Educación, y requiere la participación de todas las áreas del Gobierno de las naciones. Los datos analizados, muestran que el programa educativo, es un área difícil en toda la política social hoy en día. Este puede ser el elemento más importante que surgió de los datos analizados, las tasas de expansión son muy bajas, considerando que el fin último al que deben aspirar todas las políticas, la universalidad del pleno ejercicio del derecho a la educación está aún lejos.

Además, cabe señalar que existen claros indicios de que la crisis del COVID-19, aumento la complejidad del escenario, no solo deteniendo el lento proceso de expansión, sino provocando el fracaso en muchos casos. La crisis sanitaria no hizo más que evidenciar y exacerbar los problemas estructurales de la región. En cada país, se debe buscar la comprensión de los factores estructurales, que dificultan el desarrollo de los sistemas educativos y el éxito de la población. El análisis de la muestra que cada grupo de países se encuentra en lugares diferentes, y las dificultades empiezan a aparecer en momentos muy diferentes del proceso de expansión. Sin duda, el programa educativo, al que se enfrentarán los países de cada grupo es muy específico a cada uno de ellos.

En todo caso, es posible presentar al menos dos hipótesis al respecto. En primer lugar, es necesario enfocarse en las profundas desigualdades estructurales que existen en la región. Es difícil avanzar en mejorar la situación educativa, cuando los graves problemas de pobreza estructural y exclusión afectan a sectores importantes del país. En segundo lugar, es importante recordar, que no todos los países cuentan con las mismas instituciones y poder estatal, para enfrentar estos desafíos. El panorama social de cada uno de los países y la estabilidad institucional, desde la que se abordan los desafíos, son dos factores que, además de estar íntimamente relacionados, deben estar presentes en todos los análisis, para comprender la particularidad de cada país, y ofrecer así una agenda política para acelerar el avance hacia el acceso universal a la educación.

**Tabla 4.4**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: El Salvador, Honduras, Guatemala y Nicaragua.

	Valores %		Tasa de crecimiento anual promedio TCA		Índice de desigualdad de ingresos		Índice de desigualdad geográfica	
	cc 2000	cc 2018	(A) 2000 - 2010	(B) 2010 - 2018	cc 2000	cc 2018	cc 2000	cc 2018
Tasa de asistencia escolar 5 años	65.8	91.3	1.9%	1.3%	1.2	1.1	1.0	1.1
Tasa de asistencia escolar 15 a 17 años	69.9	84.6	0.9%	1.1%	1.3	1.1	1.5	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar primaria	96.6	96.9	0.1%	0.3%	1.0	1.0	1.0	1.0
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria baja	62.6	77.4	0.6%	1.2%	1.4	1.2	1.4	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta	39.8	53.0	1.0%	2.1%	2.1	1.6	1.6	1.3
Tasa finalización primaria	89.9	96.4	0.3%	0.4%	1.1	1.0	1.1	1.1
Tasa finalización secundaria	39.4	59.7	0.6%	2.2%	2.5	2.0	2.0	1.4

**Tabla 4.5**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: Panamá y Uruguay.

	Valores %		Tasa de crecimiento anual promedio TCA		Índice de desigualdad de ingresos		Índice de desigualdad geográfica	
	cc 2000	cc 2018	(A) 2000 - 2010	(B) 2010 - 2018	cc 2000	cc 2018	cc 2000	cc 2018
Tasa de asistencia escolar 5 años	50.4	74.6	2.3%	1.7%	1.3	1.2	1.2	1.2
Tasa de asistencia escolar 15 a 17 años	55.7	64.6	1.2%	0.7%	1.4	1.3	1.7	1.4
Tasa neta ajustada de asistencia escolar primaria	87.9	92.2	0.5%	0.9%	1.1	1.0	1.1	1.1
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria baja	40.6	52.4	2.3%	1.8%	1.8	1.5	2.3	1.8
Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta	23.4	32.1	2.8%	2.1%	2.4	2.0	3.8	2.3
Tasa finalización primaria	67.7	80.5	1.6%	1.3%	1.3	1.2	1.6	1.3
Tasa finalización secundaria	26.7	34.8	2.9%	0.3%	3.7	2.4	4.3	2.5

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL

### **4.3 Países de América Latina con Mayor Desigualdad**

La desigualdad en la educación es otra manifestación de la desigualdad estructural que persiste en los países de América Latina. Estos incluyen la desigualdad económica, la desigualdad urbano-rural, la desigualdad de género o la desigualdad resultante de la discriminación histórica contra familias indígenas, afrodescendientes, discapacitadas o inmigrantes.

Si nos enfocamos en la desigualdad socioeconómica, podemos observar que, a principios de este siglo, sectores de ingresos medios y altos, fueron los privilegiados en acceder al nivel inicial, primario y secundario, antes que los sectores más rezagados. Posteriormente, los sectores de hogares pobres en los países de América Latina lograron avances en la educación de la primera infancia, la persistencia de la asistencia a la escuela primaria y la culminación de la educación secundaria, mediante políticas nacionales con una visión ampliada del sistema educativo hacia metas universales.

Sin embargo, los sectores pobres aún tienen menores tasas de participación en la educación secundaria y mayores dificultades para completar su educación posterior de manera completa. Entre ellos se encuentran grupos sociales que muestran indicadores educativos aún más bajos. En América Latina, ser parte de un hogar pobre, ya significa desventajas al iniciar un proceso educativo. Adicionalmente, si una persona es afrodescendiente o indígena, las oportunidades de una educación inclusiva y de calidad se reducen mucho. A continuación, se presentan casos ilustrativos, de países con mayor ascendencia indígena y africana, donde se dispone de información actualizada para ellos.

Los países con grupos afrodescendientes, como por ejemplo Brasil, Panamá y Uruguay. Antes se debe señalar que la prevalencia de indígenas o afrodescendientes es mayor entre los sectores sociales de menores ingresos económicos. Como referencia, 5 de cada 10 guatemaltecos, ubicados en el 30% inferior de ingresos se consideran indígenas, mientras que solo 1 lo representa quienes se encuentran en el 40% superior de la distribución de ingresos. En Brasil, casi 7 de cada 10 de habitantes pobres son afrodescendientes, y solo 3 de cada 10 están 40% superior. La mayor representación de comunidades indígenas o afrodescendientes, en sectores económicamente desfavorecidos, apunta a una

discriminación histórica contra estos grupos, y obliga a los procesos de expansión educativa, a considerar claramente la situación étnica y socioeconómica en la región.

Como se desprende del análisis anterior, los indicadores educativos muestran una mejora en todos los sectores sociales, y especialmente en los más rezagados. Además, es evidente que existe una mejora general en el logro educativo entre los hogares pobres, además de las mejoras específicas entre grupos indígenas y afrodescendientes.

La Tabla 4.6 muestra los indicadores educativos, más sensibles a las desigualdades en el acceso y la finalización en la educación secundaria. Lo anterior con el objetivo, de comprender el grado de inclusión del proceso de ampliación en los sistemas educativos de los países referidos. En otro orden de ideas, el crecimiento o la desaceleración de la inclusión, se registra comparando los valores al inicio y al final de la serie histórica. Adicionalmente, se evidencia una reducción o aumento de la desigualdad entre los grupos indígenas, no indígenas, afrodescendientes y no afrodescendientes, en situaciones de pobreza.

A pesar de lo anterior, estos aumentos varían mucho en tamaño. Bolivia es el país con mayor logro educativo para comunidades indígenas de bajos ingresos. Los estudiantes nativos de bajos ingresos, que se encuentran en el nivel de secundaria, se han duplicado, y un 28 % más de probabilidades para graduarse, en comparación de hace 20 años. Estas mejoras, están directamente relacionadas, con una reducción de las inequidades educativas, entre indígenas y no indígenas. Así como antes se logra comprobar la reducción de la desigualdad entre familias de altos y bajos recursos, también aquí se puede observar, que en las familias de bajos recursos el proceso de inclusión de las comunidades indígenas fue más intenso.

Casos como Panamá, registra comportamientos diferentes, entre ambos indicadores educativos. La tasa neta ajustada de matriculación en la escuela secundaria aumenta al 48%, lo que significa que las disparidades educativas se reducen al 1,5. Actualmente, el número de graduados provenientes de poblaciones indígenas pobres, ha disminuido en 7 puntos porcentuales, y las brechas educativas se están ampliando a 1,9. México y Guatemala, por su parte, registraron un aumento en sus valores finales, pero no lograron reducir la brecha

entre los pueblos indígenas y no indígenas, en la misma situación socioeconómica.

En cuanto a las desigualdades educativas entre los afrodescendientes, se presentó un aumento significativo en la tasa neta media superior en Brasil (del 31 al 81%), un aumento moderado en Uruguay (del 65 al 76%) y casi nulo en Panamá (del 81% al 82%). Esto representó en Brasil, una reducción de la desigualdad, en comparación con otros sectores pobres no afrodescendientes, y en 2018, la inequidad entre afrodescendientes y no afrodescendientes de bajos ingresos, es estadísticamente insignificante en este indicador educativo. Las tasas de graduación de secundaria muestran una mayor desigualdad, especialmente en Uruguay, aunque se buscó reducir la brecha en un 40%.

Si bien Uruguay, no es el país con mayor proporción de afrodescendientes, es el país con mayor desigualdad educativa de los países descritos anteriormente. Los adolescentes afrodescendientes de Uruguay, pertenecientes a los sectores de bajos ingresos, se gradúa de la escuela secundaria en 50% menos que sus pares, Brasil, refleja un proceso de expansión del sistema educativo, con una fuerte propuesta inclusiva.

Entre las nuevas generaciones de Brasil, provenientes de sectores de bajos ingresos, aquellos que se identifican como afrodescendientes en realidad cursan estudios de educación media superior, igualmente lo hacen sus pares, y tienen un 10% menos de probabilidades de graduarse que sus descendientes pobres no afrodescendientes.

Ser indígena o afrodescendiente de escasos recursos, significa pertenecer a un grupo social, que históricamente ha sido el más rezagado en los procesos inclusivos de los sistemas educativos latinoamericanos. Con todos los avances en inclusión étnica del sistema educativo, por ejemplo, en Guatemala, México, Panamá, Bolivia, Brasil y Uruguay, hay un panorama caracterizado por la desigualdad económica y social, falta de acceso a la tierra y recursos productivos, afecta particularmente a los grupos indígenas y afrodescendientes.

Esto ha creado intersecciones de violencia étnica y marginación, que requieren la eliminación con estrategias nacionales y así superar las

desigualdades étnicas y regionales, que confluyen e impiden que estos grupos étnicos ganen empoderamiento político y económico. Las relaciones desiguales, entre pueblos indígenas y no indígenas, o entre afrodescendientes y no afrodescendientes, continúan creando brechas para que estos grupos sociales desfavorecidos, superen la desigualdad, y hagan efectivos sus derechos humanos a la educación.

En cualquier caso, los datos analizados muestran, que estas diferencias han comenzado a disminuir, lo que indica una tendencia que debe profundizarse, hasta que el principio de no discriminación no se aplique al ejercicio del derecho a la educación.

**Tabla 4.6**

Tasa de Crecimiento y Brechas de Desigualdad para Indicadores Educativos de: Panamá y Uruguay.

		Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta		Índice de desigualdad educativa de Tasa neta ajustada de asistencia escolar secundaria alta <sup>(*)</sup>		Tasa finalización secundaria		Índice de desigualdad educativa de Tasa finalización secundaria	
		cc 2000	cc 2018	Brecha cc 2000	Brecha cc 2018	cc 2000	cc 2018	Brecha cc 2000	Brecha cc 2018
Se reconoce indígena	Bolivia	33%	78%	1.3	1	39%	67%	1.6	1.1
	Guatemala	15%	17%	1.4	1.5	7%	11%	1.7	1.7
	México	44%	59%	1.1	1.1	38%	43%	1	1
	Panamá	33%	46%	1.8	1.5	40%	33%	1.4	1.9
Se reconoce afrodescendiente	Brasil	31%	81%	1.4	1	12%	53%	1.6	1.1
	Panamá	81%	82%	1	0.9	54%	61%	1	0.9
	Uruguay	65%	76%	1.1	1	9%	16%	1.9	1.5

Fuente: UNESCO Según Base de Datos del SITEAL



## Capítulo 5

### Políticas de Inclusión y Equidad Educativa

#### 5.1 Breve Análisis en el Sector

El panorama educativo de América Latina ha cambiado significativamente en las últimas dos décadas, avanzado significativamente en la educación, especialmente para aquellos que inician su experiencia educativa en los primeros años de vida, y también en la adolescencia. Estos avances, son el resultado de importantes esfuerzos, para incluir a los sectores más postergados de la sociedad, a los de las familias más pobres, a las poblaciones rurales y a los pueblos indígenas o afrodescendientes. En otras palabras, son el resultado de la acumulación histórica, de cambios consolidados durante décadas, la expresión de un proceso continuo de toma de decisiones, y las acciones del estado en la creación de un orden particular.

