

Editorial / Editorial

América Latina ante la Educación

Latin America faces Education

Guillermo Ruiz

Editor del monográfico

e-mail: gruiz@derecho.uba.ar

Universidad de Buenos Aires / CONICET. Argentina

América Latina no es homogénea ni uniforme, al contrario de lo que muchos estudios, investigaciones y documentos destacan, posee diferentes regiones geográficas y climáticas, en las que habitan diversos grupos sociales¹. La diversidad está dada en la configuración de su estructura social, en la distribución de la riqueza, en las costumbres culturales y en los idiomas. Ciertamente, a pesar que el español y el portugués constituyen los idiomas más hablados en la región, existen también una extensa cantidad de lenguas habladas por muchas poblaciones y pueblos originarios². Asimismo, su desarrollo cultural, literario, artístico y educativo es rico en pluralidad y variedad. Más allá de estas diversidades también es posible encontrar legados, historias y problemas comunes, así como desafíos similares y análogos, tanto en la política y la economía cuanto en el desarrollo de las instituciones sociales y en la educación.

Al analizar la situación histórica y contemporánea de América Latina podemos identificar opiniones y sentimientos encontrados. Por un lado, podemos pensarla como una región caracterizada por su riqueza cultural, geográfica así como su

¹ América Latina ocupa un área aproximada de 21.069,500 km². Hacia el año 2010, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) estimaba su población en más de 570 millones de habitantes. Véase: Economic Commission for Latin America (ECLA): CEPALSTAT http://estadisticas.cepal.org/cepalstat/WEB_CEPALSTAT/Portada.asp?idioma=i

² El español constituye el idioma más hablado en la región, cerca del 60 % de los latinoamericanos; en segundo lugar se encuentra el portugués (hablado por el 34 % de la población). Cerca de un 6 % de la población de la región habla otros idiomas. Por otro lado, muchos países tienen varios idiomas oficiales y co-oficiales. Bolivia por ejemplo posee 36 lenguas reconocidas como oficiales; Perú, 43; Guatemala, 36. En México se han reconocido cerca de 200 lenguas, la mayoría de ellas hablada por pueblos originarios o sus descendientes. Otros países como Cuba y Uruguay son monolingües (Montes, 2010).

potencial económico, gracias a sus vastos recursos naturales y humanos. Por otro lado, hablamos de una región marcada por la fuerte desigualdad en la distribución de la riqueza, con una estructura social segmentada y diferenciada, en mayor o menor medida de acuerdo con el país que se trate. Es más, también difiere la región en la forma en que cada país ha generado sus modelos de desarrollo económico, sus mecanismos de distribución del ingreso hacia el interior de cada sociedad latinoamericana y además se pueden identificar diferencias sustantivas en el goce de los derechos humanos fundamentales (como el acceso a la alimentación, a la salud, a la educación, a la vivienda), tanto entre los países de esta región y dentro de ellos (diferencias entre ciudades ricas y comarcas o pueblos pobres).

Unos cuarenta años atrás, Eduardo Galeano (1971) sostenía que desde temprano América Latina se había especializado en perder la riqueza que generaba y que a lo largo de los siglos había perfeccionado dicha función ya que continuaba existiendo al servicio de necesidades ajenas. Según Galeano, la región tenía sus venas abiertas desde que fue colonizada por europeos, trasladando sus riquezas a las metrópolis a lo largo de siglos y generando modos de producción que fueron determinados externamente. Primero por los países europeos y posteriormente por América del Norte.

A aquel diagnóstico tan crítico que nos hacía el autor uruguayo a principios de la década de 1970, podríamos agregar la diversidad de situaciones de injusticia social, política y económica que los propios gobiernos latinoamericanos han propiciado y generado desde los albores de su Independencia de los imperios coloniales europeos. Ello dio lugar a una inclusión de la región, dentro del capitalismo, desde una posición de dependencia económica, política y cultural difícil de revertir, dada la distribución de poder en la geopolítica mundial, pero también por las propias acciones que ejecutaron los grupos dirigentes de América Latina.

