

# Los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX: retos en el siglo XXI

Changes in education policy in Latin America at the end of the 20th century: challenges in the 21st century

 **Miguel Eduardo Vásconez Campos\***

miguelvasconez\_campos@hotmail.com

 **Rubén Darío Luna Naula\***

lunaruben18@live.com

 **Jennifer Paola Rojas Ávila\***

jenniferrojas080917@gmail.com

 **Viviana Isabel Quito Molina\***

vquitomolina@gmail.com

\*Investigador independiente

**Recibido:** 29 de enero de 2023

**Aceptado:** 15 de marzo de 2023

## RESUMEN

En este artículo se abordan los diferentes cambios en políticas educativas en el Ecuador, partiendo de un análisis de la historicidad en Argentina, Chile y México, así como de aquellos factores adyacentes a la consolidación de las políticas que deberían reflejarse como mejoras en las prácticas educativas propiamente dichas. Es así, que los datos obtenidos en la revisión bibliográfica realizada en artículos publicados en revistas indexadas permiten reconocer los cambios y acciones en estos contextos desde finales del siglo XX y como los mismos se articulan, evolucionan y traducen en políticas públicas que responden a los contextos y necesidades del siglo XXI.

Desde un paradigma interpretativo y un enfoque de investigación cualitativo sustentado en el método de revisión bibliográfica, se establece considerar que los procesos educativos estén en constante actualización, renovación y direccionados a la realidad de los educandos. En este sentido la formación estudiantil deberá construir un perfil educativo holístico que fomente el pensamiento crítico, creativo y sea un anclaje para la resolución de los conflictos de las sociedades actuales y futuras.

**Palabras clave:** Políticas educativas, educación, retos, reformas educativas, modelos pedagógicos.

## ABSTRACT

This article addresses the different changes in educational policies in Ecuador, starting from an analysis of the historicity in Argentina, Chile and Mexico, as well as those factors adjacent to the consolidation of policies that should be reflected as improvements in the educational practices themselves. Thus, the data obtained from the bibliographic review of articles published in indexed journals allow us to recognize the changes and actions in these contexts since the end of the 20th century and how they are articulated, evolve and translate into public policies that respond to the contexts and needs of the 21st century.

From an interpretative paradigm and a qualitative research approach based on the literature review method, it is established to consider that educational processes are constantly updated, renewed and directed to the reality of learners. In this sense, student training should build a holistic educational profile that fosters critical and creative thinking and is an anchor for the resolution of conflicts in current and future societies.

**Key words:** Educational policies, education, education, challenges, educational reforms, pedagogical models.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el paradigma educativo se encuentra en una reconstitución de sus fundamentos pedagógicos. La búsqueda de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje han favorecido la investigación en el campo de las Ciencias Humanas, lo que propicia la discusión de la implementación de modelos constructivistas, humanísticos, integrativos, entre otros que se encuentran en vigencia. Sin embargo, esta visión holística educacional requirió una profunda transformación política, social, económica y cultural de los parámetros tradicionales en el transcurso del siglo XX.

En Latinoamérica, este proceso histórico tuvo diferentes factores que condicionaron las innovaciones educativas. Por ello, en este trabajo de investigación se analizarán los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX y los retos que conllevan hasta el momento. Por lo cual, se plantean las siguientes premisas argumentativas: la educación tradicional antes de la transición, los cambios fundamentales para un nuevo modelo educativo, los casos específicos de Argentina, Chile, México y Ecuador como paradigma de transformación y los retos educativos constructivistas o integrativos del siglo XXI. Esto permitirá tener un marco conceptual matizado para identificar de forma sucesiva los cambios relacionados a las políticas educativas en mención.

Debemos señalar, que el objetivo de este trabajo es realizar una revisión bibliográfica de las fuentes históricas vinculadas a los procesos político-educativos y de textos académicos pertinentes que permitirán conocer los estamentos de esta transición educacional en Latinoamérica. Esto, basado en la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX y cómo repercuten en los retos en el siglo XXI?

## DESARROLLO

### Planteamiento de salida

Históricamente, la educación tradicionalista comienza a gestarse en el siglo XVIII con el surgimiento de la escuela como institución, donde los contenidos de enseñanza se basan en la acumulación de conocimientos y valores transmitidos por el docente como verdades absolutas desvinculadas del contexto social e histórico en el que vive el estudiante (Rodríguez, 2013). Por esta razón, este modelo se caracteriza por tener parámetros educativos estandarizados, basados en la jerarquización del saber, memorización o acumulación de información y el papel central del docente como cúspide del conocimiento.



Esta visión vertical de la educación, ha compartido varios vínculos de necesidades e intereses con los estamentos sociales en cada época. Para Larragaña (2012) y Pérez (2014) actualmente esta corriente pedagógica puede ser considerada obsoleta, no solo por la falta de actualización científica y procesos de experimentación, sino por ser sumamente idónea para la ideologización y las síntesis políticas. Por este motivo, “la educación se ve influenciada no solo por decisiones de carácter pedagógico o didáctico sino por otras de procedencia muy diversa: políticas, económicas, ideológicas y culturales que la condicionan y determinan en cada contexto particular” (Martín, 2014, p. 7).

