



Política educativa en América Latina

Educational policy in Latin America

Política educacional na América Latina

Héctor Santa María¹

Universidad César Vallejo, Trujillo- Trujillo, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-4546-3995>
hsantamariar@ucvvirtual.edu.pe (correspondencia)

Felipe Ostos

Universidad César Vallejo, Trujillo- Trujillo, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2718-3957>
fostosb@ucvvirtual.edu.pe

Sonia Romero

Universidad César Vallejo, Trujillo- Trujillo, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-9403-410X>
sromerov@ucvvirtual.edu.pe

Danny Ventosilla

Universidad César Vallejo, Trujillo- Trujillo, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-4740-7583>
dventosillafr@ucvvirtual.edu.pe

DOI (Genérico) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002>
DOI (Documento en español) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002.es>
DOI (Document in English) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002.en>

Recibido 19/12/2020/ Aceptado 20/03/2021 Publicado: 04/01/2021

ARTÍCULO ORIGINAL

PALABRAS CLAVE

Currículo, estrategias pedagógicas, evaluación, participación, política educativa.

KEYWORDS

Curriculum, pedagogical strategies, evaluation, participation, educational policy.

RESUMEN. The purpose of this work was to know the scientific evidence on educational policy in a systematic review from 2018 to 2020 in Latin America. For it, a review was made according to the PRISMA guidelines of the articles found in the Scopus, Scielo, ProQuest, and Ebscohost databases. The results indicate the existence of inequalities in educational policies in the different educational systems, stating that the determining factors are: inclusion and equality, the importance of funding, curriculum foundations and educational curriculum, the educational system from the epistemological point of view and historical, educational policies from the aspect of assessment and its relationship to the curriculum, the use of teaching strategies, democratic consolidation and coexistence school, dialogue and consensus, concentration and participation of educational and social actors, rights of free education and quality migrants.

ABSTRACT. The purpose of this work was to know the scientific evidence on educational policy in a systematic review from 2018 to 2020 in Latin America. For it, a review was made according to the PRISMA guidelines of the articles found in the Scopus, Scielo, ProQuest and Ebscohost databases. The results indicate the existence of inequalities in educational policies in the different educational systems, stating that the determining factors are: inclusion and equality, the importance of funding, curriculum foundations and educational curriculum, the educational system from the epistemological point of view and historical, educational policies from the aspect of assessment and

¹ Doctor en Administración de la Educación por la Universidad César Vallejo, Péru.



its relationship to the curriculum, the use of teaching strategies, democratic consolidation and coexistence school, dialogue and consensus, concentration and participation of educational and social actors actors, rights of free education and quality migrants.

PALAVRAS-CHAVE

Currículo, estratégias pedagógicas, avaliação, participação, política educacional.

RESUMO. O objetivo deste trabalho foi conhecer as evidências científicas sobre política educacional em uma revisão sistemática de 2018 a 2020 na América Latina. Para tanto, foi realizada uma revisão de acordo com as diretrizes PRISMA dos artigos encontrados nas bases de dados Scopus, Scielo, ProQuest e Ebscohost. Os resultados indicam a existência de desigualdades nas políticas educacionais nos diferentes sistemas educacionais, afirmando que os fatores determinantes são: inclusão e igualdade, importância do financiamento, as bases curriculares e o currículo educacional, o sistema educacional do ponto de vista epistemológico e histórico. , as políticas educacionais na vertente da avaliação e sua relação com o currículo, o uso de estratégias pedagógicas, a consolidação democrática e a convivência escolar, o diálogo e o consenso, a concentração e a participação dos agentes educativos e dos atores sociais, os direitos da educação gratuita e de qualidade para os migrantes.

1. INTRODUCCIÓN

Dentro de la revisión crítica de las políticas educativas y los resultados de la primera mitad del siglo XXI, en relación con la calidad educativa y la mejora de la igualdad y equidad en educación, como lo manifiesta el Consejo Nacional de Educación en el Proyecto Educativo Nacional del Perú al 2036: “El reto de la ciudadanía plena”, es necesario analizar las diferentes disciplinas que guardan relación con la política educativa en América Latina, en especial las Bases Curriculares Nacionales vigentes.

Acuña et al. (2019) manifiestan que la estructura de la educación en Chile es “de arriba hacia abajo y de afuera hacia adentro”. De la misma manera, Oliva (2019), en sus epígrafes 4 y 5, se enfocó en indagar las bases curriculares nacionales, las posibilidades y limitaciones de la educación.

Las políticas educativas en Chile promovieron la gran transformación de la educación, que consistía en que las escuelas deben estar bajo “el financiamiento, un modelo que subsidia la oferta a otro que subsidia la demanda” (Oliva, 2019, p.15), es decir, que las instituciones educativas públicas que pertenecían al Ministerio de Educación pasaban a ser administradas por las municipalidades. Como consecuencia de las protestas callejeras se logró en Chile la promulgación de la Ley General de Educación, que permitió la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, cuyo objetivo es velar por la calidad educativa y el control riguroso de los recursos fiscales destinados a la educación (Oliva, 2019).

Oliva (2019), al hacer referencia a la educación en América Latina, piensa que no está muy bien formular la pregunta “¿Qué hacen los gobiernos para mejorar la calidad educativa?”, sino que sería interesante, más bien, conocer si las bases curriculares nacionales están enfocadas a resolver las necesidades educativas en armonía con las aspiraciones de su población (Cardona et al., 2020). En eventos internacionales sobre la educación, se han propuesto acuerdos con el objetivo de mejorar los niveles de aprendizaje de la población y de preparar a los estudiantes para la vida.

