

COOPERACIÓN PARA LA REDUCCIÓN DE LA DESIGUALDAD EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA. EL ENFOQUE DE LA ORGANIZACIÓN VISIÓN MUNDIAL

*The Cooperation for the Reduction of Educational Inequality in Latin America.
The insight of the Global Organization*

Salvador Vázquez

Resumen

Ultimamente, Visión Mundial, una ONG con sede en Estados Unidos, dedicada a la cooperación para el Desarrollo, ha venido modificando su agenda de trabajo y relaciones con los gobiernos, en un esfuerzo para mejorar los procesos de aprendizaje de la niñez más vulnerable, particularmente aquella que se encuentra cursando la educación básica. En ese contexto, la organización mantiene una agenda de incidencia para que los tomadores de decisión asuman su rol de implementadores y garantes de la política enfocada a la equidad y en la reducción de las desigualdades educativas que afectan a la niñez en la escuela. Desde la perspectiva desde la sociedad civil asumida por la ONG, analizaremos la necesidad de fomentar la relación entre las políticas de Estado, con especial énfasis en lo educativo y la propuesta de mecanismos de combate a los problemas sistémicos particularmente presentes en los países latinoamericanos.

Palabras clave: América Latina, Educación, Desigualdad, Niñez, Violencia, Incidencia.

Salvador Vázquez

Doctor en Ciencias Sociales especializado en análisis de la desigualdad, así como el desarrollo desde el ámbito de la cooperación internacional. Profesor de la especialidad de cooperación internacional para el desarrollo de la maestría en Asuntos globales en la Universidad Anáhuac México Norte y profesor de posgrado en la Universidad ORT México. Su última publicación "Repensando la desigualdad. Alternativas contra la pobreza desde el Sur" publicado en Pérez Rubio Ana María & Antequera Nelson, *Viejos problemas, nuevas alternativas. Estrategias de lucha contra la pobreza gestadas desde el Sur*. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- Comparative Research Programme on Poverty (CROP).
E-mail: antroposalvador@yahoo.com.mx

Abstract:

Lately, World Vision, a NGO dedicated to the cooperation for development, has been modifying its agenda of work and its relationship with the Governments in an effort to improve the learning processes of the most vulnerable children, particularly those that are attending basic education. In this context, the NGO maintains an agenda of incidence, so that decision-makers assume their roles as implementers and guarantors of the equity policy and the reduction of educational inequalities affecting children in school. For the perspective from civil society assumed by the NGO, we will analyze the need of fostering the relationship between State Policies, - with a special emphasis on

education – and proposed mechanisms in combating the systemic problems present in some Latin American countries.

Key words: *Latin America, Education, Inequality, Childhood, Violence, Advocacy.*

Introducción. La cooperación en la región latinoamericana hoy

En las últimas décadas la ayuda proveniente de la cooperación internacional ha mostrado, al menos en términos financieros, una reducción sistemática. Esta reducción ha impactado particularmente en América Latina. La reducción se ha debido, entre otras cosas, a la situación de los países donantes, en los que “la caída en los niveles de actividad económica, sumada, en algunos casos, a los enormes paquetes de rescate fiscal y monetario implementados para enfrentar la crisis, redundó en un notable deterioro de las finanzas públicas, lo cual ha restringido la capacidad de los países donantes para aumentar su nivel de asistencia para el desarrollo” (La cooperación internacional en el nuevo contexto mundial, 2010: 3).

Desde mi punto de vista, en América Latina, un factor determinante en la disminución de la cooperación obedece al afán de varios países latinoamericanos por incorporarse a grupos internacionales que *per se* los convierte de un día para otro en países “ricos” o si se prefiere la terminología desarrollista, en “países de renta media”, de acuerdo a las condiciones establecidas por los organismos económicos globales rectores de los parámetros de desarrollo. En ese contexto, los países considerados de renta media se asumen capaces de resolver sus propios problemas de atraso, sin la ayuda técnica o financiera del exterior, premisa que sistemáticamente ha sido puesta en evidencia como incorrecta.

Frente a este panorama de dificultades que enfrenta actualmente la cooperación, parece que su participación como agente protagónico y de cambio en las sociedades, ha venido disminuyendo. Sin embargo, y a pesar de este escenario, muchas organizaciones internacionales han decidido permanecer en la región entre ellas, la que nos ocupa, Visión Mundial, una ONG con sede en Estados Unidos abocada a la cooperación para el desarrollo, particularmente en educación.

Este ensayo tiene como objetivo mostrar el papel que los organismos de cooperación internacional como Visión Mundial¹ han tenido en la región latinoamericana en torno a la reducción de la desigualdad educativa. Desde esta perspectiva, nos preguntaremos cómo se lograron articular los esfuerzos de Visión Mundial con los de los gobiernos en la región para la mejora de la calidad educativa a través del cumplimiento básico de los derechos de la niñez, en especial el del de la educación de calidad.

La propuesta estratégica de Visión Mundial

Las intervenciones educativas de esta organización en la región han estado presentes más o menos desde mediados de los años setenta del siglo XX, básicamente a través de la ejecución de programas de educación no formal, es decir, programas llevados a cabo fuera de la escuela. Así fue hasta casi terminada la primera década del siglo XXI, cuando la organización integró a su agenda el acercarse a los gobiernos locales y nacionales para proponer trabajar conjunta y enfocadamente, con el objetivo de elevar el nivel de comprensión lectora de la niñez. La propuesta suponía que, a través de las metodologías ofrecidas por la organización, se construyera una base de resultados sostenibles que contribuirían al cumplimiento de los nuevos objetivos de Desarrollo Sostenible del Banco Mundial.

Con base en esta apuesta, la organización buscaba materializar, en los hechos, el cumplimiento del derecho a la educación de cada niño en la región latinoamericana para que, nuevamente, la educación se constituya en un medio para la movilidad social, la reducción de la desigualdad y la violencia que afecta a la niñez en la región.

América Latina cuenta con una historia de desigualdad (Pérez Sainz: 2016) desde su propia génesis y continua siendo hoy considerada la región más desigual y violenta del mundo, debido a lo cual, es muy probable que la o las desigualdades se reflejen en los temas de educación, sobre todo si esto es analizado en el caso de la niñez más vulnerable². Frente a esta realidad es que la cooperación internacional para el

¹ *World Vision* en Inglés.

² Visión Mundial ha definido que la niñez más vulnerable es aquella en que la calidad de vida para desarrollar el potencial, se ve afectada por la privación extrema y las violaciones a los derechos. Estos

desarrollo puede contribuir a los procesos de mejora del aprendizaje y la reducción de la violencia que afectan a la niñez.

En coherencia con lo anterior, en el año 2015, Visión Mundial ha impulsado un nuevo marco de prioridades educativas para responder a este desafío tomando como base *la Declaración de Lima Educación para Todos*³, en donde el desarrollo se concibió desde la perspectiva de desarrollo humano. Desde esa lente, es posible analizar el tema de aprendizaje de la niñez, el estado en el que se encuentra la región y brindar algunas pistas que podrían apoyar al logro de mejores resultados en el aprendizaje. Pero también se puede revisar el planteamiento de la propuesta concentrada en la posibilidad de influencia en los tomadores de decisiones, como mecanismo para que asuman el rol de garantes de estándares educativos de calidad y de ambientes libres de violencia en los sistemas educativos.