El debate es válido, cuando involucra a estudiantes, docentes y una amplia variedad de actores de la sociedad civil, y manifiesta movilizar un conjunto de recursos, que configuran la política educativa y expresan continuidad o erradicación de los valores sociales dominantes. La mayor formalización de los intentos de cambio y reorganización del sistema educativo, son el origen de las reformas realizadas en América Latina. Por ello, es importante mostrar lo que los Estados de la región, están haciendo actualmente para reducir la desigualdad educativa y mantener el ritmo de mejora de los sistemas, permitiendo difundir más ampliamente el pleno goce de los derechos educativos. .

La actual agenda de políticas educativas es bastante compleja en la práctica, sin mirar los cambios estructurales que se han dado en la región en las últimas tres décadas. La expansión de la educación en la década de 1990 apareció como correlato de un ciclo de reformas, basadas principalmente en la descentralización, focalización y autonomía escolar, que caracterizaron la agenda de políticas públicas de esa década. Estas reformas, se llevaron a cabo durante un período de profunda reestructuración de los estados latinoamericanos, que pretendía promover un dinamismo social regido por la lógica del mercado, donde el propósito de los sistemas educativos era formar recursos humanos para la producción.

La focalización de la política educativa significó no solo que los recursos del sector público se dirigieran principalmente a los sectores más pobres, sino también, reducir el uso de la provisión pública en los sectores medios y altos de la sociedad, impulsando su demanda hacia el sector privado. La escasa financiación del sector público, y la consiguiente reducción de la provisión gubernamental, para escuelas menos equipadas, más alumnos por aula, docentes muy mal pagados; en lo anterior, muchos autores lo establecen, como una estrategia deliberada para fomentar la inmigración de sectores con capacidad de recursos económicos, hacia las escuelas privadas.

En todo caso, este paso fue impedido, por el súbito deterioro de la situación económica de las clases medias, como consecuencia de la misma políticas estatales. A principios de la década de los 90, las reformas educativas, derivadas de las leyes de educación, significaron un escenario social de corto plazo, significativamente diferente al que sucede en la actualidad. Los impulsos que podían proporcionar las leyes educativas desde principios de la década se vieron muy debilitados en el contexto social de significativa decadencia. Sus logros, han sido difíciles de destacar debido a las limitaciones de la política educativa y los crecientes desafíos.

En respuesta a las reformas de la nueva generación, se inicia en el siglo XXI, en un contexto social mucho más complejo. Estas reformas redefinen lo que debería ser el objetivo último de la política educativa. Se dice que complementó una trayectoria desde una política dirigida a garantizar el acceso a las escuelas hacia otras que se focalicen al acceso de la información. Esto se podía ver desde diferentes perspectivas, como el esfuerzo por hacer obligatoria la educación media superior y la violación de los criterios de calidad que permitían el avance de metas educativas. Se esperaba, que los jóvenes, no solo tengan una educación secundaria, sino también, que adquieran los conocimientos necesarios para su plena integración a través de las instituciones educativas.

Las reformas de esta década pretenden redefinir el sentido de la política educativa, ya no se trata de garantizar los recursos humanos, sino de garantizar un derecho inalienable (López-2007). Durante la última década, varios países implementaron una nueva ola de reformas educativas, lo que significa continuidad con las reformas de la década anterior. En primer lugar, consideran

a la educación un derecho y un bien necesario del desarrollo social y humano, que todo país debe garantizar.

En este sentido, se continuó con la ampliación de los derechos educativos, a través de diversas políticas, que tienen como objetivo ampliar el acceso en todos los niveles, con énfasis en las actividades de los niveles primario y secundario. En segundo lugar, claramente promovieron mejoras en la calidad y equidad de la educación, a través de propuestas dirigidas a reconocer los derechos educativos de las poblaciones excluidas y marginadas, y a través de iniciativas que incluyeron cambios estructurales, incluida una redefinición del marco curricular. Otro elemento que caracteriza a la nueva generación de reformas es que son ejes centrales, en el fortalecimiento de diversos instrumentos de evaluación, del aprendizaje, de los estudiantes y la evaluación de la actividad docente.

Está claro, que la profundidad de los cambios desencadenó reformas paralelas en la gestión de los sistemas educativos y un aumentó gradualmente la financiación de la educación. Este conjunto de iniciativas, vinculadas a cada realidad nacional, se acompaña de herramientas normativas para cada país, las cuales han tenido un amplio impacto estructural en los sistemas educativos. Todos los países avanzan hacia la educación primaria y secundaria universal. El panorama trazado en los últimos 20 años implementó un tipo de análisis crítico, referente a la relación del país con los niños, niñas, jóvenes y sus familias.

La educación inicial y media obligatoria, marcó un nuevo orden de relaciones sociales, que no sólo determinó la forma de escolarización de niños y jóvenes, sino que redefinió el sujeto político y con ello la forma de sociedad. Ese cambio de expectativas, por el nuevo mandato de inclusión, trastocó gravemente su función, lo que resultó en la creación de la escuela secundaria, para seleccionar y educar solo a quienes en el futuro se incorporarían a los estratos sociales profesionales y líderes de las naciones, mientras que el mercado laboral y la vida del hogar, se legitimaron como un espacio institucional de socialización, de disciplina e integración a la vida pública de jóvenes excluidos de la escuela por su situación social y familiar, hoy, es deber del Estado garantizar el derecho a la educación para todos y todas, y el lugar legítimo para su ejercicio, es la escuela.

## **5.2 Análisis de la Política Educativa**

Bajo ciertas condiciones normales, para el desarrollo de actividades de aprendizaje presencial, escuelas abren sus puertas cada día. Los niños y jóvenes acuden a sus aulas para encontrarse con sus maestros, y en su trabajo cotidiano común, se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje. Puede afirmarse que el fin último de toda política educativa, es lograr que este encuentro pueda realizarse, que todos puedan participar en él, y que sea en realidad, un espacio de producción de conocimiento, de convivencia democrática, de aprendizaje y práctica de los derechos humanos, para concretar este escenario cotidiano, los estados implementan medidas significativas que constituyen la política educativa de cada estado.

Entre las estrategias desarrolladas, se encuentran las relacionadas con la dimensión curricular. Básicamente, consiste en definir el contenido de la clase, definir los criterios para determinar la trayectoria educativa de cada alumno, y la secuencia planificada de aprendizaje, desde la primera infancia hasta el final de su ciclo escolar. Al mismo tiempo, se elaboran propuestas, que incluyen diversos formatos institucionales, diversas técnicas de enseñanza, definición de dinámicas de aula, propuestas de procedimientos de evaluación y acreditación, creación de materiales didácticos, en otras. Luego, se movilizan recursos para garantizar la infraestructura necesaria para el desarrollo de la práctica educativa, en un espacio cómodo, seguro y debidamente equipado. Esto incluye la construcción, mantenimiento y provisión de servicios básicos, equipos y tecnología.

Otro aspecto importante, está relacionado que el Estado debe asegurar un número suficiente de docentes, que estén debidamente capacitados para desempeñar sus tareas, y que realicen su trabajo en condiciones laborales dignas. Esto requiere la creación, mantenimiento de políticas de formación docente, mecanismos iniciales de adecuación para la carrera docente, el desarrollo profesional, el establecimiento de reglas que crean una base para el trabajo protegido. Finalmente, muchas actividades apoyadas por el Estado apuntan a fortalecer las condiciones para que los niños y jóvenes, especialmente aquellos en situaciones socialmente vulnerables, inicien y continúen su carrera escolar. Esto incluye programas de becas, transferencias económicas y de libros, ropa, suministros de dispositivos digitales, programas de alimentación escolar.

Detrás de las dimensiones principales mencionadas y de manera general, los gobiernos tienen políticas financieras, que permiten implementar estas estrategias en mayor o menor medida. Las escenas cotidianas son muy diferentes en cada aula. En algunos casos, hay situaciones agradables donde el docente puede completar su tarea sin dificultad y los estudiantes experimentan valiosos momentos de aprendizaje. Por otra parte, el mismo escenario se desarrolla en una situación muy incierta, donde los estudiantes no están de acuerdo con la propuesta de la institución, donde existe un ambiente de abuso o violencia, y los docentes carecen de medios para lograr sus fines, y donde el aprendizaje no es el adecuado.

Según lo expuesto en el párrafo anterior, un número significativo de niños y jóvenes que no pueden vivir este escenario cotidiano, son excluidos de la experiencia escolar, en importantes zonas de la región donde no se reconoce esta realidad, lo cual es una clara violación del derecho a la educación. Hay muchos factores a considerar en estas situaciones. Una de ellas puede ser en la debilidad de los países, para implementar las políticas necesarias, que aseguren la difusión de condiciones óptimas, para el encuentro diario de estudiantes y docentes en las aulas. Otra puede ser, la necesidad de considerar aquellos contextos sociales, donde no están garantizadas las condiciones sociales básicas, para que las nuevas generaciones puedan participar en sus actividades educativas y aprovecharlas al máximo.

Sin embargo, es importante señalar que este escenario cotidiano, ya sea exitoso, frágil o inexistente, nunca es resultado de decisiones o acciones de los últimos años. Como se ha señalado, es consecuencia de la historia iniciada con la génesis de los sistemas educativos que cambiaron sus características a lo largo de décadas. Existen evidencias de los logros educativos en cada país, y la capacidad históricamente construida que tiene cada nación, para garantizar el derecho a la educación. Incluso frente a la pandemia y las limitaciones sociales, la capacidad de cada estado para responder a actividades educativas sostenibles depende de su historia.

Los datos muestran que, a pesar de los grandes esfuerzos de los países por ampliar los derechos educativos, América Latina está lejos de lograr el mandato de inclusión educativa. Persisten brechas significativas en el acceso universal y el reconocimiento de los derechos de ciertos grupos en función de la etnia, la raza y el género. Sin embargo, los datos también muestran que el progreso es

muy lento, y las medidas estatales están perdiendo su efectividad. Se considera importante identificar las acciones de los países latinoamericanos, para fortalecer su derecho a la educación, en aspectos como: a) currículo, procedimientos y gestión educativa; b) infraestructura, equipamiento y tecnología; c) docentes d) ingresos y bienes a las familias.

### **5.3 El Curriculum**

El apartado se enfoca en acciones nacionales, para identificar aprendizajes importantes en los procesos educativos, así como dinámicas institucionales utilizadas para reducir la desigualdad educativa. El currículo es un conjunto de conocimientos que orientan las prácticas educativas, además de un conjunto de normas y aspiraciones, en la formación de la ciudadanía de un país. El currículo como instrumento cultural, social y político organiza, da sentido al aparato educativo, al tiempo define la tecnología a través de la cual se produce y comparte la información (Aguerrondo-2017).

En general, las adaptaciones curriculares implementadas en la región se pueden estructurar en dos líneas principales: la primera se refiere a contenidos compatibles con las demandas sociales actuales, como la eliminación de toda discriminación e inclusión de la educación cívica, ambiental y sexual; el segundo está relacionado, con el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza, en contextos más diversos, impulsando propuestas institucionales y didácticas con un horizonte de educación inclusiva.

