

## **¿Cómo evolucionaron las reformas educativas en América Latina en los últimos 60 años? Transposición de políticas educativas: los casos de Argentina, Bolivia, Colombia y Chile.**

Daniel Rubén Rey

[danielreyruben@yahoo.com.ar](mailto:danielreyruben@yahoo.com.ar)

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)  
Maestrando en Políticas y Administración de la Educación

### **Resumen**

El trabajo analiza los procesos de reforma educativa en cuatro países de América Latina en el transcurso de los últimos 60 años, tomando como referencia algunos períodos reformistas que determinaron la transposición de políticas educativas a escala regional y global. En este sentido, el uso del concepto “transposición” permitirá visualizar cómo los sistemas educativos diseñados y coordinados por países centrales y organismos internacionales fueron en el pasado y son en la actualidad “transferidos” a otras regiones del mundo, en este caso, a los países latinoamericanos. Indaga acerca de la participación de los organismos internacionales en el fenómeno descrito, como así también en las causas que justifican los cambios en los modelos escolares por parte de los Estados nacionales, como ser la aplicación de algunos formatos de evaluaciones regionales e internacionales de calidad educativa.

El informe se estructura en tres secciones y una conclusión, comenzando con una caracterización de los contextos históricos que posibilitaron las reformas educativas, planteando la existencia de procesos internacionales de formación de políticas educativas. Luego, en el segundo apartado, mediante un estudio comparativo entre Argentina, Bolivia, Colombia y Chile, se describe la transposición de reformas, a partir de la Alianza para el Progreso y el Consenso de Washington; en este caso, se abordarán las leyes de educación, las principales características de la reforma curricular y los sistemas de evaluación regional e internacional. En la tercera sección, partiendo de la crisis del modelo neoliberal, se examinan las transformaciones de los sistemas educativos tomando como marco de análisis el documento de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura “2021. Metas educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”. Por último, a modo de conclusión, se hace una breve reflexión sobre la situación actual de las políticas educativas en la región.

El trabajo se enmarca en la investigación “*Análisis y evaluación de políticas educativas: problemas de contextualización y “préstamo educativo”. Experiencias argentinas en perspectiva comparada, a nivel nacional e internacional*” que se desarrolla actualmente en la Universidad Nacional de Tres de Febrero.

### **Palabras claves**

Reformas educativas - América Latina - Transposición de políticas educativas – Procesos internacionales de formación de políticas educativas - Alianza para el Progreso - Consenso de Washington - Generación de los Bicentenarios – Organismos Internacionales.

# **¿Cómo evolucionaron las reformas educativas en América Latina en los últimos 60 años? Transposición de políticas educativas: los casos de Argentina, Bolivia, Colombia y Chile.**

## **1. Contextualización histórica de las reformas educativas**

Las continuas reformas de los sistemas educativos de los países ubicados en América Latina, forman parte de un proceso sostenido en el tiempo; en el transcurso de los últimos 60 años, puede advertirse períodos reformistas que determinaron la transposición de políticas educativas a escala regional y global. En este sentido, el uso del concepto “transposición” permite visualizar cómo los sistemas educativos diseñados y coordinados por países centrales y organismos internacionales fueron en el pasado y son en la actualidad “transferidos” a otras regiones del mundo, en este caso, a los países latinoamericanos.

En este trabajo, se define la transposición de políticas y/o experiencias educativas entre contextos diferenciados -remitiendo al problema del “préstamo” y de la contextualización en los estudios comparados en educación- según los aportes de Phillippe Altbach uno de los pioneros en el análisis de los dispositivos de transferencia de prácticas educativas entre países (“proceso de préstamo” o “policy borrowing”) así como los trabajos de la última década de Gitta Steiner-Khamsi. Estos autores enfatizan la necesidad de comprender qué es lo que funciona y lo que no en determinados contextos de acuerdo con las lógicas socio-culturales y políticas que los organizan o qué prácticas son posibles o deseables en determinados contextos. Pero también consideran qué relaciones de poder se establecen entre los países “prestadores” y los “receptores” de dichas políticas de préstamo.

De una larga lista de sucesos históricos que marcaron el rumbo de las políticas públicas de los Estados Nacionales puede decirse que algunos acontecimientos específicos generaron condiciones favorables para realizar reformas educativas. No obstante, resulta interesante indagar acerca de las circunstancias que posibilitaron el desarrollo de políticas públicas en relación a un contexto particular en América Latina, caracterizado por condiciones económicas, políticas, sociales y culturales que fueron determinantes al momento de producir las transformaciones en los sistemas educativos nacionales.

Las principales reformas educativas en América Latina en el transcurso de las últimas décadas, están relacionadas con tres acontecimientos históricos que marcaron el rumbo de las políticas de gobierno en el continente. Por consiguiente, intervinieron necesariamente en los modelos educativos de los países de la región.

El presente trabajo indagará sobre los procesos de transposición de políticas educativas en Argentina, Bolivia, Chile y Colombia, tomando como referencia, los siguientes hechos históricos: la Alianza para el Progreso<sup>1</sup> en la década de los sesenta, el Consenso de Washington<sup>2</sup> al finalizar los años ‘80 y la Generación de los Bicentenarios durante la primera década del siglo

---

1 Programa de ayuda económica, política y social de los Estados Unidos para los países miembros de la Organización de Estados Americanos (OEA).

