



LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

por Ana Farber

LA ÉPOCA PREHISPÁNICA¹

El área de las grandes culturas precolombinas se encuentra localizada en México, en América Central, en las Antillas y en el interior del sistema andino de América del Sur: Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, una parte de la Argentina y el norte de Chile, pero su referencia, no impide señalar que existió un gran número y variedad de culturas cuyo menor esplendor motivó un registro más opacado.

Las culturas azteca, maya o incaica mostraban un esplendor asentado en modos de organización social, construcciones de riego y fluviales, desarrollo urbano y arquitectónico, expresiones artísticas y artesanales. En otros áreas geográficas, las etnias tupí-guaraní, chibchas, mapuches, caribes, tobas, uarpes, onas —por mencionar solo algunas— con menor evolución en determinados aspectos, habían alcanzado importantes niveles de adaptación tecnológica al medio en el cual se desarrollaban.

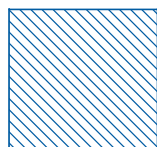
Los mayas conocían la bóveda celeste, crearon un calendario más exacto que el gregoriano, poseían un sistema numérico que incluía el cero y una escritura parcialmente fonética. Cuzco se equiparaba a las grandes ciudades europeas del siglo XVI, no menos sutiles eran las creencias, la música y las costumbres guaraníes. La búsqueda de la tierra sin mal de los mbyá de Brasil, los ritos de nguillatún (rogativa anual en que toda la comunidad hace el balance del año transcurrido) o el mito de la creación del diálogo entre Chachao y Gualicho que lleva a juntarse en comunidades, los relatos épicos y las leyendas, dan cuenta de pautas culturales marcadamente igualitarias, y un sentido de solidaridad, que daba a los grupos humanos una fuerte cohesión social.

En los relatos de los cronistas: letrados, conquistadores, religiosos o soldados se accede a los contenidos y acciones educativas que, llevados a cabo entre los habitantes de los pueblos originarios, contribuyeron sin duda, a alcanzar grados muy altos de desarrollo.

En las denominadas grandes culturas como es el caso del mundo mexicano, existían instituciones especializadas dedicadas a la formación de los jóvenes. Los centros educativos de formación integral denominados Calmécac estaban orientados a la formación de los hijos de los sectores sociales más altos. Los Telpochcalli o Casa de los Jóvenes eran lugares donde asistían la mayor parte de los jóvenes e impartían instrucción militar y enseñaban oficios. El Cuicacalli o Casa del Canto, generalmente ubicada en los palacios, era el lugar donde maestros especiales formaban en danzas y cantos sagrados.

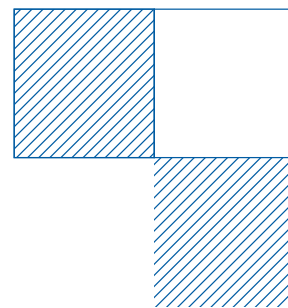
En el Imperio inca la educación era fuertemente estamental, las escuelas donde enseñaban los «amautas» —filósofos y sabios muy venerados— las letras, ciencias y artes estaban destinadas a los hombres de la alta nobleza y castas privilegiadas, las mujeres nobles recibían la educación de las «mamacunas». Los hijos de la gente común solo podían aprender los oficios de sus padres para luego servir al Estado, la educación para ellos tenía un marcado sentido práctico y productivo.

¹ La cosmovisión en la época prehispánica se reconstruye a partir de los relatos y las descripciones de los conquistadores que en su gran mayoría no tenían dudas sobre la existencia de una superioridad de sus formas de vida respecto a las de los pueblos aborígenes de América y, de las «guerras justas» contra los indios y el reparto de estos en las encomiendas feudales. Los ejemplos contrarios, de identificación con la cultura y la sociedad de los indios, son mucho más raros aunque los hubo. La educación como dimensión insoslayable de la vida social, eje de la transmisión cultural, formó parte de la vida de estos pueblos originarios y estuvo necesariamente encaminada a la cohesión social.



En los primeros cincuenta años del dominio hispano portugués los colonizadores arrasaron con la población indígena², y con el sustrato material de sus culturas. La implantación del dominio militar y cultural fue largamente resistido, pero al promediar el siglo XVI, producto de la catástrofe demográfica y la desarticulación social, agoniza la primera gran resistencia americana.

En este sentido Alcira Argumedo (2001) señala que el primer siglo de este dominio, significó brutales trastocamientos sociales y culturales para los pueblos americanos, y junto a las nuevas líneas de mestización de la que forman parte también los esclavos traídos de África y los pobladores blancos, se constituirían las bases —altamente traumáticas— de la estirpe popular latinoamericana.



LA EDUCACIÓN COLONIAL

La educación en primeras etapas de la vida colonial (siglos XVI y XVII) estaba dirigida a la inculcación de las creencias religiosas, de hábitos de alimentación y de trabajo. El dogma y la moral del cristianismo impregnaban la formación. Las misiones, los sermones, los ejercicios espirituales y las lecturas piadosas eran los modos de penetración en las consciencias de los aborígenes y la forma de difusión de las normas de conducta. No solo se imponían nuevas creencias sino que se estimulaba la interiorización de sentimientos cristianos.

La educación colonial aparece asociada a la evangelización, este fue el imperativo legitimador de la Conquista española. La educación religiosa constituyó un instrumento de coacción que los conquistadores pusieron en manos de los frailes misioneros de distintas órdenes y revistió un papel decisivo en la formación de las costumbres y normas de comportamiento colectivo. La formación cristiana y el entrenamiento para el trabajo, es lo que permitió a los naturales de las Indias integrarse a la cultura de la cristiandad occidental, a la vez que cubrió las necesidades materiales para sustentar a la población española. La conquista espiritual fue inseparable de la militar.

Sin embargo, es necesario mencionar que los indios, a pesar de lo implacable que podía resultar esta acción, lograron insertar segmentos de su antigua religión en el seno mismo de las prácticas religiosas cristianas. El sincretismo aparece en las fiestas donde fingiendo celebrar al Dios único, incorporan y mezclan sus ídolos y sus ritos³.

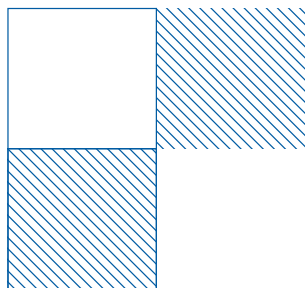
La educación formal institucionalizada tuvo un carácter fuertemente elitista, estuvo dedicada a un pequeño número de niños del medio urbano y dirigida a los grupos socialmente elevados, solo los más acomodados tuvieron la opción de seguir estudios superiores.

No podemos olvidar que durante los trescientos años de vida colonial, la inmensa mayoría de la población permaneció excluida de la educación de las escuelas o colegios, sin embargo, no podría afirmarse que la transmisión de la cultura occidental y cristiana no avanzó entre la población aborígen de América. Aún sin maestros ni habiendo aprendido a leer por los contactos con quienes hablaban el castellano en las minas, las haciendas, los obrajes, mercados y

² De los ochenta millones de habitantes americanos que se estima existían a la llegada de los españoles a fines del siglo XV a mediados del XVI solo quedaban diez (Ver Ansaldi, 1989).

³ Sobre este punto hay autores que señalan que difieren las políticas de las distintas órdenes, como por ejemplo en México, la de los dominicos y la de los franciscanos, los primeros rigoristas, «la conversión debe ser total» y los segundos, finalmente triunfantes, los franciscanos, más realistas que encuentran acomodos en la conversión.





camino, se fue produciendo el mestizaje entre la civilización occidental y las culturas ancestrales de América.

La asistencia a las escuelas estaba restringida en razón de su escasez, pero la formación religiosa (que abarcaba la formación de los nuevos hábitos) estaba asegurada por los clérigos, que eran los encargados de transmitir la doctrina en las parroquias.

En las últimas décadas del siglo XVIII durante el dominio español, se ubican ya las tendencias pedagógicas que responden a un pensamiento modernizador. Inspirados por una nueva mística de progreso científico y convencidos de la capacidad transformadora de la educación, los representantes de gobiernos coloniales y los jóvenes revolucionarios de las nuevas naciones independientes, iniciaron un proceso de secularización de la enseñanza y de intervención civil en un campo que, hasta ese momento, había estado limitado al accionar de las instituciones religiosas. Los avances de la técnica y la creciente competencia en la producción de artículos destinados a la comercialización regional o internacional, exigían la incorporación de otros sectores de la sociedad y era necesario que tuvieran acceso a la formación elemental, media, superior o artesanal.

Las ideas aportadas por la ilustración en materia educativa cuestionaban la concepción elitista planteando que el conocimiento no debía estar reservado a una minoría y los estudios deberían estar al servicio de mejorar las condiciones de vida de la población. Eran propuestas sobre los métodos y la incorporación de los temas de utilidad práctica en la currícula.

Una de las llamativas paradojas históricas, es que frente a las escasas escuelas primarias y las casi inexistentes secundarias, a fines del siglo XVI, ya existían en la región siete universidades. En República Dominicana una, tres en México y una en Perú. A estas cinco, en el siglo XVII, se suman siete más: en la Argentina, Colombia (dos), México, Bolivia, Guatemala y Perú. Eran universidades creadas por decretos reales o surgidas por las bulas papales que tuvieron una importante actuación de la orden jesuita hasta su expulsión en 1767, aunque posteriormente fuera restablecida con menor participación.

Tal como anteriormente señalamos, en esa época comienza un proceso de secularización y de reforzamiento del carácter público de la educación superior. El caso más claro es el de la Universidad de Córdoba en la Argentina, que pasa a depender directamente del virreinato del Río de la Plata.