Mainardes (2018), en relación con la política educativa de México, afirma que el sistema educativo tiene por objetivo considerar tres nociones: el propósito, la tradición y el contexto. García (2018) anota que en la actualidad la propuesta de modelo educativo – 2016, México se enfoca en el logro de la calidad educativa como columna modular de la política educativa; tiene por fin erradicar los problemas de la corrupción. Si las bases

curriculares nacionales son los factores que permiten o no el cambio en las políticas educativas, entonces la equidad e igualdad en educación será posible y, por tanto, la relación entre los estudiantes será positiva y la calidad en educación mejorará. Oliva (2019) observó que la coincidencia de que exista desigualdad educativa se da porque se requiere de un impulso de cambio para enfrentar los factores que son causantes de dichas desigualdades.

Oliva (2019), Cardona, et al. (2020) y Gutiérrez y Morales (2020) abordaron temáticas de políticas educativas a partir de las Bases Curriculares Nacionales. Dichos investigadores coinciden en que para enfrentar el problema de la desigualdad educativa se requiere un impulso de cambio que enfrente los factores que marcan dicha desigualdad, como son los aspectos religiosos, económicos y sexuales. Cardona et al. (2020, p. 12), refiriéndose a las bases curriculares nacionales, dice: “Colombia ha enfrentado algunos hitos en lo que concierne al currículo, la evaluación y la financiación”. Sin embargo, como afirman Gutiérrez y Morales (2020), las bases curriculares nacionales deben expresar la vinculación entre política, educación, religión e igualdad de género.

Acuña, et al. (2019), García (2018), Stremel y Mainardes (2018), Baeza y Lamadrid (2018), Mendoza (2018) y Pinelli y Yannoulas (2019) estudian la importancia de la política educativa y coinciden en determinar que las bases Curriculares Nacionales muestran desigualdades en lo que se refiere a la calidad educativa, lo cual —sostienen—es un campo amplio que debe estar permanentemente en fase de expansión y construcción; la política educativa no debe estar constituida como un monopolio de una región o país. Baeza y Lamadrid (2018) afirman que la escasez de estrategias formales en políticas educativas se evidencia en el rendimiento de las instituciones educativas.

Saviani (2020) sostiene que la política educativa se ha congelado, sobre todo en la inversión en educación, lo que provocó, por ejemplo, que el logro de las metas propuestas por el Proyecto Nacional Educativo de Brasil no se cumpliera. El Ministerio de Educación del Perú, en su objetivo estratégico 1 del PEN a 2021, “se propone lograr una educación básica que asegure la igualdad de oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos; asimismo, el cierre de brechas de inequidad educativa” (Minedu, 2016, p. 56).

Zamorano y Gutiérrez (2020), Saviani (2020), Rivero (2019) y Correa y Cunha (2018) abordaron el tema de política educativa a partir de estudios de leyes de lineamiento y bases de la educación nacional. Saviani (2020) sostuvo que la política de los países de América Latina debe estar caracterizada por el consenso de Washington, según el cual las medidas en política educativa están limitadas por el neoconservadurismo, lo cual se conoce como la “decadencia de la escuela pública”. Sin embargo, como afirma Rivero (2019) las bases curriculares nacionales deben responder a la convivencia escolar, que muestre categorías relevantes en la inserción de estudiantes de pobreza y pobreza extrema, con el fin de vencer retos educativos.

Correa y Cunha (2018) sostienen que las políticas educativas no responden al contexto socioeconómico y cultural, lo que las convierte en fenómenos casi invisibles, es decir, estas políticas educativas implementadas no responden a una educación de calidad. Este hallazgo es compartido por Tello (2019, p. 9), quien reporta que existe una crisis en el campo de las políticas educativas y que es necesaria una transformación ante las necesidades de la sociedad, sobre todo en dos puntos importantes: “las tomas de posición política” y “el análisis científico de los fenómenos políticos”, lo cual permitirá, a partir de la transformación epistemológica, replantear el campo teórico y las acciones para aminorar la desigualdad existente en educación en los países de América Latina.

Andrade (2020), Alarcón (2020), Cardona et al. (2020) y de Laurentis (2020) estudian la política educativa dentro de la agenda global y concluyen en que muchos países de la región latinoamericana no toman en cuenta la expansión de derechos y de procesos de cambio, por lo cual hay una disyuntiva en relación a las Bases Curriculares Nacionales. Cardona et al. (2020) sostienen que Colombia ha experimentado algunos hitos de cambio con relación al currículo, la evaluación y la financiación.

En este sentido, la investigación tiene como objetivo conocer cuáles son las evidencias científicas sobre la política educativa en una revisión sistemática considerando los años 2018 al 2020 en América Latina. La sociedad desde sus inicios se ha cuestionado referente al conocimiento que debe recibir, lo que ha permitido enrumbiar concepciones sobre todo en política y cómo esta se relaciona con la educación, al referirse a la educación, que es un fenómeno complejo y no fácil de comprender; pero si este fenómeno se analiza desde las políticas educativas reflejaría las constantes implementaciones que se han abordado de acuerdo con los intereses de cada gobierno.

2. MÉTODO Y MATERIALES

En esta investigación se realizó una revisión sistemática sobre la literatura científica relacionada con el análisis de la política educativa en América Latina, en el aspecto de las Bases Curriculares Nacionales de los países de la región para verificar si estas toman en cuenta la igualdad, equidad e inclusión de los niños, niñas y adolescentes en la etapa escolar. Para la realización del análisis se tuvo en consideración las directrices sobre la realización de revisiones sistemáticas que se proponen en la declaración de PRISMA (Urrútia & Bonfill, 2010). La declaración de Prisma, “tiene carácter iterativo del proceso de desarrollo de una revisión sistemática, permite la conducción de una revisión sistemática lo que implica numerosos juicios y decisiones por parte de los autores, con el fin de minimizar el riesgo de sesgo en el proceso de la revisión” (Urrútia & Bonfill, 2010, p. 6).