Por ello, en el transcurso del siglo XX, las evidencias científicas de trabajos académicos de autores como Piaget, Vygostki, Montessori, Bruner, entre otros, influyeron en el espectro político y en la opinión pública sobre la necesidad de asumir cambios en los modelos educativos. Muchos de estos lineamientos políticos e intelectuales repercutieron en acuerdos educativos internacionales que generalizan las construcciones sociales vistas desde lo negativo cosificando y reduciendo el ser humano. La educación se encuentra en un momento histórico como lo reconoce la educación popular según Paulo Freire, en donde se implanta un discurso, pero no se responde a las realidades de la región profundizando las diferencias.

Con este antecedente surge en las primeras sesiones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), terminada la Segunda Guerra Mundial (Sarmiento, 2011), la adopción de políticas institucionales, educativas y académicas en distintos campos del conocimiento, que resultaron en la implantación de estructuras en los valores sociales de distintos países que se asumieron como retos educativos de vital importancia.

### Reflexiones históricas contextuales

El contexto Latinoamericano, establece condiciones fundamentales en los procesos de la transformación educativa. Por ello, es

pertinente mirarlos desde diferentes puntos de vista teniendo en cuenta factores: sociales, económicos y culturales que repercuten en los requerimientos para las implementaciones de políticas institucionales. Para Bello (2001) las condiciones de desigualdad y falta de equidad, establecen un paradigma completamente diferente en los países iberoamericanos en comparación con Europa y Norte América. Razón por la cual, los cambios más importantes se vinculan con procesos políticos coyunturales para la búsqueda de mayor democratización del poder y la lucha contra la pobreza.

En este marco, la educación se convierte en una herramienta fundamental para transformar la realidad, por lo que muchas instituciones supranacionales como: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) insisten en desarrollar políticas educativas que favorezcan al crecimiento y la justicia social.

En el año 1990, la Comisión Económica para América Latina presentó una propuesta titulada “Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria de desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90”, la cual sirvió de base para otros documentos siendo el más importante de ellos, por su impacto y conformación, el publicado dos años después, titulado “Educación y conocimiento: eje de la transformación educativa con equidad”. (Bello, 2001, p.15)

Autores como Freire (1985) en su obra “Pedagogía del oprimido”, destacan la importancia de cambiar político y socialmente el modelo de educación, de un formato homogéneo-receptivo de carácter bancario por una propuesta heterogénea-interactiva de carácter humanística. En este sentido, a finales del siglo XX, para Mollis et al. (2003) el advenimiento de la globalización permitió que estas transformaciones se lleven a cabo generando

cambios rotundos en los aparatajes institucionales de muchos países Latinoamericanos en vías de desarrollo.

De esta forma, existe una correlación de los distintos cambios generales aplicados en el transcurso de las últimas décadas del siglo XX en América Latina. Entre estos, el investigador y pedagogo Ascolani (2021) en su seminario “Sistemas educativos en América Latina: procesos históricos del siglo XX, en perspectiva comparada” afirma que la educación universal y su gratuidad, establecen el primer paso importante para un cambio de paradigma. Además, señala que el cambio de una educación tradicional o vertical hacia una constructivista u horizontal, conllevó a que se diversifiquen los discursos del conocimiento y se reivindicuen las identidades iberoamericanas, esto mediante la influencia de una relectura del positivismo y la formación académica en los futuros docentes.

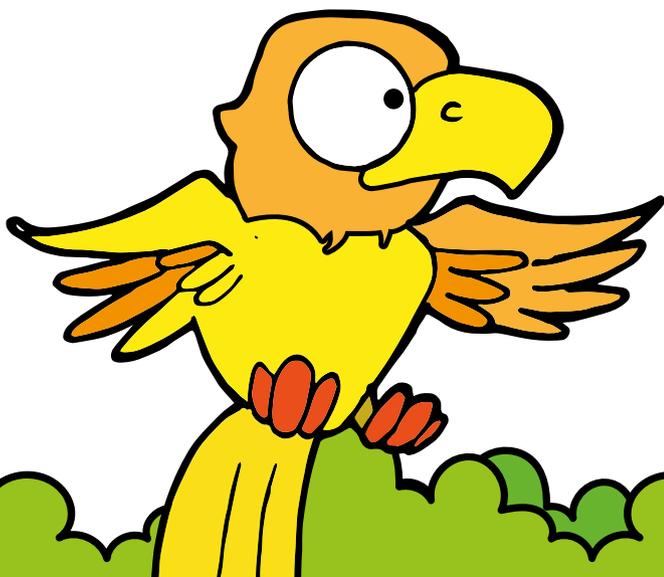
Además, Ascolani (2021) enfatiza en que las reformas políticas llevadas a cabo por gobiernos progresistas, han reconfigurado el significado de la educación para un nuevo sentido de eficacia: técnica, científica y tecnológica. Mediante las experiencias escolanovistas en el caso argentino. Además, existen otros elementos que influyeron en el proceso de transición como: “La asistencia técnica y financiera de los organismos internacionales. Desarrollismo y nuevas leyes orgánicas de educación. [...] La descentralización de los sistemas educativos: transferencias, federalismo y municipalismo” (Ascolani, 2021). Con todo esto, podemos evidenciar diversos cambios generales que han influido en las políticas institucionales de muchos países latinoamericanos.