Variadas formas de institucionalidad diferencial se han evidenciado en los gobiernos latinoamericanos, propias de las democracias delegativas, caracterizadas por Guillermo O'Donnell (2001), y que sólo pueden ser interpretadas a la luz del bajo nivel de institucionalidad que posee el régimen republicano en muchos países de la región. Así, es posible distinguir entre *instituciones formales*, expresadas en las Constituciones Nacionales y en las leyes que de ellas se derivan, que se caracterizan por establecer una separación entre el interés público de la población y el interés privado de los gobernantes e *instituciones informales*, que la mayoría conoce y practica, a pesar de no figurar en las leyes, y que se distinguen por no separar cuestiones públicas de cuestiones privadas y por regirse según reglas *particularistas*, que permiten utilizar el poder (político o económico) al servicio de intereses de individuos o grupos particulares³.

³ Guillermo O'Donnell (2001) denomina «nuevas poliarquías» a los regímenes de gobierno que, si bien comparten rasgos con las poliarquías europeas y las de América del Norte (elecciones libres periódicas,

Si nos concentramos en la situación educativa de la región encontramos una importante *diversidad* en todas las dimensiones: normativa, académica, curricular, institucional, organizacional, presupuestaria. La bibliografía producida en las últimas décadas sobre «la» educación en América Latina ha tenido a englobar a toda la región en indicadores o bien en interpretaciones generalistas y ello, en muchos casos, ha encubierto la diversidad educativa de la región. La recurrencia de reformas estructurales de los sistemas educativos latinoamericanos en las últimas tres décadas se ha montado sobre realidades educativas no homogéneas y por ende, incluso en los casos de la aplicación de programas de reforma similares, los resultados han sido diversos e incluso diferenciales.

América Latina ha ensayado en las últimas décadas varias reformas educativas. Algunas de ellas han logrado ser mantenidas a lo largo de los años a pesar de los cambios de régimen político, mientras que otras no fueron aplicadas de forma completa o bien su implementación resultó problemática. Sin considerar los contextos de reforma de cada uno de los países latinoamericanos, podría destacarse la importante modificación que sufrió el andamiaje jurídico normativo de la educación en América Latina en las últimas tres décadas. Dichas reformas educativas han modificado diferentes planos de los sistemas escolares como la formación general, la vinculada con el mundo del trabajo, la relativa a los profesores y la universitaria. Un rasgo caracterizado por las investigaciones que se han llevado a cabo a partir de los años noventa ha sido la identificación de la presión que sufrieron los Estados nacionales por parte de algunos organismos internacionales, como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo para que se efectuaran modificaciones estructurales de los sistemas educativos en consonancia con los procesos de reforma del Estado⁴.

Dichas investigaciones han analizado los casos de descentralización educativa, de evaluación de la calidad y de modificaciones curriculares. De todos modos, las consecuencias sociales más generales que tuvieron las políticas de reforma del Estado, con la orientación adoptada por los gobiernos latinoamericanos, han dejado como resultado un aumento de la brecha social dentro de los países de la región, que dieron lugar a niveles mayores de conflicto y protesta

libertades políticas, entre otras cosas), se encuentran débilmente institucionalizados. Según este autor la especificidad de regímenes como los de algunos países de América Latina reside en ser poliarquías que se sostienen sobre otra institucionalización por la cual el ejercicio del poder se concentra en el Poder Ejecutivo, que gobierna y toma decisiones de un modo centralizado, discrecional y sin trabas ni de parte del Poder Legislativo (al que parece ignorar) ni el Poder Judicial (al que tiende a controlar). De allí la caracterización de *democracias delegativas* que el mismo autor había introducido a finales de la década de 1980. Como contrapartida de esta concentración de poder en el Poder Ejecutivo se evidencia la apatía, el individualismo y el desinterés por parte de los ciudadanos en relación con los asuntos públicos. En este tipo de democracias suelen existir débiles instituciones de control sobre los gobernantes.

