

Estudio comparado sobre políticas para la educación secundaria en América Latina y el Caribe

A comparative study of secondary education policies in Latin America and the Caribbean

Estudo comparado sobre políticas para a educação secundária na América Latina e no Caribe

Zaira Navarrete Cazales¹
Ileana Rojas Moreno²

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un panorama de contraste sobre las políticas educativas vigentes en el nivel de educación secundaria (educación secundaria baja, CINE 2, UNESCO) en cuatro países de América Latina y el Caribe: Brasil, Costa Rica, Uruguay, y Venezuela. Mediante una investigación institucional de base documental (PAPIIT IN401218) y con un sustento teórico-analítico de corte comparativo, en los casos estudiados se caracterizaron hallazgos importantes en el marco legal en cuanto a la obligatoriedad de la educación secundaria, ubicando así una articulación importante con el Objetivo 4 de la Agenda 2030 de la UNESCO, al declararse que: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. De entre las conclusiones obtenidas destacamos que, a lo largo de poco más de dos décadas los gobiernos latinoamericanos han puesto en marcha estrategias para garantizar la obligatoriedad y la equidad de la llamada “educación secundaria baja”, situación de la que dan cuenta las políticas educativas vigentes de los casos estudiados.

Palabras clave

Políticas. Educación secundaria. Educación Comparada. Inclusión. Obligatoriedad.

¹ Universidade Nacional Autónoma de México.

E-mail: znavarrete@filos.unam.mx | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2293-2058>

² Universidade Nacional Autónoma de México.

E-mail: ileanarojas@filos.unam.mx | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7471-7950>

ABSTRACT: The objective of this paper is to present a contrasting overview of current educational policies at the secondary education level (lower secondary education, ISCED 2, UNESCO) in four countries in Latin America and the Caribbean: Brazil, Costa Rica, Uruguay, and Venezuela. Through a document-based institutional research (PAPIIT IN401218) and with a comparative theoretical-analytical support, in the cases studied we characterized important findings in the legal framework regarding the compulsory nature of secondary education, thus locating an important articulation with Goal 4 of UNESCO's 2030 Agenda, by declaring: " Guarantee inclusive, equitable and quality education and promote lifelong learning opportunities for all". Among the conclusions obtained, we highlight that, over a little more than two decades, Latin American governments have implemented strategies to guarantee the compulsory and equitable nature of the so-called "lower secondary education", a situation that can be seen in the current education policies of the cases studied. education and promote lifelong learning opportunities for all". Among the conclusions obtained, we highlight that, over a little more than two decades, Latin American governments have implemented strategies to guarantee the compulsory and equitable nature of the so-called "lower secondary education", a situation that can be seen in the current education policies of the cases studied.

Keywords: Policies. Secondary education. Comparative Education. Inclusion. Compulsory.

RESUMO: O objetivo deste trabalho é apresentar um panorama de contraste sobre as políticas educativas vigentes no nível de educação secundária (educação secundária baixa, CINE 2, UNESCO) em quatro países da América Latina e Caribe: Brasil, Costa Rica, Uruguai e Venezuela. Mediante uma investigação institucional de base documental (PAPIIT IN401218) e com um apoio teórico-analítico de corte, nos casos estudados, se caracterizam hallazgos importantes no marco legal em relação à obrigatoriedade da educação secundária, ubicando como uma articulação importante con o Objetivo 4 da Agenda 2030 da UNESCO, declara que: "Garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendiz durante toda a vida para todos". De entre as conclusões obtidas destacamos, o largo de poco mais das décadas, os gobiernos latino-americanos han puesto en marcha estrategias para garantir la obrigatoriedad y la equidad de la llamada "educación secundaria baja", situación de la que dan cuenta las políticas educativas vigentes de los casos estudados.

Palavras-chave: Políticas. Educação secundária. Educação Comparada. Inclusão. Obrigatoriedade.

Introducción

El nivel de educación secundaria o “educación secundaria baja” comprende un período de formación académica entre los niveles de educación primaria y educación media superior, destinado a la atención de adolescentes en edades que oscilan entre los 11 y los 14 años, período de la vida considerado como esencial para consolidar las competencias básicas adquiridas en los niveles educativos precedentes y con una articulación intercurricular formalizada (Ducoing, Rodríguez & Rojas, 2015). Más aún, la educación secundaria representa un período de orientación para los estudiantes en los diferentes ámbitos del conocimiento, facilitando incluso procesos de identificación y selección de un futuro educativo y ocupacional (Caillods & Hutchinson, 2001).

De acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011, como marco de referencia estándar establecido por la UNESCO (2013), el objetivo de este tramo – también denominado educación secundaria baja o nivel CINE 2 – es el de “... sentar las bases para el desarrollo humano y el aprendizaje a lo largo de la vida sobre las cuales los sistemas educativos puedan expandir oportunidades de educación adicionales” (UNESCO, 2013, p. 35). Lo anterior si se considera incluso que, en los casos de algunos sistemas educativos nacionales, los planes de estudios de la educación secundaria con orientación tecnológica incluyan contenidos de índole vocacional tendentes a fortalecer el desarrollo de destrezas para la inserción de los egresados al mercado laboral.

Es importante mencionar que los cambios generados a raíz de la globalización y el establecimiento del neoliberalismo transnacional trajeron consigo una serie de reformas a las agendas nacionales de

políticas educativas, con un mayor énfasis en objetivos orientados a la extensión de la formación. Así, la educación secundaria cobró un gran auge a nivel mundial presentándose como una fase axial en la vida de cada individuo, por lo que en la Agenda 2030 de la UNESCO, la consolidación de este nivel educativo se propone como una meta esencial propiciadora del desarrollo integral de los individuos, orientando sus preceptos hacia la calidad y la equidad para producir aprendizajes pertinentes y efectivos (UNESCO, 2015b).

Con la implementación previa de la Educación para Todos en la década de los noventa del siglo pasado, y el actual planteamiento del Objetivo de Desarrollo Sustentable 4 (ODS 4), las agendas educativas internacionales se han enfocado en atender una serie de pro-blemas propias de este nivel educativo en los diferentes sistemas educativos nacionales, sobre todo en los casos de países en desarrollo, relacionados con la obligatoriedad, la escolarización, las reformas educativas, las políticas curriculares, entre otras. Y si bien han logros y avances importantes, conviene no perder de vista las necesidades de ampliar el acceso, mejorar los niveles de rendimiento y disminuir los obstáculos de la desigualdad (Cevallos, 2019; Montes & D'Agostino, 2019).

En América Latina, los diferentes países enfrentan situaciones complejas en ámbitos gubernamentales, sociales, culturales y económicos, cuyo impacto en el desarrollo de las políticas educativas ha propiciado avances y desfases con distintos ritmos y prioridades. De acuerdo con esta perspectiva y para efectos del presente documento, delimitamos algunas categorías que nos permitan analizar el desarrollo del

nivel educativo de referencia en los casos de Brasil, Costa Rica, Uruguay, y Venezuela, tomando como referente guía el contraste entre las políticas y los planes implantados en los países seleccionados.

