



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



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
IIPE-UNESCO Buenos Aires
Oficina para América Latina



ESTADO DEL ARTE
DE LA INVESTIGACIÓN
A LA POLÍTICA

Estado del arte sobre políticas para la educación secundaria en América Latina a partir de trabajos publicados entre 2014 y 2019

Nancy Montes
Victoria D'Agostino

Diciembre de 2019

CON EL APOYO DE



Advertencia

El uso de un lenguaje no discriminatorio en función del género de las personas es una de las prioridades de la Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO. Sin embargo, su aplicación en la lengua española plantea soluciones muy distintas, sobre las que aún no se ha logrado ningún acuerdo.

En tal sentido, evitamos usar en nuestros textos expresiones tradicionales que ya han sido abandonadas en el español académico y profesional contemporáneo, tales como la palabra “hombres” para referirse a un conjunto de seres humanos. Además, siempre que sea posible, procuramos emplear palabras de género neutro en reemplazo de palabras en género masculino.

Sin embargo, con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar desdoblamiento léxico en artículos, sustantivos y adjetivos para subrayar la existencia de distintos géneros, hemos optado por el uso genérico del masculino, en el entendimiento de que todas sus menciones representan siempre a todas las personas.

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma de posición alguna de parte de la UNESCO o del IIPE en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Publicado en 2019 por la Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Agüero 2071, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

© UNESCO 2019

Esta publicación está disponible en acceso abierto bajo la licencia Attribution- ShareAlike 3.0 IGO

(CC- BY- SA 3.0 IGO) (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/deed.es>). Al utilizar el contenido de la presente publicación, los usuarios aceptan las condiciones de utilización del Repositorio UNESCO de acceso abierto (<https://es.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp>).



La serie de documentos *Estado del Arte de investigaciones de políticas educativas*, se inscribe en el marco de las actividades del Área de Investigación y Desarrollo del IPE UNESCO Buenos Aires, cuya misión institucional consiste en fortalecer las capacidades de los Estados Miembros de la UNESCO en América Latina para planificar y gestionar sus sistemas educativos.

La producción de estos documentos se enmarca específicamente dentro del proyecto “Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina” (SITEAL). El SITEAL es un observatorio en línea que ofrece una base de políticas y normativas de educación y primera infancia, una base de investigaciones sobre políticas educativas y primera infancia, y una base estadística, a partir de las cuales se producen documentos que sistematizan e interpretan su información para el seguimiento de la situación de los derechos en la región latinoamericana

El objetivo de los Estados del Arte es facilitar a los equipos técnicos de gobierno, investigadores, docentes y capacitadores, documentos que sistematicen y analicen investigaciones sobre ciertos temas relevantes para la planificación y gestión de la política educativa. A través de esta modalidad de estudio, se intenta generar conocimientos útiles, con la finalidad de identificar y resumir el nivel de desarrollo de cada tema, reconociendo dimensiones, categorías y focos, así como también los puntos de disidencia, las constantes, las tendencias y los desafíos actuales que emergen en cada caso. El propósito de estos estudios es aportar a la comprensión del tema seleccionado y, al mismo tiempo, enriquecer el debate educativo.

Lo que se espera es que, mediante sus distintos ejes, esta serie de documentos funcione como un conjunto de estudios que faciliten la traducción del conocimiento producido por el mundo académico hacia el campo de la política pública.

Contenido

Introducción.....	4
1. Primera parte: Relevancia de la temática para la región	5
2. Segunda parte: Los componentes de un estado del arte sobre políticas educativas en educación secundaria	8
2.1 ¿Qué entendemos por un estado del arte o estado de la cuestión?	8
2.2 Organización del corpus trabajado.....	10
2.3 La investigación sobre políticas educativas en educación secundaria	13
2.3.1. Principales temáticas abarcadas	13
2.3.2 Los estudios que tienen a la región como objeto de análisis. Principales resultados y recomendaciones de política	21
3. Tercera parte: Conclusiones.....	27
4. Bibliografía.....	30
5. Anexo.....	39

Introducción

La educación secundaria es obligatoria para el tramo completo del nivel en trece países de América Latina, es decir que la mayoría de nuestras sociedades han definido como prioridad que sus adolescentes y jóvenes finalicen los estudios hoy considerados básicos para el ejercicio de la ciudadanía y la participación en el mundo laboral y cultural contemporáneo. El acceso a mayores niveles de educación, como ha demostrado la investigación social acumulada, permite también mejorar las condiciones de vida, situación que, a mediano plazo, impacta en el ejercicio de este derecho social para mayores grupos poblacionales.

El trabajo que aquí se presenta describe los modos en que la producción de conocimiento de la región ha analizado las políticas implementadas en los últimos años para garantizar el acceso, la permanencia y la terminalidad a la educación secundaria, bajo el supuesto que constituye un objeto de interés para la investigación por una doble razón: la extensión en relación con la cantidad de países que se fijaron este propósito y las dificultades persistentes para avanzar en esas direcciones, en contextos de desigualdades multidimensionales.

¿Por qué resulta de interés un estado del arte sobre políticas educativas? En los últimos años el campo científico ha ampliado su producción como resultado del incremento de la población que accede a la educación superior y de la consecuente consolidación del campo académico, de modo que resulta posible revisar el acumulado de estudios e investigaciones que se formulan preguntas y recogen evidencia empírica sobre políticas y programas implementados y también sobre las incidencias en los actores y poblaciones involucradas en esas acciones. Por otra parte, los estados y los organismos de cooperación regionales e internacionales han puesto a disposición resultados de evaluaciones y diagnósticos que amplían lo que sabemos sobre el estado de la educación. Estos recursos tienen una enorme utilidad para la toma de decisiones, aunque no siempre resulta posible disponer de ese uso. Este trabajo, que sintetiza los resultados de la búsqueda y análisis de estas producciones, colabora para ese propósito, ofreciendo a los y las decisores/as reflexiones y datos destacados que pueden invitar a profundizar o a reorientar aquellos aspectos abordados por los estudios e investigaciones.

El trabajo se organiza en tres secciones. En la primera se presenta de modo sintético un panorama de la temática y su relevancia en el contexto regional e internacional. En la segunda sección se presenta el corpus trabajado, las principales temáticas abordadas y los enfoques y técnicas predominantes en la investigación en la región. Un apartado importante de esta sección presentará

los principales resultados que interesan para el diseño, la implementación, la evaluación y/o la reorientación de políticas destinadas a ese nivel de enseñanza, a sus protagonistas o a sus condiciones. Finalmente, la tercera sección recoge las principales conclusiones del mapeo realizado, sus aportes y las líneas que abre una sistematización de este tipo para otros análisis posibles.

Agradecemos la oportunidad de haber revisado, a partir de la invitación de la oficina IPE UNESCO de Buenos Aires, la producción de colegas de los países de la región en torno a una temática que nos ocupa de muchos modos para avanzar en la ampliación del derecho a la educación de adolescentes, jóvenes y adultos. Agradecemos también la lectura atenta y los comentarios realizados por Daniel Pinkasz, colega de la FLACSO a las primeras ideas y versiones que organizaron esta sistematización y esta escritura que es, como sabemos, una mirada posible entre otras tantas que se podrían desarrollar, porque un estado del arte es también un modo de mirar lo que hemos acumulado como evidencia en el campo de las ciencias sociales en torno a la cuestión de la educación secundaria y las miradas, se saben son subjetivas y cambiantes.

Como el libro de Rayuela, de Cortázar, que ofrece dos itinerarios de lectura posibles, este texto puede leerse también, al menos de dos formas. Del modo tradicional, de comienzo a fin o bien, si el lector o la lectora disponen de menos tiempo, sugerimos abordar únicamente los puntos 2 y 3 de la segunda parte y la sección final

1. Primera parte: Relevancia de la temática para la región

Al finalizar las dos primeras décadas del siglo XXI, aproximadamente 65 millones de adolescentes y jóvenes asisten a la educación secundaria en América Latina. En trece de los diecinueve países de la región este nivel de enseñanza ha sido considerado obligatorio de modo completo y en el resto, con excepción de Nicaragua, la obligatoriedad alcanza a sus primeros años (secundaria baja o ciclo básico, según la denominación utilizada en cada país). No obstante el esfuerzo de inclusión, todavía un 15% de la población que tiene entre 11-12 y 17 años no se encuentra asistiendo a un establecimiento educativo y una parte importante de la población adulta no alcanzó a completar este nivel de enseñanza (SITEAL, 2019).

Desde hace varios años los países incluyen entre sus compromisos nacionales e internacionales impulsar la ampliación en el acceso al derecho a la educación y en particular, en la región, las leyes de educación han impulsado la responsabilidad estatal para avanzar en esta dirección, favoreciendo el acceso gratuito para una parte importante de la población. Bajo la iniciativa Educación Para Todos impulsada desde UNESCO, los países avanzaron en ampliar la educación primaria, requisito básico para promover el ingreso a la educación secundaria. En los años 2000, los Objetivos de Desarrollo del Milenio, establecidos por las Naciones Unidas para un conjunto de sectores y los acuerdos de Dakar específicos para educación, confirmaron esa direccionalidad y agregaron la atención hacia la igualdad entre los géneros. En el año 2010, las Metas Educativas 2021 impulsadas por la OEI para Iberoamérica también propusieron ampliar la cobertura y la terminalidad del nivel secundario con objetivos específicos para los años 2015 y 2021 y, más recientemente, los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecieron nuevos objetivos para el año 2030 que orientarán las políticas y los esfuerzos de las sociedades para “asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” y “asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (ODS 2030, Capítulo 4).

Como se puede apreciar en la evolución de la enunciación de las metas, y conforme señala el documento “Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015”, la concepción de derecho a la educación se amplió, extendiéndose más allá del acceso y la mejora de los aprendizajes, alcanzando también al trato digno, igualitario y no discriminatorio (UNESCO, 2013).

El establecimiento de estas metas para la región permite traccionar los recursos de los Estados pero también de los organismos internacionales hacia esos objetivos priorizados, de allí el interés de hacer referencia a estos acuerdos. Al mismo tiempo, estos objetivos se constituyen en parámetros para medir y evaluar los avances realizados.