⁴ Véanse al respecto, entre muchos otros: Corraggio, J. L., Torres, R. M. (1997); Torres, C. A. (2001); Torres, R. M. (2005); Tiramonti, G. (2001).

social. La educación reformada se vio altamente afectada por el incremento de las desigualdades sociales, las nuevas formas de exclusión social (que se sumaron a la estructurales e históricas) así como la consecuente crisis de cohesión social. Sobre este contexto de desigualdades educativas, enmarcadas en desigualdades sociales mayores e históricas, se instrumentaron diversas reformas con el inicio del nuevo siglo. Algunas de ellas enmendaron las anteriores, otras las anularon y otras las profundizaron o re-direccionaron. Ello nuevamente nos indica que si bien la región tiene similitudes en su devenir educativo (los tiempos de las reformas, las áreas de la educación que son objeto de cambio, los recursos absorbidos, las orientaciones según las denominaciones, entre otros), sus ritmos y los cursos y resultados se explican en cada contexto en particular. Y ello se entiende precisamente pensando en esta singularidad que posee América Latina: poseer rasgos comunes (como pocas regiones del mundo) pero ser tan diversa en la interpretación de esos rasgos por parte de cada comunidad nacional.

Esa multiplicidad de situaciones y de escenarios educativos es la que se aspira reflejar en este número monográfico titulado *América Latina ante la Educación*. Las reformas, los cambios y las innovaciones han acontecido en sociedades caracterizadas por la desigualdad económica, social (y consecuentemente, educativa) y la debilidad de las instituciones republicanas de gobierno.

Con un pasado reciente marcado por gobiernos autoritarios, por el terrorismo de Estado y el endeudamiento externo, las sociedades latinoamericanas concluyeron el siglo XX en el marco de profundas transformaciones de las relaciones entre el Estado y la sociedad y el establecimiento de nuevas reglas de juego político y social. El inicio del siglo XXI dio lugar diferentes movimientos políticos y sociales, disruptivos en algunos casos y conservadores en otros. A la vez, distintos grupos y actores han comenzado a asumir posiciones (no siempre compatibles) sobre lo educativo y se han presentado como alternativas de acción a las acciones de los Estados nacionales. Por su parte, la acción de estos últimos generó nuevos procesos de reformas educativas estructurales de diferente tipo, no comparables entre sí y que se encuentran en curso en la mayoría de los países que las han instrumentado en la última década.

En estos contextos, la educación en América Latina ha sido transformada y ha reflejado asimismo los cambios sociales internacionales, transnacionales y regionales. Las dinámicas de lo global y lo local han afectado desigualmente a los sistemas educativos latinoamericanos. La reflexión sobre estos cambios recientes y en curso constituye un desafío intelectual que habilita a recuperar y a aplicar categorías analíticas propias de la pedagogía para interpretar el presente y advertir los desafíos futuros.

Algunas preguntas nos pueden guiar en la tarea analítica de comprender los desafíos pedagógicos que enfrente la región. ¿Es posible la convergencia y la

integración educativa en América Latina? ¿Cuánto incide su pasado histórico y el más reciente en los contemporáneos procesos de cambio educativo? ¿Se puede identificar una base pedagógica común o regional? ¿Cuál es el lugar de la utopía en la pedagogía latinoamericana?

Con este número monográfico aspiramos a describir escenarios pedagógicos y culturales, históricos y actuales de la educación en América Latina y brindar a los lectores algunas claves interpretativas para este presente que se vislumbra similar y diverso a la vez. Invitamos a pensar estas claves interpretativas a partir de trabajos que se nos presentan como diferentes pinceladas que puedan dar cuenta de un todo, que no es armónico, ni homogéneo sino diverso, que crece y se expande a pesar del contexto y con las improntas que éste deja.