Para esta investigación se utilizó un enfoque metodológico de corte comparativo, toda vez que para este tipo de aproximación se analizan tanto las diferencias como las semejanzas de las unidades de análisis; combinando el soporte de diferentes perspectivas disciplinarias y teorías que contribuyen al entendimiento de las políticas de educación global y su impacto en todos los países del mundo (Cortina, 2020). En este sentido, cabe destacar que el propósito de la educación comparada no es solamente de orden práctico al recopilar información sobre las formas y prácticas de la educación en diversos lugares a modo de satisfacer una curiosidad intelectual, sino que también posibilita el avance del conocimiento al ayudar a comprender las interconexiones entre la educación y la sociedad, de tal manera que las experiencias provechosas de algunos países sirvan de guía para otros con condiciones más o menos favorables (Villalobos, 2013). Bajo esta lógica, la importancia de la educación comparada en el desarrollo de los sistemas educativos se vincula con el quehacer de la investigación educativa, al situar los puntos de fortaleza de cada país para afrontar las nuevas dinámicas sociales y proponer estrategias de atención ante problemáticas y situaciones que se presentan en los diferentes niveles educativos (Villalobos & Trejo, 2015). La comparatividad es entendida entonces como una estrategia analítica que nos permite conocer cuáles son los referentes de comparación o las unidades de análisis, qué se compara, qué se logra (Navarrete, 2020), definiéndola como “el estudio o la observación de dos o más objetos, fenómenos o acontecimientos para

descubrir sus relaciones o estimar sus semejanzas y sus diferencias” (Caballero Manso, Matarranz, & Valle, 2016, p. 40).

Con base en lo anterior destacamos que la articulación de la investigación comparada con la de estudios de caso tiene como indicaciones axiales el uso de las categorizaciones de políticas de educación secundaria y planes de estudios (currículos) correspondientes al citado nivel (Ducoing & Rojas, 2017a). En cuanto a la categoría de política educativa y para efectos de esta investigación, se considera el conjunto de acciones del Estado con el propósito de estructurar y regular el sistema educativo (cf. Subirats, Knoepfel, Larrue, & Varone, 2012). En resumen, una política educativa puede ubicarse en términos de un conjunto de directrices que orienta la interacción entre el Estado, el sistema educativo y la sociedad, con un basamento filosófico-ideológico subyacente en las funciones que la educación habrá de cumplir para corresponder con la concepción del ser humano y del proyecto de sociedad que se vislumbra desde el Estado (Rojas, 2019).

En cuanto a la delimitación de planes de estudio de educación secundaria, con esta categorización se aluden cinco precisiones: a) legado clásico en el formato de asignaturas académicas impartidas tradicionalmente; b) conocimiento agrupado en ramas, ciencias o disciplinas que preceden a la fundación las entidades institucionales; c) aprovechamiento social y económico de conocimientos y habilidades adquiridos; d) planeación de los resultados de aprendizaje; y, e) logros y avances personales, sea en estudiantes alumnos como en docentes (cf. Adamson & Morris, 2010). Es a partir del vínculo entre política educativa y planes de estudios como puede enfocarse la atención en la intervención de organismos oficiales y no gubernamentales para el diseño y la puesta en marcha de

proyectos y modelos educativos (planes de estudios), promovidos incluso en el marco de planteamientos más amplios, sean regionales y/o internacionales.

De acuerdo con delimitación anteriormente definida, la presente investigación retoma las categorías de análisis articuladas con los siguientes aspectos a: 1) las instancias gubernamentales y administrativas que

rigen el sistema educativo 2) el marco jurídico en el cual se establecen y plantean los planes y programas de estudio y 3) las políticas y planes sobre currículum de educación secundaria; destacando sus semejanzas y diferencias más representativas.

La educación secundaria en el contexto latinoamericano y caribeño: Políticas internacionales y nacionales

Hoy en día el abordaje de las políticas educativas se vincula estrechamente con las agendas de políticas definidas por los organismos supranacionales a nivel mundial, como una condición observable a partir la intensificación de los procesos de interacción, intercambio, y armonización transnacional de modelos y estructuras sociales. De hecho, la región latinoamericana forma parte del panorama de expansión educativa escolarizada-globalizada que recibe el influjo de múltiples procesos y tendencias vinculados con políticas económicas mundiales. Ejemplo de lo anterior se observa en el caso de los acuerdos internacionales derivados del movimiento mundial Educación Para Todos – EPT (UNESCO, 2015b) impulsado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura/UNESCO, así como la definición de agendas de políticas educativas nacionales mediante adecuaciones acordes con las condiciones de vida propias de las realidades regionales. Es así como desde los espacios de toma de decisiones se considera que los proyectos y modelos educativos de “clase mundial” son aplicables universalmente mediante acciones de amplia cobertura como la de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para dotar y/o

ampliar la infraestructura de los servicios educativos, principalmente en las comunidades económicamente más desfavorecidas.

En cuanto a la política educativa sobre educación secundaria básica, en el marco del escenario internacional se ubica el derecho a la educación reconocido en el Artículo 24 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (UNESCO, 2020). Más aún, en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2017), se dieron a conocer algunas estrategias para alcanzar el tan esperado desarrollo sostenible, siendo una de ellas el derecho a una educación de calidad. Dicho documento contó con el aval de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y con el antecedente del manifiesto Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción, en el que se estableció como un compromiso universal el aseguramiento de una educación inclusiva, equitativa y de calidad a lo largo de la vida y para la población mundial en su totalidad (UNESCO, 2015b).

Actualmente, el nivel de educación secundaria se ha constituido como una pieza primordial en los sistemas educativos presentando un papel fundamental dentro de los esfuerzos y políticas que se implementan en las naciones para elevar la

calidad de vida de los ciudadanos (Caillods & Hutchinson, 2001). De hecho, ya en los últimos años, varios países de la región latino-americana han comenzado a valorar la importancia que simboliza este nivel en la formación de los estudiantes (Navarrete & López, 2022), siendo conscientes de los beneficios que los individuos, y la sociedad misma, obtienen en su paso por éste, relacionados con la formación de una serie de habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse en contextos marcados por transformaciones constantes.

Los cambios generados a raíz de la globalización y el establecimiento del neoliberalismo transnacional trajeron consigo una serie de reformas a la política educativa que orientó sus objetivos hacia la extensión de la formación básica. El final del siglo XX representó una época de transformaciones en materia educativa, por lo que es innegable que el nivel de escolaridad ha sido concebido hoy en día como un factor de desarrollo que impacta directamente en la sociedad (Francis, 2010), es por ello que se vuelve necesario volcar las directrices relacionadas con las políticas educativas hacia la ampliación de la educación básica, considerando a la secundaria como obligatoria tomando como precepto que el acceso a dicho nivel incrementa la participación y el ejercicio ciudadano, planteando oportunidades para mejorar la calidad de vida y la productividad a nivel individual y social.