Los logros que evidencia la región en materia de acceso no son homogéneos para todos los sectores sociales, los territorios o las poblaciones que habitan el continente. La información disponible para algunos de los países que da cuenta del clima educativo de los hogares en que viven los y las adolescentes y jóvenes

que asistían a la educación secundaria en el año 2015 (<http://www.siteal.iipe.unesco.org/indicadores>), da cuenta de importantes diferenciales en el acceso según se trate de hogares desfavorecidos y mejor posicionados. Del mismo modo, aquellos adolescentes que viven en áreas rurales o periféricas menores oportunidades respecto de quienes viven en áreas urbanas. Poblaciones de pueblos originarios y afrodescendientes acceden en menor medida al mismo derecho. Esta condición de persistencia de las desigualdades de distinto tipo resulta uno de los desafíos más urgentes para la región en términos de políticas sociales y educativas. Alcanzar a los sectores más desfavorecidos para reducir las brechas de acceso entre poblaciones organiza la agenda de políticas sociales y educativas para ampliar la oferta de instituciones, las modalidades y formatos de la propuesta escolar, y los apoyos para acompañar la asistencia, de modo de reducir los niveles de repitencia y de abandono escolar y de incrementar las tasas de egreso.

El otro desafío es la calidad educativa. De acuerdo con los informes elaborados desde la región por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa y, de modo complementario, lo que resulta de las evaluaciones realizadas por la OCDE, la mayor parte de los países de la región no logra buenos desempeños en las principales áreas de enseñanza. La comprensión de textos, las habilidades matemáticas y los conocimientos sobre las ciencias constituyen hoy capacidades básicas para la habilitación cultural, laboral, social y ciudadana. Además de estos saberes, las denominadas “habilidades para el siglo XXI” engrosan las demandas para la formación que los sistemas escolares deben garantizar. Esta situación pone el foco no sólo en las políticas curriculares y en las prácticas de enseñanza y de evaluación sino también en las políticas docentes.

Los avances de la tecnología, la ampliación de derechos en el reconocimiento de las diferencias y los cambios culturales y sociales de los últimos años cuestionan también la forma escolar actual y el sentido que esa propuesta tiene para un número importante de estudiantes y de docentes. No solamente la agenda internacional de metas globales pone un norte elevado para el cumplimiento de los derechos sino también las propias poblaciones expresan su demanda por una mejor educación y una mayor participación.

Como se desarrolla en la segunda parte, la agenda de la producción de conocimiento en educación que tiene por objeto las políticas educativas para la educación secundaria recoge estas problemáticas. De modo que hay una primera constatación que surge de este trabajo y es que los temas que son asunto de la política tienen para esa producción una centralidad relevante. Esta cercanía de tópicos podría considerarse un buen signo para analizar las relaciones entre la investigación social y las políticas públicas. Siguiendo la

tipología de Carol Weiss, tres de los modelos enunciados por ella podrían caracterizar esos vínculos: el modelo interactivo, para el que la investigación ofrece insumos valiosos y señalamientos o asesoramiento para reordenar prioridades, colabora en revisar “mitos” o sentidos construidos en torno a alguna temática o aumenta la capacidad para la toma de decisiones; el modelo iluminativo, en el que los resultados “iluminan” los problemas existentes e influyen en el diseño de soluciones o en la orientación de algunos rumbos o bien el modelo en el que la investigación contribuye a enriquecer el debate público sobre problemas centrales de la política (Weiss, 1979). En cada país esa relación tendrá modos y momentos reconocibles para científicos/as, decisores/as y protagonistas de las políticas en todos sus niveles, dado que los resultados de la investigación se ponen en diálogo con otras racionalidades que colaboran para la definición y para la acción.

2. Segunda parte: Los componentes de un estado del arte sobre políticas educativas en educación secundaria

2.1 ¿Qué entendemos por un estado del arte o estado de la cuestión?

En principio, un estado del arte es un producto de la investigación, en general elaborado por investigadores/as y especialistas en torno a temáticas específicas. Según diferentes autores, un estado de la cuestión es “... la revisión integral de la producción escrita de las ciencias sociales en relación con (una determinada temática) contemporánea teniendo en cuenta, a su vez, múltiples heterogeneidades relativas a enfoques y perspectivas, así como la desigual distribución institucional y espacial de dicha producción...” (Piovani, 2015: 89).

Otra definición, elaborada en México por el COMIE¹, sostiene que: “...En cuanto a la definición formal se optó por considerar al estado de conocimiento como el análisis sistemático y la valoración del conocimiento y de la producción generadas en torno a un campo de investigación durante un período determinado. Esto permitiría identificar los objetos bajo estudio y sus referentes conceptuales, las principales perspectivas teóricas-metodológicas, tendencias y

¹ Consejo Mexicano de Investigación Educativa

temas abordados, el tipo de producción generada, los problemas de investigación y ausencias, así como su impacto y condiciones de producción...” (COMIE, 2003: 4).

Para la elaboración de este trabajo hemos consultado dos obras antecedentes, ambos “estados del arte sobre políticas educativas en educación secundaria”. Uno de ellos, el referido arriba, elaborado desde y sobre México para los años noventa y otro producido más recientemente desde FLACSO Argentina con apoyo de UNICEF, que abarca el período 2003-2017. Entre ambos, si bien tienen alcance nacional, rastrean casi tres décadas de producción académica, lo cual ha permitido, además de servir como modélico, esbozar algunas comparaciones con los ejes y temas priorizados desde la investigación para el estudio de las políticas en los años previos a los que este trabajo se propuso abordar y con los tipos de producciones realizadas.

El trabajo realizado en México destaca que se verifica un pasaje en la producción de conocimiento del ensayo de opinión como expresión de la investigación educativa característico de la década de los ochenta a estudios con soporte empírico (encuestas, entrevistas o análisis de datos oficiales) para la década de los noventa (COMIE, 2003; 177). Este movimiento puede asociarse con la mayor disponibilidad de recursos de información de acceso público en la mayor parte de los países, acompañando el desarrollo de sistemas estadísticos y la instalación de operativos de evaluación educativa en los principales países. También se señala que existen pocos trabajos que tomen a las políticas educativas como objeto de análisis y que son también escasos los ámbitos institucionales que despliegan este tipo de trabajos. Ese análisis identifica unas 83 producciones para un período de 10 años (1992-2002).

El estado del arte elaborado desde FLACSO con apoyo de UNICEF trabajó a partir de una Base de Conocimiento disponible en línea (<http://baseries.flacso.org.ar/>) que recoge trabajos sobre educación secundaria producidos en y sobre la Argentina. Ese estudio abarcó 686 producciones para el período 2003 a 2017². De ese análisis se deriva una fuerte presencia de trabajos que tienen como objeto de análisis la dimensión micro o institucional, la presencia estudios de caso, de corte cualitativo, que no permiten una visión de conjunto sobre dinámicas más abarcativas de las políticas implementadas en esos años y pocas referencias a recomendaciones para la toma de decisiones, situación que es analizada como de bajo interés desde el campo de la investigación.

² Esta sola diferencia entre ambos estados del arte, el tamaño de los productos disponibles para un período da cuenta del avance de los recursos disponibles en el campo científico, además seguramente, del incremento de las producciones.

Por otra parte, hemos considerado un tercer trabajo como antecedente o punto de partida. Se trata de un análisis comparado realizado sobre la investigación educativa en seis países de la región que ofrece una descripción del campo académico, contexto necesario para leer las producciones que han sido objeto de esta sistematización. El estudio “El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina” se interroga por un asunto relevante para este trabajo, las capacidades estatales para vincularse con las áreas productoras de conocimiento (Palamidessi, Gorostiaga y Suasnabar, 2014). México y Brasil se describen como dos de los países con una mayor profesionalización e institucionalización de la actividad científica, seguidos por Argentina y Chile, aunque ambos con menos continuidad y con una mayor concentración de la producción en algunas universidades o centros, y luego Uruguay y Paraguay, con menor peso tanto por tradiciones más afectadas por procesos de discontinuidad política como por el tamaño de su educación superior.

Los antecedentes referidos ofrecen herramientas para organizar no sólo los campos temáticos, los enfoques y métodos de análisis comprendidos en los estudios e investigaciones sobre políticas educativas desplegados en la región sino también claves de análisis para acceder a las redes de producción y a los y las especialistas que trabajan estas temáticas en la región, aspectos que se presentan en el próximo apartado.

2.2 Organización del corpus trabajado

Elaborar un estado del arte sobre políticas educativas en educación secundaria requiere también definir qué se entiende por políticas educativas. Hemos priorizado aquí los estudios que abordan el nivel macro, sistémico (nacional o federal) de las acciones de los gobiernos (y de otros actores con capacidad de intervención) para sostener y mejorar los sistemas educativos y sus instituciones y los resultados de esas acciones educativas sobre la sociedad.

Si bien hay definiciones que tienen un mayor alcance para hacer referencia a las políticas, incluyendo aquellas acciones que se materializan en todos los niveles de la gestión educativa (meso y micro), hemos restringido el análisis por razones temporales y de organización de la sistematización de investigaciones y estudios considerados. Si bien los niveles no considerados en esta instancia definen y reorientan las políticas de corte nacional y, muchas veces, terminan imprimiendo otras y nuevas direccionalidades, dado que este estudio es de carácter regional, hemos descartado esos ámbitos de análisis.

Para identificar el nivel de enseñanza se utilizaron como descriptores “educación media”, “educación secundaria”, “educación media superior”, “ensino medio”, “bachiller”. El nivel tiene una heterogeneidad que le es propia en tanto está organizado en modalidades y orientaciones, además de estar integrado por diferentes tipos institucionales que tienen también identidades particulares. No hemos considerado aquí a la educación técnica y a la educación de adultos, por tratarse de áreas con especificidades propias.

Las principales preguntas que orientan este trabajo son las siguientes:

- ➔ ¿Cuáles han sido las políticas educativas (y sociales) que han sido objeto de estudio en los últimos años (2014 a 2019) en torno a la educación secundaria común?
- ➔ ¿Qué mapa de temas organiza ese corpus?
- ➔ ¿Quiénes y cómo investigan esas políticas?
- ➔ ¿Qué resultados y recomendaciones pueden ser de utilidad para la revisión, la redefinición, reorientación, el rediseño, la implementación o la evaluación de políticas?