Si bien este trabajo ofrece un panorama para la discusión empírica, conviene señalar que sus principales conclusiones advierten la importancia de la influencia en la política para que aquellos que cuentan con las capacidades y el poder de tomar decisiones para modificar el rumbo de la niñez hacia un cambio positivo, lo hagan. Tal objetivo no es nada fácil, pero es un desafío para la cooperación incidir en la reducción de la brecha educativa en la región y favorecer un entorno donde la niñez goce de sus derechos en plenitud. Esta puede ser la apuesta para transformar un mundo cada vez más violento y socialmente fragmentado.

Estado, Políticas Públicas y Cooperación Internacional para el Desarrollo Social y Educativo

En América Latina los sistemas políticos en la región han venido sufriendo un deterioro a nivel de sus estructuras institucionales. Este deterioro ha traído como, en algunos casos el incremento de los índices de desigualdad social y de pobreza, en otros, un estancamiento en la reducción de esos guarismos. Adicionalmente, la debilidad de las instituciones en muchos de los estados latinoamericanos, viene acompañada con la

niños con frecuencia viven en situaciones catastróficas y en relaciones caracterizadas por la violencia, el abuso, el descuido, la explotación, la exclusión y la discriminación.

³ La *Declaración de Lima* es un posicionamiento regional de los ministros de educación en torno al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible con un componente clave de trabajo con socios de la cooperación (Véase: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002443/244335S.pdf>)

ineficiencia en la aplicación de sus políticas, ya sean éstas sociales, económicas, culturales o de seguridad y bienestar. Algunos autores incluso han llegado a señalar que varios de los Estados de la región latinoamericana reúnen muchas de las características para ser considerados como estados fallidos (Roemer & Buscaglia, 2006).

Estados como México y Argentina, dos de las principales economías de la región, y aún en medio de amplias diferencias en cuanto al alcance del Estado benefactor, han pasado de modelos más inclusivos en medio del período de Sustitución de Importaciones a uno neoliberal con claras consecuencias en el papel del mercado y su libre arbitrio, las relaciones económicas, la eliminación de regulaciones, el alcance de las políticas sociales y las funciones que el Estado debía considerar esenciales. Como consecuencia de ello, a fines del siglo XX, estos países han transitado de haber tenido un gobierno ampliamente intervencionista a un gobierno “fiscalmente deficitario, administrativamente exhausto y políticamente anquilosado” (Aguilar Villanueva, 1992: 15).

No obstante, durante los años ochenta del siglo XX, en el contexto político, emergen con mayor fuerza las demandas ciudadanas en torno a la democratización de las decisiones gubernamentales. A raíz de estas demandas es que podría decirse que emerge también un amplio consenso respecto a que el gobierno debería de ser capaz de establecer controles democráticos capaces de mostrar eficiencia, tanto en la asignación de los recursos como en los resultados y efectos esperados por su intervención. Estos principios sentados en la eficacia y la eficiencia de las acciones gubernamentales en realidad responden a un enfoque denominado “elección racional” el cual supone la racionalidad de la *política* o en la democratización y eficacia del Estado y en la racionalidad de las *políticas*, es decir, la eficiencia de la gestión pública.

Bajo la lente de la racionalidad sobre el quehacer gubernamental surge un nuevo patrón en el estilo de la gestión gubernamental, a saber, el patrón de la *policy making*, la cual redefine “los linderos del ámbito político y del ámbito privado; cuáles asuntos alcanzan el rango de interés público y de agenda de gobierno y cuáles asuntos son de naturaleza privada” (Aguilar Villanueva, 1992: 19). Se trata básicamente de una redistribución o reorientación del poder político en donde se aspira a una política más plural, autónoma y competitiva además de la incorporación de nuevos actores e

interlocutores en el ámbito público para que influyan en la orientación de la gestión gubernamental.

Por ámbito público se entiende “el campo de interacciones e interpelaciones en el que los ciudadanos individuales, por sí mismos o por los voceros de sus organizaciones, hacen política y hacen la política: definen las normas generales, dan forma a sus problemas y esquemas de solución, perfilan y eligen a los líderes del estado. A decir verdad, constituyen el estado y ponen a la obra a los gobiernos” (Ibidem, 1992: 28). En este sentido, entonces, un gobierno bajo un ambiente de pluralidad y autonomía y con un alto compromiso de participación e involucramiento de los ciudadanos en los problemas públicos, exige al estado gobernar por políticas y gobernar con sentido público.

Visto así, una política pública puede definirse como “un programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico” (Meny & Thöening, 1992: 2) dirigido a resolver un problema o una serie de problemas de carácter estructural que afectan negativamente a la sociedad como pueden ser el limitado acceso a la salud, la baja calidad educativa, la discriminación, etcétera.

En la nomenclatura anglosajona existe una clara diferenciación entre los dos términos. Siendo la política o *politics*, la arena de competición por el poder institucionalizado ya sea entre partidos o grupos de interés “para el ejercicio de influencia y la ocupación de funciones de autoridad en una colectividad, en un país, en un mercado electoral, en los procesos de decisión” (Meny & Thöening, 1992: 1). Por otra parte, lo que se refiere a las políticas se enmarca en lo que en la terminología inglesa sería la *policy o policies*, en la cual se cristalizan a nivel de programa gubernamental acciones tendientes a la resolución de problemas sociales y económicos –aunque no se limitaría sólo a éstos- y cuyas características son las cinco arriba brevemente señaladas.

En realidad, el meollo de la gestión de las políticas públicas es el transformar productos en efectos o impactos. Pero para que ello sea susceptible de convertirse en una realidad a nivel de implementación de la acción gubernamental se requiere que exista claramente una conexión entre la realidad social de aquellos a quienes afectará la política pública y los recursos y capacidades gubernamentales para la implementación.

Sin embargo, es ahí cuando los hacedores de las políticas fracasan, donde se hace factible la cooperación con organizaciones de la sociedad civil. El riesgo inherente del fracaso de una política pública radica en la falta de consenso entre los que serán afectados por ella y los diseñadores de las políticas. Por ello resulta imperativo –reitero– que exista una conexión entre los verdaderos intereses y requerimientos de quienes serán afectados por la implementación de una política pública específica o, dicho de otro modo, la existencia y la argumentación basada en el desarrollo de una teoría de cambio.

Si bien una política pública puede ser distributiva, reglamentaria o constitutiva, lo que importa es destacar sus mecanismos de implementación: la identificación del problema, la formulación de soluciones, la toma de decisiones, la ejecución del programa y la terminación de la acción. Pero más aún, también es importante incorporar al proceso, la evaluación de la política, debido a que la evaluación es el medio a través del cual puede evidenciarse los impactos de la implementación y eventualmente, será posible un rediseño mejorado y de mayor impacto, lo que significa en consecuencia, un mayor desarrollo.