2 Medidas políticas-económicas que debían implementar los países de América Latina para superar la crisis financiera según las indicaciones del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos.

XXI<sup>3</sup>. La elección de estos países, se debe a que los mismos, tienen sistemas educativos que presentan diferentes características y realidades, no obstante, todos participan en menor o mayor medida en las relaciones con los organismos internacionales, según consta en el documento “2014. Miradas sobre la Educación Iberoamericana. Avances en las Metas Educativas 2021” de la Organización de Estados Iberoamericanos.

Resulta importante destacar que los procesos de reformas no pueden ser pensados como ocasionales, ni azarosos, dado que en el transcurso de las últimas décadas, los países de la región latinoamericana van atravesando un proceso de transformaciones continuas de sus sistemas educativos. Ahora bien, para analizar los procesos reformistas en la educación, necesariamente hay que indagar el fenómeno desde una perspectiva política, en este sentido, es necesario preguntarse cuál es el papel de los Estados Nacionales y su relación con los organismos y agencias internacionales en el campo de la educación.

Una visión ingenua podría suponer que las exigencias que reciben los gobiernos para transformar los sistemas escolares es producto del reclamo de los educadores y la sociedad por mejorar la educación. Sin embargo, en el transcurso de los últimos 60 años, existe información suficiente para certificar que la región atravesó diferentes reformas en sus sistemas de educación producto de la transposición de políticas educativas a escala regional y global. El financiamiento de los organismos y agencias internacionales ejerció una fuerte influencia en la elaboración de las políticas educativas en cada uno de los países del continente americano. En consecuencia, la participación de los actores internacionales en los ámbitos locales intervino en la toma de decisiones al momento de adoptar políticas educativas provenientes de otros lugares del mundo.

En este caso, los tres sucesos históricos mencionados anteriormente permitirían pensar -según plantea Edwards Jr.- en la existencia de procesos internacionales de formación de políticas educativas (PIFPE):

*En términos específicos, los PIFPE son aquellos procesos que factores internacionales influyen y que son representativos nacionales del gobierno, de las autoridades educativas (que a menudo vienen del Ministerio de Educación [MINED]) y de los partidos políticos que se involucran para formular o autorizar el texto oficial que representa una política, sea la política un plan general para el desarrollo del sistema educativo, un documento que contenga la estrategia de reforma, un decreto legal, u otra forma de declaración de la política oficial. En el proceso de crear estos textos, la influencia internacional a nivel nacional se puede manifestar en una variedad de maneras que van, por ejemplo, desde la adopción real, la invocación simbólica, y/o la difusión gratuita de las ideas internacionales hasta el involucramiento general y/o la intervención específica del rango de las instituciones internacionales (Edwards Jr., 2014, p.5)*

Históricamente, desde la fundación de los sistemas educativos modernos, existe la transposición de políticas educativas entre países, sin embargo, habría que reconocer que en los últimos años, el avance de la presencia de los organismos internacionales en el ámbito de los gobiernos regionales han intensificado los procesos internacionales de formación de políticas educativas. Por consiguiente, la mayoría de los países de América, en sus sistemas educativos fueron modificaron paulatinamente los marcos jurídicos y los diseños curriculares, suscribiendo a las recomendaciones de los organismos y agencias internacionales.

Edwards y otros establecen una tipología para analizar la formación de políticas locales construidas a partir de procesos de préstamo:

---

3 La Organización Estados Iberoamericanos (OEI) presentó un documento titulado “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”.

Incluye 11 metas generales que se concretan en 27 metas específicas y en 38 indicadores que los países miembros de la organización se comprometieron a alcanzar antes del año 2021.

*Esta tipología puede ser aplicada para analizar y discutir el involucramiento creciente de los actores e ideas internacionales que hoy en día es bastante común en los procesos de formulación de políticas nacionales en educación. Estas caracterizaciones fluctúan desde la atracción, la negociación y la imposición hasta la hibridación*

*Esta tipología es útil porque representa un rango amplio de caracterizaciones de la manera en que el ámbito internacional influencia la educación nacional; no obstante, se considera necesario añadir una quinta caracterización. Se trataría del financiamiento de políticas, que responde a aquellos casos en los cuales el papel de los organismos internacionales se reduce al financiamiento de prerrogativas domésticas, sin la manipulación y los condicionamientos de la agenda del gobierno que acompañan la imposición de políticas” (Edwards Jr., Martin y Libreros, 2014, p.7)*

## **2. Transposición de políticas educativas**

A continuación, mediante un estudio comparativo entre Argentina, Bolivia, Chile y Colombia se describirán los tópicos de las reformas educativas durante el transcurso de los últimos 60 años, buscando analizar las relaciones existentes entre los sucesos históricos enunciados anteriormente y la influencia de los organismos internacionales; en este caso, en cada uno de los países se evaluarán: las modificaciones en las leyes nacionales de educación y las principales características de la reforma curricular.

### **2.1 Alianza para el Progreso: los casos de Argentina, Bolivia, Chile y Colombia**

En 1961 el presidente de los Estados Unidos de América, John F. Kennedy propuso un programa de ayuda económica, política y social para los países miembros de la Organización de Estados Americanos (OEA). Dicho programa se denominó Alianza para el Progreso y tuvo una duración de 10 años. Durante este período se invirtieron más de 20.000 millones de dólares a través de las agencias financieras multilaterales.