En el marco de ampliar la educación e involucrar un perfil cada vez más diversificado, parte de las actividades que se promueven en las naciones, está relacionada con el diseño de nuevas propuestas, formas dinámicas, que aseguren su inclusión, el objetivo es eliminar mecanismos históricamente arraigados de selección y exclusión, que pasaron a formar parte del funcionamiento normal de los sistemas educativos. A mediados y finales de la década de 2000, muchos países realizaron cambios en el plan de estudios, incluidos Argentina, Bolivia, Chile, Brasil, Colombia, México, Perú y Uruguay.

Los cambios han evolucionado hacia modelos híbridos de aprendizaje, donde coexisten contenidos organizados por materias y otros modelos más

contextualizados e integrados. Las tendencias muestran un péndulo hacia la autonomía docente y escolar, aunada a la centralización de la definición de contenido a través de libros de texto o planes de estudio de contenido específico que se evalúan periódicamente.

Entre las estrategias que reducen los mecanismos de discriminación, se advierten grandes cambios con relación a la educación intercultural bilingüe y permanente de jóvenes y adultos. La mayoría de los países latinoamericanos con población indígena reconocen las lenguas en su territorio, y en casi todos los países, este reconocimiento significa ampliar la oferta de educación bilingüe, a través de sistemas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

En la mayoría de los países, la EIB incluye la educación primaria y es la forma de educación indígena. Hay algunas excepciones, como Bolivia, donde la educación es intercultural y multilingüe en todo el sistema educativo. En Perú y Venezuela, la EIB cubre todo el sistema educativo.

En México, la EIB cubre solo preescolares y escuelas primarias; mientras que la comunicación intercultural, es el foco de todos los sistemas educativos. (Schmelkes y Ballesteros-2020). Por otro parte, la mayoría de los países dirigen esfuerzos a la interculturalización del sistema educativo, en cada una de sus fases, enfatizando la implementación de prácticas relacionadas con la inclusión de los saberes indígenas en el proceso educativo y la educación nacional, impartidas a los grupos blanco, criollo y mestizo (Corbetta-2018).

Destacan los programas relacionados con el rescate y uso de la lengua, así como los programas destinados a realizar adaptaciones curriculares para fortalecer las políticas educativas nacionales, en una perspectiva intercultural. Este esfuerzo va más allá de mirar los orígenes indígenas de la cultura latinoamericana e incluye, como sucede en Brasil, reconocer las raíces de la cultura africana.

Una de las formas más comunes de focalizar la alfabetización y educación continua en jóvenes y adultos, es a través de subsistemas específicos de educación regular. Esta forma de brindar educación existe en casi todos los países que componen la región. Sin embargo, el informe de 2019 publicado por

UIL UNESCO, enfatiza que hay muchos países en el mundo donde solo se asigna una pequeña proporción de los recursos a la educación de jóvenes y adultos (33% destina menos de 1% de sus presupuestos educativos para este propósito), limitando su potencial para promover la reducción de la desigualdad social y educativa. El mismo informe revela que a nivel mundial, América Latina y el Caribe, es la región donde la mayoría de los países han aumentado este porcentaje en los últimos cinco años (un aproximado de 48% de los países de la región).

La prestación de servicios educativos, para jóvenes y adultos de la región representa una oferta programática, que se distingue por modelos institucionales universales, gratuitos, presenciales y de menor carga horaria, donde se pretende brindar una trayectoria escolar, de al menos un nivel intermedio y la oferta preferencial para la educación técnica profesional. Además de esta forma regular de educación, existen algunas intervenciones que se enfocan en grupos poblacionales específicos, para garantizar servicios educativos en jóvenes y adultos, por ejemplo, aquellos que se dirigen a poblaciones con una alta desventaja social, como los pueblos indígenas, africanos, poblaciones en contextos cerrados, inmigrantes, desplazados o poblaciones rurales o dispersas.

Existen actividades, que enfatizan la alfabetización básica y ofertas educativas mixtas (semipresenciales o a distancia), donde se utilizan medios como: la radio, la televisión, el correo o internet; como soportes alternativos para la prestación de los servicios educativos. Este grupo incluye intervenciones de alfabetización, que han sido influenciadas con mayor o menor éxito, por el modelo cubano de educación “Yo Sí Puedo”, implementado en Argentina, Venezuela, México, Ecuador, Bolivia, Nicaragua y Colombia, entre otros. El programa tiene una duración de siete semanas, su práctica pedagógica se basa en medios audiovisuales (videos y materiales educativos) y desarrolla en tres etapas: formación, enseñanza de lectura y escritura y consolidación de conocimientos.

También se destacan los programas de alfabetización en Bolivia, Chile, Guatemala, México, Panamá y Perú; que se enfocan en poblaciones analfabetas o con educación primaria incompleta. En República Dominicana, el programa nacional de alfabetización “Quisqueya Aprende Contigo”, forma parte de la estrategia contra la pobreza “Quisqueya sin Miseria”. Esto consiste en estrategias diseñadas para remover barreras que contribuyen a perturbar la



trayectoria escolar. Este es el caso del programa de apoyo a la retención escolar de Chile, que tiene como objetivo apoyar, motivar, preparar, orientar a estudiantes con riesgo educativo, adolescentes embarazadas o madres o padres adolescentes.

También incluye medidas para crear mecanismos institucionales, adecuando los planes de estudios, para asegurar la inclusión educativa de niños, niñas y adolescentes en desventaja social. Por ejemplo, las personas en hospitales reciben educación especial, a través del programa de aulas hospitalarias de Ecuador, y los hijos e hijas de personas que se encuentran en centros de reclusión, reciben educación a través del Centro de Apoyo Pedagógico Integral de Bolivia. Además de las limitaciones en alcance, calidad, financiamiento, las políticas de alfabetización y educación para jóvenes y adultos, permiten una mayor experimentación e innovación en la organización académica, en las formas de apoyo y seguimiento en curriculum vitae.

Estas iniciativas, que cambian la forma tradicional de la escuela, son experiencias muy valiosas, porque con su ayuda se pueden pensar posibles cambios institucionales. Además, estas iniciativas al menos en su esencia expresan la tarea de la inclusión en la educación. También implementa estrategias que se enfocan en fortalecer la gestión educativa para identificar, reinsertar y reincorporar a los jóvenes al sistema educativo. Por ejemplo, en Argentina, el programa “Asistiré”, monitorea la asistencia escolar a través de un sistema digital que analiza el riesgo de deserción escolar de las escuelas, ofrece la posibilidad de elaborar informes periódicos sobre la asistencia escolar por curso, turno, escuela o municipio y realiza un seguimiento del porcentaje de ausencias.

Con base en las alertas generadas por el sistema, se programa una transmisión contextual a través de promotores escolares. Otra estrategia encaminada a retener a los alumnos es la ampliación de la jornada escolar. Muchos países han progresado con estas iniciativas, al darse cuenta de que una mayor carga de horaria fomenta la inclusión en la educación. En El Salvador, esta es una de las metas por una estrategia más amplia, un sistema escolar inclusivo integrado de tiempo completo.

Otra forma de garantizar la igualdad y la inclusión en la educación es a través de la oferta educativa gestionada conjuntamente por organizaciones comunitarias o civiles. En general, se trata de iniciativas públicas gratuitas, basadas en su estrategia de implementación de alianzas con organizaciones locales, para aprovechar su cercanía con los jóvenes, su capacidad de convocatoria y de respuesta a las especificidades de cada zona. Estas iniciativas, aunque en muchos casos pueden ser de baja calidad, merecen un análisis detallado, como espacios para el desarrollo de múltiples estrategias de inclusión, que podrán enriquecer el debate hacia la formación de un nuevo modelo educativo en la región.

En Uruguay, el Programa Aulas Comunitarias (PAC), es un modelo de intervención educativa dirigido a jóvenes que han terminado la educación formal, que nunca se matricularon en el segundo ciclo, cursan el primer año del ciclo básico y están en alto grado de deserción. Las aulas son gestionadas directamente por organizaciones de la sociedad civil (OSC), de las cuales se especializan en trabajar con adolescentes y son seleccionadas a través de un concurso público. La enseñanza de las materias de educación básica es realizada por profesores de secundaria que trabajan diariamente con los referentes técnicos de las OSC. A través del PAC, los adolescentes pueden cursar en el primer año del ciclo básico, y luego continuar en segundo año en una secundaria o escuela técnica.

En el contexto del COVID-19, dos meses después del inicio de la pandemia, surgió el panorama de que esta crisis no es una situación coyuntural, sino que afecta al menos todo el 2020. Desde la perspectiva educativa, quedó claro que el regreso a las aulas no es factible en un escenario de corto plazo, por lo que se inició a profundizar la planificación del año académico sin la presencia de estudiantes.

Desde el punto de vista del currículo, había dos líneas claras en el que se concentraron las actividades más importantes. En primer lugar, se acordaron los núcleos y contenidos de estudio principales de cada nivel y modalidad de estudio. Esto requirió de cambios en las normativas que rigen los aspectos del currículo y organización escolar, a través de decretos, resoluciones o nuevas leyes. Sin embargo, estos cambios requieren nuevos ejercicios de planificación, de la articulación y la puesta en marcha de actividades formativas adaptadas a la

nueva realidad, los países han desarrollado directrices, para guiar a las escuelas en la reestructuración de contenidos y objetivos de aprendizaje.

La estrategia en la mayoría de los países era producir manuales o cuadernos de trabajo que se distribuían a los estudiantes, especialmente a aquellos que no tenían los medios para conectarse a internet, y reflejaban esa elección de contenido principal. En segundo lugar, la atención se centró en evaluar el aprendizaje de estudiantes. Algunas naciones, han decidido retrasar o detener los exámenes, especialmente aquellos relacionados con la transición entre la secundaria y la educación superior, y se han introducido métodos alternativos de validación de datos para los exámenes tradicionales. Por ejemplo, existen casos en los que se abandonó la clasificación numérica, reemplazadas por escalas cualitativas de desempeño.

#### **5.4 Infraestructura, Equipamiento y Tecnología**

Gran parte de las actividades regulares de los países está dirigida a la construcción, renovación, mantenimiento, ampliación y equipamiento de locales escolares. La inclusión de más niñas, niños y jóvenes en las escuelas requerirá en muchos casos la construcción de nuevas escuelas, lo que asegurará la disponibilidad de instalaciones educativas en toda el área. Para otros, significa ampliar las ubicaciones existentes, o equiparlas con dispositivos y conectividad. Este tipo de política es necesaria para ampliar la oferta de educación y llegar a los sectores más desatendidos.

Centrándonos en las iniciativas dirigidas a estos sectores, encontramos que países están movilizando recursos, para garantizar la educación de niños y jóvenes que se encuentran en clara desventaja social. Un ejemplo es el Programa Centro de Apoyo Pedagógico Integral de Bolivia, que tiene como objetivo garantizar la igualdad de oportunidades educativas, mediante la adecuación y construcción de centros educativos y bibliotecas móviles, en los centros penitenciarios, donde viven niños. Es un programa coordinado por el Ministerio de Educación y la Dirección General de Régimen Penitenciario.

En México, el Programa de Inclusión y Equidad Educativa, destina fondos para adecuar y equipar, instituciones en centros de educación primaria y secundaria, incluyendo, niños, jóvenes vulnerables, indígenas, migrantes,

estudiantes con discapacidad. Una de las estrategias más comunes para la inclusión educativa, es ampliar el alcance de las instituciones educativas en áreas remotas o de difícil acceso.

En Ecuador, el programa de Unidades Educativas Nuevo Milenio tiene como objetivo garantizar el acceso a la educación en las zonas rurales, enfocándose en áreas con carencia de servicios educativos o de bajo rendimiento académico en las pruebas nacionales. Las medidas son implementadas por el Ministerio de Educación, en conjunto con la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). Además, se utilizan mecanismos y criterios diferentes, para planificar y dirigir recursos financieros.

En República Dominicana, el Programa Nacional de Edificios Escolares (PNEE), tiene previsto renovar y construir edificios escolares a nivel nacional, en los niveles primario y secundario. Esto se hace a través, de la intervención graduada, según las zonas y la proporción de estudiantes, dando preferencia a aquellos con más estudiantes.