En América Latina y el Caribe se establecieron una serie de modificaciones dentro de los marcos legales y la política educativa reestructurando los objetivos previos de la formación secundaria que se basaban únicamente en la preparación de los estudiantes para el acceso al nivel superior, los nuevos preceptos se orientaron a preparar a los alumnos para ingresar al

mercado laboral, desarrollar sus conocimientos y habilidades de ciudadanía y, en algunos casos, “elevar su moral y promover su crecimiento social” (Cevallos, 2019, s/p), preparándolos para la vida y el disfrute de la misma, conformando una enseñanza integral; ante este hecho, es importante mencionar que el nivel de secundaria baja es obligatorio en 13 de los 19 países que integran la región latinoamericana (Montes & D’Agostino, 2019).

Dentro de este contexto y bajo las premisas planteadas por los organismos internacionales, uno de los principales desafíos que todos los sistemas educativos de la región deben enfrentar se relaciona con la reconfiguración de la educación secundaria desde sus políticas y planes, para orientarlos hacia la búsqueda de resultados de aprendizaje, relacionando los contenidos con el contexto social y económico.

Actualmente, las tasas de deserción escolar son muy altas y este hecho retrasa el progreso de la inclusión del nivel educativo a la universalidad. Es por esta razón que si se desea repensar la educación en Latinoamérica y el Caribe debe prestarse atención en el contexto social y económico en donde se desenvuelven los estudiantes, pues éste presenta grandes desafíos relacionados con la equidad, por lo que se deberán generar una serie de estrategias y programas compensatorios destinados a la población vulnerable, que dirijan los sistemas de calidad a las zonas más vulnerables (Cevallos, Klein, & Domniovich, 2019), permitiendo con ello el acceso a este nivel formativo.

Contextualización sociodemográfica de los casos de estudio

La región latinoamericana y caribeña se ha caracterizado por presentar una amplia brecha de desigualdad estructural (Miranda, 2021), por tal motivo, para llevar a cabo la investigación de corte comparativo en educación secundaria considerando los casos de Brasil, Costa Rica, Uruguay, y

Venezuela es necesario analizar, en un primer momento, su desarrollo socioeconómico y educativo. Así, se exponen datos estadísticos que permiten contrastar el panorama actual de cada nación.

Tabla 1. Contextualización sociodemográfica

RUBRO	PAÍS			
	BRASIL	COSTA RICA	URUGUAY	VENEZUELA
Ubicación	América del Sur	América Central	Sur de América del Sur	Norte de América del Sur
Área territorial	8,515,770 km ²	51,060 km ²	176,215 km ²	916,050 km ²
Población	211,715,973 (jul, 2020)	5,151,140 (jul, 2020)	3,473,730 (jul, 2020)	29,069,153 (jul, 2020)
Idioma oficial	Portugués (brasileño)	Español	Español	Español
Sistema político	República presidencial federal	República presidencial	República presidencial	República presidencial federal
PIB per cápita en dólares corrientes	15,600	19,642	22,400	7,704
Lugar en el mundo	108°	103°	85°	123°
Población con ingresos por debajo del umbral de pobreza	4,2%	21,7%	9,7%	19,7%

Fuente: Elaboración propia con base en *Central Intelligence Agency (2020a; 2020b; 2020c; 2020d)*. *The World Factbook. Costa Rica y Venezuela, Brasil y Uruguay*.

Relacionado con el Índice de Desarrollo Humano y de Educación se puede observar una discrepancia entre el lugar ocupado por Costa Rica y Venezuela, el primero supera por 51 lugares al segundo, estableciendo una marcada diferencia. Por otro lado, se observa que ambos países superan el promedio regional del gasto en educación con relación al PBI (5,2%), siendo mayor el porcentaje destinado por Venezuela;

aunado a lo anterior, las dos naciones presentan un alto porcentaje de población alfabetizada. En cuando al rubro relacionado con la evaluación realizada por PISA llevada a cabo en el año 2018, éste no puede encontrar una comparación para dicho periodo, puesto que Venezuela no participó en el proceso.

En el rubro del Producto Interno Bruto (PIB) per cápita Brasil y Uruguay se ubican por

debajo del promedio de 25,908 dólares fijado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), quedando Brasil en el lugar 108 del ranking mundial en tanto que Uruguay se sitúa en el lugar 85. Asimismo, en relación con el porcentaje de población ubicada por

debajo del umbral de pobreza, y aunque en el caso de Uruguay el dato correspondiente es cinco puntos porcentuales mayor que Brasil, en realidad es este último el país el que tiene una cantidad exponencialmente elevada de personas en esta condición (ver Cuadro 1).

Tabla 2. Panorama comparativo Desarrollo Humano y Educación

RUBRO	PAÍS			
	BRASIL	COSTA RICA	URUGUAY	VENEZUELA
Índice de desarrollo humano	0.761 (2019)	.810 (2020)	0.808 (2019)	.711 (2020)
Lugar en el mundo	79	62	57	113
Población urbana (de la población total)	87,1% (2020)	80,8%	95,5% (2020)	88,3%
Población alfabetizada	93,2%	97,9%	98,4%	97,2%
Gasto en educación	6,2% del PIB	5,8%	44,9% del PIB	7,4%
Resultados en Pisa (2018)	57	49	48	No presentó evaluación
Porcentaje de universalización de la educación general básica	98,9% (2019)	93,1%	99,5%	95,4%

Fuente: Elaboración propia con base en: 1) Central Intelligence Agency (2020a; 2020b; 2020c; 2020d). The world factbook. Costa Rica, Venezuela, Brasil y Uruguay; 2) Informe sobre Desarrollo Humano 2020; 3) Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina; 4) Informe PISA (2018).

Estructura de los sistemas educativos nacionales y especificidades de la educación secundaria

El establecimiento de políticas dentro de los sistemas educativos es fundamental para instituir las definiciones y estrategias que estructuran y regulan las acciones que se han de implementar para alcanzar los objetivos diseñados, dichas políticas evolucionan y se transforman teniendo en consideración los preceptos propuestos por los organismos internacionales y las necesidades propias de las naciones en donde son planteadas.

Mediante la revisión histórica y documental de la presente investigación, se observa que

los sistemas educativos de los casos analizados tienen características afines de estructura y organización. Por ejemplo, Costa Rica plantea un total de 13 años de formación obligatoria distribuidos en los siguientes niveles: educación inicial, (materno infantil y preescolar, 4 a 6 años de edad) educación general básica (primer ciclo: 7-9 años de edad y segundo ciclo: 10 a 12 años), educación secundaria básica (tercer ciclo: 13 a 15 años de edad), educación diversificada (cuarto ciclo: 16 a 18 años de edad, la duración de ésta se relaciona con el área que se elija:

académica, artística o técnica) y educación superior (18 años y más) (Barrón & Rodríguez, 2017).

Para el caso de Venezuela la obligatoriedad de la enseñanza es de 15 años, de esta manera, la educación se encuentra organizada en cuatro niveles que corresponden a la educación inicial (maternal 0- 3 años de edad, preescolar de los 3 a los 6 años de edad), educación primaria (6 a 12 años de edad) educación secundaria (media general y media técnica de los 12 a los 19 años de edad) y educación superior (19 años y más) (Ornelas, 2017).