El 17 de agosto de 1961, en Punta del Este - Uruguay, se realizó la Declaración a los Pueblos de América, la misma expresaba:

*Reunidos en Punta del Este, inspirados en los principios consagrados en la Carta de la Organización de los Estados Americanos, en la Operación Panamericana y el Acta de Bogotá, los Representantes de las Repúblicas Americanas acuerdan entre sí constituir la Alianza para el Progreso: un vasto esfuerzo para procurar una vida mejor a todos los habitantes del continente.*

*Esta Alianza se funda en el principio de que al amparo de la libertad y mediante las instituciones de la democracia representativa, es como mejor se satisfacen, entre otros anhelos, los de trabajo, techo y tierra, escuela y salud. No hay ni puede haber sistema que garantice verdadero progreso si no proporciona las oportunidades para que se afirme la dignidad de la persona, que es fundamento de nuestra civilización. (OEA, 1961, p.3)*

Las principales características que enunciaba el documento firmado por los representantes de los países de la región, se centraba en avanzar a lo largo de la década en las siguientes cuestiones: perfeccionar y fortalecer las instituciones democráticas, acelerar el desarrollo económico y social, ejecutar programas de vivienda en la ciudad y el campo, impulsar programas de reforma agraria, mejorar las condiciones de trabajo, desarrollar programas de salubridad e higiene, estimular la actividad privada en la economía, fortalecer la Asociación Americana de Libre Comercio. No obstante, respecto a las metas educativas el documento hacía referencia a los siguientes aspectos:

*Acabar con el analfabetismo; extender, en un plazo más corto, los beneficios de la enseñanza elemental o primaria a toda persona latinoamericana y ampliar, en vasta escala, las oportunidades de educación secundaria, técnica y superior.*

El interés de Estados Unidos por alcanzar los objetivos propuestos, impulsó un amplio financiamiento por parte de los organismos internacionales de crédito y la contribución de asistencia técnica mediante expertos para abordar los diferentes aspectos de la realidad que los países debían transformar en el corto plazo. En este sentido, la Carta de Punta del Este<sup>4</sup> menciona el adiestramiento a maestros, técnicos y especialistas.

En este aspecto, el Cuadro 1 permite advertir una gran influencia norteamericana en los modelos y tendencias curriculares en cada uno de los sistemas educativos de la región. Al mismo tiempo, tener la oportunidad de indagar sobre el desarrollo de las teorías acerca del currículum en América Latina, posibilita realizar un análisis de la especificidad contextual de los países de la región, sin desconocer las hegemonías e influencias políticas de los países centrales. De esta manera, se puede interpretar las relaciones entre la contextualización de cada país y la importación de políticas o “préstamo” educativo.

Vale aclarar que el currículum permite realizar la transposición de los modelos escolares porque incluye una visión socio-política respecto de la educación, el conocimiento, del cambio social, de la escuela, la enseñanza, los contenidos, etcétera.

*El currículum continúa siendo el foco intelectual y organizativo de los procesos educativos en las escuelas e instituciones educativas, el terreno donde se definen y debaten fines, contenidos y procesos; ante todo, es el espacio donde grupos y actores se disputan el poder en las instituciones. De ahí la relevancia que cobra el tema de las innovaciones curriculares y el papel depositado en el docente como responsable de su concreción. (Díaz-Barriga Arceo, 2010, p.55)*

En el libro “Desarrollo del currículum en América Latina. Experiencia de diez países”, Díaz Barriga y García Garduño (2014) realizan una descripción de los procesos de desarrollo curricular en la región considerando las condiciones políticas, culturales y educativas. El Cuadro 1 permite visualizar los efectos que tuvo la denominada Alianza para el Progreso en las reformas curriculares en los cuatro países estudiados.

Cuadro 1: Características del currículum en los países de la región

<b>País</b>	<b>Características de la reforma curricular</b>	<b>Influencia internacional</b>
Argentina	Durante este período se difunden en el país las primeras obras sobre currículum provenientes, casi exclusivamente de Estados Unidos	La acción de organismos internacionales como la OEA y la UNESCO
Bolivia	En el año 1955 se inicia una reforma educativa que se desarrolla por varias décadas, entra en vigencia el modelo curricular norteamericano	La presencia internacional de la UNESCO, el BM y el BID
Chile	En 1965 se realizan reformas curriculares inspiradas en el modelo de los Estados Unidos de Norteamérica	El acompañamiento de la UNESCO y la OEA
Colombia	El Estado diseña el currículum con el apoyo de “expertos curriculares” provenientes de Estados Unidos	El apoyo de la OEA

Lo expresado anteriormente demuestra como en este período histórico, en los sistemas educativos de la región, se llevaron a la práctica tendencias pedagógicas y modelos curriculares que respondían a los intereses de los Estados Unidos. Además, en el proceso de transposición de políticas educativas se observa la colaboración internacional y la asistencia de “expertos” por

<sup>4</sup> Forma parte de la “Declaración a los Pueblos de América” elaborado por la Alianza para el Progreso.

parte de los organismos internacionales. En los casos de los países estudiados es evidente la presencia determinante de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como un factor de influencia internacional decisiva para los Estados Nacionales, así también, la Organización de los Estados Americanos (OEA). En menor medida, aparece el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Por último, resta decir que la Alianza para el Progreso inaugura los procesos internacionales de formación de políticas educativas que llegan hasta la época actual.