ORGANIZACIÓN Y EXPANSIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS NACIONALES

Durante el siglo XIX, terminadas las guerras de Independencia, finalizados los procesos de organización nacional, y a partir de las nuevas constituciones nacionales marcadamente liberales, comienza la formalización y expansión de los sistemas educativos. Las autoridades de las nuevas repúblicas concibieron a la instrucción como el principal agente para formar ciudadanos e integrarlos a la vida republicana.

Se consideraba prioritario educar a la población como medio para garantizar el progreso político y económico. La educación primaria, consistía en la transmisión de los rudimentos elementales de la instrucción, lectura, escritura

y aritmética. El liceo y la educación secundaria formarían a las capas sociales más altas en humanidades y ciencias. Se trataba de un sistema que apoyaba la estructura social existente y cuya extensión se definía desde la perspectiva ilustrada, como una primera forma de equidad al garantizar el acceso a la educación primaria. La instrucción popular era la base fundamental del nuevo sistema político y, el acceso a la escuela fue considerado entonces como un factor de integración social. El Estado tenía el deber de universalizar la escuela.

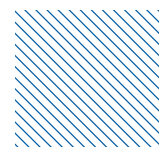
En este sentido, cabe afirmar que desde los comienzos de las luchas por la independencia en América Latina, se piensa la educación desde su función política. El sistema educativo debía responder a un modelo de sociedad opuesta a la colonial y las élites revolucionarias aspiraban a establecer un modelo social diferente, donde no solo no se repetiría el esquema monárquico sino que además confrontaría con la organización estamental y rígidamente clasista de las sociedades europeas. Las distintas proclamas de los hombres de aquellas gestas revolucionarias contienen mensajes de integración y de formación de la ciudadanía, que plantean como condición para lograrlo la formación de la escuela. Las propuestas se repiten en términos similares en mensajes de Simón Bolívar, Mariano Moreno o Benito Juárez.

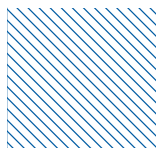
A partir de entonces, el esfuerzo por expandir la educación primaria estuvo orientado a crear escuelas donde no había y multiplicar el número de niños que concurrían a las mismas, así como y crear colegios normales para la formación de maestros que pudieran transmitir los valores patrióticos y formar a los ciudadanos.

Según Tedesco (1980), la escuela tuvo que conquistar, un espacio de acción pedagógica que estaba ocupado por otras instituciones, lo que implicó una modificación importante en los contenidos del mensaje socializador. La escuela estaba llamada a difundir los valores seculares, los principios republicanos y cierta visión racional de la realidad que reflejaba el orden cultural que regía en los ámbitos más dinámicos de la sociedad global. El cambio no solo era curricular, también implicaba una modificación en el carácter de las instituciones. Al contrario de las instituciones socializadoras tradicionales como la familia y la Iglesia, la escuela representaba la acción del Estado y, en ese sentido, su organización y su oferta de contenidos culturales eran decididas independientemente de las demandas particulares de cada sector.

Esto se manifiesta en los conflictos entre la Iglesia católica y el Estado con respecto al laicismo escolar. En el mismo sentido, la difusión de valores nacionales y de una lengua nacional frente a los particularismos y lenguas locales es otro de los ámbitos donde la función educadora de la escuela interpelló, construyó y difundió un «nuevo relato» a partir de los principios y de la epopeya de las gestas independentistas y de las repúblicas.

Los análisis históricos nos muestran que la expansión de la escuela como institución obligatoria y universal provocó una ruptura profunda con las pautas que regían la socialización primaria familiar y la socialización que brindaba la comunidad de origen. En este sentido, la expansión escolar que tuvo lugar particularmente en los comienzos de la modernización capitalista, puede ser concebida como un fenómeno que se acerca a lo que la teoría de la socialización tipifica como acciones de reconversión social. Desde este punto de vista, la propuesta cultural de la escuela obligatoria y universal tenía dos características básicas: uno, la cultura escolar reproducía el orden ideológicamente dominante





y, dos, este orden representaba una modificación sustancial de las pautas particularistas tradicionales, que dominaban los procesos de socialización preindustriales, basados en la familia y la Iglesia (Tedesco, 1980).

La red de escuelas públicas fue heterogéneamente implantada sobre el territorio, favoreciendo la incorporación de la población urbanizada por sobre la inmensidad de la ruralidad que caracterizaba el patrón de asentamiento de gran parte de la región. La escasa consciencia social respecto a la inequidad que esto significaba y, concomitantemente, la falta de recursos destinados a la educación rural adquiere su expresión numérica en las altas tasas de analfabetismo que caracterizan la situación a fines del siglo XIX.

Esta situación de las áreas rurales se corresponde con la existencia de condiciones de vida y de trabajo signadas por el autoritarismo y la dominación de la población aborigen en minas, obrajes y haciendas; existían sistemas empresariales patriarcales que imponían a los trabajadores y sus familias relaciones de explotación. Frente a esta ausencia del Estado, deberán pasar varias décadas del siglo XX para que comiencen a aparecer en la escena política, las luchas por los cambios sociales y las condiciones para la igualdad en el espacio rural.

Aproximadamente hasta la crisis de 1929, se extiende en la mayoría de los países de la región el modelo oligárquico, que solo está interesado en aquella educación que tiene que ver con la formación de su propio grupo y con el mantenimiento del orden. El desentendimiento del Estado de la formación de aquellos que realmente nunca estuvieron convocados es sintomático, por aquellos tiempos, con el ejercicio del poder.

Sin embargo en otros países, desde inicios del siglo XX, se empezaron a manifestar tendencias al desarrollo económico y social. La integración de la inmigración que aportó la mano de obra necesaria para constituir la fuerza de trabajo de la matriz agroexportadora (Argentina y Uruguay) constituye una demanda incremental por los servicios educativos.

En México, a partir de 1910, se producen movilizaciones educativas con el objetivo de incorporar a la masa campesina que había actuado activamente en la revolución. El movimiento de los «educadores misioneros» dirigido por Vasconcelos desde 1921, y posteriormente el intento radical de poner en marcha la educación socialista —según el presidente Lázaro Cárdenas— permitiría identificar a los alumnos con las aspiraciones del proletariado; fortalecer los vínculos de solidaridad y crear la posibilidad de integrarse revolucionariamente, dentro de una firme unidad económica y cultural. Los alcances no lograron ese cometido por las limitaciones que se plantearon desde el propio sector indígena y los límites de la estructura de poder real.

Argentina y Uruguay son países que se colocaron a la cabeza de los procesos de modernización educativa, eso se debe al desarrollo de las ciudades, a la constitución de las clases medias y del proletariado. El desarrollo educativo consolidó progresivamente la educación básica por incorporaciones sociales sucesivas, mientras que la educación secundaria y superior fue abarcando la parte superior de las clases medias.

En Chile, el proceso fue similar pero de menor alcance, por la menor participación de las clases bajas en el poder, por la importancia de la población rural y por la presencia de una masa indígena no integrada en el sistema social.

En Costa Rica, en la sociedad rural de campesinos medios se generalizó una educación elemental, gracias a una alianza de poder entre productores rurales con burguesía comercial exportadora dentro el sistema político democrático.

Según Tedesco (1980), la validez de la oferta cultural de la escuela no radica, por lo tanto, en su adecuación a la cultura externa, popular o no, sino en el significado social de los contenidos que ella transmite. La escuela obligatoria y universal, la escuela laica de la ley 1420, la escuela sarmientina —para decirlo en términos de su principal representante en la Argentina—, era una escuela que se proponía difundir contenidos, pautas de conducta, valores y actitudes que estaban lejos (y en muchos casos eran antagónicos) con los valores y pautas culturales de la población a la cual atendía. Este carácter «contracultural» de la escuela tuvo, al menos, dos sentidos principales:

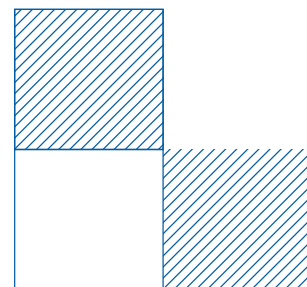
1. En términos políticos, expresaba la voluntad hegemónica de los sectores sociales que lideraban el proceso de modernización.
2. En el mismo movimiento de imposición cultural dominante, la expansión de la escuela implicaba brindar a los sectores populares un conjunto de herramientas (lectura, escritura, cálculo, etc.) que permitían un desarrollo personal y social muy significativo. No es casual, por ello, que un sector de los docentes asumiera esta tarea como un componente importante de una orientación democrática y progresista.

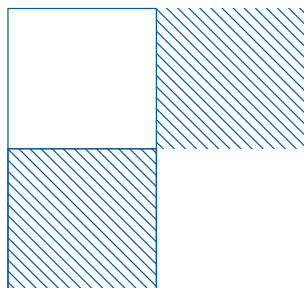
LA AMPLIACIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA Y LAS NUEVAS DEMANDAS POR EDUCACIÓN

La extensión de la educación aparece así vinculada, ya desde finales del siglo XIX al crecimiento significativo del comercio exterior y la burocracia estatal, lo que implicó una clase media en crecimiento cuantitativo integrada por grupos de profesionales liberales, clero secular y mandos medios del ejército. Esta clase fue la principal beneficiaria de la expansión de los sistemas públicos de enseñanza, y la educación les permitió ampliar sus bases así como incorporar una racionalidad mayor en las relaciones institucionales y comerciales.