## Argentina

En Argentina, las políticas educativas se encuentran vinculadas con distintos procesos históricos de esta nación. En 1884, bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, se promulgó la Ley 1420 de educación común, gratuita y obligatoria (Universidad de Buenos Aires, 2021). Sucesivamente, ya para mediados el siglo XX, existían diversas tendencias estatales educativas que ampliaron el reto educativo, mediante el creciente fenómeno editorial del “boom latinoamericano”, este proceso estuvo marcado por la influencia de muchos intelectuales y académicos que establecieron distintas opiniones en las políticas de enseñanza-aprendizaje. “La Historia de la Educación tiene en Argentina un pasado múltiple, en ocasiones fragmentado, debido a los diferentes circuitos de elaboración y circulación de los saberes que la componen” (Ascolani, 2001, p. 188).

En las últimas décadas del siglo XX, el espectro educativo argentino fue condicionado en el contexto de las dictaduras militares, en las cuales los dogmas tradicionales y la militancia religioso-marcial, frenaron los distintivos procesos de una educación constructivista. Posteriormente, con la vuelta a la democracia el año 1983, mediante decretos ministeriales para una actualización educativa, se mejoran las condiciones del acceso a la educación secundaria y superior, pasando de un 44,4 % en el año 1914, a un 80 % de actividad educativa a finales en la década de los ochenta (Acosta, 2012).

Para 1992, algunas instituciones educativas en Argentina, adaptan nuevas modalidades pedagógicas como: proyectos para una educación significativa, reformas curriculares y se gestionan instituciones basadas de teorías de Montessori y Pestalozzi. De esta forma, se amplificó el espectro educativo, cubriendo así, las expectativas de nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero esto sin duda, requirió la constitución de macro planes curriculares que cumplan las exigencias dentro o fuera del salón de clase.



A inicios del siglo XXI, para Feldfeber y Ivanier (2003), se produce un fenómeno de descentralización escolar, basado en corrientes educativas integrativas, mediante la implementación de un aprendizaje directo y el uso de la tecnología. Debemos entender que esta descentralización escolar es un efecto de la globalización y el libre acceso a la información, lo que permitió ampliar los modelos educativos argentinos hacia la búsqueda de resolución de los problemas de desigualdad social en diferentes ámbitos.

## México

En otro contexto, los cambios en las políticas educativas mexicanas, presentan algunas diferencias en comparación con Argentina. Desde 1919 hasta 1933 la educación estuvo ligada a las corrientes liberales y nacionalista o federales impulsadas por la Revolución Mexicana. Después, esta tendencia se reconstituiría debido a la “reforma socialista” de 1934 en el magisterio de educación. Esto a lo largo propició una educación comunitaria, basado en los valores de la nación, manteniéndose con algunos matices hasta la mitad del siglo XX (Raby, 1981).

A finales del siglo XX, la posterior apertura de México hacia los acuerdos económicos y tratados de libre comercio, aportaron la implementación de El Plan de Once Años para el mejoramiento del rendimiento educativo mediante la intervención de la UNESCO. Luego, en las políticas del Programa de Modernización de la Educación, llevadas a cabo por el acuerdo COLUMBUS, se buscó la implementación de una educación productiva y abierta al mundo (Martínez, 2001).

En las últimas décadas, las reformas educativas mexicanas, han demostrado una redimensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, modificando el estatismo tradicional por modelos humanísticos y autogestionables. En un estudio de experimentación social sobre la aplicación de rasgos educativos significativos en la educación superior mexicana, Ramírez y Pérez (2018) evidencian

que un 95 % de la muestra de estudiantes que formaron parte de procesos constructivistas y humanísticos, mostraron un rendimiento positivo y una mayor adaptación e iniciativa académica hacia los temas tratados en el transcurso de los semestres. De esta forma, podemos decir que las políticas mexicanas se encuentran en una transformación constante para la búsqueda del pensamiento crítico y productivo educacional con una visión holística.

## Chile

En Chile, las coyunturas sociopolíticas, polarizaron las políticas educativas desde sus inicios. En 1860, pese a las disputas ideológicas, en el gobierno de Manuel Montt, fue promulgada la Ley General de Instrucción Primaria, hito decisivo en la educación chilena. Sucesivamente, la Ley de Educación Primaria Obligatoria de 1920 estableció el acceso gratuito a los centros educacionales (Ministerio de las Culturas, los Artes y el Patrimonio, 2020). A mediados del siglo XX, las luchas de poderes entre conservadores y progresistas, establecieron a la educación entre pugnas de políticas populistas para alcanzar derechos y mejores resultados. Ya para las últimas décadas del siglo XX, la dictadura militar cohesionó la realidad educativa hacia una sola visión tradicional, sin ningún cambio específico, salvo la creación de centros e infraestructuras educativas.