¿Cómo hemos organizado la búsqueda de investigaciones y estudios en torno a esta temática? En primer lugar, definimos el universo y alcance de los trabajos publicados en función del tiempo disponible para la recolección y análisis de la literatura (tres meses): publicados en idioma español, elaborados desde América Latina, a partir de una búsqueda de producciones disponibles en línea. Esta decisión incluye un sesgo inevitable, se trata de trabajos cuya divulgación ha sido producto de una decisión, lo cual no exime de reconocer que puede haber un conjunto importante de producciones que no tienen esa condición de visibilidad o que circulan en otros formatos y circuitos.

El período bajo estudio lo ubicamos en torno a los últimos cinco años³, aunque hemos incluido, de modo excepcional, algún trabajo de años previos, toda vez que cubría algún área de interés o alguna metodología que consideramos relevante identificar para el análisis.

Otra definición que organizó la búsqueda fue la organización de tres áreas o ámbitos productores: en primer lugar, el campo académico y especializado, integrado por universidades y centros de investigación que en general publican en revistas científicas, elaboran artículos, libros, capítulos de libros y tesis de posgrado; luego, consideramos informes y estudios elaborados por organismos internacionales de crédito y de cooperación y think tanks: BID, BANCO MUNDIAL, UNICEF, CEPAL, OEI, CIPPEC⁴, recogiendo informes regionales o temáticos con foco en educación secundaria y/o en políticas educativas y por

³ Esta pauta ha sido definida por SITEAL para toda la colección de Estados del Arte.

⁴ Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento.

último, se incluyeron estudios diagnósticos y/o evaluativos elaborados por áreas estatales del sector educativo dedicadas a la evaluación y a la investigación (DIIE⁵, INNEd⁶, INEP⁷), que hayan analizado políticas en el nivel secundario o temas que son objeto de políticas o de recomendaciones.

¿En qué bases y repositorios hemos realizado la búsqueda en línea? Se consultaron los repositorios de revistas académicas: REDALYC⁸, SCIELO⁹ y LATINDEX¹⁰ para la región; tesis de maestría y de doctorado producidas por las principales universidades pedagógicas y centros de investigación en educación y en ciencias sociales; también exploramos los sitios de organismos regionales e internacionales: CEPAL, UNICEF, UNESCO y PNUD. No incluimos ponencias y presentaciones a congresos, ya que no siempre se basan en trabajos finalizados. Se consultaron también las páginas institucionales de áreas estatales (ministerios de educación u otros organismos vinculados) dedicadas a la producción estadística o de evaluaciones e investigaciones, es decir, de información en sentido amplio.

La combinación de los criterios explicitados dio por resultado una colección de 100 trabajos, pertenecientes a 14 países de la región, elaborados por unos/as 130 especialistas. Un 18% de los trabajos son informes regionales. En términos de países, los más representados en esta búsqueda son Argentina, México y Uruguay, con el 43% de los trabajos. América Central aporta un 10% de los trabajos recopilados. El 70% de la producción corresponde al campo académico o especializado, se trata de artículos, capítulos de libro, libros, presentaciones a congresos y tesis de posgrado.

Como se muestra en la nube de palabras, construida a partir de las “palabras clave” identificadas para cada texto, los términos con mayor presencia son Inclusión, Escolarización, Reforma educativa y Calidad, en ese orden. El modo amplio en que se concibe la calidad educativa, no solamente restringida a los resultados de los aprendizajes invita al desarrollo de modelos multidimensionales, algunos de los cuales están presentes y son recomendados por organismos y especialistas para dar cuenta del conjunto de factores afectados e intervinientes por esta noción, que organiza buena parte de las políticas y programas educativos.

⁵ Dirección de Información e Investigación Educativa- Ministerio de Educación Nacional de Argentina

⁶ Instituto Nacional de Evaluación Educativa

⁷ Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas.

⁸ Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

⁹ Biblioteca Científica Electrónica en Línea

¹⁰ Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal



2.3 La investigación sobre políticas educativas en educación secundaria

La producción de conocimiento sobre las políticas educativas en América Latina que ha sido sistematizada para este estudio, tomando como base lo publicado entre los años 2014 y 2019 acompaña, como se anticipó, la agenda de intervención de los estados, es decir, los temas que organizan el trabajo de los gobiernos en educación en la mayoría de los países y los ejes que están vigentes en las principales metas educativas. Este apartado se organiza en dos subapartados. El primero presenta las principales temáticas abarcadas por la investigación, organizadas en grandes grupos y el segundo, presenta los trabajos que han tenido por objeto la región como conjunto.

2.3.1. Principales temáticas abarcadas

Obligatoriedad, inclusión, escolarización de diferentes sectores sociales y poblaciones

En el corpus relevado, hay un primer grupo de trabajos que ocupa el 41% de lo producido que aborda las políticas de ampliación de la obligatoriedad, la universalización del nivel, los temas relativos a la inclusión de aquellas poblaciones que aún no acceden al derecho a la educación y, de modo general, los tópicos alcanzados por la noción de “escolarización”, relevantes para un nivel que en sus inicios se concibió para una parte de la población y luego devino masivo. La inclusión de “otras poblaciones”, no tradicionalmente destinatarias de este nivel de enseñanza, alcanza a sectores sociales desfavorecidos pero también a poblaciones específicas: afrodescendientes, pueblos originarios, otros grupos minoritarios o pertenecientes a identidades emergentes.

Son pocos los trabajos analizados que contienen alguna recomendación para la definición de políticas, de modo que se constata un rasgo ya destacado por otros estudios respecto de que, si bien la investigación toma los temas relevantes para la política genera pocos espacios de conversación con esos ámbitos (UNICEF-FLACSO, 2018). La mayoría recurre al análisis de textos normativos y de los lineamientos de las políticas y programas bajo análisis. La otra técnica mayormente desplegada es el uso de entrevistas a funcionarios, especialistas, directivos, coordinadores/as de programas y a destinatarios y jóvenes alcanzados por estas acciones, en números importantes, dependiendo del estudio. En algunos casos el trabajo se acompañó de talleres de discusión de los temas trabajados, lo que suele generar instancias de intercambio y de incidencia o abrir procesos de debate y reflexión sobre las acciones y sus alcances y sentidos. El uso de las estadísticas e indicadores disponibles para la elaboración de los diagnósticos es otro de los recursos más habitualmente utilizados, en particular para dar cuenta de la persistencia de desigualdades sociales y territoriales.

Los principales tópicos presentes en estos trabajos:

- Se señala la tensión entre la función social y la educativa de muchas de las acciones que priorizan la inclusión y la baja presencia de objetivos vinculados a la mejora de los aprendizajes.
- Los trabajos analizan los programas destinados a generar condiciones de inclusión, tanto aquellos que se denominan de transferencia condicionada como aquellos que apoyan a través de subsidios o becas la asistencia escolar. La falta de articulación entre los programas y la baja incidencia en resultados (a la sostenibilidad de las trayectorias) son algunos de los rasgos mencionados. Muchos de estos programas intervienen para la erradicación de “barreras de acceso”, promoviendo ampliaciones a los sistemas existentes de la protección social entendida de modo clásico. El trabajo realizado por INEE – IPEE UNESCO (2018) describe el conjunto de iniciativas de este tipo para México y para la región.

- Algunos trabajos discuten también los sentidos que tiene para los destinatarios ser alcanzados por estos esquemas de atención y los supuestos que subyacen a estas propuestas, los mapas discursivos que suelen expresar posturas tradicionales y retardatarias que posibiliten la remoción de obstáculos para la inclusión.
- Se analiza el vínculo del estado con otros actores que suelen acompañar esquemas de apoyo y de inclusión o de reingreso escolar, como organizaciones de la sociedad civil, actores locales o comunitarios, señalando como potente la sinergia que produce esas alianzas, también las que se requieren entre diferentes organismos del estado para evitar situaciones de desafiliación en otros ámbitos. La voz de los jóvenes también es recogida en algunos trabajos, albergando los modos en que los propios sujetos refieren los procesos de permanencia o de reingreso.
- Los textos normativos que amplían derechos para el acceso son también objeto de análisis, tanto como las condiciones de infraestructura, equipamiento y costos que requieren los procesos de ampliación educativas.
- El diagnóstico sobre los logros en términos de ampliación de la participación y evolución de la matrícula también están presentes, al mismo tiempo que se señala la desigualdad de acceso que afecta mayormente a las poblaciones desfavorecidas o los “desafíos y dilemas” intrínsecos a la expansión.
- Un conjunto de temas incluye asuntos relativos a la ampliación de derechos y al reconocimiento de temáticas puntuales con presencia en la agenda pública y social como son los temas de género, de identidades o la atención a poblaciones específicas: grupos desfavorecidos (afrodescendientes, pueblos originarios, ver en particular el trabajo INEE-UNICEF, 2018). En estos desarrollos la investigación acompaña los cambios sociales, no sólo educativos. Aquí, la preocupación por grupos específicos puede ser leída también como la preocupación por los límites de la inclusión y de la desigualdad, tan presente en la región. Los temas de reconocimiento de poblaciones específicas están vinculados a los temas de inclusión social y educativa, a la existencia de desigualdades que tienen estos rostros que aquí se abordan de modo específico. Tienen por objetivo, así desplegados, visibilizar aún más las situaciones particulares de algunos grupos poblacionales.
- De modo amplio, hemos incluido también bajo este apartado los trabajos que se interrogan por el derecho a la educación y que, a partir de esa pregunta, abordan temas relativos a los mercados educativos o de financiamiento de la educación, como son los trabajos realizados en Chile que reflejan el contexto de cambio político de las reformas y demandas impulsadas en los últimos años.

Hay una pregunta que recorre muchos de estos trabajos, es acerca de cómo conmovier los aspectos más tradicionales de la escuela secundaria frente a los cambios que la inclusión demanda. El trabajo de dos investigadoras realizado desde Uruguay¹¹ sobre las políticas de inclusión educativa suscribe a esta posición:

“... Este artículo busca responder en qué medida la instalación de programas de inclusión educativa en Uruguay ha supuesto una erosión de la institucionalidad tradicional en esta arena de políticas públicas. Para ello se define, en primer lugar, la “matriz institucional clásica” del sistema educativo uruguayo, compuesta por cinco instituciones con estabilidad en el tiempo: el Estatuto docente; el centralismo; la escuela universal y común, con enseñanza propedéutica; el control burocrático y el garantismo unilateral....” (Mancebo y Pérez Zorrilla, 2018).