En este sentido, el movimiento universitario de Córdoba, Argentina (1918), que reclamó un cambio en el carácter elitista de la educación superior tuvo repercusiones en otros países de América Latina. Las bases angulares de la Reforma universitaria son el reclamo de una autonomía plena y la constitución del cogobierno de docentes, graduados y estudiantes (democracia interna). Las reivindicaciones de democracia externa se expresan en planteos sobre la eliminación de las trabas económicas, aunque la discusión sobre la gratuidad no arriba a resultados; y se diluye en demandas organizativas, como las demandas de horarios y régimen de asistencia que impedía a los jóvenes de sectores sociales más bajos acceder a la universidad. También se planteó la implementación de políticas de bienestar estudiantil y la necesidad de desarrollar la extensión y orientación social universitaria.

Según Chiroleu (2009), se intentaba por esa vía ampliar las posibilidades de acceso a la educación superior de las clases medias, ya que se había abierto el paso por la extensión de la educación media. En este sentido, la demanda





de democratización resulta muy acotada y reducida a los propios sectores de pertenencia social de quienes generaron y pilotearon la Reforma.

Concomitantemente con las movilizaciones estudiantiles universitarias se produjeron avances en la cobertura de la educación primaria y la creación de nuevas escuelas secundarias en la región. La reducción del analfabetismo se convirtió en una política para orientar esfuerzos pedagógicos y volcar más recursos en la región

Según la fuente estadística de Peixoto (1936), citada por Gonçalves Gondra, José y Sooma Silva, José (2014), los indicadores de analfabetismo en Uruguay y México eran 12 % y 23 % países que tenían las mejores posiciones relativas, les seguían Argentina y Panamá 35 % y 38 %, Chile, Puerto Rico, República Dominicana y Nicaragua con el 40 %, y Venezuela el 70 %. Del resto no hay datos.

En general, la importancia cuantitativa del analfabetismo, permitía que la educación representara un papel importante para la movilidad social ascendente⁴.

A partir de la Revolución mexicana y con la llegada de gobiernos populares a países como Argentina y Uruguay, empezó a desarrollarse el Estado social de derecho y justicia social, reconociéndose en las nuevas constituciones. Un derecho social básico sería el derecho a la educación. Ello daría un fuerte respaldo para el acceso de la población a los beneficios educativos y el ensanchamiento de la clase media en la pirámide social.

El Estado moderno, construido desde la Segunda Guerra Mundial en muchos países, avanzaría en el reconocimiento de las garantías sociales, educación, salud y seguridad social, ampliando significativamente el acceso a la educación pública y la participación en la vida política.

Aunque en América Latina fue frecuente en la primera mitad del siglo XX la implantación en el nivel secundario de especialidades comerciales y de la enseñanza de idiomas necesarios para las relaciones comerciales, comienzan a crearse a partir de la Segunda Guerra Mundial, durante el proceso de sustitución de importaciones, escuelas técnicas que van a formar los cuadros medios para el desarrollo industrial. No obstante ello, la escuela secundaria siguió manteniendo durante mucho tiempo la impronta de formar para la universidad.

En la Argentina, durante los primeros gobiernos de Perón, se producen altísimas tasas de crecimiento de la población estudiantil comparadas con períodos anteriores. Los aumentos más importantes se registran en la educación media y superior, ya que para 1945 las tres cuartas partes de la población en edad escolar asistían a la escuela primaria. Analizando la información estadística, Tedesco (1980) señala que se duplica la matrícula del nivel secundario y se triplica la universitaria.

Se produce un importante avance hacia la educación técnica, con la creación de escuelas técnicas y la reorientación de la matrícula hacia ellas, la creación de la CNAOP (Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional), dependiente del Ministerio de Trabajo, destinada a los sectores obreros tradicionalmente excluidos, y la creación de la Universidad Obrera Nacional (UON). La propuesta era un elemento nuevo en el campo educativo nacional y latinoamericano. Su organización curricular combinaba varios elementos: la

⁴ Según la fuente estadística de Peixoto (1936), citada por Gonçalves Gondra, José y Sooma Silva, José (2014), los indicadores de analfabetismo en Uruguay y México eran 12 % y 23 %, los países que tenían las mejores posiciones relativas, les seguían Argentina y Panamá 35 % y 38 %, Chile, Puerto Rico, República Dominicana y Nicaragua con el 40 %, y Venezuela el 70 %. Del resto no hay datos.

unidad entre teoría y práctica, la enseñanza activa, la inclusión de la «historia sindical» y legislación laboral, Dussel y Pineau (1995).

En el orden universitario, por Decreto 29 337 firmado por el presidente Perón en 1949, se suprimen todos los aranceles, haciendo efectiva la gratuidad de la educación universitaria.

En las décadas de los años cincuenta a setenta, los Estados latinoamericanos adoptaron de forma muy generalizada las propuestas desarrollistas, ampliamente impulsadas por organismos internacionales. La CEPAL (Comisión Económica para América Latina de las Naciones Unidas) fomentó la planificación y el intervencionismo estatal considerando que el crecimiento económico era fundamental para lograr la democracia política y el avance de las sociedades. Las inversiones en educación fueron consideradas desde la perspectiva economicista una «inversión» para acrecentar el capital y el hombre pasó a ser considerado un «recurso» humano. Esto trajo como consecuencia la extensión de la educación, erradicación del analfabetismo, mejoramiento en las tasas de matriculación en la escuela primaria, fortalecimiento del acceso a secundaria y la formación profesional más directamente relacionada con el mercado de trabajo.

En las tres últimas décadas del siglo XX, América Latina, tras la adopción del paradigma del Consenso de Washington, fue el campo propicio para la experimentación del neoliberalismo. Comenzó en Chile, bajo el régimen dictatorial de Pinochet y potenciado tras la crisis de Bolivia en los años ochenta, en pocos años ingresó a la agenda política el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional, (FMI) y la Secretaría del Tesoro del gobierno de los Estados Unidos de Norte América (Vilas, 2011). La adopción de estas políticas auguraba el fin del Estado por el avance «inevitable» de la globalización financiera, la supremacía del mercado, que trajo como contrapartida la destrucción de industrias nacionales, la precarización del empleo, el crecimiento de la pobreza, el aumento de la desigualdad.

Esta crisis tuvo hondas repercusiones en la educación pública que sufrió un importante deterioro. El gasto público destinado a educación se redujo y como además el peso de la recesión cayó sobre los sectores medios y bajos de la población, afectó a las familias disminuyendo la capacidad de algunas de ellas para costear la oferta privada, en términos generales, el sector educativo público comenzó a adoptar características cada vez más masivas y el sector privado cada vez más elitistas. En este marco, el crecimiento inercial que se siguió produciendo en la matrícula, sumado a la transferencia de la demanda del sector privado al público, sin incremento suficiente de recursos, impactó sobre la calidad de la educación.

Si a esto se suman los profundos cambios operados por el acceso a las nuevas tecnologías de la información, la comunicación y su impacto en la configuración de las relaciones sociales afectadas por los procesos de precarización, se hizo necesario redefinir los esquemas de trabajo pedagógico y el papel de la institución escolar. El deterioro se agrava por la ausencia de propuestas capaces de asumir y ofrecer nuevas alternativas para la formación de los nuevos docentes y la capacitación de los planteles efectivos profundizándose las brechas entre segmentos educativos de diferente calidad.

En el nivel superior, en ese largo proceso del siglo XX, se desarrollaron conflictos producto de las tensiones entre el Estado y el poder religioso,





posteriormente entre el Estado y los poderes externos y entre el Estado y el mercado, Rama (2006).

La falta de un suministro de fondos públicos acorde al crecimiento de la matrícula en las universidades, la incapacidad de estas de responder con dinamismo a las nuevas realidades sociales y las crisis económicas de los Estados latinoamericanos, fueron variables que, en distinto grado y de diferente modo, determinaron la incapacidad del modelo universitario basado en una autonomía de características marcadamente corporativas. Durante las últimas décadas del siglo XX, se abrió un camino de fuerte privatización de la oferta de educación superior constituyéndose segmentos diferenciados de calidad.

En Argentina, aun en el marco de un fuerte proceso privatizador, se siguieron creando universidades públicas que asumieron un papel pionero en la redefinición del papel académico. Posteriormente, se extenderá esa impronta a todo el sistema universitario en el siglo XXI.

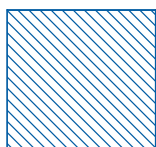
Ana Jaramillo (2003), en ese sentido, expresaba:

La incuestionable autonomía universitaria, que implica autonomía de gobierno y libertad de cátedra va de suyo en una sociedad que ha decidido y conquistado sus instituciones democráticas así como sus libertades y derechos cívicos... Pero dicha autonomía no le puede hacer perder de vista que es todo un pueblo el que aporta los recursos que le permiten cumplir con su función. Su responsabilidad es frente a la sociedad toda y no solo para los miembros de la universidad. Su responsabilidad es social... Por lo tanto, su compromiso con la comunidad, con el desarrollo social y regional y con el Estado, debe ser paralelo a su responsabilidad (Jaramillo, 2003).

TENDENCIAS GENERALES Y SITUACIÓN ACTUAL DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS LATINOAMERICANOS. SIGLO XXI

América Latina registra un crecimiento sostenido de la cobertura educativa durante la última década. Existe un valioso material documental elaborado por diferentes organismos, UNESCO, CEPAL, OEI, SITEAL, que ponen a disposición estadísticas educativas y diagnósticos de los sistemas educativos.

Para constatar el avance que se ha producido, cabe mencionar el nivel de cumplimiento del compromiso mundial de educación básica de calidad para niños, jóvenes y adultos —Educación Para Todos (EPT) que se puso en marcha en 1990 y posteriormente se ratificó en la reunión de Dakar (2000)—. Las Metas se expresan en seis objetivos a alcanzar:



Cuadro 1: Indicadores seleccionados de avances en la consecución de los seis objetivos de Educación Para Todos en América Latina, el Mundo, América del Norte y Europa Occidental (1999-2011).