En la última década del periodo dictatorial, Chile se vincula significativamente a las tesis neoliberales y al aperturismo político, pero con rasgos nacionalistas. Además, se estableció una nueva Constitución en 1980, que prioriza sus intereses en los requisitos y cumplimientos educativos bajo parámetros nacionales mediante la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Rubilar-Solís, 2003). Finalizado el régimen de Pinochet, Chile formó parte de acuerdos internacionales como: Transformación productiva con equidad, La tarea prioritaria de desarrollo de América Latina y el Caribe en los años 90, Acuerdo General de Comercialización de Servicios (GATS) en Educación, entre otros.

Debemos recalcar que la educación chilena debido a las tesis mercantilistas de libre mercado se estableció en su gran mayoría en parámetros privados para la formación académica.

Sin embargo, a inicios del siglo XXI, se establecieron políticas públicas para diversificar los modelos de contenidos educativos en el cumplimiento de las nuevas exigencias educativas. Las escuelas humanistas y los procesos de aprendizaje basado en la experiencia, formaron parte de las iniciativas académicas para actualizar los currículos de estudio. Actualmente, y gracias a la globalización y a la era digital, los programas educativos chilenos han logrado de manera significativa, reconfigurar sus paradigmas educativos, vinculándose con las necesidades sociales y contextos globales.

## Ecuador

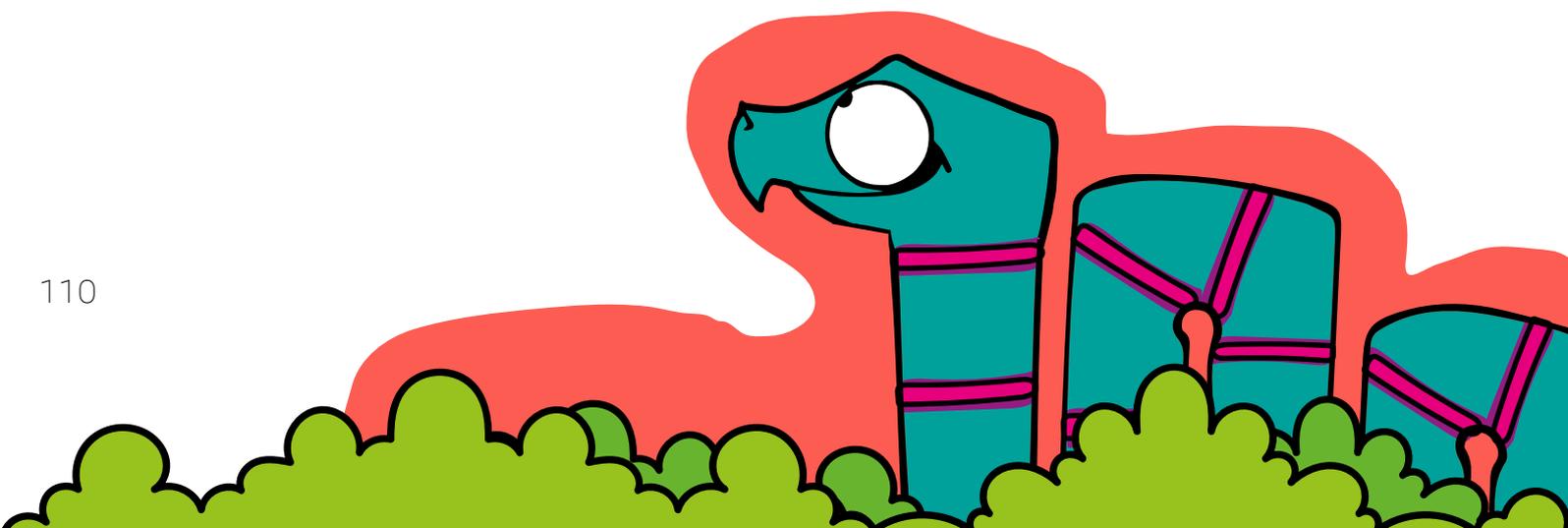
En el contexto ecuatoriano, en los años ochenta y noventa, se dieron cambios dentro de la reforma social a través del plan Nacional de Desarrollo, propuesto en la presidencia de Jaime Roldós, mismo que buscaba un desarrollo económico sostenible. A través del Plan se pretendió dotar a la educación una parte económica para crear programas que garanticen un desarrollo educativo. En los años siguientes se aplicaron campañas para la disminución del analfabetismo; el centro de investigación para la educación indígena abarcó 724 centros educativos para adultos y 300 escuelas para niños, el principal beneficiario de este proyecto fue la población indígena liderada por su movimiento.

A partir de ello, el gobierno de Rodrigo Borja confirmó la propuesta de educación para pueblos y nacionalidades originarias del Ecuador. Siendo en 1992 que se iniciaron esfuerzos para consensuar una reforma curricular, los cuales desataron procesos de descentralización que no tuvieron mayor éxito.

En 1996 el país sufrió una crisis económica y financiera, por lo cual la inversión política se desplomó y varios de los programas educativos que se pretendían implementar quedaron estancados. En respuesta a esta crisis se creó un Plan Social de Emergencia, mismo que se concibió desde un enfoque de protección social; dentro de este plan, se impulsaron varios programas educativos como: Redes Amigas, mejoramiento de las escuelas Interculturales Bilingües, alimentación y beca escolar (Luna, 2014).