Otros trabajos plantean también una frontera más difusa entre los temas relativos a la inclusión y a la posibilidad de intervenir en aquellos ámbitos más difíciles a los que sólo se llega con propuestas de baja escala o en esquemas de baja cobertura, manteniendo por fuera a un importante conjunto de beneficiarios y destinatarios que deberían ser alcanzados. El acento puesto sobre esquemas intersectoriales está presente en buena parte de esos trabajos, señalando la mutidimensionalidad de los procesos de exclusión que requieren la intervención de diferentes ámbitos del estado y de diferentes actores a nivel estado y a nivel local.

Reforma educativa, cambio, necesidad de mejora del nivel y de la calidad de la enseñanza

Un segundo grupo de trabajos nuclea temas relativos a la necesidad de cambiar la educación secundaria para mejorarla (35% del total). Bajo los títulos vinculados a la reforma y al cambio educativo se presentan estrategias y políticas para modificar el pasaje entre niveles y ciclos, articular con la educación superior, ampliar el tiempo escolar o desarrollar cambios integrales a la organización institucional. Hemos incluido también bajo este segundo grupo a los estudios e investigaciones que analizan las políticas que tuvieron como eje la mejora de la calidad de la enseñanza e identifican la necesidad de intervenir sobre los

¹¹ Uruguay es uno de los países que más tempranamente sancionó la obligatoriedad del nivel secundario (década del 70) pero es el que tiene los indicadores más rezagados en relación con la asistencia y la terminalidad. En esta sistematización tiene además una presencia importante, con un conjunto de unas 9 producciones.

indicadores que aún presentan problemas: egreso, retención, discontinuidad en las trayectorias escolares y bajos logros en aprendizajes.

¿Cuáles son los aspectos contenidos bajo estos descriptores? México es uno de los países en el que estos temas tienen mayor presencia. Se analizan los programas de reforma implementados en los últimos años que incluyen estrategias de autogestión, de otro manejo de los recursos o de ampliación de la jornada escolar (CSCE, 2015). En general los trabajos se preguntan por los resultados de las reformas aplicadas. Es también el caso de un trabajo sobre Ecuador (Santana Cobo, 2018) que analiza la reforma aplicada luego del cambio constitucional de 2008 hacia otros modelos de organización del bachillerato y de sus esquemas de gestión institucional, desde un análisis clásico de evaluación de políticas considerando su diseño y las “fallas” en su proceso de implementación.

Muchos de los trabajos que abordan estas temáticas lo hacen con escasa distancia temporal respecto de las políticas analizadas, en algunos casos siguiendo la implementación de definiciones y programas al mismo tiempo que se instalan (Steinberg y otros, 2018 y 2019)¹². Estos esquemas tienen la ventaja de la cercanía con quienes participan de los procesos de toma de decisión y de quienes están a cargo de los cambios, muchas veces en escenarios en los que resulta bienvenida la mirada externa o de la investigación, toda vez que permite observar procesos con cierta distancia. Otra de las características que interesa destacar en el modo de estudiar estos temas es la que está presente en el trabajo de Pinkasz en el que un programa de mejora institucional desarrollado en las escuelas secundarias de la Argentina es analizado reuniendo las dimensiones macro, meso y micro, señalando “...*la existencia de una nueva generación de políticas y programas que toman como unidad de cambio a la escuela y no al sistema*” (Pinkasz, 2015:8). En clave regional, el trabajo de CIPPEC realizado en 2016 hace un relevamiento importante de 15 experiencias de cambio en 5 países de la región. El trabajo identifica los criterios considerados para tomarlas como referencia de innovación: incluyen otros agrupamientos de los estudiantes, se trata de programas integrales de transformación que suelen incluir también esquemas de profesionalización docente y de extensión del tiempo escolar y han realizado algún análisis o sistematización de la experiencia (Sánchez y Coto, 2016).

Es interesante señalar que algunos de los trabajos interesados por la “calidad educativa” trabajan sobre una definición amplia de la misma. Es el caso del texto de Velázquez (2015) sobre El Salvador, que, hace referencia a la Constitución

¹² “...*Los investigadores/as realizan sus actividades al calor de las mismas transformaciones sociales de las que pretenden dar cuenta...*” (Tiramonti y Fuentes, 2012).

Política de El Salvador, en la cual se considera a la calidad como “*aquella que procura la formación de ciudadanos críticos y activos a partir del desarrollo del pensamiento crítico, para dar respuesta a los problemas sociales actuales*” (pág. 33).

La preocupación por los bajos resultados de los aprendizajes y por las trayectorias discontinuas también ocupan a varios especialistas de la región. El trabajo realizado desde CEPAL sobre República Dominicana es ejemplo de este tipo de estudios. Se analiza la oferta de la educación secundaria técnica y su vínculo con los ámbitos laborales como un esquema posible de estímulo para la finalización de los estudios y la proximidad de una inserción laboral. Se identifican también esquemas de trabajo en red entre establecimientos de modo de promover esquemas colaborativos y aprendizajes colectivos, alineados con la promoción de las denominadas habilidades blandas.

El problema de la pertinencia y el sentido de la formación de la escuela secundaria también está presente en muchos de los trabajos incluidos en este eje. Se destaca, a diferencia del grupo anterior de trabajos, una mayor presencia de recomendaciones y de sistematización de evidencias de aquello que funciona bien. La descripción alcanza también la dimensión institucional.

La mayor parte de los países están alcanzados por estas temáticas, es decir, en todos los países hay especialistas y grupos de investigación o áreas de cooperación que trabajan los modos en que se expresa el cambio educativo. Las referencias a lo que sucede en otros países, el modo en que se expresa la calidad educativa o su ausencia también organizan una parte importante de las producciones. La complejidad de los procesos involucrados y el conjunto de dimensiones concernidas organizan un tipo de análisis que identifica algunos de los ámbitos que deben ser alcanzados por los cambios: el puesto de trabajo docente, la capacidad de los docentes para enseñar de otros modos, las regulaciones y normativas que organizan el régimen académico¹³, el sostenimiento de las trayectorias escolares con la concurrencia de otros actores y funciones, incluyendo la participación de ámbitos extraescolares (Terigi, 2018).

Otro de los cambios propuestos en estos trabajos se orientan a indagar sobre los procesos de democratización de los sistemas educativos y de sus instituciones, analizando temas de convivencia y de participación juvenil, considerando la relevancia que tiene en la actualidad dar lugar a la expresión de

¹³ Bajo esta categoría analítica desarrollada por Alicia Camilloni (1991) se incluyen las reglas explícitas e implícitas que organizan la actividad escolar, entre los cuales tienen presencia los temas relativos a la inscripción, asistencia, promoción, acreditación, evaluación y la participación, entre otros componentes.

las voces de adolescentes y jóvenes en el marco de la formación para el ejercicio de la ciudadanía.

Por último, interesa destacar el trabajo realizado desde el Banco Interamericano de Desarrollo, que se detalla en el apartado 3.2 que compila los resultados de la acción de unos 58 proyectos que entre los años 1995 y 2012 tuvieron por objeto la mejora de la educación secundaria en los países de la región. Incluye lecciones aprendidas y recomendaciones (BID, 2013).

Políticas curriculares o escuela secundaria y conocimiento

Un tercer lugar lo ocupan los temas relativos a las políticas curriculares o, de modo amplio, los tópicos relativos al conocimiento. Se incluyen aquí cuestiones como el cambio de diseños curriculares, la existencia de programas que intervienen sobre los modos de enseñanza, la enseñanza con inclusión de tecnologías, contenidos que deben ser incorporados para dar respuesta a nuevas demandas. Estos trabajos constituyen el 20% del corpus relevado. En general abordan los diseños curriculares propuestos en los últimos años, el modo en que incorporan nuevas temáticas o nuevas propuestas de enseñanza y también el rol que le cabe a los docentes en tanto meros ejecutores de planificaciones externas o como actores que ponen en juego sus saberes y experiencia profesional para los objetivos propuestos.

Hay dos trabajos en este subconjunto que consideramos destacables, ambos recurren al análisis comparado, uno analiza las políticas curriculares producidas durante 2016 en México y en Perú (sus enfoques, sus énfasis), recurriendo al análisis de contenidos (Chuquilín Cubas y Zagaceta Sarmiento, 2017) y otro compara 11 sistemas educativos, 3 de los cuales pertenecen a la región: Argentina, Colombia y Ecuador. El interés por el currículum está expresado del siguiente modo:

“...Los diseños curriculares son centrales en la definición de las posibles trayectorias que los estudiantes pueden seguir en el sistema educativo y tras su paso por él. Este estudio parte de la hipótesis de que la propuesta educativa del nivel secundario puede ser más o menos abierta a la construcción de recorridos diversos por parte de los jóvenes. Al habilitar algunos recorridos e, inevitablemente, obturar otros, los diseños curriculares entran en diálogo con la justicia social. En otras palabras, al articularse con reglas complementarias, el currículum puede construir circuitos más o menos flexibles y así habilitar la

movilidad ascendente con oportunidades educativas más equitativas, o mantenerse en el círculo vicioso de la reproducción social... El trabajo compara los instrumentos curriculares y las formas de organización del conocimiento propias de cada propuesta curricular, sus distintos modelos de flexibilización, y sus reglas de promoción, acreditación y evaluación. Algunos sistemas permiten trayectorias más abiertas, como los casos de Finlandia, Australia y Ontario, y otros, como en los casos de Ecuador o Colombia, habilitan trayectorias más cerradas...” (Cardini y otros, 2018:5).

Algunos de los estudios e investigaciones bajo análisis dan cuenta de la existencia de currículas organizadas a partir de disciplinas, situación que espeja la formación docente e impide la incorporación de otras prácticas: multi o interdisciplinarias, trabajos por proyectos, resolución de problemas.

Por otra parte, resulta de las indagaciones que varios países realizaron cambios a las estructuras académicas y a los diseños curriculares, incluyendo mayores regulaciones y prescripciones, ya sea por vía de la definición de contenidos mínimos y comunes o por el establecimiento de sistemas de evaluación que controlan o intervienen, de otro modo, sobre los saberes y capacidades que integran lo trabajado en las aulas por los y las docentes. Estos trabajos exploran también los modos de producción del curriculum, quiénes intervienen en esas hechas y la centralidad, prescripción o margen de maniobra que suelen portar o habilitar.