Los trabajos reunidos en este número monográfico abordan, a manera de miradas e interpretaciones eruditas, múltiples aspectos de la diversidad y riqueza educativa de América Latina. Los dos primeros manuscritos se concentran en parte del legado histórico de los siglos pasados en materia pedagógica a través del análisis de las improntas que dejaron las obras de Simón Rodríguez y Paulo Freire. En primer lugar, Maximiliano Durán (Universidad de Buenos Aires, Argentina) abre el monográfico con su trabajo «Simón Rodríguez: educación popular y la huella axiomática de la igualdad». Según el autor, la gran mayoría de los estudios dedicados a la vida y obra de Rodríguez destacan el rasgo igualitario de su pensamiento y se concentran en dos dimensiones del concepto de igualdad: una civil y otra política. En este artículo, Durán se propone sostener que, junto a estas dos dimensiones de la igualdad, es posible destacar una tercera que denomina *igualdad subjetiva*, se trataría de una igualdad que no es un programa social, sino que es un principio de acción, una prescripción, una afirmación que se declara y se sostiene en los actos. Para ello, el autor analiza, en las dos primeras secciones de su artículo, las dimensiones civil y política de la igualdad en las obras de Rodríguez en su juventud y en su madurez con el propósito de establecer cómo Simón Rodríguez se ubicaba dentro de una misma tradición: el iusnaturalismo. A continuación, Durán, a través del rastreo de los escritos y también del análisis de las prácticas políticas de Simón Rodríguez, logra identificar la dimensión subjetiva de la igualdad. En esta búsqueda e identificación analítica, Durán destaca el carácter original del pensamiento de Rodríguez así como su vigencia contemporánea. Entiende que dicha vigencia puede incluso ser un punto de partida desde el cual estructurar las prácticas escolares, dado que posibilitaría nuevas formas de vincularse con la realidad educativa y con sus actores.

El siguiente manuscrito está a cargo de uno de los mayores exponentes de la pedagogía contemporánea de América Latina, Moacir Gadotti (Director del Instituto Paulo Freire y Profesor de la Universidad de São Paulo, Brasil) quien constituye uno de los más calificados especialistas de la obra de Paulo Freire. Su

trabajo titulado «Alfabetizar e Politizar. Angicos, 50 anos depois» recapitula y analiza la vigencia de una de las experiencias pedagógicas con mayor proyección internacional que fuera desarrollada en el siglo XX: la experiencia política de alfabetización llevada adelante por Freire en Angicos (Brasil), en el año 1963. Gadotti no sólo ubica a Paulo Freire en el contexto de América Latina o de la pedagogía internacional sino que cuestiona lo que Freire aprendió de aquella experiencia que luego demarcó en gran medida sus desafíos, desarrollos y proyectos en las décadas subsiguientes en América, África y Europa. Diversas preguntas son desarrolladas en este artículo, las cuales constituyen el hilo conductor de su argumentación. A saber: ¿cómo Freire logró consolidar su modelo pedagógico como una ciencia social basado en una hermenéutica crítica? ¿Cómo el pensamiento de Freire evolucionó hacia una teoría de la reproducción social y cultural, mirando en particular el rol de la educación? Y, ¿cómo luego Freire desarrolló una psicología crítica y social para analizar la dominación y el desarrollo del sujeto pedagógico? Según Moacir Gadotti, Freire estuvo inspirado por la extraordinaria experiencia política y pedagógica de Angicos y, por su práctica política pedagógica, entendió así a la praxis como un aprendizaje colectivo. En las conclusiones, Gadotti se concentra en dos de las mayores preocupaciones de Freire: la relación entre democracia, ciudadanía y educación y la educación como un acto ético postcolonial de transformación social.

Las cinco siguientes contribuciones que integran este monográfico analizan diferentes dimensiones de la realidad educativa contemporánea en la región: desde los cambios en las educación secundaria, hasta las experiencias de educación popular, desde las configuraciones académicas que asumen algunas modalidades educativas hasta las políticas educativas de reconversión de derecha que prevalecen en los procesos de reformas que se llevan a cabo en América Latina. En primer lugar se ubica el manuscrito de María Consuelo Ruiz y Susana Schoo (Universidad de Buenos Aires, Argentina), que nos ofrece una visión panorámica de una de las dimensiones de los sistemas educativos que más ha sido afectada por los procesos de reforma llevados adelante con celeridad y escasa racionalidad durante las últimas tres décadas en la región: la escuela secundaria. Las autoras, que titulan su contribución «La obligatoriedad de la educación secundaria en América Latina. Convergencias y divergencias en cinco países», se concentran en particular en estudiar la modificación del rango de obligatoriedad de los estudios. Lo que logran poner en evidencia precisamente es que más allá de la preeminencia de procesos de reformas educativas en varios países, en los mismos tiempos, las realidades educativas sobre las que operan dichos procesos y las proclamas que persiguen no resultan convergentes, a pesar de la retórica que los encubre. Para ello, Ruiz y Schoo toman como eje de indagación las formas en que se ha extendido la obligatoriedad escolar en Argentina, Brasil, Chile, Paraguay