Al comparar estadísticamente la disminución del analfabetismo desde 1980 al 2001 se confirma que a finales del siglo XX existía solo un 53 % de personas que tenían un nivel primario de educación, mismo que cambió al 66.8 % en el año 2001 (Luna, 2014). Sin embargo, pese al esfuerzo que se realizó, aún existía una cantidad considerable de niños que no lograron matricularse al sistema educativo, por razones económicas.

Los problemas educativos no se reducen únicamente al asunto económico y político, sino que también abarca calidad de aprendizajes, acceso, permanencia y culminación del proceso escolar. En este sentido, la formación de los docentes es un factor importante, ya que no deben desactualizarse o reducirse a la aplicación de estrategias y métodos de enseñanza que no



logran tener un resultado satisfactorio dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje. El actuar docente se ve reflejado en el bajo rendimiento de los estudiantes. Siendo así que, uno de cada diez niños del área elemental del segundo de básica perdía el año escolar, principalmente en materias como Lengua y Literatura y Matemáticas (Luna, 2014). Además, la inestabilidad política en el país no permitió la construcción o avances significativos en el ámbito educativo.

Hasta el año 2007 Ecuador no logró consolidar algún proyecto educativo que garantice y amplíe los procesos del cambio que se disputaba en la constitución de 1998. A finales del 2008 se aprobó la nueva Constitución de la república en la presidencia de Rafael Correa, en donde se plasmaron importantes roles de la educación. Así también, el plan decenal de la educación contempló ocho políticas, entre ellas, la universalización de la educación inicial y básica; mejoramiento de la infraestructura, calidad y equidad de la educación; revalorización y capacitación docente. A partir de ello, se sumaron esfuerzos para cumplir las metas del plan decenal, a través de varias acciones que beneficiaron a los miembros educativos. Entre los principales actos están: la entrega de libros gratuitos a todos los estudiantes del país, más políticas docentes, evaluación docente, la creación de Unidades Educativas del Milenio, inversión en la infraestructura, etc.

En lo referente al currículo, en el año 2006 a través de una consulta popular se aprueba como política de estado el plan decenal (2006- 2015). Algunos elementos y políticas de este plan se incorporaron posteriormente en la Constitución (2008) y en Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011). Todas estas acciones estaban orientadas a la mejora del sistema educativo del país. Así mismo, se realizaron reformas y actualizaciones curriculares para mejorar el desarrollo y adquisición de habilidades de los estudiantes ecuatorianos.

Los cambios y actualizaciones en los documentos legales del país; la evaluación realizada a la reforma curricular de 1996 y la elaboración de políticas educativas que buscan

ubicar al estudiante en el centro de los procesos de aprendizaje dan paso a las reformas curriculares realizadas en el 2010 y 2016. Esta nueva forma de concebir la educación plasmada en el artículo 343 de la Constitución ecuatoriana (2008) y en el artículo 2 de la Ley Orgánica Educación Intercultural (2011) originan una serie de transformaciones en los principales ejes educativos con la finalidad de que la educación responda a las necesidades actuales del país.

Para conocer los avances en materia de educación es necesario revisar los planes educativos y sus posteriores ajustes para dar respuesta a los retos que plantea el cambio de siglo. De esta manera, en el año 1996 se oficializa “La Reforma curricular de la Educación Básica”. Este documento estaba fundamentado en el desarrollo de destrezas y la aplicación de ejes transversales: desarrollo personal, conocimiento del entorno inmediato, expresión y comunicación creativa. Esta reforma plantea el cambio de enfoque de los procesos de aprendizaje sugiriendo que se parta desde lo que el estudiante ya conoce (Ministerio de Educación y Cultura, 1996).

Sin embargo, en el año 2007, la evaluación realizada a esta reforma por la Dirección Nacional de Currículo del Ministerio de Educación, que buscaba establecer el nivel de concreción al que habían llegado en las aulas y determinar los logros y dificultades en las áreas tanto técnicas como didácticas. Esta evaluación permitió conocer las razones por las que se habían alcanzado o no los diferentes objetivos y contenidos planteados en la reforma. Entre las razones que limitaron el cumplimiento de los objetivos se mencionan: “la imprecisión en la definición de los contenidos de enseñanza, la dificultad de comprender las destrezas, la carencia de criterios e indicadores de evaluación y la ausencia de articulación con el nivel de bachillerato” (Ministerio de Educación, 2010, p. 8).

De esta manera, en el 2010 se realiza la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica que presenta una estructura más sólida y que entre sus objetivos planteaba “ampliar y profundizar el sistema

de destrezas y conocimientos a concretar en el aula” (Ministerio de Educación, 2010, p.7), ofrecer orientaciones metodológicas para contribuir al perfeccionamiento profesional docente, así como, precisar los indicadores de evaluación. Este documento curricular considera los principios de la pedagogía crítica y del cognitivismo, además integra las TIC como recursos para facilitar y promover el aprendizaje (Ministerio de Educación, 2010).

Esta propuesta curricular se enmarca en los principios del Buen Vivir, por lo que dentro del área educativa se crean instituciones públicas, órganos reguladores y gestores que buscan implementar el currículo en todas las instituciones del país. De la misma forma, se construye infraestructura, las denominadas escuelas del milenio, equipadas con gran cantidad de laboratorios, recursos y materiales para garantizar la calidad de la educación del país, además fusiona las instituciones pequeñas para optimizar la oferta educativa.