“...Las principales convergencias de las reformas curriculares iniciadas por estos países en los últimos años giran en torno a dos ejes centrales. Por un lado, la incorporación de contenidos curriculares particularmente referidos a las nuevas competencias y a los valores que reclaman el desarrollo productivo y el desempeño ciudadano y, por otro lado, trayectos curriculares que contemplan las particularidades de cada una de las modalidades u orientaciones adoptadas y que se ubican en los años siguientes a una formación de carácter general o básica. Más allá de la organización centralizada o descentralizada de los sistemas educativos, en todos se contempla cierto margen para que en distintos niveles se vaya especificando el currículo. Así, de planes de estudios homogéneos y definidos centralmente hubo una tendencia a cierta dispersión curricular que encuentra importantes matices según el país de que se trate...” (Ruiz y Schoo, 2014:90).

Estas indagaciones tienen también mucha cercanía con los tópicos relativos a la calidad educativa, toda vez que muchos de los resultados toman disciplinas

centrales y allí, sus modos de enseñanza, sus didácticas, también son puestas en discusión.

El diálogo con agendas instaladas a partir de la definición de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para 2030 (temas vinculados al medio ambiente, a las economías sustentables) y la necesidad de incluir el desarrollo de las tecnologías en las prácticas de enseñanza son otros dos temas que tensionan a su incorporación en los programas y en las prácticas de enseñanza, aunque tienen menor presencia, ganan lugar en los últimos años en la producción relevada.

Pueden reconocerse también algunas temáticas con anclaje en algunos países en particular, como es el caso de la educación sexual para la Argentina o la educación intercultural bilingüe o plurilingüe para Bolivia, temas que son reclamados de algún modo por la agenda social de reconocimiento de derechos de grupos minoritarios o subalternizados.

Hasta aquí se podría decir que la agenda de la investigación en políticas educativas para la educación secundaria se organiza a partir de “temas clásicos” pero, son temas que están vigentes en la organización de las agendas. Los primeros tres tópicos destacados recorren las dimensiones estructurales, institucionales y las vinculadas al aula y al trabajo docente, el conjunto de niveles y ámbitos comprendidos en la educación y en sus políticas.

La producción de conocimiento sobre las políticas educativas en América Latina que ha sido sistematizada para este estudio, tomando como base lo publicado entre los años 2014 y 2019 acompaña, como se anticipó, la agenda de intervención de los estados, es decir, los temas que organizan el trabajo de los gobiernos en educación en la mayoría de los países y los ejes que están vigentes en las principales metas educativas. Este apartado se organiza en dos subapartados.

2.3.2 Los estudios que tienen a la región como objeto de análisis. Principales resultados y recomendaciones de política

Hemos sistematizado aquí los “estudios regionales”, en general que recurren a técnicas del análisis comparado o del estudio de caso. Este recorte espacial

importa a los fines analíticos porque da cuenta del modo en que se suele definir la región, en particular, el modo “parcial” en que suele ser abordada.

De los 18 informes regionales seleccionados, dos trabajan sobre 19 países de la región; el resto toma algunos pocos casos o subconjuntos de países (el que incluye más países toma 9), variando el criterio según la disponibilidad de fuentes sobre el tema trabajado o la cercanía (geográfica o referencial) del equipo a cargo del trabajo. Así, es más frecuente que “lo regional” alcance el estudio de dos o tres países o bien, un análisis comparado de países de varias subregiones (América Central) y de otros considerados “principales”, por su tamaño o por las políticas implementadas. México es uno de los países que mayor presencia tiene en los estudios bajo análisis. Seis de los trabajos han sido elaborados por organismos de cooperación, más habituados a una intervención supranacional y sólo uno tiene una autoría individual, es decir que además requieren la concurrencia de un equipo de investigación. Otro rasgo distintivo es que incluyen en mayor proporción recomendaciones para el diseño, implementación, evaluación y reorientación de las políticas y también para el campo de la producción de información y de conocimiento toda vez que advierten las vacancias o carencias de evidencia empírica en torno a algunas temáticas o problemáticas (ver Anexo 1).

Algunos de los trabajos tienen por objetivo proporcionar una descripción de los sistemas de gobierno y de los cambios implementados en los últimos años, fundamentalmente en materia de ampliación del acceso y de mejora de las propuestas, ya sea a partir de los cambios a los diseños curriculares o de la existencia de programas que apoyan la escolaridad. Hay en estas producciones una presencia importante de estadísticas e indicadores producidas por ámbitos estatales y por organismos de cooperación.

Nos interesa reparar en el foco que ponen estos informes e investigaciones, toda vez que se acercan más al eje de este trabajo, ¿qué sabemos sobre las políticas educativas en educación secundaria en la región? O también ¿cuáles son los objetos priorizados en las políticas educativas en la región? Estos trabajos aportan los siguientes resultados, algunos de los cuales incluyen recomendaciones y orientaciones que consideramos complementan y enriquecen la descripción realizada en el apartado anterior.

El trabajo elaborado desde CEPAL y UNICEF (2018) sobre la educación intercultural bilingüe presenta un conjunto de avances y desafíos para los sistemas educativos latinoamericanos. En particular para el nivel secundario, señala los siguientes:

- Fortalecimiento del sistema de becas para los estudiantes de pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes. Por lo general los Estados destinan un presupuesto insuficiente para atender la EIB, contribuyendo en la reproducción y persistencia de las desigualdades, en contextos donde escuelas y estudiantes resultan igualmente pobres. Como se evidencia en el capítulo II, la segunda razón de inasistencia de jóvenes indígenas se debe a problemas económicos. En materia de financiamiento de becas la principal crítica ha resultado de la ineficiencia de los sistemas educativos para garantizar que el apoyo económico llegue en el tiempo escolar estipulado.
- Promover el seguimiento de las trayectorias escolares. Los sistemas educativos deben garantizar los mecanismos políticos, institucionales y pedagógicos para monitorear los trayectos de las y los adolescentes y jóvenes.
- Formar a los tutores docentes desde un enfoque de interculturalidad. En este sentido, la figura de un tutor docente formado en temas de interculturalidad resulta un elemento clave para hacer efectivo el seguimiento y acompañamiento de las trayectorias de los y las adolescentes y jóvenes. Además, resulta relevante realizar el seguimiento de los tutores sobre la base de las propias trayectorias de los y las estudiantes, pues este ámbito es una debilidad en la región.
- Promover currículos que, además de pertinentes, puedan cumplir con las expectativas de los jóvenes. La baja terminalidad en este nivel educativo tanto de la población en general como de indígenas y afrodescendientes en particular, se asocia principalmente con la “falta de interés” tal cual se señala en el capítulo II. Es necesario repensar un currículo que atienda las necesidades de los pueblos más allá del sistema individualista y competitivo que propone el mercado en la educación. Esto es un punto sensible si se considera a jóvenes que se incorporan a una escuela que posee “otros” lenguajes, mecanismos de comunicación y de construcción de conocimiento.
- Contemplar las voces de los jóvenes. Las políticas educativas deben ser capaces de advertir la heterogeneidad al interior de los pueblos que se traducen también en diferencias generacionales. Un error común es tomar al pueblo indígena y/o afrodescendiente como homogéneo sin advertir la diversidad interna, tanto de lo cultural como de lo generacional. Las

miradas y expectativas de los jóvenes deben ser insumo para diseñar políticas acordes a sus necesidades.

- Propiciar políticas tendientes a disminuir las violencias y la discriminación. Si bien es una problemática que se arrastra desde el primer nivel educativo, es importante señalar que las poblaciones más vulnerables por situación socioeconómica y/o etnicidad son las que mayor nivel de violencia reciben. En tal sentido, es necesario direccionar acciones hacia la visibilización de actos de violencia en sus distintas manifestaciones para trabajarlo dentro y fuera del contexto escolar. La estigmatización histórica sobre los pueblos indígenas y poblaciones afrodescendientes los convierte en sujetos de permanente violencia en las escuelas.

En relación con estos mismos temas, hay recomendaciones específicas sobre la provisión de información necesaria:

- Promover la construcción de una base latinoamericana de políticas tanto en materia de EIB, específicamente, como de políticas vinculadas a la interculturalización de los sistemas educativos. La información disponible resulta fundamentalmente descriptiva. En algún sentido, las experiencias sobre las que más se ha profundizado resultan repetitivas y poco significativas en términos sustantivos; incluso, las iniciativas que se han mencionado como prácticas relevantes son más bien puntuales, acotadas y de una débil "interculturalidad" en los términos en que este estudio se propuso indagar. Existe un enorme déficit a nivel regional de información circulante sobre las características de las políticas, sus alcances y el porcentaje de financiamiento respecto al presupuesto total del sector educativo, así como los efectos logrados tanto en materia de EIB, específicamente, como en la transversalización intercultural de los sistemas. En general, los datos dispersos e incompletos obstaculizan el análisis de información específica y en profundidad que permita evaluar el panorama tanto en materia de la EIB como de los avances dirigidos a los interculturalización de los sistemas educativos.
- Generar estudios con base en información cualitativa y cuantitativa que permita dar cuenta del estado de la EIB como modalidad y del avance en la interculturalización de los sistemas educativos en su totalidad. Dada la caracterización de la información disponible resulta prioritario que tales estudios se desarrollen con un fuerte trabajo de campo que permita recoger las voces de los actores pertenecientes a pueblos indígenas y/o afrodescendientes, no indígenas ni afrodescendientes (agentes del

sistema educativo, maestros y profesores, madres y padres, referentes comunitarios o de las organizaciones de la sociedad civil, niños, niñas, adolescentes y jóvenes).

Creemos que resulta relevante la difusión de recomendaciones del tipo seleccionado, toda vez que realizan indicaciones precisas con fundamentos que resultan de los procesos de indagación emprendidos. Este tipo de recomendaciones difiere de aquellas que de modo impreciso o ambiguo “reclaman” o “demandan” al estado algún tipo de intervención o compromiso de modo inespecífico, lamentablemente muy frecuentes en muchos de los trabajos analizados, en particular los provenientes del campo académico. O denotan una fuerte ausencia de estas referencias o abundan en fórmulas como las mencionadas.