A continuación, se detallará el proceso llevado a cabo en sus distintas fases (Figura 1).

La búsqueda inicial se realizó el 20 de agosto de 2020 combinando los términos política*, educación*, política y educación*, política educacional* política educativa* en las bases de datos Scopus, Scielo, ProQuest y Ebscohost, mediante el operador booleano AND. Las informaciones que se encontraron tenían una gran limitación muestral y contextual, pues en la mayoría de los casos se centraban en problemas educativos, en un contexto escolar, y, además, estaban enfocadas en educación en valores. La búsqueda sistemática se realizó entre los meses de agosto de 2020 y setiembre de 2020 en las bases de datos Scopus, Scielo, ProQuest y Ebscohost; se detalló e incluyó como tipología documental artículos científicos publicados desde agosto de 2018 hasta 2020, fecha en que se inició el estudio científico *Research in the field of education policy: theoretical and epistemological perspectives and the place of pluralism* (Mainardes 2018). Las combinaciones de términos utilizadas fueron las siguientes:

- politics * AND education AND politics * y education * AND politics AND educational * en el campo de tema para Scopus.
- politic * AND educational AND politics * y education * AND politics AND educational * en el campo de tema para Scielo.
- política* Y educación Y educativa* y educacional* Y política Y educativa * en el campo de tema para la ProQuest

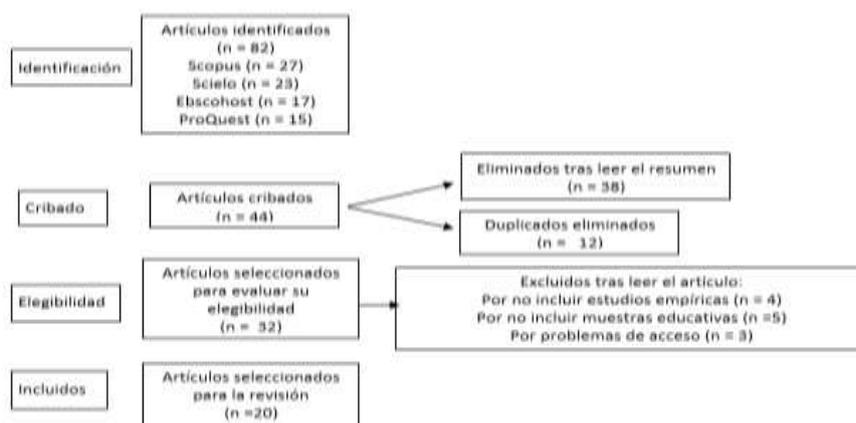
– política* Y educación Y educativa* y educacional* Y política Y educativa * en los campos de título, abstract y palabras clave con artículos de investigación para para la Ebschost.

Como resultado, se obtuvieron 82 artículos: 27 en Scopus, 23 en Scielo, 15 ProQuest y 17 en Ebscohost. Los trabajos fueron descargados en un archivo de texto y posteriormente fueron analizados en una hoja Excel, incluyendo título, año, tipo de artículo, contexto del estudio, revista, indexación, tema revisado, citas revisadas, resumen, referencias bibliográficas y enlace o DOI. Antes de empezar con la lectura de los resúmenes y la selección de artículos, se definieron los criterios de inclusión y de exclusión. En la revisión fueron incorporados artículos en idioma español, inglés y portugués, publicados desde 2018 hasta 2020, sobre investigaciones empíricas acerca de políticas educativas desde el aspecto de las Bases Curriculares Nacionales de los países de la región y verificar si estas toman en cuenta la igualdad, equidad e inclusión de los niños, niñas y adolescentes en la etapa escolar. Entre los criterios de exclusión, además de los derivados de los propios criterios de inclusión, estuvieron el corresponder a otras tipologías documentales como actas de congresos, libros, editoriales y tesis.

Tras un primer cribado en el que se pasó a la lectura de los resúmenes de todos los artículos seleccionados, y después de eliminar los duplicados, solo 44 fueron considerados aptos. Después de esto, se hizo la revisión del resumen de cada artículo, de donde fueron eliminados 38; se pasó luego a realizar un análisis del cuerpo de los artículos y con ello se eliminaron 12, principalmente por no incluir investigaciones empíricas en política educativa (n = 4), por no incluir países de América Latina (n = 5) y por problemas con el acceso al documento entero (n = 3). Finalmente, para llevar a cabo la revisión sistemática quedaron 32 artículos que cumplían con los criterios de inclusión.

Se hizo todo este proceso de análisis para determinar la adecuación o no de los artículos al objetivo de la investigación, identificar cuáles son las evidencias científicas sobre la política educativa en América Latina. La tarea se realizó de forma independiente por parte de dos investigadores de reconocido prestigio, que actuaron como evaluadores “ciegos”. Los resultados de los evaluadores determinaron que hubo desacuerdo respecto a la revisión sistemática; se buscó un tercer evaluador para la toma de decisiones y así saber si se aceptaba o no el artículo. Después de la opinión de los evaluadores, se seleccionaron 20 artículos para ser considerados en la revisión.

Figura 1. Diagrama de flujo según PRISMA



3. RESULTADOS

En la Tabla 1 se muestra 1a síntesis de los resultados de las investigaciones, con estructura de forma cronológica y alfabética.