Con base en la información presentada se puede encontrar una similitud en la organización de los sistemas educativos nacionales, éstos presentan un total de 5 ciclos dividiendo la formación secundaria en dos fases que contemplan una educación básica fijada entre los 12 y 15 años de edad, y una enseñanza posterior diseñada para que los jóvenes pueden especializarse en diferentes áreas que contemplan la tecnología, los conocimientos, las artes y el apoyo a la comunidad. La diferencia radica en los años planteados como obligatorios en cada sistema, pues para Costa Rica la formación obligatoria alcanza los 13 años mientras que para Venezuela se establece en un total de 15 años.

En el caso del sistema educativo brasileño y de acuerdo con su estructura y organización, la educación básica obligatoria comprende de los 4 hasta los 14 años con niveles educativos distribuidos según se indica: preescolar de 4 a 5 años; Enseñanza fundamental inicial de 6 a 10 años; Enseñanza fundamental final de 11 a

14 años; y, finalmente, el nivel de Educación secundaria superior de 15 a 17 años. Al término de la educación básica se continúa con la educación superior organizada en grados y postgrados y, si bien este nivel no tiene el carácter obligatorio, si es gratuito.

En el caso uruguayo, la estructura y organización de la educación obligatoria en el sistema educativo uruguayo incluye los siguientes niveles: Educación en la primera infancia y Educación inicial (3 a 5 años), Educación primaria (modalidades regular, especial y rural), Educación media básica (obligatoria) y Educación media superior (modalidad general, tecnológica, técnico-profesional y de formación de profesores). La educación terciaria abarca cursos técnicos no universitarios y de educación tecnológica superior; formación en educación universitaria en diferentes carreras, así como el posgrado.

Por cuanto, a las diferencias, una primera distinción importante la duración en años de la educación obligatoria, puesto que en Brasil el límite se ha fijado a los catorce años, en Uruguay concluye hasta los diecisiete años. La segunda distinción recae precisamente en el nivel de educación secundaria, o secundaria baja, en cuanto a la duración (Brasil: 4 años; Uruguay: 3 años) y la denominación (Brasil: Educación fundamental ciclo final; Uruguay: Educación Media Básica Primer ciclo). Se trata sin duda de un rasgo definitorio con base en las políticas educativas nacionales respectivas, que en el caso uruguayo se ha dado un impulso decidido a elevar el nivel de escolaridad de la población en general.

Educación Secundaria. Una mirada desde la realidad de los casos de estudio: Brasil, Costa Rica, Uruguay, y Venezuela

En el Foro Económico realizado en el año 2015 se expuso, de manera formal, la

necesidad de universalizar el acceso a la educación secundaria de calidad para lograr

que todos los individuos se integraran y participaran en las sociedades del conocimiento, bajo el objetivo 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, se puntualizó garantizar una educación inclusiva y equitativa que promoviera las oportunidades de aprendizaje (IIPE, 2019), teniendo como meta la conclusión de la enseñanza primaria y secundaria de todos los estudiantes, dentro de un sistema de calidad. De esta manera, las políticas recientes se guían con el propósito general de garantizar por lo menos 12 años de escolarización básica teniendo como obligatorios un mínimo de 9 años (Ducoing 2020), colocando el foco de atención en el acceso y la finalización del nivel de secundaria (Acosta, 2019).

A continuación, se expone algunos de los rasgos principales de los casos estudiados en la presente investigación.

La educación secundaria en Brasil

En el caso de la República Federal de Brasil, el Estado dispone de instancias como el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación y las Secretarías estatales y municipales de educación. En este país el funcionamiento del sistema educativo está reglamentado por la *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN, 1996, N.º 9394/96), vigente en la actualidad. En el marco de esta normativa oficial, concretamente en el Artículo 32 se garantiza a la población brasileña una escolarización obligatoria a partir de los 6 y hasta los 14 años de edad. De manera complementaria y de acuerdo con la Lei N.º 11.274 (2006), la totalidad de municipios, estados y el Distrito Federal que conforman la geografía política del territorio brasileño tenían como tiempo límite el año 2010 para cumplir con esta directriz nacional. Mediante este dispositivo jurídico con sus respectivas enmiendas como el Estado brasileño formalizó los fines educativos,

estableciendo su operatividad desde 1997 a partir de la definición de estrategias de alcance nacional con los documentos *Directrices Curriculares Nacionales* (Ministério da Educação, 2013), y *Parâmetros Curriculares Nacionales* (Ministério da Educação, 2015). En lo general, ambos dispositivos se emitieron bajo la lógica de unificar los contenidos curriculares de la educación fundamental inicial y final (primaria y secundaria básica), en un esfuerzo de amplia proyección para la preparación encaminada tanto a la educación superior como al acceso al mercado laboral. Poco después se implantaron las *Orientaciones Curriculares Nacionales para la enseñanza secundaria* (OCNem) (SEB, 2006), con el propósito central de continuar de manera sistemática y oficializada los procesos de reformulación curricular.

A partir de 2013 y hasta el momento actual, mediante la regulación oficial expedida en el documento *Nuevas Directrices Curriculares Nacionales*, se definieron estrategias políticas nacionales tendentes al establecimiento de contenidos académicos mayormente unificados y de orientación nacional, a la vez que vinculados con las demandas cambiantes del panorama internacional. En el caso de la LDB, la formación ofrecida está orientada a: "...1) difundir los valores fundamentales al interés social, a los derechos y deberes de los ciudadanos, de respeto al bien común y al orden democrático; 2) considerar las condiciones de escolaridad de los alumnos en cada establecimiento; 3) orientar la formación para el trabajo; 4) fomentar las prácticas deportivas (cf. Ministerio de Educación, 2008: s/p)." En el caso específico de la educación secundaria se enfatiza que la formación académica se apegará a las particularidades de la vida rural de cada región brasileña; condición que obliga a que aspectos tales como

contenidos curriculares, metodologías, organización escolar y calendarios se adecuarían a las necesidades reales e intereses de las diferentes comunidades, atendiendo además a situaciones locales como el ciclo agrario, las condiciones climáticas y la naturaleza del trabajo rural.

Con base en lo anterior, las áreas curriculares definidas en los planes de estudio de la Enseñanza fundamental final o educación secundaria son Lengua Portuguesa, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Arte, Lengua Extranjera, Educación Física. A modo de temas transversales se incluyen los contenidos de Ética, Medios Ambiente, Salud, Orientación Sexual, Pluralidad Cultural, Trabajo. Lo mismo las áreas que los temas transversales están organizados y distribuidos por líneas de contenidos y para cada una se indican tres tipos de competencias: a) competencias informativas, b) competencias procedimentales, y, c) competencias de complejidad de pensamiento para la vida, esto es, del potencial que integra conocimientos, habilidades y actitudes para emprender proyectos personales, productivos y/o comunitarios (Rojas, 2018).