El programa nacional de infraestructura para la universalización de la educación con calidad y equidad en el Ecuador se ha fijado como meta incorporar al menos 16.000 nuevos estudiantes al sistema educativo en tres años. El programa se enfoca en niñas, niños y jóvenes que estudian en centros de educación básica, primero, octavo, noveno y décimo grados de educación básica y escuelas secundarias, en 45 parroquias con necesidades básicas insatisfechas prioritarias (NBI) y brecha de inclusión educativa.

Los Estados también implementan medidas relacionadas con la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Uruguay se destaca como país pionero en este tipo de iniciativas, desarrollando el Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje (CEIBAL) y creando ambientes de alta tecnología. Según el programa, después de 10 años de operación, se tiene la cobertura de 500.000 estudiantes en la educación primaria y secundaria. Si bien al inicio de la implementación, el objetivo era reducir la brecha digital que afectaba la desigualdad social, a lo largo de los años se ha propuesto mejorar la calidad de la educación integrando tecnologías en las aulas, escuelas y hogares.

Otros países también han impulsado esfuerzos para integrar la tecnología en el aula, aunque con diferentes grados de alcance y desarrollo. Un ejemplo de su iniciativa es el programa Amo mi PC en Chile, que distribuye computadoras portátiles a jóvenes con buen rendimiento académico, en edad escolar que pertenecen al 40% más vulnerable de la población. Es una iniciativa coordinada por el Ministerio de Educación, el Sistema Nacional de Asignación Equitativa (SINAE) y la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). Estas iniciativas jugaron un papel clave en el plan de acción público, para garantizar la continuidad de la educación en el contexto del confinamiento causado por el COVID-19.

En general, países han adoptado los servicios digitales como eje central, para asegurar la continuidad del ciclo escolar en el contexto del aislamiento social. Los que contaban con plataformas de contenido virtual, se centraron en la idoneidad de esos sitios, donde se colocaron los materiales pedagógicos de acuerdo con los objetivos actuales de contenido y currículo.

A estas iniciativas, se sumaron otras destinadas a garantizar la continuidad de la educación, de quienes no cuentan con dispositivos digitales, como computadoras, tabletas o teléfonos móviles, o que no tienen acceso a internet. En este escenario, se ha avanzado en opciones como distribución de equipos, acceso gratuito a Internet, y portales educativos para evitar costos adicionales a las familias. También se transmitieron programas educativos por radio y televisión.

Cabe señalar que según un informe elaborado por la CEPAL y la UNESCO durante la crisis del COVID-19, existen 46% de niños de 5 a 12 años en la región que no tiene acceso a Internet. El escenario es aún más dramático en los hogares pobres de Bolivia, El Salvador, Paraguay y Perú, donde la cifra supera el 90% por ciento. Aunque a las plataformas virtuales se han sumado la televisión, la radio y la distribución de materiales educativos, es muy probable que la deserción escolar y la desigualdad, aumenten en los próximos años, como consecuencia de la pandemia. Las debilidades en la infraestructura digital de los centros educativos, y las familias quedaron expuestas durante la crisis, convirtiéndose en uno de los principales diferenciadores de cómo sobrellevar el año escolar durante la pandemia.

## **5.5 Políticas Docentes**

Los docentes son una parte integral de la política educativa. Como resultado de las actividades encaminadas a fortalecer los procesos de participación educativa y acceso universal, el incremento en el número de estudiantes requiere de más y mejores docentes capacitados, porque el desafío es educar en contextos más diversos o en áreas socialmente excluidas. Los estados movilizan gran parte de sus recursos, para apoyar todo el sistema educativo, con una parte significativa dirigida a la formación, evaluación, acreditación y apoyo a la práctica docente. Alrededor del 74 % de las inversiones en el sector de la educación, van a los renglones de personal docente y no docente. Cada país tiene sus propios sistemas de formación docente básica y programas de formación continua o en servicio.

En este apartado se mencionan iniciativas de capacitación o apoyo dirigidas a docentes, para fortalecer procesos inclusivos en educación para los sectores más rezagados de la sociedad. El mayor problema que enfrentan los países, para reducir la desigualdad, está relacionado con la insuficiencia de recursos, los maestros tienen que enseñar de diferentes maneras y enseñan en contextos desfavorecidos. Centrándose en las intervenciones dirigidas a los sectores más rezagados, se seguirá un conjunto de estrategias para fortalecer las competencias docentes, el desarrollo de materiales didácticos con énfasis en la inclusión y equidad educativa, la asistencia técnica para la planificación y ejecución de estrategias, con el objetivo de resolver situaciones educativas, relacionadas con la acumulación de desventaja social.

Dentro de las actividades orientadas a la educación, uno de los componentes de la Escuela del Milenio en Ecuador, es la formación docente, que tiene como objetivo el uso de las tecnologías de la información y comunicación, la atención a las escuelas socialmente vulnerables. En Perú, el Programa de Logro de Aprendizajes, moviliza recursos para capacitar a docentes del segundo al séptimo ciclo de educación básica regular en instituciones educativas públicas, especialmente para aquellos, que se encuentran en situación de vulnerabilidad social o necesitan apoyo especial. Una de las estrategias de formación docente, más comunes es la estrategia dirigida a fortalecer las habilidades de acompañamiento pedagógico personal, de los niños y jóvenes.

En Colombia, el programa Todos a Aprender, se enfoca en capacitar a docentes en instituciones de bajo rendimiento. Asimismo, el Programa. Docentes Comunitarios de Uruguay, forma docentes tutores para apoyar a niños en educación inicial, en el primer y segundo año de escuelas públicas de bajo rendimiento.

La tendencia general, es fortalecer los programas educativos. Esta práctica educativa fue creada originalmente para acompañar a los jóvenes que transitan en escuelas secundarias cuyos padres no terminaron este nivel. La Enseñanza configuró un espacio que buscaba socializar a estos jóvenes con las normas, lineamientos y prácticas asociadas a ese nivel. Posteriormente, se ampliaron para realizar tareas relacionadas con la integración social, o para promover la supervivencia de jóvenes en situación de vulnerabilidad social.

Sin embargo, estas iniciativas apuntan más a decorar las aulas, y no tan fundamentalmente a cambiar la organización escolar. Sin embargo, algunas experiencias relacionadas con la práctica educativa son novedosas, pues sitúan a los docentes como principales agentes de cambio. Así es la Red Chilena de Docentes, una red que agrupa a docentes que tratan de enfrentar situaciones específicas con diferentes métodos, como dar consejos pedagógicos directos a sus pares para mejorar la práctica educativa.

Otra estrategia que utilizan los estados, para proteger las trayectorias de los estudiantes, es la inclusión de niños de orígenes culturales diferentes. En este sentido, tanto la formación del docente, como el desarrollo de materiales didácticos, son cruciales para asegurar un entorno educativo más favorable y equitativo. Guatemala destaca por su programa Comprometidos Primero, que lidera sus esfuerzos para fortalecer la capacidad de los docentes de primer grado y desarrollar materiales didácticos y de comprensión lectora en castellano.

Además de las medidas destinadas en apoyar la práctica diaria de la enseñanza, asegurando materiales de formación, equipos e infraestructura adecuados, existen otras iniciativas destinadas a influir en las condiciones laborales de los docentes. Entre ellos, se refieren a la evaluación de la profesión docente. Estas medidas tienen como objetivo, atraer y retener a los mejores docentes a través de incentivos, premios y fortalecer la estructura salarial

docente. Si bien todas estas estrategias apuntan a mejorar las condiciones laborales, existe cierta tensión entre las estructuras salariales convencionales y las prestaciones descentralizadas.

En la región existió una tendencia hacia los sistemas de incentivos económicos docentes, enmarcados dentro del aprendizaje de los estudiantes, que vinculan los niveles salariales a los resultados, por lo que existe poca certeza sobre su contribución. Uno de los desafíos que enfrentan los países, es la sostenibilidad en la elevación de los salarios de los docentes, asegurar ingresos dignos y mayor igualdad en el reconocimiento y valoración del docente. Al mismo tiempo, es importante que todos los docentes tengan una buena formación básica y continua,

La nueva realidad educativa del COVID-19, supuso el despliegue de estrategias enfocadas a trasladar recursos didácticos a docentes que, debido a la crisis, se vieron en la necesidad de preparar clases de forma innovadora para lo que no contaban con la experiencia o formación suficiente, edición de videos, audio o cambio de métodos de aprendizaje involucrando plataformas, aulas virtuales, realizando estas tareas desde la comodidad de su hogar.

Entre estas estrategias, cabe mencionar la adaptación o creación de algunas iniciativas, para fortalecer las competencias docentes, principalmente en el manejo y uso de las tecnologías de la información y comunicación, aunque esto no siempre es suficiente para enfrentar los complejos desafíos que se les presentan a esos profesionales. Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay, han elegido brindar acceso gratuito a campus virtuales, cursos, sugerencia y tutoriales sobre herramientas y aplicaciones web.

## **5.6 Ayudas Económicas a las Familias**

Uno de los problemas estructurales que afecta a nuestra sociedad, es la persistencia de las carencias materiales que enfrentan las familias. Para aquellas familias que tienen muy poco dinero, es un gran problema cuyos hijos vayan a la escuela, que no siempre pueden pagar. Además de los costos relacionados con la asistencia a la escuela (transporte, útiles escolares, libros, uniformes, entre



otros). En muchos casos, esta presión conduce al abandono escolar prematuro, especialmente de los adolescentes para hacerse cargo de familiares dependientes, o para integrarse al mercado laboral. Para responder a estas situaciones, varios países se han comprometido a garantizar la accesibilidad del derecho a la educación movilizandofondos o bienes, como alimentos, libros de texto, uniformes, a familias, niñas, niños y jóvenes, que asisten a la escuela y en algunos casos a los responsable de la gestión de las instituciones educativas.

Los programas de transferencia monetaria son una herramienta de política ampliamente utilizada en América Latina. Uno de sus aportes más importantes, fue la reorientación de la protección social hacia la niñez y su desarrollo humano. Se trata de acciones encaminadas, a restituir uno de los derechos más vulnerados, que es los derechos de los niños, niñas y jóvenes a crecer en familias con un ingreso constante, adecuado y protegido.

Podemos observar diferentes experiencias en la región, que apuntan en asegurar un nivel mínimo de ingresos para los hogares. Casi todas ellas, se enfocan en la población que vive en pobreza o pobreza extrema. En muchos casos, se requiere un certificado escolar para recibir compensación.

En Argentina, uno de los requisitos para la Asignación Universal por Hijo (AUH), es la presentación del documento, que acredita la asistencia regular a la escuela en todos los niveles educativos. En Costa Rica, el programa Avancemos, tiene como objetivo promover la retención y reingreso de jóvenes y adultos jóvenes al sistema educativo, reducir la pobreza, prevenir el trabajo infantil y revertir el retraso, suspensión y terminación educativa . El programa destina una cantidad que aumenta con cada año académico aprobado por cada estudiante.

Las becas son otra herramienta de política que moviliza recursos financieros, y tiene como objetivo garantizar que los estudiantes permanezcan o regresen al sistema educativo. Las actividades suelen ser coordinadas por el Ministerio de Educación o instituciones afines. Las becas pueden ser mensuales o anuales, y están dirigidas a estudiantes socialmente desfavorecidos que cursan estudios de educación primaria y secundaria, en instituciones educativas públicas y privadas. A menudo tienen su propio marco institucional que rige su distribución.

Por ejemplo, en Chile existe una institución que centraliza la distribución de becas: la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) es responsable de los fondos públicos, destinados al tratamiento de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes chilenos con condiciones de vulnerabilidad, para que se conviertan, permanezcan y completen su carrera escolar. Recientemente, Costa Rica centralizó la administración de becas estudiantiles al Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), y las becas que anteriormente ofrecía el Fondo Nacional de Becas (FONABE), pasaron a formar parte del programa Crecemos.

Otro grupo de actividades dirigidas a reducir las desigualdades sociales incluye iniciativas destinadas a asegurar la nutrición de los niños y jóvenes que asisten regularmente a la escuela. En Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Ecuador, Honduras, Nicaragua y República Dominicana, las instituciones educativas intentan brindar desayunos, meriendas y/o almuerzos en las escuelas. La mayoría de las estrategias son coordinadas por el Ministerio de Educación, en algunos casos con la Administración del Seguro Social.