Posteriormente, entre el 2012 y 2013 se realizó un monitoreo y una investigación que dio paso a la reforma curricular del 2016. En la que se definió el perfil de salida del bachillerato, al que se orientan todas las actuaciones educativas direccionadas a conseguir el desarrollo pleno de perfil de salida.

Los constantes cambios que se dan en la sociedad, así como las transformaciones sociales, políticas, culturales y tecnológicas, generan necesidades que deben ser asumidas desde modelos pedagógicos flexibles. Solo así se garantiza que los estudiantes puedan desarrollarse de manera integral.

A lo largo del tiempo, los procesos de aprendizaje han sido guiados por principios mecanicistas y reproductores de información. Guiados por currículos rígidos y determinantes. De tal manera, más que formar, se buscaba que los sujetos sean capaces de repetir la información. En este sentido, dentro del aula la interacción es unidireccional, siendo así que el modelo que se emplea es heteroestructurante (De Zubiria, 2002).

De igual manera, se plantea otro modelo, que tomó los aportes del constructivismo para cambiar el enfoque mecanicista que ha predominado a lo largo de la historia. Desde este modelo, se rompe la dicotomía docente-estudiante, para dar paso a una relación en la que el estudiante es sujeto activo que aprende, es decir, que construye su propio aprendizaje en constante interacción con los demás. A este modelo Julián de Zubiria lo denomina autoestructurante (2002).

Aunque existe un avance en cómo se concibe el aprendizaje desde el modelo autoestructurante, la meta central está ligada al aprendizaje. Pero es necesario comprender que el ser humano es más que su área cognitiva y que es un error centrarse únicamente en esta dimensión. La educación debe centrarse más en el desarrollo que en el aprendizaje. De esta manera, De Zubiria (2002) plantea la pedagogía dialogante, es decir una pedagogía que desarrolle las áreas cognitivas, afectivas y emocionales. Dentro de este modelo se busca “que proporcionemos a nuestros estudiantes herramientas cognitivas o redes conceptuales sobre las cuales ejercitar esas competencias cognitivas (2020, p. 11). De esta manera, el rol del docente no se limita a facilitar los aprendizajes que se quiere conseguir, sino más bien busca facilitar el desarrollo de marcos conceptuales que permitan al estudiante alcanzar de manera autónoma aquello que se quiere que aprendan.

La educación se enfrenta a un problema epistémico, en medida del entendimiento a la forma como se produce el conocimiento, en Latinoamérica este error desde la construcción teórica evidenciada en los hallazgos de esta obra, da cuentas del problema de engaño, apareciendo como un problema existencial de la educación en los países analizados desde su misma génesis.

Siendo Latinoamérica sometida a un problema desde la matriz teórica que funda los principios discursivos y que después son reproducidos en las políticas públicas, donde los postulados engañan y generan problemas en la

praxis de estas políticas. Esto quiere decir que la educación se debe entender desde distintas capas de análisis y debe partir desde un proyecto de conocimiento en resistencia que nace de múltiples raíces que deben plantear críticas y alianzas con la desigualdad.

Sin embargo, el sistema educativo debe seguir funcionando a pesar del entrampado que proponen los procesos históricos de cada país. En este sentido los acontecimientos se convierten en fenómenos cambiantes, un ejemplo claro puede ser la disrupción de los procesos históricos en cada país y a lo largo de la región. Paulo Freire propone el inédito viable que define como “algo que el sueño utópico sabe que existe pero que sólo se conseguirá por la praxis liberadora que puede pasar por la teoría de la acción dialógica” (Freire, 1999, p.195). De esta manera, el inédito viable confronta el conocimiento en resistencia, sin caer en asimilaciones que reproduzcan las diferencias. Siendo un problema estructural, que representan situaciones políticas y sociales que definen cómo se produce aquella convivencia de estos relatos epistémicos propuestos.

En la teoría política contemporánea Chantal Mouffe, reconoce las nociones de política y apolítica y la violenta disrupción entre los problemas que enfrenta la sociedad y las respuestas que proponen los estados, es por eso que cuando hablamos de educación hablamos de lo metalógico, que permite analizar las diversas perspectivas, confrontarlas y generar diálogos pertinentes a un futuro cambiante.

En conclusión, los cambios en la política educativa en América Latina a finales del siglo XX fueron decisivos para la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje significativos. Las políticas de universalidad educativa, las discusiones intelectuales para un nuevo modelo, políticas públicas para las inversiones en centro de aprendizaje, los acuerdos nacionales e internacionales para una educación equitativa y eficaz y el aperturismo del conocimiento por la globalización, lograron establecer un paradigma positivo para el andamiaje educacional de la región.

Sin embargo, estas transformaciones educacionales se han visto siempre condicionadas por diferentes procesos históricos que anexan a la educación a un pragmatismo de intereses políticos, lo que ha provocado en reduccionismo pedagógico como en el caso de Ecuador, tanto en lo institucional como en la formación del profesorado.