Sin embargo, es preciso resaltar que el desarrollo es más que el mero crecimiento económico de un país o una región. La reconstrucción de Europa Occidental marcó el inicio del concepto de “Ayuda Oficial al Desarrollo” definido como “el conjunto de recursos que los países industriales transfieren, bajo unas determinadas condiciones, a los países en desarrollo, con el propósito de promover su desarrollo económico y social” (Alonso, 2007). Tales recursos transferidos durante al menos los años cincuenta, sesenta y setenta del siglo XX, se aportaron bajo las figuras de donación o de crédito.

Ya en la segunda mitad del siglo XX, se marcó un parteaguas en el concepto de desarrollo en otras latitudes del mundo. Mientras que para Estados Unidos el énfasis del desarrollo estaba centrado en el crecimiento económico así como en el establecimiento de intereses geopolíticos y económicos, en América Latina surgieron las primeras ideas desarrollistas basadas en el crecimiento interno e industrial como objetivo central y en África, el pasado colonial ejercido por los países europeos tuvo un papel decisivo en la definición de las ideas y las políticas de desarrollo de los primeros donantes,

encaminadas en cierto sentido, a no perder su hegemonía, no obstante la independización y el nacimiento de nuevos Estados nacionales.

Esto ha sido señalado por Giovanni Reyes (Reyes, 2009) , quien apuntó que al finalizar la Segunda Guerra Mundial y como consecuencia del despertar de la preocupación por el desarrollo de los países, en paralelo a las ideas desarrollistas en los años cincuenta y sesenta en América Latina, el desarrollo adquirió un componente básicamente económico –pero no único- para el esbozo de su definición.

En el caso particular de América Latina durante los años cincuenta del siglo XX se desarrolló un modelo de desarrollo centrado en la cuestión del bienestar de la población en la región. En esa vía, la teoría de la dependencia, la cual posteriormente se constituyó en el modelo económico de Sustitución de Importaciones mostró que durante el periodo en el que duró su implementación, los países latinoamericanos mantuvieron un crecimiento sostenido con base en la industrialización. En medio de la crisis de la Década Perdida, esto finalizó con el proceso transición hacia una economía de libre mercado, el debilitamiento del estado de bienestar y el paso al modelo neoliberal durante los primeros años de la década de los años ochenta del siglo pasado y el cual se encuentra vigente en la actualidad en una buena parte de los países de la región.

Así pues, el concepto de desarrollo se vincula, en general, con la idea del progreso económico y social que implica una mejora en las condiciones de vida de los individuos, los grupos humanos y en la expansión de sus posibilidades. Estas posibilidades pueden estar centradas en elementos básicos para la satisfacción material y personal o, dicho de otro modo, se trata de un modelo de desarrollo el cual destaca los aspectos humanos del desarrollo.

El enfoque de desarrollo humano de acuerdo con el Premio Nobel de Economía en 1998, Amartya Sen, no supone una ruptura con los enfoques precedentes, pues sigue siendo necesario el crecimiento económico, inclusive adoptar procesos de ajuste para preservarlo, sino más bien, el enfoque de desarrollo humano, sirve como un medio para alcanzar elevados niveles de desarrollo humano (Sen, 2007), ya que permite centrar su ámbito de acción partiendo de la persona y lo local generando desarrollo e inclusión social para tratar de reducir las brechas de pobreza y desigualdad de los países más pobres, aunque, “resulte preocupante la tendencia de las instituciones multilaterales a

continuar apostando en muchos casos a instrumentos del mercado y a dispositivos de inspiración neoclásica a la hora de buscar soluciones al malestar de la globalización” (Filgueira, 2008: 22).

Así entonces, es justamente el énfasis en los procesos educativos como parte esencial del desarrollo humano el que debe estar focalizado en la educación como mecanismo capaz de generar opciones que disminuyan las brechas de desigualdad y vuelva a favorecer la ascensión social. Por eso, se hace necesario enfatizar el carácter distributivo como la clave del desarrollo, lo cual sólo es posible si se logra construir y generar un modelo de políticas sociales e inversión social acorde al contexto y realidad de cada nación, pues mientras ello no ocurra se continuará con políticas superficiales, débiles e ineficientes.

El papel de los Organismos de Cooperación Internacional para el Desarrollo en América Latina

Uno de los grandes temas pendientes por resolver en la región es la corrupción. La corrupción también ha estado presente en el mundo de la cooperación, pero reservaremos ese extenso tema para otro espacio. La cooperación internacional para el desarrollo vista como “el conjunto de actuaciones realizadas por actores públicos y privados, entre países de diferente nivel de renta con el propósito de promover el progreso económico y social de los países del sur de modo que sea más equilibrado en relación con el norte y resulte sostenible” (Gómez Galán, 2008) no se estaba cumpliendo, por lo que se hizo necesario elaborar una serie de instrumentos que permitieran a los cooperantes evaluar el nivel de eficacia de la ayuda y someter a los receptores a mecanismos cada vez más sofisticados para la rendición de cuentas.

En el año 2005 en el marco de la primera reunión quinquenal de los países y organismos donantes sobre el avance de los Objetivos del Milenio, surgen los principios de la Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo⁴. Justamente como

⁴ *La Declaración de París* propone cinco principios que definen la eficacia de los cooperantes: apropiación, que supone el efectivo liderazgo por parte de los países en desarrollo en las decisiones sobre el uso de la ayuda; alineación, que implica la acomodación de la ayuda a las estrategias nacionales de desarrollo y la adaptación de los donantes a los sistemas de gestión propios de los países receptores; armonización, que comporta la puesta en común de los donantes en sus formas de proceder en los países en que trabajan; la gestión por resultados que enfatiza el hecho de que tanto donantes como receptores deben juzgar las políticas y los esfuerzos respectivos en función de los resultados obtenidos y, rendición

resultado de la reflexión generada por la *Declaración de París*, los organismos cooperantes hoy en día prestan mayor atención a la toma de decisiones en función de datos empíricos, es decir, trabajan bajo un enfoque de gestión basado en resultados. Esto significa que las decisiones de intervención para la contribución a los Estados en torno a la mejora de los problemas del desarrollo deben tomarse basándose en los principios de la *Declaración de París*, así como en estadísticas, sistemas de seguimiento del desempeño y en la rendición pública de cuentas o *accountability* cuyo objetivo consiste en garantizar la rendición de cuentas de todos los involucrados, esto en otros términos vendría a denominarse el *accountability* social.

A mi modo de ver, el *accountability* social es lo que hace que en América Latina la cooperación internacional continúe siendo relevante y probablemente, aunque en menor medida, seguirá presente, mientras no sean los propios Estados nacionales los capaces de solucionar sus problemas de pobreza, definida por la carencia de los servicios básicos mínimos para vivir y sus problemas de desigualdad caracterizados por la inequitativa distribución de los bienes.