La educación secundaria en Costa Rica

Costa Rica dispone del Ministerio de Educación Pública (MEP) que es la instancia gubernamental encargada de la educación otorgada en dicha nación. De acuerdo con el Plan de Acción de la Educación para Todos 2003-2015, el MEP tiene como misión institucional:

Dirigir la educación nacional, garantizando el cumplimiento del precepto constitucional que proporciona el derecho a la Educación de todos los habitantes de la República; en la búsqueda de total cobertura de la educación, procurando que se brinde un servicio con excelente calidad, de forma que posibilite el desarrollo integral de las personas y por ende de la sociedad costarricense, en armonía con la naturaleza y de

manera consecuente con los avances de la ciencia y la tecnología. Se da énfasis a la educación en valores y a la educación ecológica. Se busca dar impulso al desarrollo de nuevas estrategias didácticas mejorando la condición profesional y laboral de los educadores y la educación en general (MEP, 2003, p. 8).

Con la reforma propuesta al artículo 78° de la Constitución Política de Costa Rica la educación preescolar y general básica (primaria y secundaria) se hicieron obligatorias, determinando que éstas, junto con la Educación diversificada en el sistema público, fueran gratuitas y costeadas por la nación. Esta reforma fue trascendental, pues gracias a ella, “todo ciudadano costarricense tiene derecho y obligación de cursar nueve años de educación de manera gratuita” (Rodríguez, 2017, p. 164).

Con base en lo anterior es importante mencionar que el documento que dirige la planificación educativa para la secundaria es la Política Educativa Hacia el Siglo XXI de 1994, retomando que:

los programas de estudio deben ser una guía relevante para el docente desde el punto de vista de la planificación de su trabajo de mediación en coherencia con los recursos didácticos, el proceso de evaluación y de sus propias necesidades e intereses profesionales [...] debe incluir objetivos, contenidos, experiencias y estrategias de mediación, de aprendizaje y evaluación (CSE, 2011, p. 190-200).

La Política Educativa Hacia el Siglo XXI contempló los enfoques curriculares humanista, academicista y constructivista, los contenidos programáticos, las experiencias de aprendizaje y la evaluación didáctica, siendo éstos, elementos característicos de las políticas curriculares.

Con la puesta en marcha de la Ley Fundamental de Educación en el año 2001, el MEP reconoció la relación entre educación y currículum, y, gracias a la Ley, propuso un marco con los principios

fundamentales entorno a la propuesta curricular. A saber, tres componentes:

- a) materias o asignaturas de educación general,
- b) asignaturas complementarias, c) actividades complementarias [...] se define que el currículum estará estructurado por un plan común de educación general, de carácter formativo (educación general humanista) y que las asignaturas y las actividades complementarias tiene carácter exploratorio de aptitudes e intereses del/a adolescente (educación fundamental) (Retana, 2002, p. 13).

Es así como el currículum costarricense está constituido por una serie de asignaturas agrupadas, 19 de las 23 propuestas curriculares están vinculadas con las opciones de la educación diversificada (académica, técnica, artística). Hay un conjunto de 17 asignaturas que propiamente marcan la secundaria básica y que son incluidas en cada uno de los tres años de escolaridad, a saber: artes industriales, artes plásticas, ciencias, club, consejo de curso, educación cívica, educación física, educación musical, educación para el hogar, educación religiosa, español, estudios sociales, fortalecimiento de áreas específicas, francés, informática educativa, inglés y matemáticas (Rodríguez, 2017, p. 186).

El enfoque curricular tiene un carácter formativo y exploratorio, bajo una visión constructivista con corrientes filosóficas basadas en el humanismo y racionalismo. La educación en nivel de secundaria básico se define a partir de asignaturas y bloques que se muestra a continuación:

- Bloque 1. General o académico básico: español, estudios sociales, inglés, francés, matemáticas, ciencias, educación cívica
- Bloque 2. Núcleo formativo: Artes industriales, plásticas, educación para el hogar, física, música, religión, destrezas y habilidades.
- Bloque 3. Capacidades individuales o de desarrollo personal: Consejo de curso,

club, desarrollo de talentos, núcleo integrado, orientación, talleres. (Rodríguez, 2017)

Es importante mencionar que la educación secundaria en el medio costarricense orienta sus esfuerzos a la formación académica, artística y tecnológica de los individuos, enfatizando que el aprendizaje debe ayudar a dar respuesta a problemas que son de carácter vital, relacionados con las necesidades y aspiraciones del entorno.

La educación secundaria en Uruguay

En la República Oriental del Uruguay, el Estado –a través de la Administración Nacional de Educación Pública como entidad autónoma- define la planeación de la educación pública y se ocupa del control de la educación privada en todos los niveles del sistema educativo. Los principios rectores de la educación pública uruguaya son los de gratuidad, laicidad e igualdad de oportunidades, con base en los cuales el sistema educativo nacional ha determinado el acceso gratuito y obligatorio de toda la población infantil y juvenil para garantizar un mínimo de diez años de escolarización, mediante una oferta diversificada en las modalidades de educación formal e informal.

Con base en las disposiciones oficiales, la educación secundaria baja (educación media básica en la denominación del sistema educativo uruguayo) comprende el nivel inmediato posterior a la educación primaria y se apega a los objetivos centrales de profundizar en el desarrollo de conocimientos y competencias previamente adquiridos, y promover el dominio teórico y práctico de diferentes disciplinas (artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas). La propuesta curricular para este nivel incluye ocho líneas transversales: a) educación en derechos humanos, b) educación ambiental para el desarrollo

humano sostenible, c) educación artística, d) educación científica, e) educación lingüística, f) educación a través del trabajo, g) educación para la salud, y h) educación sexual (cf. Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, 2008).

Respecto del currículo oficial, durante las últimas tres décadas en este nivel educativo se han implementado dos reformulaciones curriculares fundamentadas en la búsqueda de la calidad y la equidad educativas (Reforma de 1996 y Reforma de 2006), aunque sin el basamento de diagnósticos ni de evaluaciones previas. En cuanto a la Reforma de 1996, si bien se buscó oficializar la organización disciplinar por áreas (instrumental, ciencias sociales, ciencias naturales y expresión), la versión oficial del plan de estudios culminó en la reorganización por asignaturas. En el caso de la Reforma de 2006, se definieron nuevas finalidades y nuevos perfiles de egreso, se reformuló el mapa curricular y se eliminó la distribución por áreas, dejando específicamente asignaturas en todos los grados, demostrando que las modificaciones efectuadas nunca mostraron un cambio de tendencia en cuanto a la organización curricular, toda vez que se mantuvo la orientación disciplinar y, de manera genérica, las mismas asignaturas. Frente a la Reforma de 1996, en la Reforma de 2006 los cambios más significativos consistieron en el incremento de dos horas semanales, así como en la introducción de la asignatura llamada “espacio de estrategias inclusoras”, a fin de apoyar a los alumnos que así lo requieran (República Oriental de Uruguay – Consejo de Educación Secundaria, 2016).

La educación secundaria en Venezuela

En la República Bolivariana de Venezuela, la máxima instancia gubernamental es el Ministerio del Poder Popular del Despacho

de la Presidencia y Seguimiento de la Gestión del Gobierno. El presidente es, a su vez, quien encabeza el Ministerio del Poder Popular del Despacho de la Presidencia y Seguimiento de la Gestión de Gobierno (MPPDPSGG).