## **2.2 Consenso de Washington: la década del 90**

El economista John Williamson utilizó en 1989 el concepto “Consenso de Washington” para referirse a una serie de medidas políticas-económicas que debían implementar los países de América Latina para superar la grave crisis financiera originada en los años precedentes, según las indicaciones del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos. Estos grupos económicos estipulaban para los gobiernos nacionales una serie de direccionamientos en las políticas públicas, las mismas, puntualizaban un conjunto de reformas del Estado que estaban unidas al modelo neoliberal reinante en el resto del mundo.

A principios de los años noventa, los países de la región latinoamericana se integraron a un nuevo orden económico mundial, donde prevalecieron las privatizaciones de empresas públicas mediante inversiones extranjeras y la competencia de libre mercado; la transposición de políticas públicas de índole económica fue una constante a lo largo de la década. Por otra parte, la consolidación de los gobiernos democráticos, a excepción de Chile<sup>5</sup>, determinó nuevas funciones para un Estado descentralizado que daba lugar al mercado de capitales.

A lo largo de la década, los discursos políticos sobre las funciones del Estado fueron justificando la necesidad de reformar los sistemas educativos amparados en los ideales de nuevas formas de organización y financiamiento. Por su parte, los organismos internacionales de crédito presionaron a los diferentes gobiernos de turno para que emprendieran los ajustes económicos y los cambios estructurales.

*Los bancos internacionales, en tanto fuente de financiamiento de los programas de reforma educativa en la mayoría de los países de ingresos medios y bajos, no estuvieron ausentes del diseño de políticas y de la determinación de prioridades y estrategias para la educación y su reforma (Gajardo, 1999, p.10)*

El lema de las transformaciones por parte de los Estados Nacionales en el ámbito educativo consistió en producir una “educación para el desarrollo” con la intención de reducir la pobreza y mejorar las economías de los países de la región en el contexto internacional.

*Las reformas educativas latinoamericanas de la década de 1990 están estrechamente vinculadas con los procesos de globalización y reestructuración de las economías y con la redefinición del rol del Estado en el desarrollo de las sociedades. Sin embargo, estos procesos de reforma educativa no han seguido el mismo proceso de generación e implementación en cada país. Se trata de procesos que, compartiendo un vasto rango de problemas, se han desplegado en escenarios sociopolíticos muy diferentes, con tradiciones e ideologías diversas y que fueron determinados por configuraciones igualmente diferentes de la arena política y del sistema educativo. (Palamidessi, 2003, p.5)*

---

<sup>5</sup> El Régimen Militar abarca al periodo comprendido entre 1973 y 1990.

Si bien existen diferencias en los procesos reformistas entre los países latinoamericanos, un denominador común fue que todos ellos estuvieron acompañados por las organizaciones internacionales de crédito, especialmente, por el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Estas organizaciones otorgaron financiamiento y asistencia técnica para que los países pudieran emprender las reformas de sus sistemas escolares.

El Banco Interamericano de Desarrollo en el año 1995 desarrolló el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina (PREAL), como el mismo nombre lo indica, el proyecto regional consistió en promover la transformación en los sistemas educativos de los países en el corto plazo.

*La importancia de la educación para el desarrollo fue resaltada en la Conferencia Mundial de Educación financiada por la UNESCO que se llevó a cabo en Tailandia en 1990, al igual que en numerosas conferencias regionales realizadas en los años siguientes, también en la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de las Américas efectuado en Santiago en 1998. En esa década, la inversión en la educación se convirtió en una de las principales prioridades del Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y otras instituciones financieras internacionales. (Kaufman, R. y Nelson, J., 2005, p.7)*

Por su parte, la UNESCO previamente había instituido las bases para que los gobiernos en cada uno de los países pudieran brindar educación básica de calidad a los niños, jóvenes y adultos.

*En 1990, los representantes de casi todos los países del mundo reunidos en Jomtien (Tailandia) suscribieron la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) con el fin de cumplir el compromiso establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos: toda persona tiene derecho a la educación. Diez años después se acordó en Dakar (2000) un Marco de Acción para el cumplimiento de las seis metas de la Educación para Todos:*

*(i) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.*

*(ii) Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad, y la terminen.*

*(iii) Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.*

*(iv) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.*

*(v) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.*

*(vi) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales<sup>6</sup>.*

El diseño de políticas y programas propuesto por la UNESCO y por la CEPAL<sup>7</sup>, reflejaba la tendencia inicial de los Estados americanos por modernizar sus sistemas educativos. La educación y el conocimiento serían uno de los instrumentos de la transformación productiva con equidad.

---

6 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2021 Metas Educativas. La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios. 2010. Pág. 17

7 Comisión Económica para América Latina y el Caribe

En el documento elaborado por estos organismos internacionales<sup>8</sup> se describe la cooperación regional e internacional en la formación de recursos humanos en los países de América Latina y el Caribe, como también, la articulación entre el sistema de educación y de generación de conocimiento, por un lado, y el sector productivo o el sector de desarrollo social, por el otro. Además, en el documento se destacan las siguientes líneas de cooperación: mejoramiento de la calidad; innovaciones en el nivel de enseñanza media; acreditación de instituciones, programas y unidades de la educación superior; formación de académicos e investigadores; reforma institucional y administración local; capacitación técnica; investigación educacional; intercambio de alumnos, y cooperación estratégica.