En la actualidad, las democracias liberales han desarrollado un Estado más simple, lo que ha implicado que los Estados han dejado de proveer bienes y servicios básicos como una plataforma mínima que le permita a los ciudadanos tener acceso a servicios de calidad en salud, educación y empleo. El adelgazamiento de los Estados también ha mostrado que el actual modelo económico basado en el consumo y el libre mercado no ha sido capaz de reducir las asimetrías sociales, por el contrario ha polarizado e incrementado la tensión social prácticamente en todos los países de la región, lo que hace que ante la ausencia de un modelo normativo concreto que permita la reconstrucción del tejido social para la cooperación internacional, el ojo se encuentre puesto en la construcción, implementación y evaluación de la política social de los Estados.

En América Latina, los pocos organismos cooperantes que aún permanecen trabajando en la región coinciden en el hecho de que el tiempo en el que su función fue la de implementadores sustitutos del estado, ha llegado a su fin. La cooperación

de cuentas en donde tanto donantes como receptores deben responder y dar cuenta pública de sus políticas. Véase: *Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo y programa de acción de Accra*, 2005)

internacional ha adoptado la óptica de coadyuvante de los Estados en la resolución de “los problemas sociales en función de metas determinadas de manera jerárquica (sistema de valores) y buscando la máxima racionalidad” (Martín & Donati, 1987: 58).

Desde esta perspectiva, la política social puede verse como en el análisis de la acción social para el bienestar, así como en el conjunto de mecanismos más o menos coherentes de principios y acciones que garanticen una distribución equitativa de los bienes en una sociedad. De acuerdo con Lucas y Donati inicialmente la política social en el siglo XVIII tuvo una característica “caritativo-existencial” donde el Estado dirigía su atención a los pobres y los necesitados. No obstante, a lo largo de la historia esta característica ha ido modificando hasta alcanzar la política social el estatus de derecho social de ciudadanía (Martín & Donati, 1987: 59).

La participación de la cooperación internacional en América Latina, en especial aquella cooperación dedicada a apoyar a la niñez, busca concentrarse no “el niño individual” sino en las demandas generadas por ellos como grupo social “con voz”, y en especial en su demanda por la equidad. La equidad resulta entonces un elemento central para el desarrollo de políticas sociales, en donde es necesario que la cooperación en conjunto con el Estado mejore sustancialmente el bienestar social, por encima de la maximización de la ganancia individualista emanada por naturaleza, según la lógica del mercado.

Aunque pueda resultar aventurado decir que mientras no se cuente con Estados fuertes capaces de mantener la rectoría sobre el proceso económico, social y político a través de arreglos institucionales con los diferentes actores, la cooperación internacional para el desarrollo seguirá siendo necesaria en la región, aunque se ofrezca en menor medida. La experiencia latinoamericana muestra que el debilitamiento de los Estados en favor del libre funcionamiento del mercado ha conducido al aumento en el número de personas pobres en la región⁵, las condiciones de vida de las personas muestra la necesidad de volver la mirada hacia un modelo más equitativo de distribución de la riqueza. En aquellos países en donde se ha más o menos logrado un balance entre las relaciones entre el Estado y el mercado como por ejemplo, Uruguay, es posible observar

⁵ Salvo en el caso de los años 2004-2008 con el aumento de los precios primarios, cuando el importante crecimiento económico fue acompañado por disminuciones en la pobreza y desigualdad, particularmente en América del Sur.

menores indicadores de delincuencia, vandalismo, tráfico de drogas, homicidios y en consecuencia el nivel de vida de las personas es de mejor calidad.

Desigualdad Social y Educativa en América Latina

Bajo el modelo económico actual basado en el consumo, en América Latina las brechas de desigualdad entre ricos y pobres no sólo se han mantenido en muchos casos, sino que se han ampliado en otros⁶. Así lo demuestra el informe sobre la *Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación para todos 2015*, el cual señala que “las desigualdades internas son muy agudas en prácticamente todos los países de la región, siendo la clase social, la condición indígena y la zona de residencia, los vectores principales por donde pasan dichas inequidades. Incluso cuando los más desaventajados han avanzado en términos absolutos, su situación relativa respecto de los más privilegiados no ha mejorado significativamente” (Bellei, 2013: 5).

La desigualdad es un fenómeno que ocurre en varios niveles, desde las diferencias entre las personas hasta las grandes asimetrías globales. Para Reygadas, cada nivel se encuentra relacionado directamente con el poder. El primer nivel es el individual, “que se refiere a las distintas capacidades de los agentes, el relacional, que se manifiesta en las interacciones asimétricas dentro de las instituciones y campos sociales, y, el segundo nivel es el estructural que apunta hacia la cristalización de las desigualdades en los estados nacionales” (Reygadas, 2008: 56).

La desigualdad es una construcción social que se convierte en un proceso en el que las desigualdades se “naturalizan”, es decir, se construye a través de mecanismos basados en el poder de influencia o coacción que un grupo de personas tiene sobre otro. En ese sentido, la desigualdad se presenta siempre en doble vía: por una parte, las desigualdades están en quienes las sienten o la perciben, pero también están en quien tiene alguna responsabilidad individual y las produce o que hasta cierto punto las impone, es decir, el papel que juegan los grupos o individuos situados en una posición de poder.

⁶ Es preciso notar, que por lo menos en el período 2004-2007, la desigualdad disminuyó suavemente en América del Sur, tal como se puede verificar en las estadísticas de la Cepal (www.eclac.org). De todas formas, el hecho no invalida el análisis del Informe mencionado en el artículo.

Por otra parte, José Rivero apunta que “los notorios logros en el ordenamiento económico y en las cifras macroeconómicas alcanzadas por la región en los últimos años, llegaron a generar reiteradas expresiones de optimismo por el presente y el futuro en gobiernos de la región y en organismos de regulación económica y de financiamiento internacional. Sin embargo, una década después de aplicar las recetas de la desregulación y de la privatización, las desigualdades sociales han crecido a ritmos tan alarmantes que la pobreza y el desempleo crecientes son considerados principales factores de riesgo para los actuales procesos de democratización política y de apertura económica” (Rivero, 2000: 108).

En el caso de la desigualdad educativa Rivero hace notar que:

Estas son resultado de un conjunto de factores externos a los sistemas educativos, como la pertenencia étnica, la raza, el género. En otras palabras, las desigualdades se derivan de las desigualdades, ya existentes entre los distintos estratos sociales, o de la sociedad donde los sistemas educativos están inmersos. Un ejemplo de esto bien podría ser lo que sucede en el sistema educativo brasileño ya que, numerosos estudios han demostrado cómo el factor racial y no necesariamente la pertenencia a una “clase” define la brecha de oportunidad a la educación de calidad entre estudiantes negros y blancos” (Rivero, 2000: 108).

Al mismo tiempo, Rivero muestra través de un análisis empírico que vincula la educación con la desigualdad y el crecimiento en América Latina que “se puede notar el factor asociado de alto grado de desnivel del ingreso en la región con la creciente brecha educativa generada por los índices de fracaso y de deserción escolar y por la mayoritaria escasa escolaridad de la fuerza de trabajo” (Rivero, 2000: 109).