La educación media general y técnica está a cargo del Despacho del Viceministro o de la Viceministra de Educación Media, y éste, a su vez, está dirigido por el Despacho del Ministro o Ministra del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE).

La Reforma de 1980, en su Artículo 21°, marcó como obligatoria la educación secundaria y ésta fue anexada al subsistema de educación básica estableciendo que “la Educación básica tendrá una duración no menor de nueve años” (Ley Orgánica de Educación, 1890 en OEI, 2020). Por el carácter socialista tomado por el gobierno de Hugo Chávez en 1999 la finalidad de la educación se modificó, siendo entendida como “función y servicio público y como derecho permanente e irrenunciable de la persona mediante un proceso escolarizado y no escolarizado” (Ley Orgánica de Educación, 1999, en OIE, 2020).

En cuanto a la educación básica en su tercer período, objeto de estudio de esta investigación, la Reforma de 1999 sostuvo la misma estructura, pero incluye una serie de asignaturas obligatorias y menciona a la sociedad y la familia como “los órganos de comunidad educativa”. Ante tal situación es importante mencionar que, aunque la Ley Orgánica de Educación es considerada anticonstitucional, aún rige el sistema educativo venezolano.

A partir de la Reforma de 1999, la nueva estructura del objeto de estudio es conocido en Venezuela, como los primeros años de la educación media general y educación media técnica. De acuerdo con los Datos Mundiales de Educación de la UNESCO

(2011), después de la LOE de 2009 la educación media general también lleva el nombre de liceo Bolivariano, mientras que la educación media técnica es conocida como Escuelas Técnicas Robinsonianas. Ambas atienden a la población estudiantil entre los 12 y 17 años.

En el año 2016, el Ministerio del Poder popular para la Educación llevó a cabo la Consulta Nacional por la Calidad Educativa y de ella surgió el “Decreto No. 0143” para transformar el currículo (MPPE, 2016a). Este decreto partió del concepto de un currículo nuevo, es así como el texto que explica la planeación educativa vigente para el nivel de secundaria es Áreas de formación. Orientaciones generales para el trabajo por Unidades de Aprendizaje.

En el documento se especifican las unidades de aprendizaje propuestas en las distintas áreas de formación para la educación media general y educación media técnica, derivadas de la Transformación Curricular de 2016. Cada área se exhibe con su enfoque y se presenta cada unidad de aprendizaje con sus temas generadores, tejido temático, referentes teórico-prácticos y los temas de sistematización, conceptualización y generalización. De igual forma son propuestas orientaciones metodológicas para el abordaje de éstas.

Sobre la educación media general en el nivel I se tomaron como áreas comunes ciencias naturales, educación física, lengua, lengua extranjera, matemática; memoria, territorio y ciudadanía; orientación y convivencia; y arte y patrimonio. Sin embargo, en esta transformación curricular, la media general fue dividida en tres turnos: 1) turno integral, jornada de 44 horas semanales por estudiante, todos los alumnos son atendidos de manera simultánea y el número de aulas disponible es igual o mayor al número de

secciones; 2) turno alterno, jornada de 44 horas semanales por estudiante, pero el número de aulas disponible es menor al número de secciones por lo que una sola matrícula alterna horarios por sección; y 3) medio turno, jornada de 34 horas semanales por estudiante, únicamente para las instituciones que comparten infraestructura o deben organizar dos grupos separados de matrícula (mañana y tarde) (MPPE, 2016b).

Sobre la educación media técnica, en ese momento el MPPE mencionó que el mayor reto era que todas las instituciones educativas desarrollaran la educación técnica desde el primer año hasta el sexto. Por ello, la propuesta planteó áreas de formación comunes al nivel, áreas comunes a la especialidad y áreas de formación específicas de la mención.

Para todos los niveles, la “Transformación Curricular de 2016” planteó como estrategia curricular los Grupos Estables, los cuales fundamentaban sus actividades prácticas en: ocupar la mente, ocupar las manos, ocupar el corazón, y convivir. Además, incluyó el Programa Todas las Manos a la Siembra (PTMS) que, como su nombre lo indica, buscaba que todas las instituciones educativas tuvieran un enfoque agroecológico y sembraran.

Finalmente, es importante mencionar que el objetivo de la educación secundaria en el medio venezolano es preparar a los jóvenes para su inserción en el mundo productivo y social, ofreciendo la posibilidad de continuar con sus estudios universitarios. La enseñanza en este nivel plantea la conformación de un pensamiento crítico, autónomo y reflexivo, que recae en una participación ciudadana consciente y solidaria.

Una revisión comparativa a las políticas de educación secundaria

A través de la exposición realizada en el apartado anterior se puede dar cuenta de la constitución de los sistemas educativos en cada uno de los casos estudiados, de las políticas que se han desarrollado en éstos y de los programas curriculares propuestos que orientan la formación dentro del nivel de secundaria, encontrando aspectos que resaltan semejanzas y diferencias en la región presentada.

Como primer aspecto, se encuentra la similitud en los Ministerios de Educación por tratarse de instancias gubernamentales y administrativas a partir de las cuales se diseñan y plantean las políticas educativas que han de regir los sistemas de enseñanza, éstos se han encargado de organizar el aparato educativo a nivel nacional y de adecuar las recomendaciones realizadas por los organismos internacionales. En el caso del nivel de secundaria es importante resaltar que a finales del siglo XX y principios del siglo XXI se planteó la necesidad de incrementar la escolaridad, siguiendo las indicaciones propuestas, las naciones de Brasil, Costa Rica, Uruguay, y Venezuela establecieron como formación obligatoria un mínimo 9 años incluyendo en este lapso la secundaria.

Como segundo punto, las políticas educativas que recaen en la constitución de organización curricular plantean, en los cuatro casos, la formación de un pensamiento crítico orientado a la integración de los ciudadanos a las sociedades del conocimiento, fundándose sobre una base de corte humanista y de enfoque constructivista. Para el caso de Costa Rica, se plantea una organización diversificada que tiene relación entre el tercero y el cuarto ciclo de formación secundaria, estableciendo una estructura por asignaturas y bloques que retoman el

aspecto académico formativo y de desarrollo de habilidades individuales. Por su parte, Venezuela ha pasado por una serie de cambios gubernamentales que han recaído en una organización de la enseñanza en áreas comunes que corresponden a la educación media general y a la educación media técnica, en donde resaltan la formación del lenguaje, la comunicación y la cultura, el desarrollo humano y su interacción con el ambiente, las ciencias sociales y ciudadanía, la filosofía ética y la sociedad, la educación física y el deporte y el desarrollo endógeno (Ornelas, 2017). Brasil, ha retomado la necesidad de fomentar el desarrollo integral de los estudiantes estableciendo un currículo que contemple la formación en valores, conocimientos y aptitudes para el trabajo y el deporte y, finalmente, Uruguay ha desarrollado planes y programas de estudio organizados en asignaturas que contemplan la constitución de derechos humanos y saberes relacionados con el cuidado del medio, la educación artística, científica y sexual.