Para Palamidessi las reformas plasmaron una nueva reconceptualización del rol del Estado:

*Esta propuesta de redefinición del rol del Estado en materia educativa –propugnada por los organismos financieros internacionales– se orientaba a mejorar la eficiencia disminuyendo su intervención directa en la administración de las escuelas fomentando una diversidad de modalidades de servicios educativos, estimulando una mayor participación e iniciativa de la sociedad civil a nivel local en la provisión y evaluación de servicios educativos. (Palamidessi, 2003, p.8)*

La transposición de políticas públicas impulsó la promoción de reformas educativas isomórficas para los países latinoamericanos, esto generó diversos conflictos entre los gobiernos de turno y los sectores del área de la educación: sindicatos, docentes, familias; sin embargo, cabe decir que contrariamente a la resistencia de los grupos que trataron de evitar los cambios, la transformación educativa logró imponer nuevas modificaciones en los currículum y las leyes nacionales de educación.

Por otra parte, el fenómeno de la globalización determinó la aceleración de los períodos de reforma educativa en la región, generando situaciones inéditas en cada uno de los países. Este nuevo escenario en la agenda pública fue posible debido a la influencia de las organizaciones internacionales como el Banco Mundial.

A comienzos de la década de los noventa, la mayoría de los países en América Latina comenzaron a implementar procesos de reforma en sus sistemas educativos, los gobiernos trataron de utilizar estrategias de concertación entre los diferentes sectores dada la conflictividad social que esto despertaba entre los grupos. Resulta importante señalar, que los marcos normativos que regulan los sistemas educativos finalmente fueron elaborados y ejecutados en un clima de confrontación política entre diversos grupos sociales. Lo mismo sucedió con la construcción de los diseños curriculares, dado que diferentes sectores de la sociedad lucharon por imponer sus ideas e intereses.

Marcela Gajardo realiza una síntesis de las estrategias de concertación y los marcos normativos. El Cuadro 2 indica las leyes nacionales de educación en los cuatro países de la región, a su vez, el Cuadro 3 muestra las características de la reforma curricular en Argentina, Bolivia, Chile y Colombia.

---

<sup>8</sup> CEPAL, Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa (LC/G.1601-P), Santiago de Chile, marzo de 1990. Publicación de las Naciones Unidas.



Cuadro 2: Leyes nacionales de educación

País	Año	Estrategias de concertación	Marco normativo
Argentina	1993	Pacto Federal Educativo	Ley de Transferencia de Servicios Ley Federal de Educación
Bolivia	1994	Educación participativa, intercultural y bilingüe	Ley de Reforma Educativa
Colombia	1994	Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo	Ley General de Educación
Chile	1991	Comisión Nacional de Modernización de la Educación	Ley Orgánica de Constitución de la Enseñanza

Fuente: Braslavsky (1995)

Cuadro 3: Características de las reformas curriculares

Argentina (1995)	Contenidos Básicos Comunes para los niveles inicial, educación general básica y polimodal aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación para la aplicación de la Ley Federal de Educación
Chile (1996)	Nuevo marco Curricular con Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la enseñanza básica y media aprobado por Decretos Supremos de Educación de la Presidencia de la República
Bolivia (1994)	Currículo flexible, abierto, sistémico, dialéctico e integrador, orientado por los siguientes objetivos presentes en todas las actividades educativas: la conciencia nacional, la interculturalidad, la educación para la democracia, el respeto a la persona humana, la conservación del medio ambiente, la preparación para la vida familiar y el desarrollo humano
Colombia (1996)	Diseño curricular para todos los niveles que se basa en la formación por competencias: básicas, ciudadanas, laborales generales y laborales específicas.

Fuente: Gajardo (1999) y documentos oficiales de Bolivia y Colombia

De forma paralela, el proceso de reforma necesitó que los gobiernos nacionales comenzaran a evaluar sus sistemas de educación, en este punto, adquirió notoriedad, la conformación de organismos específicos para realizar la medición de la calidad educativa en cada país. Concurrentemente, la UNESCO creó el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación<sup>9</sup> (LLECE) para regular y centralizar la información.

Desde el inicio del LLECE se han generado tres estudios sistemáticos comparativos sobre el aprendizaje de los estudiantes de educación primaria en lectura, matemáticas y ciencias: el Primer Estudio Regional Comparativo y Evaluativo (PERCE), que se llevó a cabo en 1997, y cubrió un total de 13 países de la región; el segundo estudio (SERCE) en el 2006, abarcando 16 países y el estado mexicano de Nuevo León; y finalmente el (TERCE) que fue aplicado en 2013 y en el cual participaron un total de 15 países. Gajardo hizo un estudio sobre la aparición de los Sistemas Nacionales de Evaluación en los países, en el que relaciona estos organismos del Estado con su momento histórico de presentación (Cuadro 4).

Cuadro 4: Sistemas nacionales de medición de la calidad de la educación por país

País	Sistema	Año de implantación del Sistema
Argentina	SINEC	1993
Bolivia	SIMECAL	1996
Chile	SIMCE	1988
Colombia	ICFES	1991

Fuente: Ferrer (2006) y LLECE/UNESCO

<sup>9</sup> Creada en 1994 por la OREALC/UNESCO, es el proyecto de evaluación más importante en América Latina y el Caribe.

En síntesis, durante la década de los '90 se profundizaron las transformaciones de los sistemas educativos nacionales en el continente americano mediante la presión ejercida por los organismos internacionales de crédito, y se inaugura, la sistematización de los procesos de la evaluación de la calidad educativa por parte del Estado, dado que el seguimiento de las transformaciones fue un factor decisivo para garantizar el éxito del período reformista.