Otro de los trabajos aquí analizados interesa tanto por su metodología de análisis como por la capacidad de sintetizar las orientaciones que propone para su propia agenda de intervención. Se trata del informe elaborado por el BID en el año 2012. Este trabajo ingresó al corpus relevado de modo excepcional (el período de análisis iniciaba en 2014) pero interesa su inclusión por otras tres razones: cubre un período que se ubica entre los años 1995 y 2012, analiza un conjunto de 82 programas que estuvieron a cargo del Banco y cuyos resultados o capacidades de incidencia constituyen el objeto del informe. Este análisis organizó la agenda de trabajo de los años siguientes, de modo que podemos afirmar que tuvo influencia en las políticas que se definieron para el período bajo análisis en este estudio. Es decir, en tanto diagnóstico elaborado para la región en 2012, impactó sobre las propuestas de intervención para los países en los años siguientes. Si bien se trata de programas que tenían como destino a varios niveles, la mayor parte tenían por destino la educación secundaria. De este análisis resultan las siguientes evidencias y recomendaciones.

*“...Conclusiones y recomendaciones. A medida que aumenta el financiamiento total del Banco para la educación en la región, lo mismo ocurre con su apoyo a las reformas de la política de educación relacionadas con el acceso, la eficiencia y los resultados de aprendizaje. El Banco tiene la posibilidad de contribuir significativamente a mejorar los resultados de todos los alumnos de la enseñanza secundaria. Con todo, la desventaja educativa es mayor y más compleja que la disparidad en el número de escuelas con bibliotecas, el estado del centro escolar o la disponibilidad de computadoras. **Hay que prestar más atención a lo que produce resultados, es decir, determinar qué estrategias han demostrado mejorar la retención de estudiantes, la terminación de los estudios y los logros académicos.** Es preciso que la dinámica política se comprenda y se tenga en cuenta en el diseño de los préstamos*

y que al mismo tiempo se reconozca que esa dinámica también establecerá en parte el papel que desempeñará el Banco y la medida en que los aportes se usarán de manera productiva. En muchos países de América Latina y el Caribe es imperativo seguir reforzando la gestión del sistema educativo a todo nivel, en especial las esferas de gestión por resultados, evaluación académica, y seguimiento y evaluación.

*Partiendo de la información empírica presentada en esta evaluación, se formulan cuatro recomendaciones para ayudar a mejorar la efectividad del apoyo futuro del Banco a la educación secundaria: Focalizar mucho más el apoyo del Banco en mejorar la calidad de la educación secundaria, lo que incluye invertir más recursos para comprender las causas profundas del déficit de calidad en la educación secundaria, los determinantes del desempeño de alumnos y docentes, y lo que “produce resultados” en la enseñanza secundaria. En lo que respecta al acceso, concentrar más el apoyo del Banco en el ciclo superior de la educación secundaria, especialmente entre poblaciones vulnerables y en desventaja. Hacer un mayor hincapié en la innovación y **fortalecer el repositorio de conocimientos para aprender de la experiencia en la enseñanza secundaria y difundir las lecciones aprendidas, incluidas las relacionadas con modelos de provisión flexibles para poblaciones desfavorecidas; modelos de provisión alternativos para poblaciones a las que sea más difícil llegar; uso de la tecnología con criterios de eficacia de costos, y pertinencia y efectividad de los métodos de educación y capacitación vocacional.** Elaborar informes de terminación de proyecto totalmente basados en pruebas empíricas, en los que se demuestren qué resultados se produjeron y por qué. Reforzar la medición de los resultados a nivel de proyectos, estableciendo un número manejable de metas realistas y mejorando considerablemente el seguimiento de los resultados y los impactos atribuibles a cada proyecto...” (BID, 2012).*

Como señalamos anteriormente, hay otro tipo de resultados y de recomendaciones que interesa destacar en este estudio, aquellas que tienen como destinatarios a los y las investigadoras y especialistas, en tanto proponen áreas de interés, otras metodologías de análisis o la necesidad de explorar de otros modos los mismos temas.

En este segundo sentido interesa destacar el trabajo de CEPAL 2014 sobre el uso de tecnologías y su vinculación con los resultados de aprendizaje. Allí se señala la existencia de una asociación positiva entre la disponibilidad y uso de tecnologías y los resultados en ciencias en 3 de los países, si bien resulta

necesario mejorar la captación del peso que tienen algunas dimensiones en esta relación. Este tipo de producciones colabora con la ampliación del conocimiento y con la definición de políticas en tanto señala otras formas de exploración y análisis necesarias, establecen nuevos puntos de llegada y nuevos puntos de partida.

En otros trabajos las recomendaciones suelen tomar la forma de señalamientos que deben ser advertidos y trabajados, alertando sobre la necesidad de intervención en algunos aspectos o tópicos sobre los que las políticas o la intervención del estado no aún no llegan para garantizar derechos.

Es el caso del trabajo realizado recientemente sobre los sistemas de ingreso (Rigal y otros, 2019), tópico que también toma el trabajo de UNESCO (2013). Allí se afirma que existen pocos estudios que hayan sistematizado los mecanismos de acceso e ingreso a los establecimientos de nivel secundaria y la existencia de políticas y acciones de articulación entre el nivel primario y el secundario, necesarios para remover los obstáculos a la educación secundaria que aún sostienen mecanismos que segregan a quienes deben ingresar o colaboran poco para sortear la falta de saberes o la elección de parte de las familias. En términos de inclusión educativa esta dimensión, que no ha sido muy visitada, resulta gravitante.

3. Tercera parte: Conclusiones

El trabajo de sistematización y análisis de la producción de conocimiento desarrollada en la región entre los años 2014 y 2019 en torno a las políticas educativas para la educación secundaria arrojó un corpus de 100 productos entre estudios, investigaciones y evaluaciones de políticas y programas. El 70% de esa producción se realiza en las universidades, centros de investigación y *think tanks*.

La búsqueda realizada tiene el sesgo de quienes estuvimos a cargo de la tarea de búsqueda, geográfica y temáticamente. Hay una mayor presencia de trabajos del cono sur y también de estudios y diagnósticos que utilizan evidencia empírica, tomando la dimensión macro, estructural o nacional para la descripción y análisis de las políticas. Hay otro sesgo que ya hemos señalado y es el relativo a los trabajos cuya circulación tienen por objetivo la incidencia sobre las políticas y que, por esa razón resultan más accesibles en formato web.

La agenda de la investigación sobre políticas educativas confluye con los asuntos que ocupan a los gobiernos de la región. La necesidad de ampliar el acceso, de mejorar los niveles de rendimiento y de disminuir los obstáculos que las condiciones de desigualdad para muchos territorios todavía imponen, son los objetos más trabajados que de algún modo señalan también una agenda más extendida en los países de la región y en diálogo con metas educativas nacionales, regionales y globales.

Luego, la necesidad de cambiar la educación secundaria, generando esquemas y procesos que permitan conmover la matriz tradicional de la escuela secundaria, generando otros diálogos con el mundo contemporáneo y otros resultados en términos de trayectorias escolares y resultados de los aprendizajes. Muchos de los trabajos realizan aportes interesantes mapeando lo que algunos países, algunos ámbitos subnacionales y algunas instituciones o grupos de escuelas vienen realizando para proponer otras formas de organización, de trabajo docente y de enseñanza. En estos dos aspectos señalados pueden identificarse dos recomendaciones para la política: priorizar el trabajo de inclusión hacia poblaciones desfavorecidas y aún postergadas (ámbitos rurales, pueblos originarios, afrodescendientes, áreas periféricas, adolescentes y jóvenes que viven en hogares de bajo clima educativo) y, al mismo tiempo, avanzar en el diseño y experimentación de otras formas escolares o de otros modelos institucionales. En este sentido, el aporte de otras organizaciones y de organismos de cooperación resulta relevante, toda vez que vienen produciendo saberes y modelos de intervención que colaboran con la posibilidad de otros modos de trabajo. Considerando que la educación es un problema y un asunto de toda la sociedad, no pueden soslayarse estas iniciativas.

La afirmación de uno de los trabajos expresa esta doble necesidad para los países de la región:

“... La educación secundaria enfrenta en América Latina y el Caribe el desafío de consolidar su expansión, especialmente hacia la población más desaventajada, pero esta agenda de “crecimiento” está íntimamente ligada a otra “de transformación” de la identidad, procesos internos y formas de organización de la educación secundaria, sin la cual los objetivos de equidad y calidad se verán seriamente comprometidos. Sin una reforma integral será difícil masificar la educación secundaria y con sentido para los jóvenes...” (UNESCO, 2013).

La contundencia de esta afirmación no era posible a inicios de los años 2000. Los propios procesos de ampliación mostraron los límites de la propuesta escolar tradicional y de las estructuras a ella asociadas. La investigación colabora con sus señalamientos y evidencia para dar cuenta de los modos en que algunas

prácticas no han resultado conmovidas y constituyen parte del obstáculo para los cambios que se requieren.

Los tópicos relativos al currículum y a la calidad educativa tienen también una presencia relevante y contienen un número importante de propuestas y orientaciones. El modo de conocer y de comunicar lo que se sabe ha cambiado mucho en poco tiempo, la disponibilidad de recursos tecnológicos impacta en la cotidianeidad de las aulas y en la formación de los docentes. Los y las docentes resultan así actores ineludibles para organizar esa una agenda de trabajo. El trabajo de Rivas y Sanchez (2016) señalan esta direccionalidad mirando 7 países de la región, sus políticas y sus resultados:

“...El segundo círculo parte de la idea de que un eje decisivo para el futuro de la educación será la concepción que los hacedores de política tengan de la docencia. Es necesario que la docencia se transforme progresivamente en un desafío profesional, con una visión integral de mejora de la formación, el reclutamiento, la carrera y las condiciones de trabajo. Esto implica promover docentes bien pagos, que atraviesen un proceso de formación riguroso y transiten una carrera horizontal con remuneraciones diferenciadas no sobre la base de los resultados de los exámenes de los alumnos sino en función de su propia especialización. Como parte de este círculo, se subraya la importancia de poner en el centro de la formación permanente a la renovación pedagógica, con prácticas sistémicas de aprendizaje horizontal entre pares. No debe subestimarse la importancia de la dimensión pedagógica: los contenidos de la formación inicial y permanente son tan cruciales como los incentivos de la carrera docente...”

El estado del arte también podría haber sido organizado según qué tópicos tienen mayor centralidad en cada país, o bien por subregiones del continente: América central, países del cono sur, andinos, integrantes del Mercosur. Esas otras regionalizaciones podría ser un punto a retomar por las comunidades de investigadores/as de cada uno de los países. Qué se conoce o se puede poner en común sobre lo realizado en torno a la educación secundaria desde las políticas implementadas en los últimos años es sin duda una pregunta que no admite una única formulación.