y Uruguay. Este eje de indagación es ubicado en el marco de los procesos de escolarización de estos países y de sus tendencias históricas relacionadas con la extensión de la obligatoriedad escolar. Luego, ubican los cambios en la educación de nivel secundario que fueron llevados adelante por las reformas educativas en las últimas décadas. Asimismo, analizan las formas de ingreso y egreso del nivel en cada uno de los países y algunos indicadores educativos con la intención de visibilizar algunos de los aspectos que cercenan las posibilidades efectivas que tiene la extensión de la obligatoriedad educativa.

Luego de esta visión comparativa regional, los siguientes artículos toman las transformaciones y experiencias nacionales que se llevaron adelante en la educación secundaria, en sus modalidades y en la educación superior. Cada uno de los artículos así aborda una cuestión educativa de algunos de los países latinoamericanos con lo que se pone en evidencia la diversidad pedagógica y también la variedad de los alcances que han tenido los recurrentes procesos de reforma ejecutados. De esta manera, se toma el caso de México a partir de la contribución de Silvia Cruz Prieto (Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios No. 143, Fortín, Veracruz, México) e Inmaculada Egado (Universidad Complutense de Madrid, España), que se titula «La Educación Tecnológica de Nivel Medio Superior en México». Aquí se analiza cómo esta modalidad de la escuela secundaria adquiere nuevos formatos académicos en gran medida bajo la presión de las reformas educativas orientadas a satisfacer necesidades no sólo pedagógicas. En México las autoras destacan que esta modalidad atiende a jóvenes de entre 15 y 18 años (matrícula que asciende a 807.433 alumnos) y que tiene como finalidad la continuación estudios de nivel superior o bien promover la incorporación al mercado laboral. Cruz Prieto y Egado analizan la Reforma Integral de la Educación Media Superior de 2008 que con un enfoque en competencias ha puesto en operación algunos programas de atención al alumnado, con el propósito de reducir el abandono escolar en esta modalidad así como novedosos sistemas de gestión e información. Finalmente, advierten que con la reforma del año 2013, bajo un nuevo gobierno, se implementó una reforma educativa con una marcada orientación hacia el mercado laboral, que se centra en la evaluación de directivos y docentes y dejan abiertas varias líneas de indagación que plantean cuestiones futuras de acuerdo con la marcha de la reciente reforma.

Para analizar una dimensión de la educación en Argentina, la contribución la realiza un colega español, Antonio García Álvarez (Universidad de Buenos Aires, Argentina y Universidad Autónoma de Madrid, España), quien ha estudiado con rigurosidad la evolución de uno de los circuitos menos atendidos hasta el presente de los sistemas escolares. Su artículo «La educación hospitalaria en Argentina: entre la supervivencia y compromiso social» no sólo brinda un análisis de esta modalidad y de sus características pedagógicas específicas, que

añen al goce al derecho a la educación de la población infantil y joven hospitalizada sino que además ubica el desarrollo histórico dentro del devenir del sistema educativo argentino en las últimas décadas. Su artículo se concentra en el desarrollo institucional de estas escuelas hospitalarias dentro contexto específico de los hospitales pediátricos de Argentina. Si bien el autor no pretende idealizar un modelo de Educación Hospitalaria, destaca el caso histórico de este sector en Argentina como ejemplo de supervivencia y desarrollo ya que ha logrado realizar numerosas aportaciones y sugerencias de mejora para otros contextos nacionales a pesar de las múltiples restricciones políticas y económicas que han afectado al sector a lo largo de su historia. Según García Álvarez, la experiencia de esta modalidad educativa en Argentina constituye una de las más avanzadas en lo que refiere a atención educativa en hospitales, dado el nivel de sus innovaciones y el énfasis colocado en la finalidad compensatoria, igualitaria y de minimización de riesgos sociales que este servicio educativo supone para la población escolar hospitalizada.