Una de las estrategias para proteger los ingresos de los hogares más vulnerables, es la entrega de materiales e insumos para el acceso a la formación escolar. En muchos países de la región, los esfuerzos se concentran en la adquisición de libros de texto, útiles escolares y uniformes. En Brasil, el Programa Nacional de Libros de Didáctica distribuye libros literarios, didácticos y pedagógicos a escuelas primarias y secundarias públicas y comunidades. Esta es una experiencia importante, que actualmente está experimentando transformaciones y cuyos resultados aún no son medibles.

Otras medidas, tienen como objetivo proporcionar vivienda a los estudiantes que, en diversas circunstancias, la necesitan para mantener su educación escolar. Esto se aplica al Programa de Albergue Escolar Indígena de México, que se dirige a niños de comunidades indígenas y jóvenes matriculados en escuelas públicas.

Una de las prácticas más comunes para asegurar la educación es subsidiar el transporte escolar. Las desigualdades que históricamente han azotado a las sociedades latinoamericanas se han agravado rápidamente en el contexto de la pandemia del COVID-19. Esta nueva realidad se manifestaba, entre otras cosas,

en el papel de la escuela para apoyar y acompañar a los alumnos y familias con claras desventajas sociales.

Muchos programas de alimentación, organizados en instituciones educativas, se han visto afectados por su cierre debido a la pandemia. Algunos cambiaron a la distribución de alimentos a domicilio. Se crearon nuevas estrategias para proporcionar alimentos a los estudiantes y sus familias, como la entrega de canastas de alimentos y kits de limpieza. Al mismo tiempo, los estados respondieron promoviendo estrategias que se enfocaban en el apoyo financiero, para asegurar un ingreso familiar mínimo, a través de los programas tradicionales de transferencia existentes y/o a través de nuevos programas, creados bajo la atención médica de emergencia.

## **Capítulo 6**

### **Análisis Crítico de la Educación Inclusiva**

#### **6.1 Inversión en la Educación**

Prestar atención a la política financiera de la educación es fundamental, porque el alcance y el nivel de desarrollo de la política educativa dependen directamente de la disponibilidad de recursos. El financiamiento de la educación es una herramienta que posibilita la implementación de acciones públicas. Debido a que la estructura del financiamiento de la educación está relacionada con la organización institucional del país, los países con la forma de organizar la prestación de los servicios públicos y los grados de descentralización de la educación son necesarios para conocer los mecanismos de gasto de la educación y su financiación de los sistemas educativos.

En los países de América Latina, se ofrecen servicios educativos a través de instituciones educativas públicas y privadas. El financiamiento global, es la suma de fondos públicos, fondos invertidos por el estado para mantener el funcionamiento y la sostenibilidad de las escuelas públicas, becas o transferencias de dinero a familias, y en algunos países para apoyar tanto a instituciones privadas, gastos familiares en aranceles, libros de texto, ropa y transporte.

De acuerdo con una estrategia de asignación de recursos, los modelos de asignación, mediante la oferta, dominan en América Latina. En este modo de operación, las autoridades directamente y través de procedimientos administrativos, definen criterios para la designación de docentes y otro personal, la adquisición de bienes y servicios, la provisión de equipos e infraestructura. Solo dos países, Chile y Colombia, han optado por el financiamiento a la demanda, donde los fondos se transfieren directamente a las familias, o indirectamente a las instituciones educativas según el número de estudiantes.

La cantidad de recursos financieros que directa e indirectamente destinan los países a la niñez y la juventud, y especialmente el peso de estos recursos

ante el total existente, es uno de los indicadores más precisos del compromiso de cada sociedad con su a la derecho a educación. Centrándose en los recursos que apoyan el funcionamiento de los sistemas educativos. Según datos estadísticos de la UNESCO en los periodos desde el 2000-2010 y 2014-2018, al final del período analizado, existe una tendencia general de crecimiento de los costos de educación (en referencia al porcentaje del PIB), la excepción son los casos de Paraguay, donde se observa una disminución del gasto. Bolivia, Colombia, El Salvador, México y Nicaragua muestran alguna variación en las tendencias de gasto.

En casi todos los países, excepto El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Paraguay y Perú, los costos de educación ahora son más de 4,5% de PIB. En la última década, solo Bolivia, Brasil, Costa Rica y Honduras superaron el límite del 6 % de PIB. La lectura de esta información requiere un cuidado especial en cuanto a su significado. Comparando dos países, con el mismo porcentaje del producto interno bruto dedicado a la educación, se puede asegurar que ambos hacen un aporte económico equivalente.

Ahora que cada país tiene un PIB per cápita más alto que el otro, también equivale a los estudiantes invertidos en materia de educación, por ejemplo, Bolivia y Costa Rica son los dos países con el mayor porcentaje de PIB en educación (7,3% y 7,0%). Sin embargo, la disponibilidad de recursos para una persona en edad escolar en Costa Rica es 3,6 veces mayor que en Bolivia, según datos publicados por la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), debido a que este país tiene un PIB superior al de Bolivia y el número de estudiantes es diferente.

Esto muestra la limitación del indicador financiero del PIB, y también la desigualdad de la financiación de la educación entre países. Si bien el incremento de este indicador es una señal positiva, en países de bajos ingresos, este esfuerzo puede no ser suficiente para lograr los recursos suficientes, para lograr una educación de calidad. Este punto es de importancia clave, cuando se aborda la comparación de países de la región y, por ejemplo, países europeos, así como la discusión sobre el financiamiento de la educación.

Otro tema por destacar es la vulnerabilidad de los recursos públicos destinados a la educación en situaciones de crisis. Si no existen marcos

normativos específicos que apunten a proteger los recursos destinados a la educación, la masa de recursos educativos disminuirá en momentos de retracción del PIB, como se puede observar en el contexto de la pandemia. En este sentido, según la UNESCO, esta crisis podría suponer un recorte presupuestario de hasta el 9% en el periodo 2020-2021. Por otro lado, mirando la parte del presupuesto de educación, en relación con el sector público en su conjunto, se busca enfocar la posición de la educación en la agenda social de cada país. Si bien es cierto que existe una pugna por los recursos entre distintos sectores de la política, el balance final depende de las decisiones informadas de los gobiernos, en función del panorama de cada país.

Actualmente, la mayoría de los países gastan más del 15% del total gastos públicos en educación, con excepción de Argentina, Ecuador, El Salvador y Uruguay, donde el gasto es menor. Una mirada a los últimos 18 años muestra que Costa Rica, Chile y Ecuador, son los que más esfuerzos hacen de la realizan. Entre 2000 y 2018, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica y Guatemala, vieron aumentar el gasto en educación, sin embargo, Argentina, México, Panamá y Paraguay experimentaron una disminución.

Por otro lado, los avances en la oferta y financiamiento privado de la educación alteran la igualdad y la equidad de oportunidades. Los impuestos del sector privado han aumentado en la región en las últimas décadas, impulsados en parte por las expectativas de las familias, de que el nivel educativo es necesario para experimentar una mayor movilidad social intergeneracional, y la insatisfacción de muchas de ellas con la formación en instituciones públicas.

Aunque varios estudios muestran que la educación privada no conduce necesariamente a carreras escolares más largas, y mejores resultados educativos para los estudiantes, hubo un claro intento de reforzar la creencia de que pagar la educación privada, independientemente de la cantidad pagada, existe la oportunidad de obtener una educación de calidad. Datos de la UNESCO de las últimas décadas, confirman que la proporción de estudiantes que asisten a instituciones educativas privadas es significativamente mayor en Chile, Argentina y Guatemala (principalmente en el nivel secundario).

Guatemala alcanza los valores más altos en la escala regional, con un 66% de estudiantes del nivel medio superior que estudian en colegios privados. En

Chile, el promedio de los tres niveles llega a 53%. Por otro lado, Costa Rica, Bolivia, México (primaria y medio inferior) y Uruguay son los países con alumnos que menos asisten a colegios privados.

En Bolivia el cambio porcentual entre 2000 y 2018, muestra una disminución de casi el 60%. En Perú, el número de escuelas participantes en instituciones educativas privadas aumentó significativamente. Brasil tiene un comportamiento atípico, mostrando un fuerte aumento en la educación privada en primaria, cierta estabilidad en la educación básica y una caída en la educación secundaria.

Así, una mirada de largo plazo muestra indudablemente una situación heterogénea en la región, en cuanto a las tendencias de la educación privada. En países, aumentó la participación de las instituciones educativas privadas en la provisión de servicios educativos. En las instituciones educativas restantes, el peso relativo de los estudiantes se mantiene estable o incluso disminuye. Considerando el nivel socioeconómico de las familias de origen de los estudiantes, se observaron diferentes patrones de comportamiento relacionados con la asistencia a instituciones educativas privadas.

En total, Uruguay y Costa Rica, son los casos donde la elección de instituciones educativas está más polarizada, con los sectores pobres yendo casi en su totalidad a instituciones públicas y los sectores de altos ingresos mostrando una fuerte tendencia a elegir el sector privado. En contraste, Chile, Guatemala, Paraguay, Nicaragua y República Dominicana, tienen un panorama donde la diferencia en la participación de instituciones privadas en diferentes clases sociales disminuye. Asimismo, aparte de los casos de Uruguay y, en menor medida, Brasil, la tendencia general muestra que el acceso a instituciones privadas, aumenta en familias de ingresos más bajos.

Por el contrario, la participación de las instituciones educativas privadas disminuye en estudiantes de hogares con mayor poder adquisitivo, aunque su participación es alta en comparación con otros sectores. Un aspecto que destacar es que, en todos los países, algunas de las familias de más bajos ingresos, matriculan a sus hijos en escuelas privadas. La mayor parte de esto sucede en Chile, que se ajusta a las especificaciones del modelo financiero del país, que apoya a las escuelas privadas.

Esto plantea la pregunta de otros países: ¿por qué una familia pobre se tomaría la molestia asumir los costos que representan una institución privada? Con base en esto, se asume que la cobertura de los servicios públicos no es suficiente, o si la hay, familias consideran que su calidad es insuficiente. Entre los sectores de menores ingresos se encuentran Uruguay, Costa Rica, Bolivia y, en menor medida, México, que tiene las tasas más bajas de participación en instituciones privadas. En otros lugares, este porcentaje sube más, en algunos casos más del 20%, lo que es una perturbación grave en el análisis de la cobertura y calidad de la educación pública.

Este dato es muy importante, porque si bien el nivel escolar ha aumentado significativamente en la región, especialmente entre los jóvenes, aquí aparece que parte de este aumento sustenta los gastos que hacen las familias para inscribir a sus hijas e hijos, en instituciones del sector privado. Los procesos de ampliación, del pleno ejercicio del derecho a la educación, alcanzarán su horizonte no sólo cuando el 100% de los niños, niñas y jóvenes asistan a la escuela, sino cuando puedan hacerlo en escuelas públicas, gratuitas, inclusivas y de calidad.

Además del modelo financiero aplicado durante la asignación de fondos, es importante resaltar que la educación es un derecho inalienable, y el ejercicio de este derecho es responsabilidad del Estado. Uno de los elementos clave de este compromiso es la educación gratuita. El principio de accesibilidad, que forma parte de este derecho, enfatiza la necesidad de eliminar todas las barreras posibles al acceso a la educación, incluidas las financieras. Es deseable que todos los niños y jóvenes, desarrollen una trayectoria escolar fuerte, amplia y densa en aprendizajes significativos y que puedan hacerlo en las instituciones públicas.

En este sentido, la política financiera educativa se le presenta ciertos desafíos, derivados de la universalización de los servicios públicos y gratuitos de alta calidad, relacionados con la igualdad y la justicia. Para ello, es necesario impulsar la consolidación de modelos de asignación de recursos, que permitan que cada familia los obtenga de manera suficientemente en cada punto de la región y según las características sociales de cada contexto.



## 6.2 Igualdad de Género

La igualdad de género es muy importante en la agenda de los gobiernos y organizaciones internacionales. Uno de los temas centrales fue reconocido en los esfuerzos de países, para abordar y eliminar la desigualdad entre hombres y mujeres. Dentro del derecho internacional, todos los países de la región han ratificado la Convención sobre la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, con excepción de Cuba, que maneja la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer. Ambos instrumentos legales, son cruciales para convertir a los Estados, en garantes de los derechos de las mujeres, visibilizar las desigualdades de poder basadas en los sexos, y denunciar la falta de imparcialidad en las políticas públicas.