Por último, señalar que este trabajo se completa con las nuevas lecturas y reflexiones que provoque en políticos/as y en científicos/as, tanto por lo que se ha sistematizado de modo riguroso como por lo que quedó pendiente. Por eso es necesario trabajarlo junto al listado de trabajos relevados, insumos para la formación de nuevos/as investigadores/as, docentes, equipos técnicos,

estudiantes, decisores y especialistas interesados y ocupados en la mejora de la educación secundaria en América Latina.

4. Bibliografía

Camilloni, A. (1991). Alternativas para el régimen académico, en Revista IGLU N° 1.

COMIE (2003). La investigación educativa en México: 1992-2002. Políticas educativas Educación Básica y Educación Media Superior, Ciudad de México.

Piovani, J. I. (2015). El Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea, en Revista Sociedad Edición Nro. 34, Buenos Aires.

SITEAL (2019). Nivel secundario, educación básica. Serie documento de sub-eje, Buenos Aires, IIPE UNESCO.

Tiramonti, G. y Fuentes, S. (2012). La educación media en la agenda de la investigación nacional, en Southwell, M. (comp). Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones, Colección Pensar la educación, Rosario, Homo Sapiens-FLACSO.

UNICEF / FLACSO, noviembre 2018 Estado del arte de la investigación en políticas educativas de la educación secundaria en la Argentina (2003-2017), Buenos Aires.

Weiss, C. (1979). The Many Meanings of Research Utilization. Public Administration Review, vol. 39, n°5, p. 426-431. Disponible en: <https://publicadministrationreview.org/the-many-meanings-of-research-utilization/>

Corpus de Investigaciones Relevados

Alderete, M. V., y Formichella, M. M. (2016). Efecto de las TIC en el rendimiento educativo: el Programa Conectar Igualdad en la Argentina.

BID (2013). Análisis del apoyo del BID a la Educación Secundaria: Mejora del Acceso, la Calidad y las Instituciones 1995-2012. Washington, Oficina de Evaluación y Supervisión.

Araujo, M. C., Martínez, M. A., Martínez, S., Pérez, M., Sánchez, M. (2018). ¿Se mejora la escolaridad con becas de mayor monto? La evidencia de las localidades urbanas de México. Documento de trabajo del BID N° idb-wp-864. Banco Interamericano de Desarrollo.

Arzate Salgado, J. (2015). Políticas de inclusión educativa para los jóvenes en México: Un análisis desde un contexto de desigualdad y violencia. *Revista De Paz Y Conflictos*, (1), 103-134.

Barão, G., Jacomeli, M., y Sartori, L. (2018). Educação (de tempo) integral: controversas e desafios no Plano Nacional de Educação (2014-2024). *Políticas Educativas*, 12(1).

Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. y Vargas-Beltrán, A. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos. Educ. Educ.* Vol. 18, No. 1, 62-75. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.4

Bocchio, M. C., y Miranda, E. (2018). La escolaridad secundaria obligatoria en Argentina. Política para la inclusión socio-educativa en la escuela. *Revista Educación*, 769-793.

Bogliaccini, J. A. (2018), La educación en Uruguay mirada desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible, INEE y Unicef, Montevideo.

Bordoli, E., Martinis, P., Moschetti, M., Conde, S., y Alfonzo, M. (2017). Privatización educativa en Uruguay: políticas, actores y posiciones.

Cardini, A. y D'Alessandre, V. (2019). Transformar la educación secundaria. Metas estratégicas para transformar Argentina. Buenos Aires, CIPPEC.

Cardini, A., Sánchez, B. y Morrone, A. (2018). Transitar la educación secundaria en el mundo: análisis comparado de las propuestas curriculares de 11 sistemas educativos, Documento de Trabajo N°163. Buenos Aires, CIPPEC.

CEPAL (2014). Estudio sobre el mejoramiento de la educación secundaria en la República Dominicana, Serie CEPAL. Políticas Sociales Nro. 230, Santiago de Chile.

CEPAL y UNICEF (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos Avances y desafíos. Santiago de Chile

Chávez, C., Gómez-Nashiki, A., Ochoa, A., y Zurita, C. (2016). La política nacional de convivencia escolar de México y su impacto en la vida en las escuelas de educación básica. *Revista Posgrado y Sociedad*, 14(1), 1-13.

Chuquilin Cubas, J., y Zagaceta Sarmiento, M. (2017). El currículo de la educación básica en tiempos de transformaciones: los casos de México y Perú. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 109-134.

Compromiso Social por la Calidad de la Educación (CSCE), (2015). Para una mejora en la autogestión escolar: análisis de los programas de la Reforma Educativa y de Escuelas de Tiempo Completo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27041543002>

Crespo, y García. (2014). La Reforma Educativa en México. ¿Nuevas reglas para las IES? *Revista De La Educación Superior*, 43(172), 9-31.

Cuenca, R., Carillo, S., de los Ríos, C. Reátegui, L. y Ortiz, G. (2017). La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú / Lima, IEP, Documento de Trabajo 237. Serie Educación 16.

Delgado, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. Bogotá, FEDESARROLLO.

Díaz Ríos, C. M. (2012). La política de articulación entre la educación media y la superior. El caso de los programas de la secretaría de educación de Bogotá. *Revista Investigación y Desarrollo*, 20(2), 230-253.

Ducoing Watty, P. y Rojas Moreno, I. (2017). La educación secundaria en el contexto latinoamericano: consideraciones a partir del vínculo política educativa-currículum. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 32-56. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1405-66662017000100032&lng=esytlng=es.

Elías, R. (2014). Análisis de la reforma educativa en Paraguay: discursos, prácticas y resultados. Buenos Aires, CLACSO.

Elizondo Ríos, R. G. y Villanueva Gutiérrez, Ó. E. (2016). El currículo de educación secundaria y los saberes docentes. *Innovaciones Educativas*, 18(24), 73-85.

Espejo Villar, L. B., y Calvo Álvarez, M. I. (2015). ¿Contratendencias en la supervisión educativa? Las políticas de inclusión como herramienta de control formal en

Uruguay. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 13(4), 61-78.

Fabián, E., Zavala, M., y Castro de Búrbano, G. (2017). Principales desafíos de la educación en Guatemala. Guatemala: ASIES.

Fernández, T., y Mancebo, M. (2015). Las políticas de inclusión educativa en Uruguay: ¿erosión de la matriz institucional clásica de la arena educativa? Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación, 2, 74-89.

Fiallos Quinteros, J. C. 2014. Evaluación de impacto del Proyecto Sistema de Tutoría Cognitiva para Educación Secundaria en Ecuador. Tesis de maestría, Flacso Ecuador.

Filardo, V. y Mancebo, M. E. (2013). Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos. Montevideo, Uruguay. Colección Art. 2

Finnegan, F. y Serulnikov, A. (2014). Las contribuciones de las políticas socioeducativas para el nivel secundario: Las perspectivas de los actores locales. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa, Ministerio de Educación de la Nación.

Finnegan, F. y Serulnikov, A. (2016). Las políticas públicas de provisión de libros a escuelas y estudiantes. Tendencias y debates en el contexto regional. Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Freitas, L. M., Henz, C. I., Bolzan, D. P. V., y da Silveira, M. N. (2018). Políticas públicas para formação continuada de professores no ensino médio. Políticas Educativas, 12(1).

Ganzeli, P., Machado, C., Nogueira, R. G. D., y da Silva Costa, C. (2018). A organização curricular na escola de educação integral: o instituído e o instituinte. Políticas Educativas, 12(1).

Gluz, N. (2018). Política social y educación en la última década en Argentina: reconocimiento de derechos, institucionalidad y relaciones sociales, en Martínez, S. (comp.). Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad. General Roca, FCE. (págs. 27 a 55)

Greco, M. B. (2017). Políticas de democratización en las escuelas argentinas: su dimensión institucional, 2006 - 2015 (artículos). Revista Estado y Políticas Públicas, 5 (8): 139-149.

Guerrero, G. (2018). Evaluación del diseño e implementación de las formas de atención diversificada en el nivel de educación secundaria de la educación básica regular en el ámbito rural (FAD).

INEEd. (2019). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018. Montevideo.

INEE-IIPE UNESCO (2018). La política educativa de México desde una perspectiva regional. México.

INEE-UNICEF (2018). Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente 2017. México: autor.

Krichesky, M. (2014). Formatos escolares alternativos y desigualdades sociales. Resultados de un estudio y reflexiones en torno al derecho a la educación secundaria. De Prácticas Y Discursos, 3(3), 1-19.

Lenza, C. (2017). Descolonización educativa en el Estado Plurinacional de Bolivia: Desafíos y dilemas.

Lombardía, M. L. (2018). Análisis del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina – PROGRESAR: aciertos, desaciertos y vicisitudes de una política social innovadora (2014 – 2018). Tesis de maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

López, N. (2014). Mercado o Garantía de Derechos: Modelos en debate para la educación escolar en Chile.

Lugo, M. e Ithurburu, V. (2019). Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad. Revista Iberoamericana De Educación, 79(1), 11-31.

Mancebo, M. E., y Zorrilla, J. P. (2018). Easier said than done: Obstacles to the expansion of secondary education in Uruguay. education policy analysis archives, 26, 161.

Mancebo, M. E., Carneiro, F., y Lizbona, A. (2014). La educación: ¿un “outsider” de la protección social? Un análisis a partir de las políticas de inclusión educativa en Uruguay (2005-2013). Psicología, Conocimiento y Sociedad, 4(2), 295-323.

Mancebo, Ma. E.-Lizbona, A. (2016). El statu quo en la educación obligatoria: entre la partidocracia, los sindicatos y el fantasma de la Reforma Rama. En Bentancur, N. y Busquets, J. (2016) El decenio progresista. Las políticas públicas, de Vázquez a Mujica. Montevideo: Ed. Fin de Siglo-ICP. Págs. 91-115.

Martignoni, L. (2013). Ampliación de la obligatoriedad escolar y experiencias adolescentes en el gobierno de la pobreza. Buenos Aires, Editorial La Colmena

Martínez Rizo, F. (2018). ¿Por qué es tan difícil mejorar los niveles de aprendizaje? A propósito de las nuevas reformas a la educación básica mexicana. *Perfiles educativos*, 40(159), 162-176.

Mejía-Botero, F. (2017). "Cuatro años de desencuentros: recuento y reflexión sobre la reforma educativa". En *Análisis Plural*, segundo semestre de 2016. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO

Mendoza, C. A. (2016). La Educación en Guatemala: entre la guerra y los acuerdos de paz. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, 45-63.