Objetivo	Indicador	América Latina		Mundo	América del Norte y Europa Occidental ***
		1999	2011	2011	2011
1	Tasa bruta de escolarización en preescolar (%)	55	75	50	85
2	Tasa neta de escolarización en primaria (%)	95	96	91	98
2	Tasa de supervivencia en el último grado de primaria (%)	78	86	75**	94
3	Tasa bruta de escolarización en secundaria (%)	81	91	71	103
4	Tasa de alfabetización de adultos (%)*	86	92	84	SI
4	Tasa de alfabetización de jóvenes (%)*	93	98	89	SI
5	Índice de paridad de género en la primaria	0,97	0,97	0,97	0,99
5	Índice de paridad de género en la secundaria	1,07	1,07	0,97	1,0
6	Proporción alumnos/docente en preprimaria	21	18	21	14
6	Proporción alumnos/docente en primaria	26	21	24	14
6	Proporción alumnos/docente en secundaria	17	16	17	12
Financiación	Gasto público en educación (porcentaje del PBI)	4,3	4,8	4,8	6
	Porcentaje del gasto público total	14,7	18,1	14,4	12,5

Fuente: X Foro Latinoamericano de Educación. Margarita Poggi, Documento Básico 2014 con base en UNESCO. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2013/2014. Enseñanza y Aprendizaje. Lograr la calidad para todos.

* Los avances de la alfabetización corresponden a los períodos 1985-1994 (columna izquierda y 2005-2011 columna derecha).

** 2010.

*** Información parcial para todos los datos, excluidos los de financiación, debido a la cobertura incompleta de los países (incluye 33-60 % de la población).

SI: sin información



Se observa un importante avance de la región en los seis objetivos propuestos a partir de la lectura de los indicadores que se han utilizado para expresarlos, y una modificación favorable de los niveles comparativos con otras regiones del mundo que mostraban resultados superiores al promedio.

Entre 1999 y 2011, EPT ha mejorado cuantitativamente todos los datos, pero cabe mencionar, en especial, la expansión y ampliación de la cobertura a nivel preescolar y el nivel secundario, ámbitos donde se observan los mayores logros.

El porcentaje destinado a educación del PBI ha aumentado en la Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, México, Paraguay, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. En Chile, se ha mantenido, mientras que en Ecuador y en Panamá, ha descendido.

Cuadro 2: Evolución del porcentaje del PBI destinado a educación 1980-2014.**

Países	1980	1990	2000	2010
Argentina	1,7	3,3	4,0	4,9
Bolivia	SI	5,2	6,5	7,0
Brasil	SI	4,4	4,6	6,1
Chile	4,2	2,9	3,6	4,3
Colombia	2,6	4,2	4,0	4,6
Costa Rica	4,3	4,0	4,8	6,9
Cuba	8,4	6,6	10,5	12,8
Ecuador	5,4	1,9	1,2	4,2
El Salvador	SI	2,3	3,1	3,5
Guatemala	SI	1,6	3,1	2,9
Guyana	7,7	5,3	6,5	3,5
Haití	SI	1,1	SI	SI
Honduras	3,0	3,5	SI	5,9
México	2,3	3,2	4,8	5,2
Nicaragua	4,6	2,7	2,6	4,4
Panamá	4,3	4,4	4,3	3,3
Paraguay	1,5	3,3	3,9	4,6
Perú	SI	3,3	2,9	2,9
República Dominicana	1,5	1,0	2,0	3,7
Uruguay	2,6	2,5	2,5	4,4
Venezuela	4,3	4,0	4,7	SI

Fuente: Procesamiento con base datos del Banco Mundial 2015. Gasto público en educación. SI: sin información.

** Datos de 21 países.



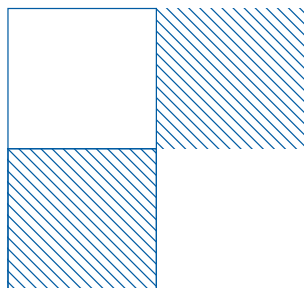
Cuadro 3: Tasa de alfabetización de adultos y jóvenes, por sexo, alrededor de 2012**

Países	Adultos			Jóvenes		
	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
Argentina	97,9	97,9	98,0	99,2	99,1	99,4
Bolivia	94,5	97,1	91,9	99,0	99,2	98,8
Brasil	91,3	91,0	91,6	98,6	98,2	99,0
Chile	98,6	98,6	98,5	98,9	98,5	98,9
Colombia	93,6	93,5	93,7	98,2	97,8	98,7
Costa Rica	94,7	97,3	97,5	99,1	99,0	99,3
Cuba	99,8	99,8	99,8	100,0	100,0	100,0
Ecuador	91,6	93,1	90,2	98,8	98,8	98,9
El Salvador	85,5	88,4	83,0	96,5	96,2	96,9
Guatemala	78,3	84,8	72,4	93,7	95,5	91,9
Guyana	85,0	82,4	87,3	93,1	92,4	93,7
Honduras	84,5	85,7	85,1	95,0	94,0	96,0
México	94,2	95,4	93,2	98,9	98,7	99,0
Panamá	94,1	94,7	93,5	97,6	97,9	97,3
Paraguay	93,9	94,8	92,9	98,6	98,5	98,7
Perú	93,8	97,0	90,7	98,7	98,7	98,7
Rep. Dominicana	90,2	90,1	90,2	97,0	96,3	97,8
Uruguay	98,4	98,1	98,7	99,0	98,6	99,3
Venezuela	95,5	95,7	95,4	98,5	98,3	98,8

Fuente: CEPAL. Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014.

** Datos de 19 países.

La tasa de alfabetización da cuenta de importantes diferencias en la región, existiendo países como Cuba, Argentina, Bolivia y Uruguay donde dentro del grupo de edad de quince a veinticuatro años los niveles de alfabetización se hallan entre el 99 % y el 100 %. Por otro lado, Guatemala, El Salvador y Honduras presentan situaciones donde la alfabetización es inferior al 96 %. Si bien esto es un dato crítico, la comparación que ofrece el cuadro entre adultos y jóvenes permite observar un panorama de avance e inclusión a través de un crecimiento de la alfabetización.



Cuadro 4: Población analfabeta, por sexo y grupos de edad, 2013
(en porcentajes de población de cada grupo de edad)**.

Países		Adultos			Jóvenes		
		Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
Argentina	Ambos sexos	0,9	0,5	0,5	0,4	1,0	2,1
	Hombres	0,8	0,7	0,5	0,4	0,9	1,8
	Mujeres	1,0	0,4	0,5	0,4	1,0	2,3
Bolivia	Ambos sexos	7,8	1,0	2,1	4,7	11,8	30,2
	Hombres	3,4	0,8	0,7	1,7	4,1	15,2
	Mujeres	11,9	1,2	3,4	7,5	19,0	44,0
Brasil	Ambos sexos	8,5	1,3	3,2	6,3	10,3	24,2
	Hombres	8,8	1,7	4,1	7,6	11,3	23,2
	Mujeres	8,2	0,8	2,3	5,1	9,5	25,1
Chile	Ambos sexos	3,3	0,6	0,9	1,7	3,2	9,8
	Hombres	3,1	0,8	1,0	2,3	3,3	8,8
	Mujeres	3,5	0,4	0,9	1,3	3,2	10,6
Colombia	Ambos sexos	6,3	1,7	2,8	4,6	7,8	18,4
	Hombres	6,5	2,2	3,4	5,3	8,3	18,0
	Mujeres	6,0	1,2	2,2	4,0	7,4	18,8
Ecuador	Ambos sexos	15,2	4,5	7,3	8,6	14,9	30,0
	Hombres	12,7	4,4	8,2	8,2	12,1	24,3
	Mujeres	17,5	4,6	6,5	8,9	17,2	35,3
El Salvador	Ambos sexos	13,2	2,8	6,4	11,9	19,9	35,7
	Hombres	10,8	3,1	6,2	9,8	14,9	29,6
	Mujeres	15,3	2,5	6,6	13,6	23,7	40,6
Guatemala	Ambos sexos	25,2	12,2	18,8	26,3	38,4	54,7
	Hombres	18,2	8,6	11,7	16,5	26,4	47,2
	Mujeres	31,1	15,2	24,4	34,1	48,6	61,7
Honduras	Ambos sexos	15,2	4,8	9,9	14,1	20,7	43,2
	Hombres	15,2	5,8	12,0	14,8	20,2	40,2
	Mujeres	15,3	4,1	8,1	13,6	21,1	45,8
México	Ambos sexos	7,5	1,0	2,8	5,1	9,8	25,0
	Hombres	6,3	1,0	2,7	4,7	8,7	21,8
	Mujeres	8,7	0,9	2,8	5,4	12,4	28,0
Nicaragua	Ambos sexos	15,5	6,3	12,4	12,5	21,9	43,8
	Hombres	15,4	7,4	13,2	11,9	19,4	45,4
	Mujeres	15,6	5,2	11,6	13,0	24,2	42,5
Paraguay	Ambos sexos	5,3	1,1	2,2	4,6	6,1	17,7
	Hombres	4,6	1,4	2,6	3,4	5,0	14,5
	Mujeres	6,1	0,8	1,8	5,8	7,2	20,8
Perú	Ambos sexos	7,8	1,1	2,7	5,2	8,6	23,2
	Hombres	3,7	1,1	1,7	2,8	3,6	10,4
	Mujeres	11,7	1,1	3,6	7,2	13,1	34,6
República Dominicana	Ambos sexos	8,8	2,5	5,0	7,5	12,4	22,1
	Hombres	9,1	2,9	6,5	9,2	12,7	20,6
	Mujeres	8,5	2,1	3,6	5,9	12,1	23,4
Uruguay	Ambos sexos	1,6	1,1	1,1	1,0	1,3	3,1
	Hombres	1,9	1,4	1,4	1,2	1,5	3,7
	Mujeres	1,3	0,7	0,8	0,7	1,1	2,7
Venezuela	Ambos sexos	3,9	1,3	1,8	2,5	4,3	13,7
	Hombres	3,8	1,5	2,1	3,0	4,4	11,9
	Mujeres	4,0	1,1	1,4	2,1	4,2	15,3

Fuente: CEPAL. Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014.