Tabla 1: Síntesis de los artículos revisados

Autores y año	Resultados	Autores y año	Resultados
Acuña et al. (2019)	Políticas educativas que generan obstáculos para generar diálogo reflexivo entre los profesionales de la educación.	Mendoza (2018)	La educación mexicana ha tenido cambios positivos con relación a la inclusión de niños y niñas y adolescentes.
Alarcón (2020)	La política educativa chilena no alcanza su propósito de lograr una educación inclusiva.	Oliva (2019)	Las Bases Curriculares Nacionales en Chile están enfocadas en los aprendizajes basados en el dispositivo disciplinario, que no contribuye a cambiar la desigualdad.
Andrade (2020)	En Brasil se presenta un vacío en las políticas educativas orientadas a la educación de personas inmigrantes, dando como resultado la existencia de una educación de desigualdad y exclusión.	Palacios et al. (2020)	Las políticas educativas chilenas en las últimas décadas no responden a las necesidades de la sociedad y reflejan reformas mercantilistas, lo que trae como consecuencia desigualdad y desventajas socioeducativas.
Baeza y Lamadrid (2018)	El sistema educativo chileno carece de estrategias tanto sistemática como institucional, donde el currículo no tiene en cuenta ni aborda la igualdad de género.	Pinelli y Yannoulas (2019)	El sistema educativo es muchas veces condicionado por el capitalismo desde su eje transformador y emancipador que genera las causas de la pobreza y la desigualdad social.
Cardona et al. (2020)	La educación en Colombia ha cambiado con relación al currículo, su evaluación y la financiación, lo que ha permitido apreciar la reducción de los procesos de concentración y participación de las bases de actores sociales.	Rivero (2019)	El Marco Normativo en México en relación con el sistema educativo propone la articulación de recursos y oportunidades para la construcción de la convivencia, lo cual refleja prácticas de capacidades sociales, morales y afectivas.
Correa y Cunha (2018)	Brasil, con el Proyecto Reinventar la Escuela Secundaria (REM), tiene como objetivo reducir las desigualdades de condiciones educativas de los jóvenes, política educativa que ha permitido cambios significativos.	Saviani (2020)	Aunque el sistema educativo de Brasil tuvo económicamente un incremento en 2014, el Plan Nacional de Educación a 2024 no ha alcanzado algunos objetivos y otros son inviables, debido a que en el presupuesto anual el gobierno aprobó una reducción para el sector educación.
De Laurentis (2020)	En la región latinoamericana las reformas educativas desde 2003 a 2012 han tenido un proceso de cambio muy ligado a la política y al gobierno de turno.	Stremel y Mainardes (2018)	La constitución de la política educativa en Brasil no ha logrado consenso en el desarrollo del campo educativo en su dimensión autónoma, ni en lo específico en las diferentes áreas, tanto sociales y políticas como económicas que

	Las políticas que tienen mayor relevancia son las políticas de evaluación.		contribuyan a las áreas del desarrollo teórico y práctico de la política educativa.
García (2018)	En México las políticas educativas no responden a las necesidades tanto del contexto internacional y nacional como de la sociedad del conocimiento; además, quedan vacíos en lo que atañe a la meritocracia de los docentes.	Tello (2019)	Desde la perspectiva de la teoría epistemológica, la política educativa tiene la posibilidad de influir en los diferentes factores que inciden en el sistema político, y debe tener una mirada que contemple la realidad social y contribuya a desarrollar la justicia educativa y la consolidación democrática, para que se erradique la desigualdad y la exclusión en el sistema educativo.
Gutiérrez y Morales (2020)	El factor de financiamiento en educación ha sido un elemento muy controvertido en el sistema educativo mexicano.	Tonieto & Fávero (2020)	En el campo de política educativa es imprescindible el rol que deben cumplir el Estado y la sociedad civil en la formación con calidad de profesores y en la promoción de programas y proyectos educativos que permitan la inclusión de la población.
Mainardes (2018)	Sostiene que para establecer una buena política educativa, es importante que esta tenga bases epistemológicas que respalden su correcto planteamiento y desarrollo.	Zamorano y Gutiérrez (2020)	Las políticas educativas con sus reformas y programas deben atender a todos por igual, independientemente de que en un país existan “incluidos” y “excluidos”. Los programas que tienen como fin orientar las reformas educativas deben plantearse objetivos que sean alcanzables en realidades heterogéneas recurrentes, sea en condiciones de igualdad o desigualdad, de inclusión o de exclusión.

La mayoría de los estudios indican la existencia de factores de desigualdad en las políticas educativas en los diferentes sistemas educativos, información que será relevante para la presentación y adecuada comprensión de los resultados.

Doce de los artículos demostraron que la inclusión e igualdad es un factor elemental que los sistemas educativos de los países latinoamericanos deben tener en cuenta, no solo para mencionarlo en las políticas educativas sino para que se pongan en práctica medidas conducentes a remediar y que la sociedad no perciba desigualdad y exclusión (Oliva (2019), Gutiérrez y Morales (2020), Baeza y Lamadrid (2018), Mendoza (2018), Pinelli y Yannoulas (2019), Zamorano y Gutiérrez (2020), Rivero (2019), Tello (2019), Alarcón (2020), Andrade (2020), Tonieto & Fávero (2020) y Palacios et al. (2020). Los resultados indicaron que las políticas educativas no atienden las necesidades de la sociedad, lo que aumenta la desigualdad y exclusión.



Asimismo, otros tres artículos mencionan la importancia del financiamiento para que las políticas educativas se ejecuten y respondan a las necesidades del contexto internacional, nacional y las necesidades del conocimiento Cardona et al. (2020), Saviani (2020) y Gutiérrez y Morales (2020). Los resultados permitieron dejar en claro que para que el sistema educativo funcione y dé resultados positivos, los estados deben invertir suficientemente en el sector educación.