Miranda López, F. (2018). Abandono escolar en educación media superior: conocimiento y aportaciones de política pública. *Sinéctica*, (51).

Miranda López, Francisco, e Islas Dossetti, Juana María. (2014). Educación media superior en México: Hacia una política de reescolarización. *Revista Iberoamericana De Educación*, 64(2), 1-7.

Molinier, L. (2016). El derecho a la educación y el gasto público en Paraguay. *The right to education and public expenditure in Paraguay*, Servicio Paz y Justicia, Asunción, October.

Monath, Hernán Claudio (2016). Tensiones y diálogos entre políticas sociales y políticas educativas en el diseño de programas de inclusión en la escuela secundaria argentina: 1990 - 2010. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Montesinos, M., Schoo, S. (2015). Políticas de revinculación y terminalidad escolar. Reflexiones en torno a los abordajes contemporáneos orientados a universalizar la educación secundaria. Área de Investigación y Evaluación de Programas Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE). Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.

Morales Ulloa, R. y Magalhães, A. M. (2013). Visiones, tensiones y resultados. La nueva gobernanza de la educación en Honduras. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(3). Recuperado [data] <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1083>

Motta, A., Keogh, S. C., Prada, E., Núñez-Curto, A., Konda, K., Stillman, M., y Cáceres, C. F. (2017). De la Normativa a la Práctica: la Política de Educación Sexual y su Implementación en el Perú.

Nery, J. (2015). Programas educativos compensatorios en México Problemas de equidad y de conocimiento. *Perfiles Educativos*, 37(147), 183-200.

Ortiz, L. (2014). Las políticas de inclusión educativa en Paraguay. Alcances y límites de los programas de gratuidad en educación en la reducción de las desigualdades. L. Ortiz, La educación en su entorno. sistema educativo y políticas públicas en Paraguay, 58-92.

Outes, I., Sánchez, A., y Vakis, R. (2017). Cambiando la mentalidad de los estudiantes: Evaluación de impacto de ¡Expande tu mente! sobre el rendimiento académico en tres regiones del Perú. St. Louis: Federal Reserve Bank of St Louis. Disponible en <https://search-proquest-com.eza.udesa.edu.ar/docview/1936927228?accountid=28034>

Paladines, C. (2015). Perspectivas de cambio en la Educación Básica y en el Bachillerato. Ecuador: 2007-2013. Praxis Educativa (Arg), 19(3), 13-31.

Palamidessi, M. Gorostiaga, J. y Suasnabar, C. (2014). El desarrollo de la investigación educativa y sus vinculaciones con el gobierno de la educación en América Latina. Perfiles Educativos, 36(143), 49-66

Pinkasz, D. (2015). Sobre la escuela como eje del cambio de las políticas de educación secundaria en Argentina, Propuesta Educativa 2 (44), 8-23.

Rioja Montaña, G. (2016) Políticas educativas en Bolivia durante el siglo XX. Talleres Gráficos "Kipus". Bolivia

Rivas Villatoro, F. (2016) Educación para todos 2030: balance y nuevos compromisos. Fundación Innovaciones Educativas Centroamericanas (FIECA) Zaragoza.

Rivas, A. y Sanchez, B. (2016). Políticas y resultados educativos en América Latina: un mapa comparado de siete países (2000-2015). RELIEVE, 22(1), art. M3. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.1.8245>

Rivera Caro, B. A. (2018). Análisis de las brechas de implementación en la política de desarrollo docente en Perú. El Caso de la Reforma Magisterial (2012-2016). Tesis de maestría, Flacso Ecuador.

Rodríguez, L. (2017). "Cambiemos": la política educativa del macrismo. Question, 1(53), 89-108. Recuperado a partir de <https://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/3699>

Ruiz, Guillermo (2016). La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacional. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales. Buenos Aires, Eudeba

Ruiz, M. C., y Schoo, S. (2014). La obligatoriedad de la educación secundaria en América Latina. Convergencias y divergencias en cinco países. *Foro de Educación*, 12(16), 71-98.

Sánchez, B. y Coto, P. (2016). *Inspiraciones alcanzables: 15 políticas educativas destacadas en América Latina*. Buenos Aires: CIPPEC.

Santana Cobo, M. C. (2018). *Análisis de las fallas de implementación de la política de educación para bachillerato en Ecuador, a partir de la reforma educativa de 2011*. Tesis de maestría, Flacso Ecuador.

Silva Huerta, R. C. y Stampini, M. (2018). *¿Cómo funciona el Programa Juntos? Mejores Prácticas en la Implementación de Programas de Transferencias Monetarias Condicionadas en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo.

Soriano, L. I. M., Isaac, O., y Rivera, S. (2015). *El Plan Nacional de Alfabetización Quisqueya Aprende Contigo: Una política pública social en República Dominicana. Apreciaciones desde la Complejidad*.

Steinberg, C, Tiramonti, G. y Ziegler, S. (Dir.) (2018). *Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Estudio de casos a nivel provincial. Primera etapa*. Buenos Aires: UNICEF Argentina – FLACSO Argentina.

SUASNÁBAR, C. (2018). *Campo académico y políticas educativas en la historia reciente: a propósito del 30 aniversario de la revista Propuesta Educativa, en revista Propuesta Educativa Nro. 50, Año 27. Vol 2, págs. 39 62, Buenos Aires, FLACSO*.

Sunkel, G., Trucco, D. y Espejo, A. (2014). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Tapia García. G. (2016). *La Obligatoriedad de la Educación Media Superior en México en la Perspectiva del Derecho a la Educación: falacias de la política educativa y nuevas desigualdades. Entretextos, Vol 22 año 8, abril-julio 2016*.

Terigi, F. (2018). *La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre los obstáculos que se afrontan*, en Martínez, S. (comp.). *Conversaciones en la escuela secundaria. Política, trabajo y subjetividad*. General Roca, FCE. (páginas 161 a 183)

UNESCO (2013). *Las políticas educativas de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, LLECE.

UNESCO (2017). *Revisión de las políticas públicas del sector de educación en Perú*.

UNICEF (2018). Desafíos y prioridades: política de adolescentes y jóvenes en el Perú, Lima

Velásquez, M. A. (2016). Una Educación Transformadora para El Salvador: Propuesta y Obstáculos para Alcanzarla. *Revista Comunicación*, 24(2), 31-46.

Verger, A., Bonal, X., y Zancajo, A. (2016). Recontextualización de políticas y (cuasi) mercados educativos. Un análisis de las dinámicas de demanda y oferta escolar en Chile. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-27.

Viquez, L. D. C. (2013). El sistema y las reformas educativas en honduras: El balance de dos décadas. *Calidad en la Educación Superior*, 4(2), 144-168.

Watty, P. D. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. *Revista Educación*, 465-494.

5. Anexo

Estudios e investigaciones de carácter regional según autores, ámbitos institucionales de producción, países considerados y metodologías utilizadas.

Autores del trabajo (por orden cronológicos)	Ámbito institucional	Países considerados	Metodología y fuentes utilizadas
Treviño y otros (2013)	UNESCO	Colombia, Costa Rica, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana	Análisis de políticas. Administración de cuestionario a informantes clave por país
Fryer y otros (2013)	BID	Argentina, Brasil, Ecuador, México, Paraguay, Perú, República Dominicana, Trinidad y Tobago y Uruguay	Análisis documental. Entrevistas y datos empíricos. Informes de evaluación de programas
UNESCO (2013)	UNESCO	Toda la región	Uso de datos estadísticos de diferentes fuentes: UNESCO, OECD, CEPAL y LLECE. Informes de evolución de metas educativas
Ruiz y Schoo (2014)	UBA	Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay	Análisis de leyes y datos estadísticos. Diagnóstico sobre principales avances
Palamidessi <i>et. al</i> (2014)	Universidades argentinas	Argentina, Brasil, Chile, México, Paraguay y Uruguay	Estudio comparado. Análisis de casos
Sunkel <i>et. al</i> (2014)	CEPAL	Toda la región	Estudio comparado. Análisis multidimensional de políticas
Finnegan y Serulnikov (2016)	MECCyT	Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México	Estudio comparado. Análisis de políticas

Sánchez y Coto (2016)	CIPPEC	Chile, México, Brasil, Colombia y Perú	Análisis de resultados de investigaciones y entrevistas a referentes de experiencias de innovación
Rivas y Sánchez (2016)	CIPPEC	Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México, Perú y Uruguay	Análisis de resultados de aprendizajes y Mapeo de políticas
Treviño y otros (2016)	UNESCO OREALC	16 países	Análisis de resultados de evaluación y de implementación de políticas para la formulación de recomendaciones
Chuquilín Cubas y Zagaceta Sarmiento (2017)	UPN y UI	México y Perú	Análisis de documentos curriculares. Análisis de contenidos
Ducoing Watty y Rojas Moreno (2017)	UNAM	Bolivia, Colombia, México y Venezuela	Análisis de curriculum. Estudio de casos
Steinberg y Acosta (2017)	UNICEF	De la región: Argentina y Colombia. Otros continentes: Corea del Sur, Escocia, Finlandia, Nueva Zelanda	Análisis comparado. Estudio de casos
López (2018)	IIPE UNESCO	Toda la región	Presentaciones de expertos. Diagnóstico con datos estadísticos de principales indicadores
Cardini y otros (2018)	CIPPEC	De la región: Argentina, Colombia y Ecuador. Otros continentes: Australia, Corea del Sur, Finlandia, Francia, Inglaterra, Japón, Ontario (Canadá) y Suiza	Estudio de casos. Análisis comparado de aspectos curriculares
Corbeta y otros (2018)	CEPAL y UNICEF	Dependiendo de la información, consigna datos de 18 países	Análisis de fuentes secundarias
García (2018)	UNTREF	Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador, Perú, Paraguay y Uruguay	Método comparativo constante

Lugo y Ithurburu (2019)	UNQ	Panorama regional. Colombia, Argentina	Uruguay	Análisis comparado. Estudio de casos
-------------------------	-----	--	---------	--------------------------------------

Fuente: Elaboración propia en base al corpus sistematizado



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



• Instituto Internacional de
• Planeamiento de la Educación
• IIPE-UNESCO Buenos Aires
• Oficina para América Latina

Planificar **la educación**, construir **EL FUTURO**