** Datos de 16 países.

En el mismo sentido, cuando se analiza la población analfabeta por grupos de edad con datos a 2013, se observa que se va alcanzando una mejora en los niveles de alfabetización. Países como Guatemala, Honduras, Nicaragua, México, El Salvador, Bolivia, Brasil y Ecuador presentan altas tasas de analfabetismo en los grupos de edad de más de sesenta años con niveles de desigualdad aún mayores en las mujeres. Todos ellos las están reduciendo, se destacan en especial, Brasil y Bolivia que muestran un comportamiento más acelerado en la reducción de las tasas.

Argentina y Uruguay, en el otro extremo, son países que manifiestan una larga tradición educativa y alfabetizadora lo que hace que presenten niveles de analfabetismo muy bajos. En el primero inferior al 1 %.

El proceso de escolarización durante el siglo XXI se ha caracterizado por la expansión y ampliación de las trayectorias escolares de los niños, adolescentes y jóvenes. Los niños inician su escolarización a edades cada vez más tempranas y extienden su permanencia en los sistemas educativos por más tiempo.

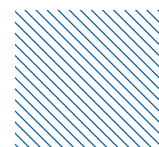
Entre los avances, se debe observar que se redujeron las brechas de acceso vinculadas al nivel socioeconómico y al área geográfica de residencia.

Cuadro 5: Tasa de escolarización de la población según nivel socioeconómico y área geográfica según edad.

Grupos de edad	AÑO	Nivel socioeconómico			Área geográfica		
		Bajo	Medio	Alto	Urbana	Rural	Total
5 AÑOS	2000	60,4	81,9	92,4	80,0	59,4	74,1
	2005	66,0	84,9	94,4	84,1	67,1	79,3
	2013	71,6	88,3	95,3	87,7	72,5	84,3
6 a 11 AÑOS	2000	91,6	97,5	99,0	96,4	91,9	95,1
	2005	93,3	97,8	98,8	97,0	93,8	96,1
	2013	94,9	98,3	98,5	97,9	95,3	97,2
12 a 14 AÑOS	2000	82,8	95,5	98,7	93,7	81,3	90,2
	2005	86,3	96,0	98,4	94,8	85,8	92,3
	2013	88,9	95,9	98,4	95,5	88,6	93,8
15 a 17 AÑOS	2000	55,0	77,3	89,2	75,5	51,9	69,4
	2005	59,8	77,9	88,9	77,7	57,9	72,5
	2013	65,8	79,3	90,4	79,8	65,7	76,6
18 a 24 AÑOS	2000	26,9	25,6	40,5	31,8	14,6	28,0
	2005	24,6	26,9	43,2	31,9	14,6	28,0
	2013	27,6	32,1	46,8	34,4	16,6	31,9

Fuente: Sistema de Información y Tendencias en América Latina, Escolarización en América Latina 2000-2013. Resumen Estadístico Comentado 02, 2015, con base a encuestas de hogares de cada país.

Hacia el año 2013, el 84 % de los niños de 5 años asiste a la escuela y entre los 6 y los 11 años prácticamente la escolarización alcanza a todos los niños. A partir de los 12 años se produce una tendencia descendiente que se acentúa al llegar a los 17 con solo el 64 % de los adolescentes en la escuela.



Cuadro 6: Tasa de escolarización de la población de cinco años de edad según país. América Latina, 2000-2013.**

País	2000					2013				
	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total
	Bajo	Medio	Urbana	Rural		Bajo	Medio	Urbana	Rural	
Argentina	64,3	81,9	73,7	SI	73,7	87,6	97,2	94,8	SI	59,4
Bolivia	33,7	72,6	53,8	38,6	47,0	48,7	76,7	69,7	52,4	62,5
Brasil	57,4	85,3	70,1	48,3	65,9	80,7	94,5	88,3	78,7	86,6
Colombia	64,4	95,8	84,1	63,9	77,7	70,3	95,3	85,1	69,1	82,4
Costa Rica	30,7	64,4	40,6	36,7	38,3	63,6	94,2	81,6	70,6	77,0
Chile	51,6	82,5	76,4	45,1	71,8	89,7	94,3	94,7	88,3	94,0
República Dominicana	45,3	87,0	64,3	SI	64,3	72,9	92,5	82,3	82,1	82,2
Ecuador	56,4	88,8	82,8	64,5	75,2	88,6	97,0	95,6	90,0	93,7
El Salvador	35,2	86,5	63,4	36,5	50,9	56,1	89,3	73,0	58,3	66,5
Guatemala	15,5	72,1	37,6	13,7	21,8	38,4	75,6	56,2	40,8	47,3
Honduras	45,8	89,2	64,3	49,2	54,8	62,7	94,3	82,6	66,6	73,2
México	71,3	97,8	88,6	76,6	85,2	90,3	100,0	98,3	97,2	98,0
Nicaragua	50,7	92,1	70,8	49,3	60,5	52,9	77,5	67,8	55,0	62,0
Panamá	48,8	86,8	80,9	56,0	68,6	56,4	91,6	87,5	72,6	80,7
Paraguay	40,6	74,3	58,3	47,9	53,1	55,2	85,4	78,2	64,8	72,2
Perú	61,2	93,4	80,9	66,0	74,7	79,9	97,2	94,4	83,0	91,4
Uruguay	89,0	97,0	91,9	SI	91,9	96,2	99,1	98,7	98,1	98,6
Venezuela	68,1	95,9	81,2	SI	81,2	84,8	96,8	93,3	SI	93,3

Fuente: SITEAL con base en encuesta de hogares de cada país.

SI: sin información.

** Datos de 18 países.

En lo que va del nuevo siglo se amplió considerablemente el acceso a la educación a los cinco años. Sin embargo hay situaciones dispares. En países como Uruguay —considerando solo la tasa de asistencia de los sectores de nivel socioeconómico bajo— es el 96,2 %; México del 90,3 %; en la Argentina 87,6 %; Chile 89,7 %; Ecuador 88,6 %; Venezuela 84,8 % y Brasil 80,7 %. Muy por debajo Guatemala tiene en el nivel socioeconómico bajo una tasa del 38,4 %.

Otro aspecto que es interesante resaltar es que se han acortado las brechas que existían entre los niveles socioeconómicos bajo y alto respecto a

la tasa de asistencia, reducción muy notable en casos como Argentina, Brasil, Costa Rica y Chile. Finalmente, cabe señalar una fuerte tendencia a la expansión de la cobertura en la oferta rural. En la casi totalidad de los países está asegurada la escolarización de los niños de 6 a 11 años. Países como Guatemala y El Salvador han logrado acelerar el ritmo de cobertura en este tramo de edades.

Cuadro 7: Tasa de escolarización de la población de seis a once años de edad según el país. América Latina, 2000-2013.**

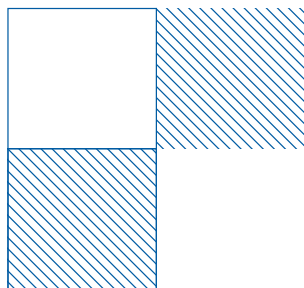
País	2000					2013				
	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total
	Bajo	Medio	Urbana	Rural		Bajo	Medio	Urbana	Rural	
Argentina	97,7	99,9	99,2	SI	99,2	99,6	98,8	98,9	SI	98,9
Bolivia	88,8	98,6	95,7	90,0	93,4	95,6	98,8	98,6	96,0	97,6
Brasil	93,5	98,1	96,1	92,8	95,5	97,7	99,1	98,6	97,6	98,4
Colombia	91,9	99,2	96,4	92,4	95,1	94,5	98,2	97,5	94,4	96,6
Costa Rica	92,3	99,4	97,9	95,0	96,3	97,6	100,0	99,1	98,4	98,8
Chile	95,8	99,6	99,0	96,0	98,6	98,2	99,2	99,2	98,9	99,2
República Dominicana	99,0	99,3	98,8	SI	93,8	94,9	98,6	98,2	97,7	98,0
Ecuador	91,0	98,8	97,3	93,4	95,8	98,2	99,6	99,2	98,6	99,0
El Salvador	79,9	99,4	91,2	80,1	85,7	92,6	99,5	95,5	94,4	95,0
Guatemala	71,2	97,4	84,7	70,6	75,3	89,6	97,9	93,2	89,9	91,3
Honduras	88,0	98,5	94,4	88,8	91,1	93,0	98,4	96,7	94,3	95,3
México	93,4	99,1	97,1	95,2	96,5	97,2	98,9	99,0	98,5	98,9
Nicaragua	81,2	98,0	91,2	80,2	86,1	84,8	93,2	94,9	84,5	89,7
Panamá	95,1	99,4	98,8	96,7	97,8	96,1	99,5	99,2	98,2	98,8
Paraguay	91,5	99,3	97,0	91,6	94,1	96,5	99,9	99,0	98,4	98,7
Perú	96,7	98,4	98,0	95,6	96,9	95,1	98,3	97,7	96,3	97,3
Uruguay	97,6	99,5	98,9	SI	98,9	99,0	99,5	99,4	99,0	99,3
Venezuela	90,9	99,1	95,8	SI	95,8	94,3	99,0	98,0	SI	98,0

Fuente: SITEAL con base en encuesta de hogares de cada país.

SI: sin información.