Cuatro de los artículos analizaron el trabajo en las bases curriculares y currículos educativos, los que deben reflejar los aprendizajes y responder a las necesidades tanto de contexto internacional, nacional, como de la sociedad del conocimiento (Oliva (2019), Cardona et al. (2020), García (2018) y Baeza y Lamadrid (2018). Los resultados indican que el sistema educativo en relación a las bases curriculares y currículos educativos debe reflejar las necesidades; pero para que se logren resultados, se debe implementar políticas educativas que respondan a las necesidades de la sociedad.

Cinco artículos analizaron el sistema educativo desde el punto de vista epistemológico e histórico, con miras a que se establezcan políticas educativas eficientes en base a la inclusión Mainardes (2018), Gutiérrez y Morales (2020), Stremel y Mainardes (2018), Zamorano y Gutiérrez (2020), y Tonieto y Fávero (2020). Los resultados demuestran que el cambio social o la transformación de la sociedad dependen de la educación; así, en los dos últimos siglos en algunos países latinoamericanos (Colombia, México, Chile) se han dado cambios tanto internos como externos y las políticas educativas se enfocan en terminar con las desigualdades y la exclusión.

Siete de los artículos se enfocaron en analizar las políticas educativas desde el aspecto de evaluación y su relación con el currículum, implementación que se viene dando desde la década de los años 1990 y que cada vez se difunde más en el sistema educativo de los países de la región, lo que ha generado expectativas en la agenda educativa (De Laurentis, 2020; Cardona et al. 2020; Mendoza 2020; Zamorano y Gutiérrez 2020; Saviani 2020; Rivero 2019; Correa y Cunha, 2018). De Laurentis (2020) puso énfasis en las evaluaciones Pisa, instrumento que muchas veces no se relaciona con el currículo o las bases curriculares nacionales de los países de la región y cuya aplicación tan controversial ha motivado que los países tomen decisiones de cambio en el currículo educativo, como es el caso de Brasil, que ha construido sus propias pruebas inclusivas de acuerdo a su realidad. En cuanto al resto, sostuvieron que las reformas educativas en la región latinoamericana han tenido un proceso de cambio muy ligado a la política y al gobierno de turno, o sea que no es política de estado, lo que ha dado por resultado que el sistema educativo no responda a las necesidades de la sociedad.

Tres artículos demostraron que es necesario el empleo de estrategias pedagógicas que sean bases que promuevan equidad y solidaridad en la sociedad y que las políticas educativas generen respuestas positivas acordes con las necesidades de la sociedad, mostrando reformas reales para disminuir el nivel de desigualdad y desventajas socioeducativas (Tello, 2019; Saviani, 2020; Rivero, 2019). En ambos estudios, los resultados demuestran la necesidad de construir y proponer estrategias pedagógicas que tiendan a promover bases de equidad e igualdad.

Dos artículos describieron la necesidad de desarrollar la justicia educativa, la consolidación democrática y la convivencia escolar dentro de las políticas educativas (Tello, 2019; Rivero, 2019). Los resultados demuestran que los actores educativos desde la perspectiva de la convivencia deben gestionar instrumentos de trabajo para que se logre la articulación de las acciones estratégicas conducentes a alcanzar la calidad educativa y la convivencia.

Tres de los artículos demostraron la falta de diálogo y consenso entre los actores educativos para proponer alternativas que sean positivas para el sistema educativo Stremel y Mainardes (2018), Saviani (2020) y Acuña et al. (2019). Los resultados demuestran que las políticas educativas generan obstáculos que dificultan el diálogo reflexivo entre los profesionales de la educación.

Los artículos de Stremel y Mainardes (2018) y Cardona et al. (2020) se centraron en el aspecto de concentración y participación de los agentes educativos y actores sociales dentro del campo educativo para el logro de políticas institucionalmente legítimas, sobre todo en la inclusión como elemento permanente en el sistema educativo. Los resultados resaltaron que los cambios en la educación han sido producto de la coalición entre los agentes educativos y los actores sociales, cuya intervención ha contribuido a que las autoridades encargadas tomen decisiones oportunas para el cambio educativo.

Por último, en cuanto a los derechos de educación gratuita y de calidad para personas migrantes, Andrade (2020) y Alarcón (2020) sostienen que el sistema educativo de los países de la región debe alinearse para proponer una política de inclusión con el fin de atender los requerimientos siguiendo la lógica de la dialéctica igualdad-diversidad. Para que el sistema educativo sea justo, debe proponer alternativas en la redistribución o reconocimiento que generen igualdad, basándose en la identidad de sujetos y grupos para lograr un sistema inclusivo.

4. DISCUSIÓN

La pregunta guía de esta revisión fue conocer ¿cuáles son las evidencias científicas sobre la política educativa en una revisión sistemática del 2018 al 2020 en América Latina? Las diferentes categorías analizadas en este estudio como es la desigualdad y la exclusión, políticas educativas, las bases curriculares, etc., permiten considerar que las políticas educativas deben seguir analizándose, más en el contexto de pandemia en que muchos de los países latinoamericanos como el Perú han sufrido una gran deserción estudiantil, los motivos se tendrán que analizar.