De acuerdo con el Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en la región latinoamericana, 2,7 millones de niños se encuentran actualmente fuera de la escuela, además 5,7 millones de niñas y niños se encuentran enrolados en alguna actividad laboral, pero no necesariamente remunerada, lo cual conduce a sospechar que dentro en la región los niños que abandonan la escuela se encuentran laborando en condiciones poco apropiadas, viviendo situaciones de explotación y muy probablemente también están siendo víctimas de la violencia y el abuso en detrimento del ejercicio de sus derechos (El trabajo infantil en América Latina

y el Caribe). En realidad, la mayoría de los niños que han abandonado la escuela probablemente no regresará jamás.

La situación educativa de los jóvenes en la región tampoco es alentadora. Con base en datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el año 2012, en comparación con 2002, y 1990, Latinoamérica mostró un incremento importante de jóvenes que alcanzaron a finalizar sus estudios a nivel secundario y bachillerato⁷, sin embargo, el efecto “embudo” resulta alarmante si se considera que solamente uno de cada 10 jóvenes en la región está terminando la educación preuniversitaria por lo que la pregunta para reflexionar sobre el presente y el futuro de los jóvenes es qué está sucediendo con los otros nueve.

En la actualidad la educación como componente fundamental para lograr la movilidad social ascendente parece más un mito que una posibilidad real para alcanzar mejores niveles de vida. La desigualdad educativa entonces puede caracterizarse en el hecho de que la educación que se ofrece a los estratos sociales de menores recursos es en la mayoría de los casos de baja calidad, no es administrada de acuerdo con los intereses y las prioridades de estos sectores y, por ende, refuerza las desigualdades sociales preexistentes. Pero también, la desigualdad educativa se expresa en los contenidos que se enseñan en las escuelas públicas, los cuales han sido diseñados de acuerdo con las características culturales y las necesidades sociales de los países dominantes por lo que no son relevantes para los sectores sociales de los países dependientes, cuyas distintas culturas, lengua e idiosincrasia no fueron consideradas.

No obstante, tal situación puede ser revertida siempre que se implementen políticas públicas educativas inclusivas tomando en consideración en primer lugar que “es necesario universalizar la educación primaria o básica ya que una educación común para todos los ciudadanos es un requisito *sine qua non* para la creación de un punto de partida igualitario en una de las dimensiones más importantes de la vida social”. En segundo lugar, habría que trabajar para que “la educación pueda tener el efecto de producir una mayor igualdad o una menor desigualdad, si se prefiere; la educación debe ser igualmente distribuida o lo más igualmente posible” (Solari, 1982: 316).

⁷ Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares disponibles de los países de la región

Así entonces, a pesar de los avances que la mayoría de los países latinoamericanos han mostrado en los últimos años en términos de cobertura educativa sobre todo en el nivel básico, aún existen grandes brechas que permiten observar que un problema fundamental de la educación latinoamericana es la presencia de desigualdades. Prácticamente en todos los países de la región “los desequilibrios sociales externos a la escuela, no menos que la ausencia de políticas compensatorias efectivas por parte de los planificadores, frustran los ideales igualitarios que proclama el discurso político de la educación pública” (Muñoz Izquierdo, 2012).

De hecho, es aquí donde los actores de la cooperación internacional pueden y deben intervenir para coadyuvar con los esfuerzos realizados por los Estados, particularmente donde los rezagos son mayores debido a que niveles como la educación temprana y el preescolar no son parte de la cobertura universal y tampoco los niveles subsecuentes al nivel básico, es decir, la educación media, bachillerato y superior, lo que garantizaría al menos un techo mínimo de oportunidad educativa para el desarrollo de los sectores más vulnerables de la población en el continente.

Visión Mundial y su papel en la reducción de la desigualdad educativo en América Latina

Visión Mundial es una organización de cooperación internacional nacida en Estados Unidos de América en 1950, que se define como una confraternidad internacional de cristianos cuya misión es “seguir a Jesucristo como nuestro Señor y Salvador, trabajando con los pobres y oprimidos para promover la transformación humana, buscar la justicia y testificar las buenas nuevas del Reino de Dios” (About Us, 2015).

La organización fue pionera en la construcción del sistema de patrocinio que consiste en la aportación mensual de una cantidad económica fija que transfiere una persona hacía un niño o niña ubicado en cualquier lugar del mundo donde la organización mantiene programas. Sin embargo, el niño no recibe el monto del patrocinio en dinero líquido, sino que su patrocinio se reúne en una bolsa mayor junto con los recursos que reciben todos los otros niños patrocinados de la comunidad. Esa suma agregada terminará beneficiando a todos los niños de la comunidad, patrocinados o no, a través de programas de salud, educación, proyectos productivos, agua y

saneamiento principalmente. Hasta hoy esta es la fuente principal de los recursos con los que opera la organización.

Es importante aclarar que Visión Mundial no es una organización ligada a una Iglesia o acepción religiosa en particular y tampoco inyecta carácter religioso alguno en su programación, por lo tanto, no hace actividad promocional o de evangelización de índole alguna. La organización se asume como *crístocéntrica*, es decir, colaboradores y socios comparten y transmiten valores universales de respeto, solidaridad, caridad, ayuda que ciertamente trascienden lo “cristiano”.

En América Latina y el Caribe, Visión Mundial mantiene operaciones en catorce países⁸. La presencia regional de la organización abarca 594 proyectos de desarrollo, se patrocina a cerca de 780,000 niños en cerca de 4,500 comunidades, beneficiando a alrededor de 10 millones de personas según estimaciones de la propia organización (About Us, 2015). En ese contexto, se desarrollan programas de salud, educación, desarrollo económico, asuntos humanitarios y protección de la niñez, haciendo énfasis en los más vulnerables indistintamente de la creencia religiosa, género, raza o condición étnica de la niñez y las familias con las que trabaja.

En el caso específico de sus programas en educación que es lo que nos ocupa aquí, la organización ha inscrito recientemente su propuesta educativa en el marco de la *Declaración de Lima Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y desafíos post-2015* (Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post 2015, 2014), donde la organización busca encauzar sus esfuerzos hacia la construcción de socios ya sea con otras agencias de desarrollo a nivel local, nacional, las Iglesias, los Ministerios de educación, el sistema de Naciones Unidas y todos aquellos actores que sean relevantes para que, tomando como eje compartido el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible y bajo un enfoque centrado en la protección de la niñez, los socios signifiquen un cambio tangible en las realidades de millones de niños y niñas en la región quienes miran cotidianamente sus derechos atropellados y vulnerados.