** Datos de 18 países.

Existen situaciones más desventajosas en Nicaragua, donde solo el 84,8 % de la población de nivel socioeconómico bajo y 84,5 % de la población rural asisten en el tramo de seis a once años a la escuela.



Si bien en algunos países se mantienen las tasas, a partir de los doce años se produce un descenso general en los niveles de asistencia escolar.

Cuadro 8: Tasa de escolarización de la población de doce a catorce años de edad según país. América Latina.**

País	2000					2013				
	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total
	Bajo	Medio	Urbana	Rural		Bajo	Medio	Urbana	Rural	
Argentina	94,7	99,4	97,8	SI	97,8	95,0	99,3	98,3	SI	98,3
Bolivia	81,5	98,9	95,1	80,1	89,2	91,3	97,0	97,4	91,0	95,0
Brasil	92,9	97,8	95,7	92,2	95,0	96,7	99,5	98,0	97,3	97,9
Colombia	81,4	99,8	93,2	80,4	89,3	88,6	98,0	95,0	87,7	93,4
Costa Rica	70,9	97,3	91,5	77,0	83,3	89,0	99,5	96,5	92,6	94,7
Chile	92,4	99,7	98,4	95,5	97,9	98,6	99,6	98,9	99,5	99,0
República Dominicana	92,1	97,7	95,6	SI	95,6	95,5	100,0	98,8	97,8	98,5
Ecuador	64,7	98,4	91,5	67,9	82,0	89,0	99,5	97,1	92,7	95,4
El Salvador	76,0	99,7	90,5	76,6	83,8	86,8	98,7	94,0	87,3	91,2
Guatemala	68,0	98,7	83,3	66,5	72,7	78,0	96,3	88,6	77,3	82,2
Honduras	67,4	95,7	87,2	66,0	74,9	67,9	97,2	88,9	68,9	76,8
México	80,2	99,2	91,9	81,9	88,8	83,2	98,4	92,7	89,8	91,9
Nicaragua	76,7	97,9	90,9	72,1	82,6	77,2	92,7	92,2	76,4	84,4
Panamá	82,4	97,7	96,5	88,0	92,8	86,1	99,6	97,3	90,5	94,5
Paraguay	79,7	95,4	94,4	81,3	87,6	87,5	98,3	96,1	92,8	94,7
Perú	87,1	93,5	95,1	87,7	92,1	89,6	99,2	97,0	91,6	95,4
Uruguay	87,8	98,9	95,0	SI	95,0	88,9	98,7	96,0	92,3	95,3
Venezuela	81,9	98,9	91,6	SI	91,6	87,2	99,0	95,5	SI	95,5

Fuente: SITEAL con base en encuesta de hogares de cada país.

SI: sin información.

** Datos de 18 países.

En lo que va de 2000 a 2013, se observa un aumento de la escolarización que es producto de las políticas públicas impulsadas y de nuevas leyes de educación que incorporan la obligatoriedad del nivel preescolar y el secundario.

Si bien se han mejorado los niveles de acceso al nivel secundario, las tasas de asistencia por país siguen revelando fuertes desigualdades entre los niveles socioeconómicos y las coberturas en los espacios rurales.



Por la complejidad que conlleva resolver el tema de localizaciones y traslados en los ámbitos rurales de América Latina, aún se observan fuertes inequidades a pesar de los esfuerzos de las políticas públicas por acortar las brechas, habiendo disminuido las distancias que existían hace una década.

Cuadro 9: Tasa de escolarización de la población de quince a diecisiete años de edad según país. América Latina.**

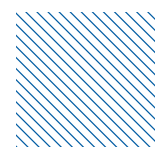
País	2000					2013				
	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total
	Bajo	Medio	Urbana	Rural		Bajo	Medio	Urbana	Rural	
Argentina	66,9	97,3	85,2	SI	85,2	65,2	96,3	88,0	SI	88,0
Bolivia	55,4	88,5	87,9	52,1	76,4	74,0	92,5	90,2	74,4	84,9
Brasil	74,5	90,8	83,2	71,0	81,1	79,2	91,7	84,4	80,6	83,7
Colombia	53,7	87,5	73,7	52,3	67,8	65,9	89,3	78,4	65,5	75,9
Costa Rica	35,1	92,7	71,5	46,8	58,2	59,1	94,0	86,4	76,1	81,7
Chile	70,5	98,5	90,0	74,5	87,8	85,8	94,4	92,3	90,0	92,0
República Dominicana	74,1	96,6	83,8	SI	83,8	83,9	94,2	89,7	85,3	88,3
Ecuador	35,8	89,2	77,0	42,8	63,8	71,0	94,2	88,0	77,9	84,4
El Salvador	48,6	92,0	75,1	48,6	62,8	57,6	94,3	81,6	57,0	71,6
Guatemala	31,8	92,9	61,6	28,9	40,7	43,7	95,5	70,4	42,7	55,5
Honduras	28,5	84,4	59,1	31,3	44,1	33,9	92,2	74,6	37,2	53,4
México	38,5	90,3	65,6	38,9	57,9	83,2	98,4	73,7	56,4	69,6
Nicaragua	46,8	88,5	71,9	40,2	58,9	44,7	75,1	69,1	44,6	57,7
Panamá	46,0	90,7	83,6	62,0	75,1	58,0	94,7	87,1	69,1	80,0
Paraguay	44,2	92,4	77,3	48,3	63,9	58,5	92,7	88,6	72,2	81,4
Perú	57,2	73,3	76,9	58,7	69,9	66,8	81,0	76,0	71,0	74,8
Uruguay	50,2	97,0	77,2	SI	77,2	56,3	97,9	81,3	67,4	78,7
Venezuela	50,2	97,0	77,2	SI	77,2	56,3	97,9	81,3	SI	78,7

Fuente: SITEAL con base en encuesta de hogares de cada país.

SI: sin información.

** Datos de 18 países.

La proporción de adolescentes escolarizados se incrementó entre 2000 y 2013. Bolivia y Ecuador manifiestan las tendencias más fuertes de inclusión de población del grupo etario de referencia.



Cuadro 10: Tasa de escolarización de la población de dieciocho a veinticuatro años de edad según país. América Latina, 2000-2013.**

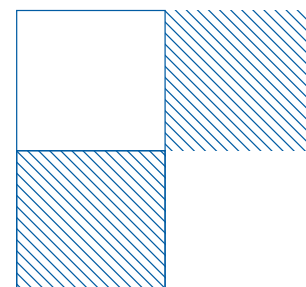
País	2000					2013				
	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total	Nivel socio-económico		Área geográfica		Total
	Bajo	Medio	Urbana	Rural		Bajo	Medio	Urbana	Rural	
Argentina	31,6	63,0	45,4	SI	45,4	36,3	59,2	44,7	SI	44,7
Bolivia	42,7	65,7	53,9	15,9	43,7	52,3	60,5	56,3	26,0	48,7
Brasil	28,8	45,2	35,3	26,3	34,0	23,4	39,5	29,7	23,4	28,9
Colombia	27,0	35,8	29,2	12,6	25,1	28,5	50,8	34,1	13,4	31,7
Costa Rica	27,6	54,3	41,7	21,8	32,0	43,5	67,3	54,9	38,4	48,6
Chile	25,8	50,1	38,8	20,7	36,4	39,5	59,0	46,3	30,2	44,5
República Dominicana	32,5	59,5	46,3	SI	46,3	40,2	52,8	45,4	34,9	42,0
Ecuador	32,0	41,5	36,0	16,1	30,0	32,7	51,4	42,3	28,7	38,2
El Salvador	23,1	46,7	33,1	12,7	25,0	22,7	45,9	33,9	15,0	26,8
Guatemala	16,4	43,2	31,3	9,7	18,9	19,5	38,6	30,4	13,7	22,3
Honduras	16,9	43,7	31,0	9,2	21,0	22,9	48,5	36,4	11,8	23,8
México	21,8	43,7	30,8	9,7	26,5	22,7	44,8	34,1	15,5	30,3
Nicaragua	SI	SI	37,0	12,4	27,1	19,8	39,0	34,9	17,1	27,6
Panamá	31,4	55,7	43,5	22,4	36,5	32,5	49,8	40,1	23,2	34,9
Paraguay	27,0	49,6	36,6	16,0	28,6	38,9	57,9	48,3	25,7	39,8
Perú	29,6	37,5	29,7	19,8	26,7	30,0	43,2	38,2	22,5	35,2
Uruguay	22,5	57,7	37,1	SI	37,1	25,6	56,3	39,9	27,0	38,0
Venezuela	16,4	27,7	21,6	SI	21,6	25,6	56,3	39,9	27,0	38,0

Fuente: SITEAL con base en encuesta de hogares de cada país.

SI: sin información.

** Datos de 18 países.

América Latina continúa avanzando en la cobertura de la población de dieciocho a veinticuatro años. La creación de nuevas universidades y su distribución territorial en muchos países de la región han facilitado el acceso de población que antes no podía estudiar. En países como Argentina, Brasil y Venezuela el aporte estatal ha sido crucial para la creación de nuevas universidades.



Cuadro 11: Sistema universitario según sector público y privado, 2008.**

Países	Total	Estatad (%)	Privado (%)
Argentina	89	48	52
Bolivia	63	25	75
Brasil	190	48	52
Chile	85	19	81
Colombia	83	41	59
Costa Rica	55	100	SI
Cuba	9	100	SI
Ecuador	65	35	65
El Salvador	26	04	96
Guatemala	9	11	89
Honduras	9	33	67
México	513	27	73
Nicaragua	39	10	90
Panamá	36	14	86
Paraguay	32	16	84
Perú	92	40	60
República Dominicana	32	03	97
Uruguay	5	20	80
Venezuela	48	50	50

Fuente: IESALC, Listado histórico de universidades en América Latina.