Oliva (2019), Gutiérrez y Morales (2020), Baeza y Lamadrid (2018), Mendoza (2018), Pinelli y Yannoulas (2019), Zamorano y Gutiérrez (2020), Rivero (2019), Tello (2019), Alarcón (2020), Andrade (2020), Tonieto & Fávero (2020) y Palacios et al. (2020) señalan que la inclusión y la igualdad son un factor elemental que los sistemas educativos de los países latinoamericanos deben tener en cuenta no solo para mencionarlas en las políticas educativas sino para ponerlas en práctica y que la sociedad no perciba la desigualdad y la exclusión como elementos predominantes. Oliva (2019) afirma que la desigualdad por género en el sistema educativo es todavía un factor que no ha cambiado, donde las mujeres siguen siendo consideradas el sexo débil, cuya educación no es primordial, mientras que para los hombres sí es importante, lo que demuestra la existencia de la desigualdad. La difusión de resultados de investigaciones de este tipo ha promovido la formación de diferentes movimientos sociales de mujeres, pero estos no han logrado que los gobiernos tomen decisiones con relación a esta temática. Por su parte, Mendoza (2018) ve la inclusión como elemento fundamental del enfoque intercultural en el sistema educativo que conlleva a plantear políticas educativas significativas para poblaciones que se encuentren incluidas dentro de la diversidad cultural. Lo mismo opinan Pinelli y Yannoulas (2019), quienes señalan que el margen de segregación de la educación desde la óptica interna y externa del sistema educativo es muchas veces causado por el capitalismo que por una parte es transformador y emancipador y por otra, genera las causas de la pobreza y la desigualdad social. Al respecto, Zamorano y Gutiérrez (2020) sostienen que las políticas educativas con sus reformas y programas deben atender a todos por igual; así, no por el hecho de existir en un país los “incluidos”

y “excluidos”, el sistema educativo está en la obligación de asumir la problematización para observar cómo el comportamiento de la población desarrolla manifestaciones de igualdad-desigualdad o de inclusión-exclusión.

Tello (2019) sostiene que la política educativa debe construir y proponer estrategias pedagógicas que sean bases que generen la equidad y la solidaridad. La política educativa debe tener una mirada que contemple la realidad social y contribuya a desarrollar la justicia educativa y la consolidación democrática para que se erradique la desigualdad y exclusión en el sistema educativo. Por su lado, Alarcón (2020) señala que para lograr la inclusión, el sistema educativo debe proponer alternativas en la redistribución o reconocimiento que generen igualdad basada en la identidad de sujetos y grupos. Asimismo, Andrade (2020) dice que las políticas educativas deben estar orientadas a brindar educación a personas inmigrantes, para evitar que impere una educación de desigualdad y exclusión. Palacios et al. (2020) opinan que las políticas educativas deben tener por objetivo la inclusión y la creación de nuevas instituciones que desarrollen estrategias adecuadas para lograr la disminución de las desigualdades.

Es importante que las buenas políticas educativas se complementen con el financiamiento adecuado para que se alcancen logros que respondan a las necesidades del contexto internacional y nacional y de la sociedad del conocimiento (Cardona et al., 2020; Saviani, 2020; Gutiérrez y Morales, 2020). Cardona et al. (2020) manifiestan que para que la educación genere cambios es importante que el Estado mejore el financiamiento del sector educativo respondiendo a las exigencias del orden internacional. Al respecto, Saviani (2020) subraya que el Estado debe incrementar el financiamiento del sistema educativo para alcanzar los objetivos educativos del sector educación. Asimismo, Gutiérrez y Morales (2020) sostienen que el factor de financiamiento en educación, por sus insuficiencias, ha sido un elemento muy debatido en el sistema educativo de los países de la región, donde se busca que el Estado brinde educación gratuita.

Por otra parte, las bases curriculares y currículos educativos deben reflejar los aprendizajes y responder a las necesidades tanto de contexto internacional y nacional como de la sociedad del conocimiento (Oliva, 2019; Cardona et al., 2020; García, 2018; Baeza & Lamadrid, 2018). En cuanto a las Bases Curriculares Nacionales, Oliva (2019) sostiene que no deben enfocarse en los aprendizajes basados en el dispositivo disciplinario, que no siempre contribuye con cambios para superar el problema de la desigualdad. Asimismo, Cardona et al. (2020) señalan que las bases curriculares deberían responder a las exigencias o estándares internacionales. Al respecto, García (2018) afirma que las bases curriculares no responden a las necesidades tanto de contexto internacional y nacional como de la sociedad del conocimiento. Para Baeza y Lamadrid (2018), el currículo debe tener en cuenta la desigualdad de género, que es un problema latente en todos los sistemas educativos de los países de la región.

El sistema educativo, sustentado en bases epistemológicas, debe facilitar que en la práctica se establezcan políticas educativas importantes teniendo como eje la inclusión (Mainardes, 2018; Gutiérrez & Morales, 2020; Stremel & Mainardes, 2018; Zamorano & Gutiérrez, 2020; Tonieto & Fávero, 2020). Mainardes (2018) afirma que es importante que para establecer una buena política educativa, esta debe tener bases epistemológicas que la sustenten y fortalezcan. Asimismo, Gutiérrez y Morales (2020) explican que la educación ha tenido en su historia cambios internos y externos, cambios en que han intervenido otros factores como el religioso. Al respecto, Tonieto y Fávero (2020) señalan que la política educativa en los países de la región muestra debilidades epistemológicas por la falta de articulación entre los agentes educativos, lo que trae como consecuencia la no consolidación de mecanismos para el mejoramiento del sistema educativo.