### **2.3 El siglo XXI y las evaluaciones internacionales**

Desde el inicio del siglo XXI, en prácticamente todos los países del mundo, las discusiones sobre temas referidos a educación ocupan un lugar protagónico en los medios de comunicación; en este sentido, las evaluaciones internacionales irrumpen en el escenario público, así puede advertirse como los resultados obtenidos por cada uno de los sistemas educativos en la prueba PISA son difundidos en la sociedades para formar parte de la agenda política de los gobiernos locales.

*El único estudio específico sistemático, internacional y comparado, es el que la OCDE aplica a alumnos de 15 años sobre lenguaje, matemática y ciencias a través del Programa PISA (Programme for International Student Assessment) que se ha desarrollado desde el año 2000 cada 3 años, por lo que se ha desarrollado en 4 oportunidades. (Perez Centeno y Leal, 2011, pág. 13).*

La finalidad de los sistemas de medición internacional es evaluar comparativamente a los sistemas educativos nacionales y construir un ranking de la calidad educativa. Evidentemente, el debate actual en torno a los temas de política educativa gira alrededor de los resultados de la evaluación y las necesidades de reformar los sistemas educativos.

Durante las últimas décadas los sistemas internacionales de evaluación de la calidad educativa ocupan el centro de las miradas de los actores sociales, así los rankings internacionales elaborados sobre la idea de calidad, producen efectos en las políticas públicas mediante la implementación de recomendaciones o sugerencias por parte de los especialistas que trabajan para las organizaciones y las agencias internacionales. Las comparaciones internacionales producto de la medición de los resultados de los aprendizajes de los alumnos y algunas demandas locales, promueven entre otras cosas en cada país, la revisión de los contenidos del currículum.

*No debe desconocerse, tampoco, que la mayoría de las veces estas estrategias de evaluación, aunque necesarias y valiosas, responden a necesidades e intereses de los grandes actores de la decisión política –en ocasiones a escala mundial-, donde los sujetos de las transformaciones mantienen un rol secundario o prescindente, tanto como los países del sur y periféricos. Para todos ellos queda reservada apenas la responsabilidad de la ejecución. (Perez Centeno y Leal, 2011, pág. 7)*

En el caso de la República Argentina, los bajos resultados obtenidos en los últimos años, promueven por parte de algunos sectores de la sociedad, algunas campañas que juzgan la calidad educativa de la escuela secundaria, al mismo tiempo, realizan un fuerte cuestionamiento a los contenidos vigentes en los diseños curriculares del nivel. No obstante, reclaman la imperiosa necesidad de reformar la educación secundaria para resolver los problemas que se evidencian en el bajo rendimiento académico. Otro aspecto que aparece con frecuencia en las discusiones sobre la reforma del sistema es la introducción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Finalmente, puede decirse que en el siglo XXI surgen las evaluaciones internacionales y una nueva forma de juzgar y medir los sistemas educativos.

### **3. La transposición de políticas en el período de los Bicentenarios**

En América Latina, la crisis del modelo neoliberal trajo como consecuencia que los Estados Nacionales realicen inevitablemente modificaciones en la política y la gestión estatal, también que los gobiernos centralicen sus políticas públicas en tratar de generar una transformación social, buscando incluir a los sectores más desfavorecidos. En este sentido, el cambio en la articulación Estado-sociedad, determinó una nueva estructuración en el aparato estatal.

Desde esta perspectiva, a partir del año 2003, en la región se observa un acentuado cambio político, social, cultural y económico en la mayoría de los países. La consolidación de los gobiernos democráticos y el desarrollo de tendencias políticas tendientes a priorizar la igualdad social, y a la educación como un derecho humano fundamental, fijó las bases para realizar novedosos procesos de reforma educativa. El Cuadro 5 demuestra el contexto político en el que se inscribe la reforma educativa y el Cuadro 6 hace referencia a las leyes de educación que comenzaron a implementarse en Argentina, Bolivia, Chile y Colombia.

**Cuadro 5: Contexto político en los países de la región latinoamericana**

<b>País</b>	<b>Período</b>	<b>Presidente/a</b>
Argentina	2003 - 2007	Néstor Carlos Kirchner
	2007 - 2011 2011 - 2015	Cristina Fernández de Kirchner
Bolivia	2006 - actualidad	Evo Morales Ayma
Chile	2006 al 2010	Michelle Bachelet Jeria
Colombia	2002- 2010	Álvaro Uribe Vélez

**Cuadro 6: Características de la reformas educativas en los países de la región**

<b>País</b>	<b>Año</b>	<b>Ley</b>	<b>Estructura del sistema educativo</b>
Argentina	2006	Ley de Educación Nacional N° 26.206	Inicial 3 a 5 años Primario 6 a 11 años Secundaria baja 12 a 14 años Secundaria alta 15 a 17 años
Chile	2009	Ley General de Educación N° 20.370	Inicial 3 a 5 Primario 6 a 11 Secundaria baja 12 a 13 Secundaria alta 14 a 17
Estado Plurinacional de Bolivia	2010	Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” N° 070	Inicial 4 a 5 años Primario 6 a 11 años Secundaria baja 12 a 13 años Secundaria alta 14 a 17 años
Colombia	1994	Ley General de Educación (con modificatorias)	Inicial 3 a 5 años Primario 6 a 10 años Secundaria baja 11 a 14 años Secundaria alta 15 a 16 años

Fuente: SITEAL (2014)

Durante los últimos años, los países de la región latinoamericana han generado acuerdos nacionales y regionales en educación, esto permite diseñar políticas de Estado independientes de los cambios de gobierno. Sin embargo, contrariamente a la autonomía de los gobiernos nacionales, todavía puede visualizarse una importante presencia de los organismos internacionales como la UNESCO. En este punto, surge la preguntar acerca de cómo participan y cuáles son las funciones de los organismos y las agencias internacionales respecto a esta situación.