SI: sin información.

** Datos de 19 países.

La distribución de la oferta universitaria entre los sectores público y privado, numéricamente muestra grandes diferencias y situaciones extremas, desde países que no tienen instituciones universitarias privadas, hasta otros que concentran allí el mayor peso. No obstante ello, se debe aclarar que el tamaño de las universidades estatales es, por lo general, mucho más grande que el de las privadas.

Cuadro 12: Asistencia escolar por quintiles de ingreso per cápita del hogar, según sexo y grupos de edad, 2013 **.

Países		Quintil 1			Quintil 3			Quintil 5		
		Grupos de edad			Grupos de edad			Grupos de edad		
		7-12	13-19	20-24	7-12	13-19	20-24	7-12	13-19	20-24
Argentina	Ambos sexos	98,5	77,4	31,6	99,3	83,5	40,0	98,9	90,2	51,0
	Hombres	98,4	76,4	29,3	99,4	80,1	32,3	99,1	89,2	43,8
	Mujeres	98,6	78,4	33,3	99,1	86,7	47,6	98,6	91,4	60,4
Bolivia	Ambos sexos	97,3	76,9	29,5	99,0	81,1	34,7	99,5	80,9	48,3
	Hombres	97,1	77,5	30,1	99,0	81,8	35,9	99,1	80,3	46,6
	Mujeres	97,5	76,4	29,0	99,0	84,4	33,6	100,0	81,6	50,3
Brasil	Ambos sexos	98,6	77,2	13,8	99,4	75,3	20,2	99,7	84,4	44,3
	Hombres	98,3	78,3	12,8	99,3	73,4	16,2	99,6	85,5	42,6
	Mujeres	98,9	76,1	14,6	99,6	77,3	24,1	99,8	86,4	46,1
Chile	Ambos sexos	99,4	81,1	27,1	99,6	78,0	32,0	98,8	87,5	65,5
	Hombres	99,3	81,5	27,6	99,3	78,4	31,0	98,0	85,5	64,6
	Mujeres	99,4	80,8	26,7	99,9	77,6	32,9	99,7	90,1	66,4
Colombia	Ambos sexos	96,3	70,8	13,0	97,9	70,8	19,7	97,7	82,7	45,7
	Hombres	95,6	72,3	13,1	97,8	70,6	17,6	97,8	81,8	44,4
	Mujeres	97,0	69,1	13,0	98,1	70,9	21,8	97,6	83,7	42,2
Costa Rica	Ambos sexos	98,9	73,6	32,2	99,4	79,3	38,9	100,0	95,1	68,8
	Hombres	98,4	71,6	30,1	99,0	77,5	37,0	100,0	94,0	61,3
	Mujeres	99,4	75,5	33,9	99,7	81,1	41,1	100,0	96,1	77,4
Ecuador	Ambos sexos	98,2	80,4	22,2	99,4	78,4	25,1	99,9	87,6	48,0
	Hombres	98,2	80,4	23,7	99,7	79,2	23,3	99,8	89,8	46,7
	Mujeres	98,2	80,3	21,2	99,2	77,4	27,2	100,0	84,7	49,6
El Salvador	Ambos sexos	93,9	59,4	8,4	96,3	69,5	18,2	99,3	84,1	44,5
	Hombres	92,0	60,8	7,9	95,7	71,4	17,3	99,5	84,1	44,3
	Mujeres	95,8	57,9	8,8	97,0	67,5	19,1	99,1	84,0	44,7
Guatemala	Ambos sexos	84,4	41,8	3,5	92,2	50,4	10,0	97,4	76,1	34,4
	Hombres	86,0	49,3	6,2	93,4	55,0	14,4	97,6	78,7	34,4
	Mujeres	82,7	34,8	1,8	91,1	45,7	6,2	97,1	73,7	34,5
Honduras	Ambos sexos	92,3	33,8	4,5	94,7	60,1	13,9	92,9	73,4	38,2
	Hombres	90,9	31,3	3,1	94,2	58,2	11,6	93,5	75,6	37,0
	Mujeres	93,8	36,5	6,0	95,4	62,2	16,4	92,2	71,3	39,4
México	Ambos sexos	97,2	57,8	6,9	99,1	66,6	18,3	99,5	82,0	42,2
	Hombres	96,6	59,0	9,7	98,4	64,9	17,3	99,0	82,2	39,2
	Mujeres	97,8	56,6	4,7	99,8	68,4	19,1	100,0	81,7	45,8
Nicaragua	Ambos sexos	86,2	51,7	15,4	93,9	60,2	19,3	94,2	69,9	34,9
	Hombres	83,7	46,9	16,5	94,0	58,8	19,0	93,4	67,0	32,0
	Mujeres	89,0	57,0	14,3	93,8	61,7	19,7	95,2	73,2	37,7
Panamá	Ambos sexos	98,0	70,3	11,7	99,6	82,3	26,0	99,8	87,1	42,7
	Hombres	98,1	68,7	12,4	100,0	86,2	32,0	99,7	88,9	47,3
	Mujeres	98,1	68,7	12,4	100,0	86,2	32,0	99,7	88,9	47,3
Paraguay	Ambos sexos	98,8	70,3	11,5	99,8	81,1	30,9	100,0	85,1	56,1
	Hombres	99,2	71,2	13,0	99,7	79,3	29,7	100,0	83,2	53,5
	Mujeres	98,3	69,5	10,2	100,0	83,0	32,3	100,0	87,0	58,8
Perú	Ambos sexos	82,6	62,5	16,5	86,7	63,9	27,8	85,9	68,8	42,6
	Hombres	82,5	64,4	17,8	86,2	62,4	30,7	86,4	65,8	38,1
	Mujeres	82,6	60,5	15,2	87,2	65,3	24,9	85,4	71,9	48,3
República Dominicana	Ambos sexos	97,0	84,9	26,5	98,8	83,1	33,3	97,7	85,2	50,0
	Hombres	95,0	84,9	21,6	98,4	79,1	29,3	97,9	85,1	45,5
	Mujeres	99,0	84,9	29,9	99,2	87,7	38,3	97,5	85,3	56,3
Uruguay	Ambos sexos	98,9	61,5	10,3	99,2	73,5	25,9	99,1	89,8	53,3
	Hombres	98,9	57,4	10,1	99,4	68,0	21,7	99,2	87,1	48,7
	Mujeres	99,0	65,4	10,5	99,0	80,1	30,1	99,0	92,9	62,9
Venezuela	Ambos sexos	97,8	74,4	31,4	98,7	74,6	39,5	98,7	80,2	45,1
	Hombres	97,3	73,8	29,2	98,2	71,7	36,3	98,4	75,9	42,6
	Mujeres	98,4	74,9	33,0	99,3	77,7	42,6	99,0	86,1	48,6

Fuente: CEPAL Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014.
 **Datos de 18 países.

La información de asistencia escolar por quintil de ingresos permite observar que si bien no hay fuertes asimetrías entre los quintiles en el tramo de edad que va de siete a doce años las mismas van creciendo en los tramos que comprenden la educación media y la superior. Las situaciones de mayor desigualdad se observan en Guatemala, Honduras México y el Salvador. Argentina en el otro extremo es la que presenta un panorama de mayor

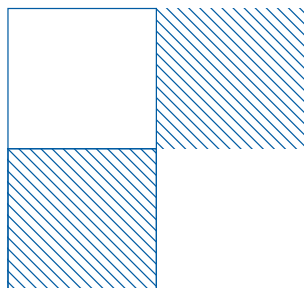
inclusión. En los tres tramos de edad y en casi todos los países (salvo Perú y México en el quintil de menores ingresos) la asistencia escolar de las mujeres se ubica en el promedio general de la asistencia del grupo de edad o por encima.

Cuadro 13: Población de veinticinco a cincuenta y nueve años de edad por años de instrucción y sexo 2013.**

Países		AÑOS DE INSTRUCCIÓN			
		0-5	6-9	10-12	7-13 y más
Argentina	Ambos sexos	4,4	21,5	40,6	33,4
	Hombres	4,4	22,9	43,4	29,3
	Mujeres	4,4	20,3	38,1	37,2
Bolivia	Ambos sexos	33,1	14,8	24,0	28,0
	Hombres	26,2	16,7	28,0	29,2
	Mujeres	39,6	13,1	20,3	27,0
Brasil	Ambos sexos	29,8	19,6	33,6	17,1
	Hombres	32,2	20,5	32,5	14,9
	Mujeres	27,5	18,7	34,6	19,2
Chile	Ambos sexos	8,0	21,8	43,8	26,5
	Hombres	7,7	21,7	43,5	27,0
	Mujeres	8,2	21,9	44,0	26,0
Colombia	Ambos sexos	33,7	14,9	28,5	22,8
	Hombres	35,4	14,9	28,3	21,4
	Mujeres	32,2	14,9	28,7	24,2
Costa Rica	Ambos sexos	12,5	44,8	28,7	24,2
	Hombres	12,9	45,5	20,3	21,4
	Mujeres	12,3	44,1	21,5	22,1
Ecuador	Ambos sexos	13,5	37,4	26,2	22,8
	Hombres	12,4	37,9	27,4	22,4
	Mujeres	14,5	37,0	25,2	23,3
El Salvador	Ambos sexos	36,3	27,7	21,6	14,4
	Hombres	32,1	29,5	23,4	15,0
	Mujeres	39,7	26,2	20,2	13,9
Guatemala	Ambos sexos	57,9	22,2	12,5	7,5
	Hombres	52,0	26,3	12,5	9,1
	Mujeres	62,7	18,8	12,4	6,1
Honduras	Ambos sexos	41,9	35,1	14,5	8,5
	Hombres	43,5	35,2	12,4	8,8
	Mujeres	40,5	35,1	16,2	8,2
México	Ambos sexos	97,2	45,7	18,4	18,7
	Hombres	15,3	46,1	18,4	20,2
	Mujeres	18,9	45,3	18,4	17,4
Nicaragua	Ambos sexos	42,4	30,5	15,0	12,2
	Hombres	41,8	31,9	14,0	12,2
	Mujeres	42,8	29,2	15,8	12,2
Panamá	Ambos sexos	10,0	33,2	28,7	28,0
	Hombres	9,7	36,6	29,8	23,9
	Mujeres	10,4	30,1	27,7	31,8
Paraguay	Ambos sexos	19,8	35,5	21,2	23,5
	Hombres	19,3	36,1	23,2	21,4
	Mujeres	20,2	35,0	19,2	25,6
Perú	Ambos sexos	22,0	16,7	28,6	32,8
	Hombres	16,8	16,4	32,4	34,4
	Mujeres	26,7	16,9	25,1	31,4
República Dominicana	Ambos sexos	26,0	26,2	25,9	21,8
	Hombres	27,9	27,7	26,0	18,3
	Mujeres	24,2	24,8	25,8	25,1
Uruguay	Ambos sexos	5,0	42,7	25,4	26,9
	Hombres	5,7	46,1	25,8	22,4
	Mujeres	44,0	39,5	25,1	31,1
Venezuela	Ambos sexos	9,9	32,5	27,9	29,7
	Hombres	11,5	36,1	28,6	23,8
	Mujeres	8,4	28,9	27,2	35,6