La UNESCO define la igualdad de género como una situación donde mujeres y hombres tienen los mismos derechos humanos para participar en el desarrollo del país, político, económico, social, cultural y al mismo tiempo, puede beneficiarse de los resultados (SITEAL-2019). La igualdad de género, por su parte, exige el trato imparcial de mujeres y hombres según sus necesidades. La equidad, a menudo requiere el establecimiento de estrategias y medidas para compensar las desventajas históricas y sociales. La igualdad de género, en la educación es una preocupación de los países y de varios organismos internacionales.

La UNESCO ha enfatizado la necesidad de garantizar la educación para hombres y mujeres y, en el marco de la Agenda 2030, a través del Objetivo de Desarrollo Sostenible, llama a los países a promover la sostenibilidad y continuidad, de los sistemas educativos para los estudiantes en situación de maternidad, paternidad y condiciones de embarazo, con apoyo que asegure la escolaridad obligatoria a los 12 años, teniendo en cuenta y fomentando las habilidades parentales.

Análisis estadísticos, en documentos de diagnóstico publicados por varios países, los temas de género son invisibilizados en la región. Esto se debe principalmente a dos razones: primero, como ya se dijo, debido al desarrollo de género, el sistema educativo en los diferentes niveles se ha enfocado en reducir las brechas entre niñas, niños y jóvenes.

En general, no existen diferencias de género, en el acceso a los niveles inicial, primario y secundario. El acceso de las mujeres a la educación superior aumentó significativamente en los últimos años. Por el contrario, la gran mayoría de las herramientas de generación y análisis de datos, como las encuestas de hogares, utilizadas como la fuente principal de datos estadísticos en este estudio, consideran que el criterio de clasificación es un modelo binario de género masculino/femenino, que invisibiliza la presencia de otras identidades en el aula y las situaciones especiales que viven durante su formación.

Sin embargo, si analizamos más profundamente la realidad educativa e incluimos aspectos más cualitativos, emergen núcleos problemáticos basados en roles y estereotipos de género. Así, por ejemplo, la diferencia sexista se menciona a veces en relación con los motivos de rechazo, principalmente en el nivel medio. Mientras que hombres dejan la escuela para ingresar al mercado laboral, mujeres dejan la escuela para cuidar a sus hijos, hermanos o miembros del hogar dependientes (SITEAL-2019). Ante este hecho, la mayoría de los países latinoamericanos, han elaborado planes para la equiparación de oportunidades entre hombres y mujeres, o políticas para la equiparación de mujeres, que explican los esfuerzos de los países para combatir las múltiples desigualdades que aún existen.

En general, las líneas estratégicas discutidas, en estos documentos están relacionadas con la economía (empleo, herencia, feminización de la pobreza), salud (con énfasis en salud sexual, reproductiva y acceso a anticonceptivos), educación (analfabetismo, acceso, desigualdad, uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación), violencia y sus efectos en diferentes ámbitos de la vida, sobre todo para niñas y niños, participación política y posiciones de poder, desarrollo sostenible y seguridad alimentaria. En menor medida, también se mencionan la solidaridad y la conciliación familiares, laboral, la cultura y la comunicación, el desarrollo de la actividad física, la disponibilidad de vivienda y la igualdad jurídica (SITEAL-2019).

La lectura de los planes educativos y los planes destinados a reducir la brecha de género muestra que el aspecto de género ingresó en la agenda de los gobiernos de varias maneras, incluso como un principio rector. La transversalización de género ocurre en el diseño, implementación y evaluación de estrategias, políticas e intervenciones nacionales dirigidas a garantizar el

derecho a la educación. Algunos países informan a organismos internacionales que han presupuestado, o han comenzado a intensificar esfuerzos para presupuestar con perspectiva de género, al incluir la perspectiva de género en su legislación y presupuestos nacionales para cambiar las causas de la desigualdad (CEPAL-2017). Una perspectiva de género equivale a los principios de interculturalidad, plurilingüismo, justicia social y no violencia.

Generalizar el aspecto de igualdad de género, incluye cambiar o adaptar el contenido del currículo. En los países donde se ha avanzado en la educación sexual, y la promoción de prácticas pedagógicas que respeten la diversidad de género, desafiando los estereotipos, las prioridades de intervención más importantes son la educación sexual y reproductiva, orientaciones para personas jóvenes y proyectos de vida de futuro de los jóvenes, prevención de embarazos no deseados, promoción de la maternidad y paternidad responsables.

Entre las diversas actividades que se realizan, destaca la educación sexual integral, que se brinda a niñas, niños y jóvenes en la escuela. Dado que su ámbito de actuación es la escuela, los ministerios de educación aprueban en general los lineamientos para crear un espacio común en el plan de estudios. Argentina, Colombia, Ecuador y Uruguay cuentan con leyes especiales sobre educación sexual en el ámbito escolar. En Chile, Perú, Venezuela y Bolivia, como parte de las leyes generales, se refiere explícitamente a la educación sexual. Centrándonos en el material didáctico, se distinguen tres perspectivas de la educación sexual: la prevención clásica (embarazo precoz y VIH/SIDA); prevención ampliada (violencia, género, identidad de género); y orientación sexual y derechos humanos.

Un problema actual en el entorno de aprendizaje, que existe en todos los países es la violencia en las escuelas. Alrededor del 30% de las niñas, niños y jóvenes en edad escolar de la región afirman haber vivido situaciones violentas en la escuela, ya sea en forma de agresiones físicas o acoso escolar por diversas causas (CEPAL-2017). Algunas formas de violencia incluyen intimidación, castigo físico, abuso verbal y emocional, acoso, agresión sexual, violencia de pandillas, armas entre estudiantes, discriminación por situación económica, étnica, racial y orientación sexual (SITEAL-2019). En el país se desarrollan medidas para garantizar un ambiente de aprendizaje seguro y favorable, de las cuales se destacan iniciativas dirigidas a prevenir y atender la violencia escolar. Por ejemplo, en Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, El Salvador y Perú, se han

tomado medidas especiales para garantizar un espacio seguro y no violento, promoviendo la convivencia y la prevención interna.

Muchas de estas actividades, son gestionadas por Ministerios de Educación y otros, incluso si las situaciones ocurren en un ambiente escolar o durante el trayecto hacia la escuela, se impulsan desde otros organismos e instituciones. Al mismo tiempo, se implementan medidas para enfrentar la violencia escolar, trabajando con estudiantes a través de métodos de mediación, capacitando líderes y fortaleciendo la capacidad de estudiantes para la resolución pacífica de conflictos. La masculinización de campos relacionados con la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas, es otra manifestación de la desigualdad de género.

Varios países han desarrollado algunas iniciativas. Por ejemplo, a través del Programa Nacional de Igualdad de Género del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Argentina propone incluir el aspecto de género en los procesos de investigación, desarrollo e innovación y trabajar con el Ministerio de la Mujer, Género y Diversidad. El mismo ministerio ofrece actualmente talleres sobre masculinidad sin violencia, para jóvenes y adultos.

A pesar de la introducción de recursos inclusivos de género, los textos y materiales educativos, en muchos casos, aún contienen lenguaje sexista y estereotipos de género. Aunque la mujer y sus derechos en expansión han sido referenciados en libros durante 50 años, en muchos países todavía están mal representadas o su presencia refuerza los roles y estereotipos de género, asociando a las mujeres con el trabajo doméstico. Otra forma en que se evidencia el esfuerzo por incluir la igualdad en la educación es a través de la conciencia de género y la formación de líderes, docentes, padres y madres para eliminar representaciones que perpetúan prácticas de desigualdad de género dentro del sistema educativo.

Los temas cubiertos incluyen la distorsión de roles y estereotipos de género, y la prevención del acoso y la violencia contra niñas, mujeres y personas pertenecientes a la comunidad LGBTI, incluidas herramientas para gestionar las violaciones de leyes y protocolos operativos para instituciones educativas. Las mujeres que residen en zonas rurales, las indígenas, las afrodescendientes y embarazadas, conforman los grupos históricamente en desventaja dentro del

colectivo. A partir de ello, los países han implementado importantes iniciativas para restituir diversas situaciones de desigualdad, de las cuales se destacan actividades dirigidas a la articulación de la educación escolar y la maternidad y paternidad adolescente. Entre los instrumentos políticos se encuentran aquellos destinados a asegurar al menos un nivel de bienestar, como un programa de subsidio que apoya la educación básica para madres jóvenes y mujeres embarazadas en México.

En Chile, en el programa de apoyo a madres, padres y jóvenes escolares embarazadas, además de transferencias monetarias, se desarrollaron protocolos para orientar las acciones de las instituciones educativas en la situación de maternidad y paternidad temprana. En Argentina, desde hace más de 20 años se implementa un programa para madres, embarazadas y padres en escuelas secundarias públicas.

El enfoque de este programa es crear condiciones para que la maternidad y la paternidad no signifiquen la desconexión con el sistema educativo. Se ofrece asistencia técnico-pedagógica a las escuelas y se organizan talleres de reflexión. Las escuelas atendidas por el programa cuentan con un referente institucional capacitado para acompañar a los padres de los jóvenes, sensibilizar de todos los factores educativos y coordinar actividades con otras regiones del país.

En Costa Rica, la Red Nacional de Cuido, pretende incidir en la inserción de madres y padres adolescentes en el sistema educativo y en el mercado laboral a través de la provisión de servicios públicos de cuidado infantil.

Al mismo tiempo, los países promueven estrategias de igualdad introduciendo medidas especiales para fortalecer y garantizar el acceso igualitario a las diversas carreras, coordinando con actores internos o regionales de otros ministerios o instituciones especiales, tareas administrativas y auxiliares de gestión distribución escolar, resultados de evaluación en el sistema educativo e inclusión de la variable género en métricas de desarrollo personal y social en medidas de calidad. En el contexto del COVID-19, la exigencia de enseñar y aprender en casa pone más tensión en la dinámica cotidiana de las familias de niños, niñas y jóvenes, especialmente mujeres.

Básicamente, en el caso de los niños pequeños, convertir videos o actividades en contenido educativo en la plataforma requiere que alguien lo proporcione. Durante las horas de funcionamiento normal de la escuela, la docente es quien realiza el proceso educativo. En el confinamiento, este trabajo generalmente lo realizan las mujeres, junto con el trabajo doméstico, y para los docentes, el tiempo y las tareas asociadas a las nuevas formas de aprendizaje, en muchos casos compiten con lo que necesitan para cuidar a sus hijos y dependientes a cargo. Además de la intensificación de las tareas de cuidado de jóvenes y mujeres, se ha producido un aumento de la violencia de género, especialmente en el hogar.

## Conclusiones

En América Latina, durante las últimas dos décadas, la cobertura de los sistemas educativos aumentó, lo que se refleja en un incremento significativo en el número de estudiantes escolarizados, especialmente en preescolar y secundaria, y en las tasas de graduación de la escuela media superior. Los grupos sociales más acomodados casi en su totalidad se encuentran escolarizados, por lo que representan una reducción de la desigualdad, en el proceso de ampliación de la cobertura y la inclusión. Aunque claramente en desventaja, quienes más se han beneficiado siempre de esos períodos de expansión, son los más rezagados: los pobres, los campesinos, los indígenas y los afrodescendientes.

Por otra parte, los procesos de expansión son todavía más lentos, y tienden a detenerse cuando la desigualdad educativa se encuentra en niveles importantes. Si esta tendencia inclusiva se detiene, los grupos más afectados, serán aquellos que fueron específicamente los más favorecidos en el proceso de expansión. De igual manera, los países de la región están tratando de implementar diferentes estrategias para mantener la velocidad de expansión de los sistemas educativos, para llegar a quienes todavía están fuera del sistema escolar o para proteger los caminos educativos de los más vulnerables.