Así, la educación secundaria en la región latinoamericana se ha ido conformando en el panorama de tendencias y coyunturas económicas, sociopolíticas y educativas diferenciadas, ocurridas a lo largo del siglo XX y lo que va del siglo XXI, que la separan y distinguen, por ejemplo, del caso de la educación secundaria europea (Ducoing & Rojas, 2017b). Actualmente, en el caso de los países aquí seleccionados, el impacto de las políticas neoliberales basadas en la recentralización de los servicios, la ampliación de la oferta privada, el énfasis en la calidad y la evaluación de servicios y resultados ha dado lugar a una oferta educativa de naturaleza utilitarista enfocada en los resultados del aprendizaje entendidos

como estándares básicos de competencias. Un matiz interesante para el caso uruguayo se observa en el predominio del Estado, visto como Estado de bienestar y Estado educador), atribuyendo así el carácter centralista y la preminencia del sector público en la organización de la oferta educativa con un acentuado basamento en tradiciones históricas de corte “batllista”.

Finalmente, es importante mencionar que la educación secundaria en Latino-américa

aún presenta grandes desafíos relacionados con el alcance de las metas presentadas en el ODS4 relacionadas con el acceso igualitario, las reformas curriculares para lograr un aprendizaje significativo (Cortina, 2020; Miranda, 2021) y el aseguramiento del acceso equitativo, especialmente en los sectores menos favorecidos.

Comentarios finales

En el presente artículo hemos retomado aspectos relacionados con cuatro países de la región latinoamericana y caribeña que han sufrido diversos cambios políticos, sociales, económicos y culturales a lo largo de su desarrollo histórico, que impactan de manera significativa en la creación de políticas educativas, en los objetivos propios de la formación secundaria y en su desarrollo curricular; en este sentido, es fundamental mencionar que las cuatro naciones han logrado implementar muchas de las estrategias propuestas a nivel internacional a pesar de la composición de los gobiernos en turno, construyendo planes y programas orientados a la satisfacción de las necesidades poblacionales y la constitución de ciudadanos con un pensamiento crítico bajo un enfoque humanista y constructivista que busca la calidad y equidad educativa.

Con base en lo anterior, el método comparado permitió realizar un análisis que resalta las semejanzas y diferencias de la construcción de políticas educativas en los casos estudiados, posibilitando el estudio del diseño y la aplicación de éstas en los sistemas formativo de cada región, tomando en cuenta las instituciones gubernamentales, los documentos de planeación educativa vigente y las políticas

y planes del currículo que dan cuenta de las relaciones existentes entre ambos países.

La diversidad de aristas de análisis sustentada, y entrelazada, con los desarrollos teóricos y metodológicos de expertos abre un espectro complejo. En el caso específico de los países de Brasil, Costa Rica, Uruguay, y Venezuela y con base en los diferentes insumos citados, la reflexión del vínculo entre la política educativa derivada de una política pública (nacional y/o internacional) y la implantación de un modelo curricular a partir de planes y programas de estudios oficiales, permite observar este tipo de entramados como una construcción sociopolítica y cultural que regula y orienta el desarrollo de las prácticas educativas en el conjunto de instituciones de un determinado nivel de los sistemas educativos nacionales.

*Recebido em 27 de junho de 2022
Aprovado em 20 de outubro de 2022*

Referencias

- Acosta, F. (2019). Políticas de educación secundaria. Desafíos y perspectivas: ¿cambio o inmutabilidad? En N. López, *Desafíos de la educación secundaria en América Latina. Ponencias del foro regional de políticas educativas*. (pp. 149-176). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370509/PDF/370509spa.pdf.multi>
- Adamson, B., & Morris, P. (2010). La comparación de currículos. En: M. Bray, et al. *Educación comparada. Enfoques y métodos* (pp. 321-342). Granica.
- Barrón, C., & Rodríguez, L. (2017). El currículum de educación secundaria en Costa Rica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 72(22), 89–108. <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/5/5>
- Caballero, Á., Manso, J., Matarranz, M. & Valle, J. M. (2016). Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9, 39–56. <http://www.saece.com.ar/relec/revistas/9/art3.pdf>
- Caillods, F., & Hutchinson, F. (2001). ¿Aumentar la participación en la educación secundaria en América Latina? Diversificación y equidad. En C. Bravslavsky (coord.) *La educación secundaria ¿cambio o inmutabilidad?* (pp. 22-53). UNESCO-Argentina. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131663?posInSet=133&queryId=a895b224-be77-45b3-91da-f91753d3130c>
- Central Intelligence Agency (2020a). *The world factbook Costa Rica*. Consultado el 27 de marzo de 2020. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/costa-rica/>
- Central Intelligence Agency (2020b). *The world factbook Venezuela*. Consultado el 27 de marzo de 2020. <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/venezuela/>
- Central Intelligence Agency (2020c). *The world factbook Brazil*. Consultado el 27 de marzo de 2020. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/br.html>
- Central Intelligence Agency (2020d). *The world factbook Uruguay*. Consultado el 27 de marzo de 2020. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/uy.html>
- Cevallos, P. (2019). *Educación secundaria universal de calidad ¿qué se necesita para lograr este objetivo*. Consultado el 20 de marzo de 2020. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/articulo-educacion-secundaria-universal-de-calidad-que-se-necesita-para-lograr-este-objetivo>
- Cevallos, P., Klein, A., & Domnanovich, M. (2019). *Repensar la educación secundaria en América Latina*. Consultado el 20 de marzo de 2020. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/articulo-repensar-la-educacion-secundaria-en-america-latina>
- Cortina, R. (2020) La pasión por lo posible en educación comparada e internacional. En Z. Navarrete, C. Ornelas, y M. Navarro (Coords.). *Educación comparada: tendencias teóricas y empíricas nacionales e internacionales*. (pp. 25-40). Plaza y Valdés Editores / SOMECE. https://www.researchgate.net/publication/348869042_Educacion_comparada_Tendencias_teoricas_y_empiricas_internacionales_y_nacionales
- CSE – Consejo Superior de Educación (2011). *El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense*. Consultado el 26 de septiembre de 2021- <https://www.mep.go.cr/educatico/el-centro-educativo-de-calidad-como-eje-de-la-educacion-costarricense>