Fuente: CEPAL Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014.

**Datos de 18 países.



El avance en los niveles generales de educación presenta un ritmo sostenido, esto se constata en el incremento de los años de escolaridad en la población comprendida entre veinticinco y cincuenta y nueve años.

El 29 % de la población tiene entre seis y nueve años de escolaridad, el 25,4 % entre diez y doce y el 22 % más de trece años. El 70 % de la población de Chile y el 74 % de la Argentina tiene más de diez años de educación formal.

LOS DESAFÍOS QUE ENFRENTAMOS

El panorama que nos presenta el siglo XXI es muy alentador, América Latina ha tenido importantes logros en la democratización del acceso a la educación, incluyendo a sectores sociales que antes quedaban fuera de los beneficios de la educación, aunque todavía existen deudas sociales a las que los Estados latinoamericanos deberán atender.

La disminución del analfabetismo, la ampliación de la oferta educativa en el nivel preescolar y secundario y la mayor cobertura de áreas geográficas, la extensión de los años de obligatoriedad escolar, la creación y distribución territorial de la oferta de educación superior han orientado las políticas públicas y esto produjo una mejora de los niveles de justicia social en educación.

Esta democratización que se expresa en todas las variables cuantitativas, y que refleja situaciones muy diferentes dentro del amplio espacio territorial ha ido acompañada por el desarrollo de reformas y programas tendientes a implementar mejoras en la calidad de los servicios, en términos de infraestructura edilicia, recursos pedagógicos, becas de estímulo, ayuda económica, y formación docente entre otros.

Sin embargo, la segmentación educativa en ofertas de diferente calidad obliga a plantear que aún falta asegurar un nivel de igualdad en términos de acceso y calidad de enseñanza que nos permita afirmar en América Latina que las diferencias en los resultados y los logros educativos de los estudiantes no son producidas por efecto de mecanismos de exclusión o discriminación educativa.

ANALFABETISMO. POBLACIÓN ANALFABETA DE 15 AÑOS O MÁS PORCENTAJE SOBRE TOTAL DE POBLACIÓN, AÑO 2013.

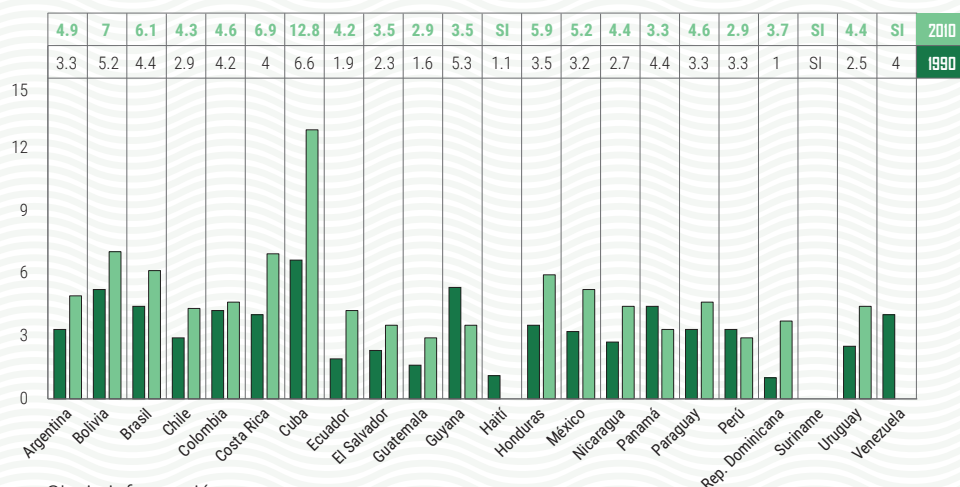


- 1 Límite del lecho y subsuelo del Río de la Plata
 2 Límite del exterior del Río de la Plata
 3 Límite lateral marítimo argentino-uruguayo

Fuente: Elaboración propia con base en CEPAL.
Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014.



América Latina según países seleccionados. Porcentaje del PBI destinado a educación 1990-2010.



SI: sin información.

Fuente: Elaboración propia con base en datos del Banco Mundial 2015.



BIBLIOGRAFÍA

- Ansaldi, W. (1989). La nostalgia de la beata por la virginidad no perdida: a propósito del quinto centenario de un (des) encuentro. En *David y Goliath* XVIII, 54.
- Argumedo, A. (2001). *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: El Pensamiento Nacional.
- Carnoy, M. (1985). *La educación como imperialismo cultural*. México: Siglo XXI.
- CEPAL. (2014). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2014*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Gonçalves Gondra, J. y Sooma Silva, J. (2014). Visiones de América, Educación y Reformas Educativas: Matices, Acuerdos y Diferencias. En Arata, Nicolás y Southwell, Myriam. *Ideas de la Educación Latinoamericana. Un balance historiográfico*. Buenos Aires: UNICEP. Universitaria.
- Gonzalbo Aizpuru, P. (1992). Cuestiones de Historia de la Educación Colonial. Revista Interuniversitaria. En *Historia de la Educación*, 11.
- Chiroleu, A. (2009). La democratización del acceso a la universidad: de la ampliación de oportunidades a la inclusión. En *a noventa años de la Reforma Universitaria: memorias del pasado y sentidos del presente*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Dussel, I. y Pineau, P. (1995). De cuando la clase obrera entró al Paraíso: la educación técnica en el primer peronismo. En Puigrós, A. (dir.). *Historia de la Educación en la Argentina*, VI. Buenos Aires: Galerna.
- Jaramillo, A. (2003). *La universidad frente a los problemas nacionales*. Buenos Aires: EdUNLa.
- ——— (2006). *Universidad y proyecto nacional*. Buenos Aires: EdUNLa.
- Lewin, B. (1967). *La insurrección de Tupac Amaru*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Ossensbach Sauter, G. (1993). Estado y Educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX). *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Poggi, M. (2014). *X Foro Latinoamericano de Educación. Documento Básico 2014, Aprendizaje. Lograr la calidad para todos*. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- Rama, G. (2006). *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina*. Ciudad: FCE.
- Ribeiro, D. (1969). *Las Américas y la Civilización*. Buenos Aires: CEAL.
- SITEAL. (2015). 02- Resumen Estadístico Comentado. *Escolarización en América Latina 2000-2013*. Consultado el 6-7-2015, disponible en: www.siteal.iipe-oei.org
- ——— (2015). 03- Resumen Estadístico Comentado. *Escolarización y participación en el mercado laboral entre los adolescentes y jóvenes en América Latina 2000-2013*. Consultado el 6-7-2015, disponible en: www.sitealiipe-oei.org
- Tedesco, J. C. (1980). *La Educación Argentina (1930-1955)*. Buenos Aires: CEAL.
- ——— (2015). *Escuela y Cultura*. Consultado el 22-8-2015 en: www.fundacioxarxa.cat/Escuela%20y%20cultura.pdf
- ——— (1991). Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública. *Pensamiento Iberoamericano*, 19.

- Todorov, T. (1987). *La Conquista de América: el problema del otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Torres, C. A. (2015). Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo veinte. En *Paulo Freire y la Agenda de Educación Latinoamericana del siglo XXI*. Consultado el 22-8-2015 de: www.mundouniversitario/archivospdf/num13
- ——— (2008). Después de la Tormenta Neoliberal: La política Educativa Latinoamericana entre la crítica y la utopía. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 48. Consultado el 22-8-2015 de: www.rieoei.org/rie48a10.pdf
- Suárez, C. (2001). *Sobre la Educación precolombina*. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 6.
- UNESCO. (2015). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013/2014*. Enseñanza. París: UNESCO.
- Vilas, C. M. (2011). *Después del Neoliberalismo: Estado y procesos Políticos en América Latina*. Serie Estado, Gobierno y Sociedad. Buenos Aires: EdUNLa.
- Ziolkowski, M. (1993). La piedra del cielo: algunos aspectos de la educación e iniciación religiosa de los príncipes incas. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 1, enero-abril.



Colectivo Ricardo Carpani, *Mural Costumbres* (detalle), Barrio Ejército de los Andes, Fuerte Apache, provincia de Buenos Aires, 2014. Técnica: pintura látex acrílico.