Los avances en la inclusión y la equidad educativas son el resultado de múltiples esfuerzos de países, incluida la movilización de recursos para mejorar el acceso a la infraestructura, el equipo, la tecnología, los maestros y la implementación de estrategias para acercar las escuelas y retener a las poblaciones, que históricamente no asistían a los niveles de preescolar o secundaria. Además de estos esfuerzos de captación y retención de estudiantes, se están desarrollando ofertas educativas, para que las poblaciones logren los aprendizajes deseados en contextos culturales y económicos cada vez más diversos.

A pesar de los avances significativos, el retraso aún es muy grande, y muchos puntos se pueden agregar a la agenda de desafíos y prioridades. Por ejemplo, se puede enfatizar la necesidad de fortalecer el diálogo entre los tomadores de decisiones y otros miembros de la comunidad educativa, especialmente estudiantes y docentes. Si bien se aprecian avances en este

sentido, la debilidad de estos espacios de diálogo es una razón importante por la cual muchos intentos de reorientar la política educativa no se han concretado. Otra asignatura pendiente en el plan educativo del distrito es sin duda el tema de los docentes.

Se debe avanzar en el fortalecimiento de la carrera docente, incluyendo una revisión de los casos de formación básica y continua, condiciones de trabajo, sus salarios y los marcos institucionales para cumplir con sus obligaciones. Igualmente, la falta de datos debidamente desagregados, que permitan un adecuado seguimiento de la política educativa y el control del progreso del pleno goce del derecho educativo de todos los grupos sociales, teniendo en cuenta, entre otras cosas, sus características socioeconómicas, género, raza, origen étnico o ubicación geográfica.

En todo caso, los límites del proceso de expansión educativa regional marcan una advertencia, que invita a buscar razones más profundas y proponer como hipótesis de trabajo, el agotamiento del modelo de expansión educativa, que ya no es capaz de implicar un grupo social cada vez más diverso en las aulas. Las medidas políticas, pretenden reducir la desigualdad y completar la realización efectiva del derecho a la educación.

Se permite argumentar que los impulsos de los estados en las últimas décadas son frenados por ciertos nodos críticos que impiden los intentos de universalización. Estos nodos expresan la permanencia de profundas desigualdades sociales estructurales, dinámicas y formas institucionales heredadas de los orígenes de los sistemas educativos regionales, que hoy representan un verdadero obstáculo para las políticas educativas establecidas, en un marco legal plenamente vigente. Entre estos nodos críticos, se destacan algunos:

a) Escasez constante de materiales y desigualdad, Las acciones y estrategias dirigidas a proteger y fortalecer las trayectorias escolares de los sectores más postergados, no pueden remover las barreras por diferencias de origen. La realización efectiva de los derechos de los niños y jóvenes aún depende de los recursos disponibles de sus familias, orígenes sociales e historia. Es difícil que niñas, niños o jóvenes cuyas familias no tengan garantizada una base de bienestar digno y estable culminen íntegramente su educación.



La nutrición inadecuada, las condiciones inestables en el hogar (entornos hacinados) amenazan la capacidad de priorizar y mantener la educación como actividad central. En este contexto, los jóvenes a menudo tienen la necesidad de participar en la creación del bienestar de su familia. Diversos estudios ofrecen una explicación, de la estrecha relación entre la salida de la escuela y la incorporación de los hombres al mercado laboral, o el aumento de las responsabilidades de cuidado de las mujeres. Este escenario refuerza los estereotipos de género y divide los roles de proveedores de servicios y cuidadores de manera diferente.

b) Mecanismos de estigmatización y discriminación, los esfuerzos para expandir la educación secundaria y buscar estrategias de retención o transferencia, llevaron a políticas cada vez más enfocadas en las características de grupos particulares de personas. Si bien aumentar la sensibilidad de los sistemas educativos a las especificidades de los estudiantes y sus contextos, es un paso importante en la construcción de una educación inclusiva, en muchos casos estas propuestas educativas contextualizadas suelen ser opciones de baja calidad, enfocada más al objetivo de otorgar un certificado de finalización de ciclos que a garantizar una buena educación.

Muchas de las estrategias de reparación que se desarrollan actualmente en la región, enfrentan un grave problema: son necesarias, porque brindan a muchos sectores oportunidades educativas que nunca tuvieron, al mismo tiempo que mantienen vivos esos mecanismos debido a la segregación social, de la que son víctimas estos sectores. En este sentido, cualquier propuesta basada en la diferenciación de los grupos, conducirá inevitablemente a la estigmatización en muchos casos, las innovaciones apuntan a evitar problemas establecidos, desde hace mucho tiempo en el sistema escolar, tendiendo a fomentar eso, de lo que está tratando de combatir.

Se puede observar que las actividades centrales de la política educativa, que apuntan a corregir las consecuencias de la discriminación y la exclusión, contribuyen a la expansión de la educación hacia los sectores más afectados, pero es poco probable que logren plenamente su objetivo, a menos que aborden las causas más profundas de la exclusión. Estas iniciativas son necesarias y deben fortalecerse, en la medida en que representan los primeros pasos de una estrategia, que no pretende corregir los efectos negativos de las políticas

educativas convencionales, sino eliminar los sesgos de fragmentación y exclusión.

c) Esquemas educativos rígidos, estos caminos alternativos, en muchos casos de mala calidad, son la respuesta de los sistemas educativos a que las escuelas siguen funcionando, mientras aceptan en sus clases a una población que tiene la oportunidad de asistir todos los días a la escuela, en el mismo horario y cumplir con las condiciones escolares tradicionales. Este y otros problemas culturales escolares impiden que los niños y jóvenes se integren plenamente al sistema. A pesar de los esfuerzos y desarrollo de diversas estrategias educativas, aún existe una propuesta escolar poco sensible a las diversas dinámicas sociales y culturales, que conviven en el territorio de cada país. La escuela tiene un sistema académico y de vida cotidiana que no se corresponde con la realidad actual de muchos jóvenes.

d) Continuación del enfoque disciplinario y meritocrático de la educación secundaria, el pleno derecho a una escuela secundaria de calidad sigue siendo una meta para alcanzar el anhelado horizonte. Las leyes nacionales de educación, que establecen la educación secundaria obligatoria son un hito importante, pero aún no han logrado la legitimidad necesaria para dismantelar la matriz disciplinaria y meritocrática que ha caracterizado desde sus inicios. Quienes promueven la educación secundaria como un derecho básico, discuten con quienes todavía insisten en las opciones y mecanismos disciplinarios, a través de los aprendizajes que allí se imparten. Este acuerdo inconcluso, o la falta de acuerdo básico, debilitan a la Educación y la eficacia de sus actividades. Hay una percepción en la sociedad de que la buena educación era la de antes, donde cuando un estudiante no se desempeñaba lo suficientemente bien, era expulsado, y esta posición excluye la posibilidad de legitimar actividades encaminadas a asegurar la formación humana.

e) Bajo financiamiento, el bajo financiamiento para la educación, medido por los recursos disponibles por cada estudiante, también es un obstáculo importante. Este es sin duda uno de los problemas más importantes en el área, porque es un verdadero obstáculo para los esfuerzos para ampliar y mejorar la educación. Estas referencias son suficientes para demostrar que hay decisiones y estructuras en las políticas educativas nacionales, que han estado vivas desde el inicio del sistema educativo nacional, y que estas dinámicas coexisten con severas desigualdades sociales y escasez de recursos.

Esto se evidencia, por ejemplo, en la persistencia de formas y prácticas institucionales basadas en las características de los niños y jóvenes, pertenecientes a los sectores acomodados de la sociedad. Como se dijo, las escuelas son instituciones para estudiantes que viven en áreas urbanas, que pertenecen a las clases media o alta. Quienes no pertenecen a estos sectores privilegiados terminan en instituciones que de una u otra forma, presentan obstáculos a su carrera académica, a través de una serie de mecanismos de selección diarios, formales e informales. Históricamente, los sectores más pobres, hijos de campesinos, niños de origen indígena o africano, entre otros grupos sociales, se quedaron sin experiencia escolar o vieron la necesidad de irse.

Una parte importante de lo analizado en esta obra apunta a dar nuevas oportunidades a quienes están excluidos de las categorías tradicionales según las cuales opera el núcleo central de la política educativa. Los niños y jóvenes pobres, rurales o urbanos, indígenas, inmigrantes o miembros de cualquier grupo históricamente marginado encontrarán allí una oportunidad educativa, basada en los esfuerzos innovadores del Estado para avanzar hacia la universalidad de los derechos educativos. Su ventaja es buscar formas y dinámicas que se adapten a los perfiles económicos, sociales y culturales de los diferentes grupos sociales en un contexto de creciente desigualdad y diversidad. La mejora de sus indicadores de educación social es en gran medida el resultado de políticas en Latinoamérica.

La política educativa se enfrenta actualmente a dos grandes desafíos. Primero, consolida estas iniciativas y realiza mejoras para garantizar una educación valiosa a través de un aprendizaje de calidad para sus estudiantes. Varios estudios muestran que el progreso es lento en esta dirección, basado en la consideración constante de la dinámica y sus efectos. En segundo lugar, evitar el peligro de que el éxito potencial de estas iniciativas oscurezca, y en última instancia refuerce la naturaleza históricamente exclusiva y selectiva de la política educativa. El hecho de que estas iniciativas brinden acceso a la educación, a quienes están excluidos de los métodos tradicionales, que caracterizan el núcleo de la práctica educativa, no debe ser motivo para apoyar estas prácticas excluyentes. Por el contrario, la innovación de estas nuevas formas de actuar debe ser el punto de partida para la transformación de toda la política educativa de cada país.

Parece razonable suponer que el posible estancamiento de las tendencias educativas, en un escenario donde la desigualdad sigue siendo alta y grandes sectores de la sociedad siguen privados de una experiencia educativa de calidad, indica un límite a lo que se puede lograr. Las medidas de los países parecen ser en su mayoría medidas correctivas en un intento de elevar el techo alcanzable. Sin embargo, será difícil continuar ampliando la educación e incluir las áreas más discriminatorias, sin avanzar en una revisión integral de las políticas actuales.

Es necesario visibilizar que el desafío de garantizar el derecho a la educación va más allá de las actividades del sector educativo. Si una de las principales razones por las que las jóvenes abandonan la escuela, es la necesidad de quedarse en casa para cuidar a los niños, a los ancianos, a los enfermos o discapacitados, será difícil conseguir un derecho universal a la escuela, si al menos no se elabora una política de manutención, que liberaría de esta responsabilidad a los jóvenes. Suponiendo también que el trabajo infantil y juvenil, es también un factor importante en la deserción escolar, la política educativa debe incluir políticas para fortalecer la base de recursos de las familias para que los estudiantes continúen su educación.

También se pueden plantear otros escenarios que llevarían a la necesidad de promover, por ejemplo, actividades relacionadas con temas del sector salud, como salud sexual y reproductiva, seguridad alimentaria o adicciones. El garante del derecho a la educación es el Estado. Ante un escenario tan difícil, cada estado tiene una doble responsabilidad; por un lado, crear políticas para diferentes áreas de su estructura, para promover la realización del acceso a la educación universal. Si bien el sector educativo tiene la responsabilidad principal de lograr este objetivo, su éxito depende de la coordinación con otros sectores de la política económica y social.

Por otro lado, es importante asegurar que se disponga de los recursos necesarios, para que las nuevas generaciones puedan gozar plenamente del derecho a la educación. Sin una transformación integral de las estructuras política, financiera, social y educativa, que signifique una real redistribución de la riqueza a los sectores más desatendidos, es imposible avanzar hacia este horizonte.

Es precisamente en este marco, que tiene sentido pasar al concepto de política educativa, que se encuentra inscrito en el sistema de protección integral a la niñez y la juventud. El debate sobre el fortalecimiento de los sistemas integrados de protección social adquirió particular importancia, a partir de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, y la mayoría de los países se comprometieron con este horizonte político, al imponer sanciones a sus propias políticas de protección integral.

Ahora, en los hechos son que se ha logrado un progreso significativo, en la configuración de estos sistemas en torno a la primera infancia, pero aún falta avanzar con estas estrategias integrales hacia la niñez y la adolescencia. El desafío es generar un abordaje de la niñez y juventud, desde una perspectiva multidimensional, abarcando todas las áreas de gobierno que fortalezca las bases del bienestar familiar y promueva trayectorias escolares protegidas, contra todos estos factores que pueden ponerlos en peligro.