En el año 2008 en El Salvador, los ministros de educación iberoamericanos impulsaron el proyecto “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”.

El proyecto anuncia los siguientes objetivos que deben cumplir los Estados: *mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social. En este punto, constituye una prioridad eliminar el analfabetismo, resolver los elevados índices de abandono escolar, desterrar el trabajo infantil y mejorar la oferta de la calidad educativa pública. Al mismo tiempo, incorporar en la enseñanza y en el aprendizaje las tecnologías de la información y la comunicación.*

El contenido del proyecto intenta lograr una articulación de la educación y el desarrollo económico y social de la región, simultáneamente, pretende formar ciudadanos cultos y libres, en sociedades democráticas, igualitarias, abiertas, solidarias e inclusivas. Además, la propuesta intenta garantizar los derechos de las mujeres y de los colectivos marginados, en especial las poblaciones originarias y los afrodescendientes.

*Pero estos objetivos no serían suficientes si no se incluyeran otros dos, que completan el carácter específico del proyecto: la necesaria participación social y el compromiso solidario de los países con mayores recursos para contribuir al logro de las metas de aquellas naciones con menos posibilidades*

*Se pide a los países iberoamericanos con mayores recursos, a los organismos internacionales de financiación, a las agencias de cooperación a las empresas que han asumido su responsabilidad social corporativa y a las instituciones y fundaciones dedicadas a la educación y a la inclusión social, que apoyen a los países y regiones con mayores dificultades educativas para la consecución de las metas planteadas. De esta forma será posible avanzar juntos en la construcción de sociedades democráticas, justas y solidarias, y que alcance su pleno sentido el formar parte de la comunidad iberoamericana de naciones (OEI, 2010, p.16).*

Si bien en el documento aparece enunciado el compromiso solidario que tienen que asumir los Estados con mayores recursos para posibilitar alcanzar las metas del proyecto, también reconoce la participación de los organismos internacionales de crédito en este asunto.

Los sectores internacionales ejercen presiones sobre las naciones a través del financiamiento; y consecuentemente, imponen tendencias globales y regionales, por ejemplo a través de la intervención sobre los diseños curriculares de los países, o bien, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación.

El financiamiento de los organismos y agencias internacionales influye en la formulación de las políticas educativas de cada país. En este sentido, la participación de actores internacionales interviene en la toma de decisiones de las políticas educativas locales.

*Los análisis posteriores sobre la declaración de las Metas del Milenio y la Educación para Todos han puesto de relieve las interacciones entre las diferentes metas, la importancia de abordar nuevos desafíos de cobertura, continuidad, calidad y equidad en la educación, y la necesidad de adecuar sus planteamientos a las diversas situaciones de los países. De ahí la importancia de mantener el esfuerzo e incorporar nuevos objetivos en la perspectiva del año 2021.*

*Por ello, la UNESCO y los diferentes organismos internacionales que colaboran en la consecución de estas metas han ampliado y precisado a lo largo de estos años los objetivos necesarios para garantizar el derecho de todos a la educación. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la UNESCO (2005) en un documento reciente sobre el financiamiento y la gestión de la educación en, precisamente, América Latina y el Caribe, han destacado que para alcanzar las metas establecidas es necesario modernizar la gestión de la educación, profesionalizar y dar protagonismo a los educadores, otorgar un papel más*

*relevante a la comunidad educativa local y una acción más estratégica a la administración central.*

*Pero además, es necesario incorporar las tecnologías de la información y la comunicación al proceso de enseñanza y aprendizaje, orientar el currículo hacia la adquisición de las competencias básicas, formar ciudadanos activos y responsables, asegurar la conexión de la educación con los anhelos de los jóvenes y lograr su participación activa en su propia formación (OEI, 2010, p.19).*

Para terminar, resulta interesante evaluar si en la actualidad las relaciones existentes de los Estados Nacionales con los organismos internacionales como UNESCO, CEPAL, OEA, BID, BM, permite garantizar la educación para todos, o simplemente, puede pensarse como una forma de trasplante de políticas públicas en el campo educativo

#### **4. A modo de conclusión**

El presente trabajo demuestra cómo las reformas educativas en América Latina se encuentran enlazadas a los procesos internacionales de formación de políticas educativas. En este sentido, durante los últimos 60 años, la intervención en las políticas públicas por parte de los organismos internacionales, permite confirmar la transposición de políticas educativas, en un principio a escala regional, y luego de forma global.

En los países latinoamericanos, las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales generaron transformaciones en los sistemas educativos nacionales. El estudio comparativo entre Argentina, Bolivia, Chile y Colombia posibilita visualizar como los períodos reformistas guardan relación directa con los intereses de los países centrales, especialmente los Estados Unidos, y algunos organismos internacionales como la UNESCO, la OEA, el BID o el BM según el período histórico.