- Ducoing, P. (2020). *Sistemas Educativos Latinoamericanos*. FFyL-UNAM.
http://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/3065
- Ducoing, P., Rodríguez, L., & Rojas, I. (2015). Perspectiva comparada sobre el currículum de educación secundaria. Los casos de Brasil, Colombia y Costa Rica. En M.A Navarro y Z. Navarrete (coords). *Educación comparada. Internacional y Nacional*. (pp. 37-45). Plaza y Valdés Editores / SOMECE.
https://www.researchgate.net/publication/279961363_Educacion_comparada_Internacional_y_Nacional
- Ducoing, P., & Rojas, I. (2017a). La educación secundaria en el contexto latinoamericano. Consideraciones a partir del vínculo política educativa-currículum. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 72 (XXII), 31-56.
<https://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART72002&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v22/n072/pdf/72002.pdf>
- Ducoing, P., & Rojas, I. (2017b). Notas para una construcción metodológica en educación comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, (30), 27–43.
<http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/17766/17249>
- Francis, S. (2010) La estructura curricular en la secundaria costarricense (tercer ciclo y el ciclo diversificado): características principales y desafíos. Consultado el 20 de marzo de 2021.
<http://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/871/898.%20La%20estructura%20curricular>
- IIEP – Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (2019). *Informe sobre educación secundaria*. Consultado el 2 de noviembre de 2021.
https://siteal.iiep.unesco.org/eje/educacion_secundaria
- Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Consultado el 27 de marzo de 2021.
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11274-6-fevereiro-2006-540875-publicacaooriginal-42348-pl.html>
- LDBEN – Leis Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). *Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Consultado el 27 de marzo de 2021.
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Ministério da Educação (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica*. MEC/Secretaria de Educação Básica.
- Ministério da Educação (2015). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Disponible en:
<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>
- MEP – Ministerio de Educación Pública (2003). *Plan de Acción de la Educación para Todos 2003-2015*. Consultado el 20 de marzo de 2021.
<https://www.oei.es/historico/quipu/costarica/index.html#pol>
- MPPE – Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016a). *Decreto Nº 0143*. Consultado el 20 de marzo de 2021. <http://me.gob.ve/Descargas/PDF/0143.pdf>
- MPPE – Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016b). *Proceso de Transformación Curricular. Orientaciones para la discusión en todos los niveles y modalidades. Año Escolar 2016-2017*. Consultado el 20 de marzo de 2021.
<http://me.gob.ve/images/PDF/PROCESO-DE-TRANSFORMACION-CURRICULAR-SEPTIEMBRE-2016.pdf>
- Miranda, E. (2021). Aportes para pensar los futuros de la educación en contextos complejos. Una aproximación desde América Latina y el Caribe. *Revista Lusófona de Educação*, 52(52), 169–182. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7980>

- Montes, N., & D'Agostino, V. (2019). "Estado del arte sobre políticas para la educación secundaria en América Latina a partir de trabajos publicados entre 2014 y 2019". Consultado el 2 de noviembre de 2021. https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/Estado%20del%20Arte_Nancy%20Montes.pdf
- Navarrete, Z. (2020) Sociedades nacionales de educación comparada e internacional en Iberoamérica. En Z. Navarrete, C. Ornelas, y M.A. Navarro (Coords.). *Educación comparada: tendencias teóricas y empíricas nacionales e internacionales*. (pp. 25-40). Plaza y Valdés Editores / SOMECE. https://www.researchgate.net/publication/348869042_Educacion_comparada_Tendencias_teoricas_y_empiricas_internacionales_y_nacionales
- Navarrete, Z., & López, P.A. (2022). La telesecundaria en México. *Perfiles Educativos*, 44(178), 63–78. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60673>
- OEI (2020). *Sistemas Educativos Nacionales. Venezuela*. Consultado el 20 de marzo de 2021. <https://www.oei.es/historico/quipu/venezuela/index.html>
- Ornelas, A. M. (2017). La educación secundaria en Costa Rica: un acercamiento a su condición actual. En P. Ducoing (coord.), *La educación secundaria en el mundo: el mundo de la educación secundaria (Venezuela, Costa Rica, Bolivia y Uruguay)*, (pp. 61-122). IISUE-UNAM <http://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/la-educacion-secundaria-en-el-mundo-el-mundo-de-la-educacion-secundaria-venezuela-costa-rica-bolivia-y-uruguay>
- PNUD (2020). *Informe sobre el Desarrollo Humano 2020*. Consultado el 27 de marzo de 2021. http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2020_overview_spanish.pdf
- República Oriental de Uruguay – Consejo de Educación Secundaria (2016). Consultado el 27 de marzo de 2021. <https://www.ces.edu.uy/index.php/propuesta-educativa/20150>
- Retana, C. (2010). *Tercer informe: Estado de la Educación. Currículo de la Educación Media Costarricense de 1950 a 2010*. Consultado el 25 de septiembre de 2021. https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/773/901.%20Curr%3%adculo%20de%20la%20Educaci%3%b3n%20Media%20Costarricense%20de%201950%20a%202010_III%20Informe_Cap%3%adtulo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, L. (2017). La educación secundaria en Costa Rica: un acercamiento a su condición actual. En P. Ducoing (coord.), *La educación secundaria en el mundo: el mundo de la educación secundaria (Venezuela, Costa Rica, Bolivia y Uruguay)*. (pp. 123-227) México: IISUE-UNAM. http://132.248.192.241:8080/xmlui/bitstream/handle/IISUE_UNAM/302/La%20educacio%CC%81n%20secundaria%20en%20Costa%20Rica.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, I. (2018). La educación secundaria en Brasil. En P. Ducoing (Coord.), *La educación secundaria en el mundo: el mundo de la educación secundaria (Colombia, Brasil y Argentina)* (pp. 183-234). UNAM/IISUE.
- Rojas, I. (2019). Metodología comparada y estudio de políticas educativas. En M. T De Sierra & Z. Navarrete, *Políticas y prácticas educativas en perspectiva comparada* (pp. 133-150). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/9-publicaciones-upn/438-politicas-y-practicas-educativas-en-perspectiva-comparada>
- SEB – Secretaria de Educação Básica (2006). *Orientações Curriculares Nacional para o Ensino Médio (OCNem)*. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf

- Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay (2008). *Ley General de Educación No.18.437, Montevideo*. Consultado el 27 de marzo de 2021. <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=>
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., & Varone, F. (2012). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Ariel.
- UNESCO (2011). *Datos Mundiales de Educación. Venezuela*. Consultado el 27 de marzo de 2020. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Venezuela.pdf
- UNESCO, (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011*. Instituto de Estadística de la UNESCO. Disponible en: <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-sp.pdf>
- UNESCO, (2015) Foro Mundial sobre la Educación 2015, Incheon, República de Corea, 19-22 de mayo de 2015. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245_spa
- UNESCO (2015). *La Educación Para Todos, 2000-2015: logros y desafíos*. UNESCO.
- UNESCO (2017). *La Unesco Avanza La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, Paris*. Consultado el 20 de marzo de 2021. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1_1_1.compressed.pdf
- UNESCO (2020). *Declaración Universal de Derechos Humanos, de 10 de diciembre de 1948*. Consultado el 27 de agosto de 2021. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Villalobos, E. M. (2013). Conjeturas en torno a la educación comparada. En M.A. Navarro y Z. Navarrete. (Coords.) *Comparar en educación. Diversidad de intereses, diversidad de enfoques*. (pp. 47-61). El Colegio de Tamaulipas. <http://www.coltam.edu.mx/wp-content/uploads/2014/04/Comparar-en-Educacion.pdf>
- Villalobos, E. M., & Trejo C.M. (2015). Fundamentos teórico-metodológicos para la educación comparada. En M. A Navarro y Z. Navarrete (Coords.) *Educación comparada internacional y nacional*. (pp.19-27). Plaza y Valdés / SOMECE. https://www.researchgate.net/publication/279961363_Educacion_comparada_Internacional_y_Nacional