⁸ Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua y Perú

No obstante la adhesión a los principios establecidos por la *Declaración de Lima*, Visión Mundial observa el tema educativo no solamente desde una perspectiva “tradicional” en donde básicamente la educación puede definirse como “el proceso de socialización de los individuos, es decir, al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos pero también las experiencias educativas implican la generación de una concienciación cultural y conductual que posibilita a las personas a constituirse como ciudadanos que les atribuye tanto derechos como obligaciones” (Valenzuela Trigueros, 2010), sino que busca avanzar hacia lo que considera será la educación del futuro. Se asume que la educación del futuro estará cada vez menos en las aulas y será accesible a todo aquel que la requiera en cualquier lugar con sólo poseer una conexión a internet. La importancia de la tecnología permitirá que muchos de los niños y jóvenes que hoy se encuentran excluidos de los sistemas formales de educación tengan acceso a la formación a través de un aprendizaje personalizado, pero que también será al mismo tiempo social y colaborativo.

Por otro lado, la educación del futuro también parece inclinarse por una apuesta centrada en la construcción de habilidades personales y prácticas, más que en los contenidos académicos. A esta tendencia de aprendizaje continuo se le conoce como aprendizaje a lo largo de la vida. De hecho, esto ya está posicionando a Visión Mundial como una organización que se está adelantando en la construcción de programas de empleabilidad basado en la tecnología y de amplio acceso, tanto en entornos recónditos en áreas rurales como en entornos urbanos.

No obstante, los retos en materia de comprensión lectora aún son grandes en la región. Con base en los resultados arrojados por una muestra realizada en 2014 en nueve de los catorce países donde Visión Mundial colabora –Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Ecuador, Perú, Bolivia, República Dominicana y Haití- sobre comprensión lectora donde se aplicó la Evaluación de Lectura Inicial (*Early Grade Reading Assessment* EGRA en inglés), la organización encontró que aún debe mantenerse apoyando los esfuerzos locales y nacionales en este rubro debido a que los resultados vistos por la organización no fueron de ninguna manera optimistas.

De acuerdo a los resultados de la evaluación países considerados de renta media como Brasil y Colombia se encuentran en un riesgo alto, lo que significa que niños y

niñas inscritos en segundo año de educación básica solamente pueden leer menos de 39 palabras por minuto. Bolivia, Haití, Honduras se ubican en un nivel de riesgo crítico, esto es que los niños y niñas inscritos en segundo año de educación básica solamente pueden leer menos de 30 palabras por minuto y solamente Ecuador y El Salvador alcanzan ligeramente a ubicarse en el nivel de riesgo moderado donde los niños y niñas de segundo grado pueden leer entre 40 y 44 palabras por minuto⁹.

La organización cuenta con poca experiencia en la recopilación, interpretación y comparación de datos cuantitativos, lo cual todavía representa un desafío en términos de visibilizar con claridad su contribución. Sin embargo, el reciente *Reporte de Bienestar de la Niñez 2014* muestra por primera vez en sesenta y cinco años de existencia de la organización, un ejercicio comparativo respecto al aumento de la comprensión lectora y la fluidez de los niños inscritos en el último año de educación básica y que además participan en alguno de los programas ofrecidos por Visión Mundial.

En este primer ejercicio de comparación participaron trece países, de los cuales dos son de la región latinoamericana: Guatemala y Perú. Los resultados en ambos casos son alentadores ya que por ejemplo, en el caso de Guatemala en el año 2013 del total de los niños matriculados en sexto de primaria y que además participaba el algún programa de mejoramiento del aprendizaje, sólo el 27% se encontraba en un nivel de lectura de comprensión aceptable, pero una años después el análisis arrojó un incremento en cinco puntos, lo que representa el 32% del total (Building a Better World for Children. Child Well Being Report 2014, 2015). Un avance significativo si se toma en consideración la diversidad lingüística del país, así como el difícil acceso sobre todo a los lugares más pobres.

El caso de Perú también ofrece luces favorables respecto a que los programas que implementa Visión Mundial contribuyen con elevar el desempeño escolar de la niñez que participa en ellos. En el año 2013 se levantó una línea de base cuyo resultado mostró que solamente el 36% de la niñez inscrita en sexto año de primaria y que asisten a un programa de la organización alcanzaba un nivel aceptable de comprensión y fluidez lectora, pero de acuerdo con los datos de la evaluación realizada un año después

⁹ Fuente: análisis realizado por el equipo de Educación y Habilidades para la Vida, en conjunto con Operaciones Globales de Campo, Visión Mundial

el porcentaje aumento al 44%, es decir, Perú se encuentra cerca de cruzar el umbral de la mitad de la niñez del país con capacidades lectoras adecuadas para su edad. Esto sin duda, ilustra la contribución de Visión Mundial a la educación en el país.

Tomando como base estos logros y desafíos Visión Mundial ha emprendido la misión de seguir contribuyendo con aquellos aspectos vinculados a mejorar los indicadores cualitativos que demuestren procesos y resultados de calidad de la educación además de asegurar la excelencia de todos los resultados de aprendizaje mensurables por todos, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias esenciales.

La apuesta de la organización para contribuir a la mejora del aprendizaje de la niñez y a la calidad educativa contempla la promoción de la protección de la niñez. La protección de la niñez consiste en construir capacidades con los niños y los jóvenes para empoderarlos y que sean capaces de ser los protagonistas de su propio desarrollo. En este sentido, el tema de la justicia analizado a la luz de la actual descomposición social y la violencia que permea a la mayoría de los países en la región, visibiliza el tema de la violencia escolar, familiar y comunitaria como ejes fundamentales a tomar en cuenta en la elaboración de cualquier estrategia educativa, tanto a nivel colaborativo con las instancias de educación formal, como con aquellas organizaciones sociales de fomento y acción educativa en el plano no formal o de educación popular.

Si bien es necesario señalar aquí que Visión Mundial no actúa como sustituto de los Estados ya sea creando infraestructura o pagando salarios a profesores, sí apoya en el cumplimiento de los objetivos de cada país respecto, al logro educativo básicamente promoviendo cuatro ejes temáticos que permiten la identificación de brechas a lo largo del ciclo de vida de la niñez.

El primer eje consiste en la integración programática considerando el ciclo de vida de la niñez desde los cero hasta los 18 años tomando en consideración las etapas de desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y espiritual, el segundo eje, se concentra en la mejora continua del aprendizaje de la niñez y juventud no sólo en lectura funcional, sino también en razonamiento matemático, espacial y el desarrollo de las competencias esenciales. Como tercer eje se busca la articulación en las acciones educativas sobre temas emergentes tales como la violencia escolar, familiar,

comunitaria y los desastres naturales y, finalmente, el cuarto eje consiste en incidir en la modificación de las prácticas culturales que demeritan el desarrollo positivo de la niñez y la juventud trabajando en asociación con los actores locales en la articulación de agendas a nivel nacional, influyendo en la modificación de la política pública a favor de la niñez y la juventud en los temas de educación y de protección.

En resumen, la tarea de reducción de las desigualdades estructurales es competencia de los Estados, quienes tendrían que impulsar políticas tendientes a igualar las oportunidades de ingreso al sistema educativo para toda la niñez en especial la más vulnerable, igualar los resultados educativos (aprovechamiento, internalización de actitudes y valores), lograr que los más pobres adquieran las mismas habilidades para el aprendizaje para mejorar su resultado educativo y modificar sus expectativas de vida, y asegurar que la escuela promueva un ambiente libre de violencia, trabaje con los más vulnerables estableciendo sistemas de protección contra el abuso de toda índole, pero la cooperación internacional tiene y juega un rol fundamental como movilizador para la ejecución adecuada de la política pública en educación.