Se han generado expectativas en la agenda educativa (De Laurentis, 2020; Cardona et al., 2020; Mendoza, 2018; Zamorano & Gutiérrez, 2020; Saviani, 2020; Rivero, 2019; Correa & Cunha, 2018) en cuanto a las políticas educativas vistas desde la faceta de la evaluación y de su relación con el currículo e implementación que se viene dando desde los años 90 y que cada vez se realiza en el sistema educativo de los países de la región. De Laurentis (2020) señala que las evaluaciones Pisa —instrumento de evaluación que muchas veces no se relaciona con el currículo o las bases curriculares nacionales de los países de la región y cuya aplicación es tan controversial— han motivado que los países tomen decisiones de cambio en el currículo educativo. Asimismo, Cardona et al. (2020) sostienen que la educación en los países de la región ha cambiado y no siempre va paralela con el currículo y su evaluación. Según Mendoza (2018), el sistema educativo en los países de la región debe construir un currículo educativo que garantice la atención educativa desde la formación inicial y continua de los docentes, sobre todo en la inclusión especializada. Para Zamorano y Gutiérrez (2020), los programas curriculares educativos deben proyectarse objetivos que sean alcanzables en realidades heterogéneas que condicionan la relación de igualdad en la desigualdad o de inclusión en la exclusión. Saviani (2020) afirma que los currículos deben permitir que los alumnos actúen de manera autónoma y crítica ante la sociedad, dejando de lado la injusticia y desigualdades de los gobiernos dominantes. Al respecto, Rivero (2019) señala que el currículo educativo debe proponer la articulación de recursos y oportunidades para la construcción de la convivencia que genere equidad y solidaridad. Asimismo, Correa y Cunha (2018) sostienen que el currículo educativo debe tener como propósito reducir las desigualdades en el sistema educativo.

Las estrategias pedagógicas deben ser bases que generen la equidad y solidaridad en la sociedad, y las políticas educativas deben producir respuestas positivas proporcionales a las necesidades de la sociedad, mostrando reformas reales que disminuyan el nivel de desigualdad y desventajas socioeducativas (Tello, 2019; Saviani, 2020; Rivero, 2019). En opinión de Tello (2019), las estrategias pedagógicas dentro de la política educativa deben tener una mirada que contemple la realidad social y contribuya a desarrollar la justicia educativa y la consolidación democrática para que se erradiquen la desigualdad y exclusión en el sistema educativo. Según Saviani (2020), las políticas educativas que proponen las estrategias pedagógicas deben generar capacidades autónomas y críticas en los estudiantes ante la sociedad, dejando de lado la injusticia y desigualdades de los gobiernos dominantes. Por su parte, Rivero (2019) explica que, mediante estrategias adecuadas, el currículo educativo debe lograr los estándares de calidad en los que se reflejen prácticas de capacidades sociales, morales y afectivas.

Por otra parte, debe atenderse la necesidad de desarrollar la justicia educativa, la consolidación democrática y la convivencia escolar dentro de las políticas educativas Tello (2019) y Rivero (2019). Más específicamente, Tello (2019) expone que la política educativa debe tener una mirada que contemple la realidad social y contribuya a desarrollar la justicia educativa y la consolidación democrática para superar la desigualdad y exclusión en el sistema educativo. Para Rivero (2019), desde la dimensión preventiva de la convivencia, los actores educativos deben gestionar instrumentos de acciones para que se logre la articulación de las acciones estratégicas con relación a la calidad educativa y la convivencia.

Stremel y Mainardes (2018), Saviani (2020) y Acuña et al. (2019) señalan que la falta de diálogo y consenso entre los actores educativos dificulta proponer alternativas que sean positivas para el sistema educativo. Además, Stremel y Mainardes (2018) observan que la constitución de la política educativa en los países de la región no ha logrado consenso en el desarrollo del campo educativo en su dimensión autónoma o específica en las diferentes áreas, tanto sociales y políticas como económicas que contribuyan a las áreas del desarrollo teórico

de la política educativa. Saviani (2020) sostiene que los gobiernos autoritarios y dictatoriales de algunos países de la región, como en el caso de Brasil, imponen medidas de cambios en educación como la implantación del sistema de bachillerato, en el cual estudiantes y docentes están en el centro educativo todo el día, lo que generó reclamos de diferentes entidades como el Foro Nacional de Educación y Secretarías estatales de educación. A este respecto, Acuña et al. (2019) señalan que las políticas educativas generan obstáculos que dificultan el diálogo reflexivo entre los profesionales de la educación, mientras que las movilizaciones y protestas sociales han generado en Chile un fuego dialógico sobre el cambio educativo.

Por otra parte, se debe considerar la concentración y participación de los agentes educativos y actores sociales dentro del campo educativo, para lograr políticas institucionalmente legítimas, sobre todo en la inclusión como construcción permanente en el sistema educativo (Stremel y Mainardes, 2018 & Cardona et al., 2020). Por su parte, Stremel y Mainardes (2018) señalan que la constitución de la política educativa en Brasil no ha logrado consenso en el desarrollo del campo educativo, sobre lo cual Cardona et al. (2020) explican que la ejecución de la política educativa ha posibilitado la reducción de los procesos de concentración y participación de las bases de actores sociales.

En cuanto a los derechos de la educación gratuita y de calidad para personas migrantes, Alarcón (2020) señala que los Estados de los países de la región deben atender las demandas por derechos de los migrantes y el Estado tiene la obligación de atender sus requerimientos en educación siguiendo la lógica de la dialéctica igualdad-diversidad respaldando los derechos de la educación gratuita y de calidad y promoviendo la inclusión social y la equidad. Al respecto, Andrade (2020) señala que en muchos países de la región, como es el caso de Brasil, se presenta un vacío en las políticas educativas orientadas a la educación de inmigrantes, lo cual da como resultado la existencia de una educación con desigualdad y exclusión.