## DISCUSIÓN

La fundamentación teórica nos permite llegar a estos hallazgos lógicos y coherentes en relación con la realidad educativa de la región. Desde esta perspectiva, es posible identificar algunas tendencias que guían las reformas educativas de América Latina en el siglo XXI. Por un lado, se plantea configurar el término de calidad educativa en función de variables como:

Competencias para el siglo XXI (metacognición, valores, creatividad, empatía, resiliencia, entre otros); competencias para el acceso al mundo laboral (capacidad para resolver problemas, análisis de información, uso de nuevas tecnologías, pensamiento sistémico, visiones de género e interculturalidad); evaluación de logros (pruebas estandarizadas nacionales e internacionales); y, correlación lógica de todos los niveles del sistema educativo (Bellanca y Brandt, 2010; Fadel et al., 2015; Waissbluth, 2018).

Por otro lado, las reformas educativas en las primeras dos décadas del siglo XXI están enmarcadas en los derechos de niños, niñas y adolescentes. Desde este planteamiento se busca garantizar el acceso, permanencia y culminación de todos ciclos educativos, mismos que contribuyan al desarrollo como seres humanos integrales en lo físico, biológico, afectivo, cognitivo y social. Este enfoque cuestiona las inequidades e injusticias que tienen como trasfondo el género, la interculturalidad, la condición socioeconómica y la funcionalidad específica (discapacidad). De esta manera se rescata y construye las miradas teóricas de la educación inclusiva (UNICEF, 2010; Wulczyn et al., 2010; Morlachetti, 2013).

Otra tendencia se centra en fortalecer la formación docente desde el nivel inicial hasta el nivel superior y, junto con ello, sentar las bases para el desarrollo infantil temprano compaginando las políticas educativas con aquellas relacionadas a disminuir la desnutrición y promover el bienestar y desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años. Lo mencionado pasa por la priorización de estos sectores y la asignación de recursos desde el estado central y los gobiernos descentralizados (Berlinsky y Schady, 2015).

Para finalizar, las políticas educativas tienen narrativas dispares en relación a la verdadera realidad de los países analizados, en el caso de Ecuador las grandes diferencias sociales profundizan la injusticia social y si se entiende a la política educativa como un principio rector del quehacer de toda la comunidad educativa, se puede percibir un modelo que se aleja más de la

innovación, del constructivismo y del dialogo de saberes y se acerca nuevamente a las lógicas tradicionales en donde no se toma en cuenta el capital humano.

En el mismo sentido, se puede decir con certeza que la política educativa en América Latina a finales del siglo XX es determinante en el devenir del siglo XXI, ya que en estos tiempos las corrientes críticas, de las pedagogías de la emancipación y de una filosofía liberadora promueven superar los postulados del egoísmo y de la ideología de la diferencia, de ahí que la educación y sus políticas se deben sostener en la otredad, en la alteridad y el reconocimiento de la diversidad como factor de riqueza, promoviendo valores superiores como la inclusión, la resistencia intelectual y el liberalismo epistemológico en busca del progreso de los pueblos.

## CONCLUSIONES

En la actualidad, en Latinoamérica, las realidades sociales, políticas, ideológicas y económicas aún son factores ineludibles que influyen en la optimización de las políticas educativas. Según el proceso de revisión bibliográfica realizado, la política pública en educación requiere de políticas complementarias relacionadas con nutrición, salud integral, bienestar social, producción sostenible y, en términos amplios en acciones que contribuyan a la inclusión social y a la equidad en esta región considerada la más inequitativa del planeta.

Cabe señalar que, las nuevas corrientes pedagógicas implementadas en Latinoamérica, plantean un nuevo reto para el siglo XXI. Para lo cual, se deberá alcanzar parámetros de eficacia que supediten la realidad educativa y busquen solucionar o discutir las problemáticas sociales del mundo contemporáneo como la injusticia social, el advenimiento tecnológico, lucha de las minorías, entre otros. En este sentido, es indispensable que los procesos educativos estén en constante actualización, renovación y direccionados a la realidad de los educandos. Por lo que, la formación estudiantil deberá construir un perfil

educativo holístico que fomente el pensamiento crítico, creativo y sea un anclaje para la resolución de los conflictos de las sociedades actuales y futuras.

La inclusión social y educativa aparece en el debate de la política pública como un elemento integrador de estrategias complementarias que rescaten a la niñez y adolescencia como sujetos holísticos e integrales. Esto lleva a pensar que las reformas educativas deben colocar en el centro de su accionar a niños, niñas y adolescentes con sus diversidades y necesidades de aprendizaje específicas y particulares. Las sociedades del conocimiento y la información son a la vez sociedades que tienen sentido si rescatan las diferencias cognitivas, sociales, afectivas, funcionales y de género.