La violencia que amplía la desigualdad educativa que vive la niñez

Los problemas sociales de la región han creado de una u otra manera, una cicatriz social muy difícil de eliminar y al mismo tiempo, esta misma situación ha logrado penetrar todos los estratos sociales y reproducirse en diferentes problemáticas, afectando negativamente casi siempre a los más vulnerables.

La violencia -en cualquiera de sus versiones- es una situación tóxica en el día a día de millones de personas, situaciones que no detienen su vida, pero la desgastan poco a poco. El limitado acceso a una calidad de vida más o menos justa es uno de los factores determinantes de una realidad que parece ser inamovible. En ese sentido, se podría decir que la desigualdad y la violencia misma, son las dos mayores causas del poco crecimiento y desarrollo regional.

Sin embargo, el considerar a la educación como base para el desarrollo de capacidades cívicas, así como la formación de habilidades que ayuden a la mejor toma de decisiones que deriven en el bienestar sostenido de la población en general, es un avance, pero no es suficiente. La educación no debe ser considerada como la panacea,

sino como una herramienta para tener acceso a una mejor calidad de vida, un medio para generar una sociedad más justa y crítica.

Al respecto, hace poco más de 15 años, una investigación realizada por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) estimaba que en América Latina la violencia es extensa y tiene inmensos costos. De acuerdo con el BID, en la región hay cerca de 140,000 homicidios cada año; “cada latinoamericano pierde el equivalente a casi tres días anuales de vida saludable por causa de la violencia; 28 millones de familias son sujetas a hurto o robo en un año o, para decirlo en forma más contundente, 54 familias son robadas cada minuto; aproximadamente una por segundo. La violencia, medida por cualquiera de estos indicadores, es cinco veces más alta en esta región que en el resto del mundo” (Londoño & Guerrero, 1999).

Las situaciones de violencia social que vive la niñez a nivel cotidiano en la sociedad repercuten en el contexto cotidiano escolar a través de distintas manifestaciones de hechos que perturban su integridad física y emocional, lo cual trasciende de manera directa en el proceso de aprendizaje y sus resultados. Sin embargo, también es necesario enfatizar que cualquier abordaje referido a la prevención o atención de la violencia escolar debe considerar el contexto de la familia y la comunidad.

Por otro lado, algunas prácticas sociales y costumbres culturales suelen invisibilizar las situaciones de violencia que afecta a la niñez, muchas veces considerándose que las actitudes violentas en realidad son acciones correctivas. No obstante, es la escuela el espacio “ideal” para ejercer la violencia sin que necesariamente sea vista como tal. En esa vía, la violencia escolar implica múltiples violencias que se superponen potenciando su efecto sobre la niñez. En este sentido, resulta más conveniente hablar de una interrelación de violencias: la social, la institucional y la intrafamiliar (Bringiotti, 2005).

Partiendo del hecho de que las situaciones de violencia se encuentran estrechamente relacionadas con la desigualdad social, la cual al igual que la violencia, también es de carácter estructural, la identificación y la presencia de situaciones de violencia requiere de parte de los Estados y los agentes de cooperación “plantear estrategias de prevención de escenas de violencia escolar a fin de indagar en los

procesos estructurales que atraviesan la institución educativa, en el modo en que es percibido por los actores y también en las características de cada institución” (Colombo, 2011).

Al respecto Visión Mundial ha decidido enfocar parte de sus esfuerzos también en el tema de la violencia hacia la niñez, primero porque vulnera sus derechos y segundo porque contribuye a la persistencia de las desigualdades educativas. Esto busca hacerlo a partir de la elaboración de programas de carácter preventivo basados en la convivencia escolar bajo un enfoque de modificaciones de patrones de crianza, buscando que éstos se enmarquen en el buen trato o la ternura. Visión Mundial considera que la escuela es un lugar propicio para incidir en cambios estructurales ya que ésta no es una “isla” institucional alejada del entorno social, sino que es un lugar donde convergen todos los agentes de la comunidad y en donde el involucramiento de la familia es clave para el éxito de los programas de prevención de la violencia en todos los ámbitos donde se desenvuelve e interactúa la niñez.

En suma y de manera general el programa preventivo de la violencia de la organización considera una serie de estrategias, para iniciar el abordaje en el tema de la violencia entre las más importantes, el involucramiento de las autoridades escolares, de gobierno y a los padres y maestros de los centros escolares; los padres fortaleciendo la estructura o comités escolares para que en conjunto con los maestros logren propiciar un ambiente protector. Los maestros tienen un “papel protagónico en la resolución de casos de violencia y en su prevención. La conversación con los alumnos y la aplicación de juegos tranquilos ocupan un lugar fundamental. El recurso de la conversación constituye una técnica artesanal de la que se apropia el docente para prevenir hechos de violencia y crear un clima de bienestar” (Colombo, 2011: 91) para la niñez.

Reflexiones finales. Incidencia para la disminución de la brecha educativa que afecta a la niñez en la región

En este ensayo se ha tratado de mostrar cómo la cooperación para el desarrollo tomando como ejemplo el quehacer de una organización internacional puede contribuir a la reducción de las brechas de desigualdad educativa en la región latinoamericana.

Si bien es cierto que la región muestra avances en torno al acceso de la niñez, todavía es necesario fortalecer las capacidades y articular la acción de todos los actores

que se encuentran ligados al desarrollo de la niñez para que éstos trabajen en el mejoramiento del desempeño de los alumnos y apoyar para el establecimiento de esquemas más eficientes para la organización de los centros educativos, la familia y el propio entorno social, dado que, una realidad es que hace mucho tiempo parece ser que la educación dejó de ser un mecanismo eficaz para lograr la ascensión social.

La intervención social que realizan los agentes de cooperación ha constituido y constituye aún un mecanismo que permite mejorar los procesos de gestión educativa. La mejora en la gestión educativa implica modificaciones en la estructura de los sistemas educativos o en la reestructuración del currículo. La labor de Visión Mundial en este rubro corresponde justamente en incidir en la readecuación del currículo considerando que en muchos de los lugares donde la organización trabaja existen contextos diferenciados como áreas indígenas donde es necesario adecuar el currículo a la lengua materna, áreas urbanas donde se han eliminado los contenidos de educación cívica que han derivado en el incremento de la violencia escolar y la educación no formal que contrarreste la falta de personal docente (escuelas multigrado) a través de metodologías focalizadas de alto impacto en el aprendizaje de la niñez.

Una de las evidencias de mayor peso que muestran que el trabajo de reducción de la desigualdad educativa es la que deja claro la existencia en la mejora del aprendizaje a partir del aumento en el número de niños y niñas que alcanzaron mejores niveles de comprensión y fluidez de un año a otro de acuerdo al estudio comparado realizado en Guatemala y Perú por Visión Mundial. Si bien este es un resultado positivo hay que reconocer que es insuficiente pues hay mucho por hacer para continuar apoyando a los sistemas educativos de los países en la región para consolidar una educación con equidad, una educación de calidad y el perfeccionamiento de la práctica docente que modifica las conductas de los profesores y los alumnos en el aula favoreciendo el aprendizaje y reduciendo la violencia.