La estrategia de estas funciones requiere una fuerte coordinación con los sistemas de seguridad social, que promuevan una base de bienestar estable para las familias. La transición a la política educativa, que se enmarca en el marco de un sistema integral de protección a la niñez y la juventud, significa un cambio estructural en la forma de política social imperante en la región, marca una transición de esfuerzos para desarrollarse con fuerza políticas sectoriales, con poca articulación entre varios sectores sociales a un sistema integrado y transversal, donde todos los sectores se complementan y garantizan el derecho a la educación, a las nuevas generaciones.

En este sentido, es importante desarrollar medidas encaminadas a fortalecer el concepto de inclusión en la educación, y la garantía de derechos como marco de la política social y educativa. Finalmente, las políticas también deben responder a las características específicas de cada estudiante en términos de género, origen racial o étnico y perfil socioeconómico, lo que también implica utilizar una perspectiva transversal que pueda utilizarse, por ejemplo, para identificar las diferentes necesidades de los estudiantes, por ejemplo, una niña, niño indígena o afrodescendiente de clase media urbana estudiante o niña afrodescendiente pobre residente en el campo. Las políticas deben poder responder, a estos requisitos de manera única. Cada país de la región ha ratificado diversos tratados internacionales, mediante los cuales se ha comprometido con el deber y la obligación de garantizar el derecho a la

educación de manera universal. Para lograr la legitimidad y sostenibilidad de una nueva generación de políticas sociales y educativas, es necesario abrir un debate sobre qué significa realmente este compromiso, y cuáles son las mejores estrategias para hacerlo más efectivo.

## **Bibliografía**

Arroyo González – María José (2013). *La Educación Intercultural: Un Camino Hacia la Inclusión Educativa*. España.

Bonfil Batalla – Guillermo (1990). *México profundo: una civilización negada*: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Grijalbo, México.

Carrillo Sierra – Sandra Milena; Jornet Melia – Jesús Miguel; Montanez Torres – Maria Luisa; Perales Montolio – Maria Jesús; Wilches Durán – Sandra Yaneth (2016). *Educación Inclusiva*. Colômbia.

CEPAL (2021). *Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL Naciones Unidas*. Santiago de Chile.

CEPAL (2014). *Los Pueblos Indígenas en América Latina: Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL Naciones Unidas*. Santiago de Chile.

Díaz Couder – Ernesto (1991). *Diversidad sociocultural y educación en México: Texto presentado en el Simposio Educación y cultura, la reflexión actual en México, del Seminario de Estudios sobre la Cultura del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes*. México.

Escarbajal Frutos – Andrés (2010). *Educación Inclusiva e Intercultural*. España.

Gigante – Elba (1998). *Reconocimiento y atención pedagógica de la diversidad sociocultural: Un recuento comparativo de políticas educativas: Memoria del Seminario de Educación Indígena*. México.

Gigante – Elba (1995). *Las políticas de los Ministerios de Educación para los pueblos indígenas de América Latina. Documento Base para la Reunión de Consulta Técnica sobre Políticas*

Educativas Gubernamentales para las Poblaciones Indígenas: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Querétaro, México.

Heise – María (2001). Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud. Lima.

Lander – Edgardo (1996). América Latina: historia, identidad, tecnología y futuros alternativos posibles. Venezuela.

Lobato Quesada – Xilda; Ortiz Gonzalez – María del Carmen. Escuela Inclusiva y Cultura Escolar: Algunas Evidencias Empíricas. España.

López – Luis Enrique (2001). La cuestión de la Interculturalidad y la Educación Latinoamericana: Séptima reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

Massimo - Amadio (1995). La repetición escolar en la escuela primaria una perspectiva global: documento de trabajo de la UNICEF. Ginebra.

Mendieta – Eduardo; Bohórquez - Carmen Dussel y Mendieta Eduardo (2009). El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000): Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. Mexico.

Ministerio de Educación (1991). Política Nacional de Educación Intercultural y Educación Bilingüe Intercultural. Lima.

Nassif – Ricardo; Rama – Germán; Tedesco – Juan Carlos (1984). El Sistema Educativo en América Latina. Argentina.

Parrilla – Ángeles (2002). Acerca del Origen y Sentido de la Educación Inclusiva. España.



Salina – Comboni Sonia (2002). Interculturalidad, educación y política en América Latina. México.

Stapples – Anne (1996). Una falsa promesa: la educación indígena después de la Independencia: El Colegio de México/Universidad Nacional de Educación a Distancia, México.

Stavenhagen – Rodolfo (1998). Derecho indígena y derechos humanos en América Latina: El Colegio de México/Instituto Interamericano de Derechos Humanos, México.

UNESCO (2021). Desigualdades Educativas en América Latina: Tendencias, Políticas y Desafíos. Argentina.

UNESCO (2001). Balance de los 20 Años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

Venega Martinez – Jocelin y Moreno Medrano – Luz María Stella (2020). Breve Panorama Histórico de la Educación Intercultural en América Latina: Universidad Iberoamericana Ciudad de México. Mexico.

Vergara – Parra; Bustamante - Fernando; Boneti – Carlos y Corbetta Silvina (2018). Educación Intercultural Bilingüe y Enfoque de Interculturalidad en los Sistema Educativos Latinoamericanos: Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL Naciones Unidas. Santiago de Chile.

Verspoor - A. y Lockheed - M (1990). El mejoramiento de la educación primaria en los países en desarrollo: examen de las opciones de política”. Banco Mundial, ciudad de Washington.

## Biografía de los autores

### JUAN CARLOS LÁZARO GUILLERMO

Natural de Lima. Tiene Título Propio en Formación Didáctica Online para Docentes Universitarios por la Universidad Internacional de la Rioja. Bachiller en Computación y Administración de Negocios, Licenciado en Computación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa por la Universidad César Vallejo. Actualmente egresado del Doctorado en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan. Maestrando en Inteligencia Artificial de la Universidad Internacional de la Rioja. Actualmente Docente Investigador RENACYT, con más de 21 años de experiencia profesional y de investigación en Ciencias e Ingeniería. Ha trabajado en diferentes universidades públicas y privadas, ahora es Docente Ordinario del Departamento Académico de Ciencias Básicas de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia – UNIA. Actualmente tiene el cargo de director nacional de Desarrollo Profesional del Colegio de Matemáticos del Perú (COMAP). Cuenta con Membresía IT-DATA, SPC, ITED, Editorial Mar Caribe. Sus líneas de investigación son: Python para Ciencia e Ingeniería de Datos, Big Data, Data Analytics, BPM, DBA, algoritmos bioinspirados, Bioinformática, Metodología Six Sigma, Cloud Computing, Transformación Digital, R Studio, LMS, Herramientas online. Con capacitaciones y diplomados actualizados del área de Computación, Sistemas, Gestión y Educación. Tiene diversos artículos publicados en Latindex y Scopus. Conferencista nacional 2015-2022 (UNHEVAL, UNMSM, COMAP, UNF, UNIA, UNU) e internacional 2022 (Costa Rica, México, Uruguay y Chile).



## **AMANDA DEL AGUILA DEL AGUILA**

Nací un radiante amanecer con aroma de naranjas, un 29 de marzo de 1955 en la ciudad de Pucallpa ahora Departamento de Ucayali. Mis primeros estudios lo realicé en la E.P.M. N° 1221, hasta el año 1967, al año siguiente inicié mis estudios secundarios en la G.U.E. La Inmaculada en mí misma ciudad hasta el año 1972. En la ciudad de Arequipa hice estudios en la Facultad de Ciencias Económicas-Economía, regresé a mi ciudad natal e ingresé al I.S.P. Pucallpa titulándome como profesora de educación secundaria en Ciencias Naturales mención en Biología y Química, años después en el 2005 obtuve el grado de bachiller y el 2006 recibí mi título de licenciada en la misma especialidad. El 2014 obtuve el grado de Maestra en Administración de la Educación, el 2016 un doctorado en Educación en la Universidad César Vallejo, el año 2018 realicé una segunda especialidad en Especialista en Gestión Escolar y Liderazgo Pedagógico, en la Universidad Marcelino Champagnat. Desde 1986 al 1988, trabajé en una comunidad nativa llamada Vista Alegre situada en la boca del río Pachitea, desde 1998 hasta el 2004 me desempeñé como subdirectora de Formación General I.E. Nuestra Señora de Guadalupe y luego desde el 2005 al 2018 como directora de la misma institución educativa cosechando grandes logros en los proyectos ambientales, preste mis servicios también en la Universidad Nacional de Ucayali y la Universidad José Faustino Sánchez Carrión. Actualmente Docente adscrito al Departamento Académico de Ciencias Básicas de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia.



**JHON EDWAR AVILÉS SANDI**

Natural de Honoria, Departamento de Huánuco. Abogado y Docente Universitario de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía. Con grado de Magister Scientiae En Medio Ambiente Gestión Sostenible y Responsabilidad Social, con Título Profesional de Ingeniero Agrónomo y Abogado de la Universidad Nacional de Ucayali.



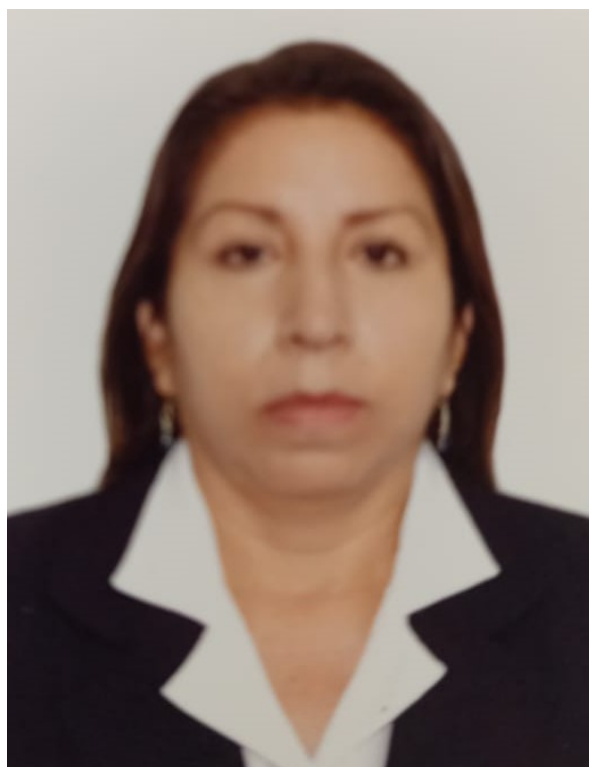
### **ADER MARTÍN GUERRA RIOS**

Segundo de seis hermanos. Oriundo de Ucayali Pucallpa. Casado con dos hijas. Con estudios de electricidad industrial, técnico electricista e Ingeniero Agrónomo. Cuento con el grado de Maestría en Medio Ambiente y Doctorado en Administración. Actualmente, desempeño labores como electricista y extensionista en el área agrícola y docente universitario de la Universidad Nacional de Ucayali.



**MARTHA CIRILA AURIS PALOMINO**

Natural de Lima. Cuenta con grado de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (UNE EGYV), con Mención en Historia, con Título Profesional Licenciado en Educación – Historia y Segunda Especialidad en Lengua Extranjera – Inglés de la UNE EGYV.



## **JULIA CECILIA YON DELGADO**

Natural de Trujillo, La Libertad. Cuenta con grado de Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Hemilio Valdizán, Magister en Psicología Educativa, Universidad Cesar Vallejo y Licenciada en la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Federico Villarreal. Actualmente soy docente en la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia, Pucallpa- Ucayali.



Depósito Legal N°: 2022-12313

ISBN: 978-612-49052-9-2



### **Editorial Mar Caribe**

[www.editorialmarcaribe.es](http://www.editorialmarcaribe.es)

Jr. Leoncio Prado, 1355. Magdalena del Mar, Lima-Perú

RUC: 15605646601

Contacto:

+51932557744 / +51932604538 / [contacto@editorialmarcaribe.es](mailto:contacto@editorialmarcaribe.es)

*Libro Indexado por:*