Adicionalmente, entre los retos de la educación el siglo XXI se plantean las categorías de ciudadanía universal, el internet de las cosas, la investigación en genética y neuropsicología e interacciones sociales en tiempo real, mediadas por la tecnología. Estos aspectos deben ser repensados desde la dignidad humana y la justicia social para su concreción en las macro, meso y micro políticas que permiten el desarrollo de los sistemas educativos locales y globales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, F. (2012). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX. *Cadernos de História da Educação*, 11 (1), 131-144. <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/17534/9633>
- Ascolani, A. (2001). La Historia de la Educación Argentina y la Formación Docente ediciones y demanda institucional. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1(1), 187-208. [http://handbook.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES\\_8/Historia/Ascolani,%20A..pdf](http://handbook.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/SOCIALES_8/Historia/Ascolani,%20A..pdf)
- Ascolani, A. (2021). *Sistemas educativos en américa latina: procesos históricos del siglo xx, en perspectiva comparada, historia social de la educación* [Discurso principal]. Seminario de doctorado, Buenos Aires, Argentina.
- Bellanca, J. y Brandt, R. (2010). *21st Century Skills: Rethinking How Students Learn*. Solution Tree Press.
- Bello, M. (2001). Reformas y políticas educativas en américa latina. *Acción Pedagógica*. 10(1-2), 14-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973210>
- Berlinski, S. y Schady, N. (2015). *Los primeros años. El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. IDB. [https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Los\\_primeros\\_a%C3%B1os\\_El\\_bienestar\\_infantil\\_y\\_el\\_papel\\_de\\_las\\_pol%C3%ADticas\\_p%C3%BAblicas.pdf](https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Los_primeros_a%C3%B1os_El_bienestar_infantil_y_el_papel_de_las_pol%C3%ADticas_p%C3%BAblicas.pdf)
- De Zubiria, J. (2002). *Hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio.
- Fadel, C., Bialik, M. y Trilling, B. (2015). *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*. Center for Curriculum Redesign. <https://curriculumredesign.org/our-work/four-dimensional-21st-century-education-learning-competencies-future-2030/>
- Feldfeber, M. y Ivanier, A. (2003). La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (18), 421-445. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001806.pdf>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva. <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo Veintiuno Editores. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf\\_346.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20171121060454/pdf_346.pdf)
- Larrañaga, A. (2012). *El modelo educativo tradicional frente a las nuevas estrategias de aprendizaje* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Archivo Digital. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/614/Larra%c3%b1aga%20Ane.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Luna, M. (2014). La educación en el Ecuador 1980-2007. *Revista Iberoamericana de educación*, 65(1), 1681- 5653. <https://rieoei.org/rie/article/view/336>
- Martínez, F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. *Red de Revistas Iberoamericana de Educación*, 1 (27), 35-56. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002703.pdf>
- Ministerio de Educación y Cultura. (1997). *Reforma curricular para la educación básica* (3ra Ed.). Ecuador.

- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010*. [https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/AC\\_2.pdf](https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/AC_2.pdf)
- Ministerio de las Culturas, los Artes y el Patrimonio. (2020). *Construcción del Estado Docente en Chile (1860-1920)*. <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/colecciones/construccion-del-estado-docente-en-chile-1860-1920/ley-de-educacion-primaria>
- Mollis, M., Rodríguez, G., González, L., Trindade, H., Leite, D., García, C., López, F., Aboites, H., Rodríguez, R., Coraggio, J. y Weise, C. (2003). *Las universidades en américa latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101109010429/mollis.pdf#page=34>
- Morlachetti, A. (2013). *Sistemas nacionales de protección integral de la infancia: fundamentos jurídicos y estado de aplicación en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Pérez, M. I. (2014). *Métodos alternativos o educación tradicional* [Tesis de Licenciatura, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2518/perez.morales.pdf>
- Rady, D.L. (1981). La Educación socialista en México. *Cuadernos Políticos*, 1 (29), 75-82. <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.29/29.8DavidRaby.pdf>
- Ramírez, O. y Pérez, M. (2018). Aprendiendo ciencias a través de evidencias significativas versus educación tradicional. *Presencia Universitaria*, 6 (12) 28-37. <https://presenciauniversitaria.uanl.mx/index.php/pu/article/view/18/18>
- Rodríguez, J. (2013). *Una mirada a la pedagogía tradicional y humanista* [Archivo PDF]. [http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una\\_mirada\\_a\\_la\\_pedagog%C3%ADa\\_tradicional\\_y\\_humanista.pdf](http://eprints.uanl.mx/3681/1/Una_mirada_a_la_pedagog%C3%ADa_tradicional_y_humanista.pdf)
- Rubilar Solís, L. (2003). Educación chilena siglo XXI: ¿Cambalache estado-mercado? Parte II. *Educere*, 7(23), 357-370. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602307.pdf>
- Sarmiento, D. (2011). *Educación Popular*. EDITORIAL UNIVERSITARIA.
- UNICEF. (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Universidad de Buenos Aires. (2021). *8 de julio - Se promulga la Ley 1420 de educación común, gratuita y obligatoria*. <https://www.agro.uba.ar/content/8-de-julio-se-promulga-la-ley-1420-de-educaci-n-com-n-gratuita-y-obligatoria>
- Waissbluth, M. (2019). *Educación Para El Siglo XXI: El Desafío Latinoamericano*. Fondo de Cultura Económica.
- Wulczyn, F., Daro, D., Fluke, J., Feldman, S., Glodek, C. y Lifanda, K. (2010). *Adapting a Systems Approach to Child Protection: Key Concepts and Considerations*. UNICEF.