A continuación, la situación de Brasil es analizada en el trabajo de José Eustáquio Romão y Adriana Salete Loss (Instituto Paulo Freire, Brasil) que se titula «A Universidade Popular no Brasil». Aquí los autores desarrollan, con un alto nivel de erudición, los alcances que tienen procesos alternativos de reforma, en este caso, en la educación superior de Brasil. Para ello ubican a la universidad como institución educativa y pedagógica de máxima envergadura en el desarrollo político educativo de un país. En este artículo, los autores se cuestionan por qué la universidad constituye una institución tan permeable a las situaciones críticas que afectan a la sociedad y por qué es tan sensible a las innovaciones gnoseológicas y políticas, y se propone, paralelamente, constituirse en responsable de la superación de los problemas que afectan a la sociedad. A continuación, Romão y Salete Loss ubican el desarrollo histórico de la universidad brasilera, el cual refleja improntas tanto de la universidad corporativa europea como de la universidad tecnicista norte americana. Según los autores, desde un planteo crítico, la universidad en Brasil exacerbó los vicios de la primera y profundizó el carácter competitivo de la segunda. Posteriormente, toman el caso de la Universidade Federal da Fronteira Sul, que es una de las universidad públicas de reciente creación, en el marco del plan de reforma educativa (denominado Plan Nacional de Educación 2000-2010) para demostrar que si bien esta institución fue creada en el contexto de las políticas de reforma educativa contemporáneas del país, también nació como respuesta a los problemas históricos de la educación superior brasilera.

La siguiente contribución la realiza Marcelo Sarzuri-Lima (Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, Bolivia) y se denomina «La lucha por comunitarizar la educación. Construcciones desde el subsuelo

político». En ella se aborda una de las dimensiones más extraordinarias de los cambios educativos que se están desarrollando en América Latina: la reforma educativa de Bolivia que, entre otras políticas, incluye la propuesta de dotar a las comunidades originarias de poder y responsabilidades sobre la educación. Este cambio se debe ubicar en el marco de un proceso de transformación social muy original y sustantivo. La asunción en el año 2005 de Evo Morales de la presidencia de Bolivia supuso un cambio sustantivo e histórico para el país, ya que inició un proceso de reforma tendente a la conformación de un Estado Plurinacional. El proceso de cambio educativo se inició al año siguiente y se dispusieron las bases teórico-prácticas del cambio al establecerse las normas del nuevo modelo educativo de carácter sociocomunitario productivo. Todo ello se dio en un nuevo marco constitucional para el país y la aprobación de nueva legislación para llevar adelante la reforma de la educación. Allí se creó un Estado Unitario Social de Derecho Plurinacional Comunitario y se concibió a la educación como descolonizadora, liberadora, anti-imperialista, anti-globalizante, revolucionaria y transformadora de las estructuras económicas, sociales y culturales, políticas e ideológicas así como orientada a la autodeterminación y reafirmación de los pueblos, naciones indígenas, originarias, afroboliviano y demás expresiones culturales del Estado Plurinacional Boliviano. Según Sarzuri-Lima la lucha por la educación y la escuela al ser instrumento político de resistencia y defensa, ante los proyectos de desarticulación de la comunidad indígena, es reapropiada y resignificada al interior de la comunidad. En su artículo, el autor documenta las formas creativas de la práctica político-educativa de las comunidades indígenas; pero también advierte sobre los instrumentos utilizados por los grupos gobernantes por reproducir lógicas de jerarquización y diferenciación coloniales.