Teniendo en cuenta, la participación de los organismos internacionales en la Alianza para el Progreso en la década del 60, el Consenso de Washington en los 90, y la Generación de los Bicentenarios en la primera mitad del siglo XXI, demuestra como el financiamiento es un elemento central en la intervención de las políticas educativas, sin embargo, la transposición de modelos educativos no sólo se limita a los aspectos económicos, sino que además, se realiza a través de la inserción de modelos curriculares, la implantación de marcos jurídicos y la regulación de formatos de evaluación para medir la calidad educativa.

Tal vez, la Alianza para el Progreso pueda pensarse como el momento histórico que inaugura la persuasión de los organismos internacionales sobre las reformas educativas a escala regional, no obstante, posteriormente el nuevo orden económico producto de las políticas neoliberales permitió consolidar la presencia de estos en el escenario mundial, determinando profundos ajustes económicos y cambios estructurales en los sistemas educativos de los países latinoamericanos. Por ejemplo, Argentina, Bolivia, Chile y Colombia implementaron nuevas leyes de educación entre 1991 y 1994 como marcos normativos. En la misma época, estos países realizaron reformas curriculares similares en los siguientes aspectos: introdujeron contenidos mínimos, determinaron objetivos fundamentales, fijaron competencias o habilidades para el ejercicio de la ciudadanía y la competitividad, y establecieron una curricula flexible. También, la época abrió paso a la sistematización de los procesos de medición de la calidad educativa, mediante organismos específicos. A excepción de Colombia que lo había creado en 1988, el resto de los países abarca el período comprendido entre 1991 y 1993.

La crisis del modelo neoliberal, trajo cambios en la articulación Estado – sociedad, con ello nuevas políticas inclusivas en educación. A partir del 2003 aparecen tendencias políticas que priorizan la educación como “derecho social”, en este punto, Argentina, Bolivia y Chile modificaron sus leyes nacionales de educación entre el 2006 y el 2010. En el caso de Colombia, sigue con la Ley General de Educación de 1994 pero con modificaciones.

Recientemente, la Generación de los Bicentenarios, promueve acuerdos regionales entre los países latinoamericanos, esto último llevaría a presumir cierta independencia de los gobiernos en la elaboración de políticas educativas respecto a los organismos internacionales, sin embargo, la lectura del documento de la OEI “2021 Metas Educativas”, supondría una mayor autonomía local para los países de la región, pero termina legalizando la participación de los organismos internacionales en la ejecución de políticas educativas a través del financiamiento. Así también, los resultados de las evaluaciones regionales e internacionales de la calidad educativa como la prueba PISA demandan con intensidad una nueva transposición de políticas educativas a escala mundial.

Para terminar, el futuro de las políticas educativas en la región se encuentra en un estado de incertidumbre respecto a la continuidad o ruptura de la intervención de los organismos internacionales en la transposición de las reformas educativas. En este punto, pasaron más de 50 años de la Declaración a los Pueblos de América y casi 25 años de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, sin embargo, todavía no se distinguen modificaciones en la influencia internacional respecto a los lineamientos de los sistemas educativos. Quedaría pendiente analizar los resultados del Foro Mundial sobre la Educación 2015 celebrado recientemente en la República de Corea para comprender la situación actual de las políticas educativas en la región latinoamericana.

### **Referencias Bibliográficas**

- Braslavsky, C. (1995). La Educación Secundaria en el contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista Iberoamericana de Educación*. N°9 pp. 91-123.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2010) Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Nro.1, Vol. 1, pp. 37-57.
- Díaz-Barriga, Á. y García Garduño, J. M. (Coord.) (2014). *Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Edwards Jr., D. B. (2014) ¿Cómo analizar la influencia de los actores e ideas internacionales en la formación de políticas educativas nacionales? Una propuesta de un marco de análisis y su aplicación a un caso de El Salvador. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(12). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n12.2014>
- Edwards Jr., D.B., Martin, P. y Libreros, J. (2014) Influencia internacional e iniciativa nacional en la formulación de políticas educativas: tres estudios de caso de El Salvador. *Voces y Silencios*. *Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 5, No. 1, pp. 3-22.
- Ferrer, G. (2006). *Sistemas de Evaluación de Aprendizajes en América Latina Balance y Desafíos*. Santiago: PREAL.
- Gajardo, M. (1999). *Reformas educativas en América Latina. Balance de una década*. Documento n° 15. Santiago: PREAL

- Kaufman, R. y Nelson, J. (2005). Políticas de Reforma Educativa. Comparación entre países. Cuaderno n° 33. Santiago: PREAL
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). 2021 Metas Educativas. La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios.
- Organización de los Estados Americanos (1961). Alianza para el Progreso. Documentos Oficiales Emanados de la Reunión Extraordinaria del Consejo Interamericano Económico y Social al Nivel ministerial. Punta del Este (Uruguay): OEA.
- Palamidessi, M. (2003) Sindicatos docentes y gobiernos: conflictos y diálogos en torno a las reformas educativas en América Latina. Documento n° 28. Santiago: PREAL
- Perez Centeno, C. y Leal, M. (2011). El sentido de las reformas educativas en América Latina. Un estudio de los casos de Argentina, Brasil y Chile. IV Congreso Nacional y III Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación. Buenos Aires. Accesible en: <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab25.pdf>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL). 2014.