Aún también resta perfeccionar la estrategia de incidencia de la organización. Quizá para que cualquier organización de cooperación logre constituirse en un agente capaz de generar el cambio de timón de las políticas actuales e influya en “la formulación e implementación de las políticas y programas públicos, a través de la persuasión y la presión ante autoridades estatales, organismos financieros

internacionales y otras instituciones de poder. Son las actividades dirigidas a ganar acceso e influencia sobre las personas que tienen poder de decisión en asuntos de importancia para un grupo en particular o para la sociedad en general” (WOLA, 2005).

En síntesis, la incidencia como mecanismo para la influencia y el empoderamiento de las personas en condición de vulnerabilidad de conformidad con el principio de justicia para todos trabajando con los gobiernos, actores locales y nacionales para concretar el ejercicio del derecho a la educación de la niñez, resulta fundamental. Es una de las contribuciones más importantes que la cooperación para el desarrollo actualmente puede y debe ofrecer puertas alternas para combatir la desigualdad. La incidencia en este sentido es necesaria porque es también un imperativo moralmente necesario, porque es un elemento esencial del desarrollo.

Incidir tiene como objetivo último reducir las enormes brechas de desigualdad que generan injusticia; sin embargo, ningún esfuerzo será suficiente sino se genera un cambio estructural en la mentalidad de las élites políticas y económicas latinoamericanas, desconectadas de una realidad creciente y cada vez más lacerante: el alarmante crecimiento de niños excluidos y marginados que alimentan las filas de la violencia, un mal cuya raíz esta en las mismas entrañas que benefician a los poderosos a través de sofisticados sistemas de corrupción, simulación e impunidad.

Bibliografía

Aguilar Villanueva, L. (1992), “Estudio introductorio” en *El estudio de las políticas públicas. Primera antología*, México, Miguel Ángel Porrúa

Alonso, J. (2007), *Cooperación con países de renta intermedia*, Madrid, Editorial Complutense / ICEI

Bellei, C. et. al. (2013), *Situación educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación para todos 2015*, Santiago, Universidad de Chile

Bellei, C. et al. (2003), *Escuelas efectivas en sectores de pobreza ¿Quién dijo que no se puede?* Santiago, UNICEF/Asesorías para el desarrollo, Documento de trabajo

Bringiotti, L. (2005), *Las múltiples violencias de la “violencia” en la escuela. Hacia un abordaje integrativo del problema*, en *Violencia y escuela. Propuestas para comprender y actuar*, Buenos Aires, Ediciones Aique.

Colombo, G. (2011), *Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar*, en *Revista Argentina de Sociología*, Buenos Aires, vol. 8-9, núm. 15-16.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2010), *La cooperación internacional en el nuevo contexto mundial: Reflexiones desde América Latina y el Caribe*, Brasilia, Nota de la Secretaria-CEPAL.

Filgueira, F. (2008), “Las miradas al desarrollo: ilusiones, falacias y crisis paradigmáticas” en *El desarrollo maniatado en América Latina: estados superficiales y desigualdades profundas*, Buenos Aires, CLACSO-CROP

Gómez Galán, M. (2008), *El ciclo del proyecto de cooperación al desarrollo. El marco lógico en programas y proyectos: de la identificación a la evaluación*, Madrid, CIDEAL

Lasswell, H. (1992), La orientación hacia las políticas, en: Aguilar Villanueva, Luis F. *El estudio de las políticas públicas. Primera antología*, México, Miguel Ángel Porrúa

Londoño, J. y Rodrigo G. (1999), *Violencia en América Latina Epidemiología y Costos*, Washington, Red de Centros de Investigación de la Oficina del Economista Jefe Banco Interamericano de Desarrollo.

Majone, G. (1997), *Evidencia, argumentación y persuasión en la formulación de políticas*, México, Fondo de Cultura Económica

Martín, A; Donati, P. (1987), “La política social en el Estado de Bienestar: El desafío de los sistemas complejos” en *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, N° 37.

Muñoz Izquierdo, C. (2012), *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema*, México, Fondo de Cultura Económica

Oficina en Washington para Asuntos Latinoamericanos (2005), *Manual para la facilitación de procesos de incidencia política*, Washington, WOLA

Organización de las Naciones Unidas (2014), *Perspectivas de Urbanización Mundial*, ONU-UNFPA

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2005), *Declaración de París sobre la eficacia de la ayuda al desarrollo y programa de acción de Accra*, Paris, Foro de Alto Nivel

Pérez Sainz, Juan Pablo (2016), *Una historia de la desigualdad en América Latina. La barbarie de los mercados, desde el siglo XIX hasta hoy*, Buenos Aires, Siglo XXI editores

Reyes, G. (2009), "Teorías de desarrollo económico y social: Articulación con el planteamiento de desarrollo humano" en: *Tendencias. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, San Juan de Pasto Colombia, Universidad de Nariño, Volumen X No. 1 - Primer Semestre

Reygadas, L. (2008), *La apropiación. Destejiendo las redes de la desigualdad*, Barcelona, Anthropos-UAM Iztapalapa

Rivero, J. (2000), "Reforma y desigualdad educativa en América Latina" en *Revista Iberoamericana de Educación*, número 23, mayo-agosto

Rodríguez Vignoli, J. (2010), *Reproducción adolescente y desigualdades en América Latina y el Caribe. Un llamado a la reflexión y a la acción* (2010), Santiago, OIJ, CEPAL/UNFPA

Roemer, A; Buscaglia, E. (2006), *Terrorismo y delincuencia organizada. Un enfoque de derecho y economía*, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM

Román, M. y Murillo, F. (2011), América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar, en: *Revista CEPAL*, Santiago de Chile, número 104, agosto.

Sen, A. (2007), *Primero la gente*, Barcelona, Deusto

Solari, A. (1982), "Educación y pobreza" en Franco, Rolando (Coord.) *Pobreza, necesidades básicas y desarrollo*, Santiago de Chile, CEPAL, ILPES, UNICEF

Valenzuela Trigueros, M. (2010), *La importancia de la educación en la actualidad, en Guía de las bases metodológicas e innovadoras para una mejora de la educación*, Madrid, Eduinnova

World Vision (2015), *Building a Better World for Children. Child Well Being Report 2014*, Washington, World Vision International

Fuentes electrónicas

About us (sin fecha) Recuperado en julio de 2015 de <http://www.wvi.org/>

El trabajo infantil en América Latina y el Caribe, (sin fecha) Recuperado el 25 de julio de 2015 de <http://www.ilo.org/ipec/Regionsandcountries/latin-america-and-caribbean/lang--es/index.htm>

Artículo recibido el 18 de Marzo 2016
Artículo aceptado el 6 de Febrero 2017