A modo de epílogo de la sección de artículos se encuentra el trabajo de Sonia Ortega Gaité (Universidad de Valladolid, España), María Jesús Perales Montolio (Universidad de Valencia, España) y Joan María Senent Sánchez (Universidad de Valencia, España), titulado «Escenarios educativos de América Latina como oportunidad de aprendizaje para los estudiantes de la Universitat de Valencia». En este trabajo los autores analizan las experiencias de cooperación establecidas entre universidades españolas y latinoamericanas desde la perspectiva del aprendizaje que dichas experiencias favorecen, no sólo para las instituciones receptoras y sus miembros, sino también para las instituciones españolas y, muy especialmente, para los educadores sociales. Ortega Gaité, Perales Montolio y Senent Sánchez toman como objeto de estudio el Programa Específico de Movilidad Internacional de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de Valencia, describiendo su funcionamiento, principios de actuación, objetivos y logros, áreas donde se desarrolla y ahondando sus fortalezas pedagógicas y sus posibilidades de intervención a efectos de lograr incidencias

efectivas y transformación social. Para ello los autores han considerado como fuente para su estudio las memorias presentadas por los estudiantes españoles que han pasado por el programa, sus testimonios así como los datos construidos a través de la aplicación de cuestionarios específicos elaborados para la investigación que encuadra este trabajo. Según los autores, América Latina constituye un ámbito de aprendizaje único dada su heterogeneidad específica. Al contener escenarios ricos en variedad para las experiencias aprendizaje de los estudiantes que participan en los programas universitarios de movilidad internacional, les permite acceder a una oportunidad única de crecimiento personal y profesional que sobrepasa los límites de la formación académica. Nos pareció pues que este trabajo podría constituir el mejor cierre para esta sección de artículos dado que permite oír la voz de los estudiantes y jóvenes españoles que viajan a América Latina, participan en programas de intercambio y cooperación y resignifican su idea de la región, con la que España tiene un pasado común y un presente promisorio.

Finalmente, cierra el monográfico una entrevista a Carlos Alberto Torres, profesor de la Universidad de California, Los Angeles (UCLA, EEUU), fundador y director del Instituto Paulo Freire – UCLA (Los Ángeles, EEUU) y presidente del *World Council of Comparative Education Societies*, quien se ha especializado en el estudio de los problemas de la sociología política de la educación latinoamericana y norteamericana. Torres, asimismo, ha abordado en las últimas décadas los debates en torno al multiculturalismo, la diversidad cultural y lo relacionado con la pluralidad étnica, social y de género en el marco de la dialéctica de lo global y lo local. En su entrevista Carlos Alberto Torres compartió sus opiniones y sus reflexiones sobre la educación en América Latina desde una perspectiva global, contrastado visiones desde América del Norte y de Europa a la luz de los intercambios académicos y políticos que ambas regiones presentan con Latinoamérica.

En suma, como cierre de esta presentación, en el intento de presentar y concluir a la vez, creemos necesario manifestar que este monográfico admite diferentes recorridos de lecturas. Su ordenamiento ha tratado de respetar cierto criterio cronológico, a partir de las pedagogías latinoamericanas del siglo XIX y del siglo XX, para luego llegar los desarrollos políticos, pedagógicos e institucionales del siglo XXI que se observan en la educación de la región. Entonces, si bien la presentación de los artículos y de la entrevista misma ha sido delineada desde lo general a lo particular, ello constituye un acto de cierta artificialidad en un intento de guiar una posible trayectoria de lectura. Cada contribución realizada por los autores y participantes de este número posee una idéntica aspiración: desafiar nuestra capacidad de búsqueda y también de construcción de tipologías para el estudio y la comprensión de la diversidad educativa de América Latina.

Referencias bibliográficas

- Corraggio, J. L., Torres, R. M. (1997). *La educación según el Banco Mundial*. Buenos Aires: CEM/Miño y Dávila.
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Montes, N. (2010). Principales rasgos de la educación en la región desde la información estadística disponible. *Propuesta educativa*, 34, pp. 13-23.
- O'Donnell, G. (2001). Accountability horizontal: la institucionalización legal de la desconfianza política. *POSTData, Revista de reflexión y análisis político*, 7, pp. 11-34.
- Torres, C. A. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismo. Dilemas de la ciudadanía en el mundo globalizado*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina.
- Torres, R. M. (2005). *12 Tesis para el cambio educativo – Justicia Educativa y Justicia Económica*. Quito: Movimiento de educación popular integral y promoción social.
- Tiramonti, G. (2001). *Modernización educativa en los '90. ¿El fin de la ilusión emancipadora?* Buenos Aires: Temas Grupo Editorial.