5. CONCLUSIONES

Tras la integración de los resultados, se puede afirmar que existen varios artículos que coinciden en que en América Latina los sistemas educativos en sus políticas educativas no toman en cuenta la inclusión, lo cual, como demuestran las evidencias científicas, genera desigualdad y exclusión. Los resultados analizaron la inclusión e igualdad, la importancia del financiamiento, las bases curriculares y los currículos educativos, el sistema educativo desde el punto de vista epistemológico e histórico, las políticas educativas desde el aspecto de evaluación y su relación con el currículum, el empleo de estrategias pedagógicas, la consolidación democrática y la convivencia escolar, el diálogo y consenso, la concentración y participación de los agentes educativos y actores sociales, los derechos a la educación gratuita y de calidad para personas migrantes. Los resultados coinciden en varios de los artículos, pero por la heterogeneidad de las diferentes realidades estudiadas se hace muy difícil una comparación y análisis de las leyes educativas de cada país de la región. Sin embargo, parece evidente que los sistemas educativos en los países latinoamericanos, al menos en teoría y en el nivel de enunciación, se enfocan en mejorar las bases curriculares nacionales que respondan a las necesidades de la sociedad.

Esta revisión de estudios sobre política educativa permite percibir que los derechos de la educación gratuita y de calidad para personas migrantes son accesibles en países con mejor economía. Muchos de los artículos examinados muestran que en países latinoamericanos hay escasa de normatividad, de leyes sobre educación que sirvan de base para un análisis crítico de las políticas educativas. En todos ellos se puede proporcionar evidencias científicas sobre cómo se generan la desigualdad y la exclusión.

También cabe decir que esta revisión no queda exenta de limitaciones, y entendemos que en estudios futuros se podrían incluir categorías que amplíen más el análisis de las políticas educativas, pero sobre todo en lo normativo y las leyes sobre educación.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Expresamos el agradecimiento a los docentes del Programa de Educación de la Escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, Perú.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Los autores declaran que no incurrir en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

Héctor Santa María: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Felipe Ostos: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Sonia Romero: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Danny Vetosilla: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS

- Acuña, F., Contreras, P., & Assaél, J. (2019). Monólogo y Silencio en los Consejos de Profesores: Posiciones Subjetivas que la Política Educativa Configura en Directivos y Docentes de dos Escuelas Públicas no Selectivas de Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(78), 1–32.
- Alarcón J. (2020). Inmigrantes y discurso de la inclusión en la política educativa chilena. Reflexiones desde el dilema redistribución o reconocimiento. *Veritas*, 45(abril), 75–96.
- Andrade, D. (2020). O imigrante na política educacional brasileira: um sujeito ausente. *Praxis Educativa*, 15, 1–15. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.13655.004>
- Baeza, A. & Lamadrid, S. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 471–490. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.298061>
- Cardona, J., Velásquez, F., Galviz, D., Botero, M., Rico, J., & Jaramillo, R. (2020). Política educativa en Colombia: cambios y reestructuraciones desde los ochenta hasta el inicio del nuevo siglo. *Brazilian Journal of Development*, 6(5), 26793–26809. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n5-219>
- Consejo Nacional de educación (2020). Proyecto educativo nacional al 2036. Recuperado de: <http://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/boletin/revista-cne-final-n-44.pdf>

- Correa, L. M., & Cunha, M. A. de A. (2018). a Política Educativa E Seus Efeitos Nos Tempos E Espaços Escolares: a Reinvenção Do Ensino Médio Interpretada Pelos Jovens. *Educação Em Revista*, 34(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698182749>
- De Laurentis, C. (2020). Sentidos en la enseñanza de la Política Educativa: tensiones y tendencias. *Entrevista Dr. Claudio Suasnábar. Revista de Educación*, 20, 279–287.
- García, C. (2018). *Revista mexicana de orientación educativa*. 15(34), 1–12.
- Gutiérrez, Z., & Morales, I. (2020). Una mirada a la política educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 2(84), 98–99. <https://doi.org/10.1111/cjag.12228>
- Mainardes, J. (2018). Research in the field of education policy: Theoretical and epistemological perspectives and the place of pluralism. *Revista Brasileira de Educacao*, 23, 1–20. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230034>
- Mendoza, R. (2018). Inclusión como política educativa: Hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 1–16.
- Ministerio de educación del Perú (2012). Proyecto educativo nacional al 2021. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>
- Oliva, M. (2019). Seis epígrafes para la disciplina escolar: política educativa chilena reciente. *Revista Lusófona de Educação*, 43, 11–25. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle43.01>
- Palacios, D., Hidalgo, F., Suárez, N., & Saavedra, P. (2020). Leyendo Críticamente Políticas Educativas En La Era Neoliberal: El Caso Chileno. *Cuadernos de Pesquisa*, 50(175), 30–54. <https://doi.org/10.1590/198053146449>
- Pinelli, L. & Yannoulas, S. (2019). Política Educativa y Pobreza en Brasilia : Un análisis crítico del Plan. *Cuestión Urbana*, 6, 33–46.
- Rivero, E. (2019). La gestión de la convivencia escolar: una aproximación desde las líneas de política educativa en México. *Península*, 14(2), 57–76.
- Saviani, D. (2020). Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. *Roteiro*, 45, 1–18. <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.21512>
- Stremel, S., & Mainardes, J. (2018). políticas educativas A Constituição do Campo Acadêmico da Política. 26(168), 1–25.
- Tello, C. (2019). Historical and epistemological notes on the field of educational policy in Latin America. *Educação e Sociedade*, 40, 1-20. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019205680>
- Tonieto, C., & Fávero, A. (2020). A pesquisa em Política Educacional: análise de aspectos teórico-epistemológicos em teses de Doutorado (2010-2012) Research in Education Policy : analysis of the theoretical-epistemological aspects in Doctoral dissertations (2010-2012) *La investigaci.* 1-21.
- Zamorano, R., & Gutiérrez, E. (2020). Política, reformas educativas y educación de calidad para todos. *MAD*, 41, 1-11. <https://doi.org/10.5354/0719-0527.2019.57580>