



Sistemes educatius de l'Amèrica llatina: Equador, Colòmbia, Bolívia, Perú i Brasil

Englobem en aquest apartat els sistemes educatius dels països de l'Amèrica Central i l'Amèrica del Sud, i ens centrem en aquells que tenen més presència a Espanya: l'Equador, Colòmbia, Bolívia, el Perú i el Brasil. Cal tenir presents les grans diferències existents, d'una banda entre els diversos països i, de l'altra, dins de cada país en funció de la ubicació del centre i de la seva titularitat. Tanmateix, intentarem perfilar a continuació aquells trets comuns que ens permeten aproximar-nos a l'educació en aquest context geogràfic

L'estructura

L'educació preescolar, tot i que encara no és una etapa generalitzada, està actualment en expansió a l'Amèrica llatina. Els sistemes educatius dels països a què estem fent referència es plantegen en la seva estructura cursos per a infants de 5 i 6 anys, és a dir, per a l'any anterior a l'entrada a l'educació obligatòria. L'educació prèvia a aquesta edat té lloc en jardins d'infància, generalment de titularitat privada, motiu pel qual les taxes d'escolarització entre els 0 i els 5 anys són molt reduïdes.

L'etapa d'educació obligatòria s'estén dels 6 anys (en el cas del Brasil des dels 7 anys) als 14 anys, i s'equipara així amb el sistema educatiu existent a Catalunya abans de l'entrada en vigor de la LOGSE. Pel que fa a l'estructura d'aquesta etapa, hi coexisteixen dos models. D'una banda, el d'aquells països on tota l'educació obligatòria es cursa dins de l'educació primària (Bolívia, Perú i Brasil) i, de l'altra, els sistemes educatius en què l'educació obligatòria se subdivideix en educació primària i educació secundària mitjana o bàsica (Colòmbia, Equador).

Aquests dos models van acompanyats de diferents mecanismes d'avaluació. Així, en els països en què l'educació primària ocupa tota l'etapa obligatòria, l'avaluació es fa anualment, i s'estableix la repetició de curs per a aquells alumnes que no superen un mínim d'assignatures. En canvi, en els sistemes en què l'educació obligatòria implica dues etapes diferenciades, malgrat que es contempla també la repetició de curs, l'avaluació sol tenir lloc al final de cada cicle i/o etapa.

La càrrega lectiva a l'Amèrica llatina és d'unes 30 o 35 hores setmanals, de manera que s'aproxima al model català actual, tot i que existeixen algunes diferències. A l'Amèrica llatina l'horari sol ser intensiu i els centres educatius ofereixen diversos torns (matí, tarda o vespre) per tal d'aprofitar al màxim les seves instal·lacions. En aquells països en què la jornada escolar diària és relativament reduïda (d'unes quatre hores), la setmana escolar s'allarga i inclou el dissabte. Aquesta diferència organitzativa és a la base de les opinions de



molts alumnes llatinoamericans, per als quals l'horari de torn partit instaurat a Catalunya se'ls fa feixuc; afirmen que a la tarda el seu rendiment i la seva concentració disminueixen i que els manca temps per fer les tasques a casa, ja que no disposen de tota la tarda lliure.

Les taxes d'escolarització mostren que més del 90% dels infants en edat escolar assisteixen a l'educació primària, mentre que per a l'educació secundària aquesta xifra es redueix al Perú fins al 70% i a l'Equador fins al 50%. En general, tot i existir algunes excepcions, l'escolarització recau en última instància en la voluntat dels pares, fins i tot en el cas de l'educació obligatòria, motiu pel qual l'escolarització no sempre es produeix, especialment en alguns contextos (àmbit rural), per a alguns col·lectius (indígenes, pobresa extrema...) i per als darrers cursos.

Volem recordar una altra vegada que la diversitat és la característica principal dels sistemes educatius llatinoamericans: heterogeneïtat entre països però també dins d'un mateix país. A la major part dels països de l'Amèrica del Sud i de l'Amèrica Central conviuen escoles públiques urbanes, escoles públiques rurals, escoles privades laiques, escoles militars, escoles religioses, escoles estrangeres... i tot plegat dibuixa un mosaic poc ordenat d'experiències i de resultats educatius.

Les dinàmiques

És precisament aquesta diversitat d'experiències el que explica la varietat d'opinions expressades pels alumnes pel que fa a les distàncies entre el sistema educatiu català i els sistemes de llurs països d'origen. Arriscant-nos a ser massa generalistes, podem afirmar que el nivell educatiu dels centres privats a l'Amèrica llatina és proper al nivell dels centres públics catalans, mentre que els centres públics llatinoamericans presenten alguns déficits més marcats. Tot i així, cal dir que estem parlant d'un endarreriment en el currículum de mesos o setmanes, sense arribar en cap cas a diferències de cursos escolars sencers. A més, l'organització curricular diferent provoca que alguns alumnes hagin de repetir aquí continguts ja apresos en els seus països (la qual cosa els porta a pensar que el ritme d'aprenentatge aquí és més lent) però, alhora, hi hagi assignatures que els són completament noves i desconegudes (i aleshores senten que tenen certs déficits instructius).

Un element de reflexió de l'alumnat llatinoamericà és la percepció que el desordre i la manca de respecte al professorat dins l'aula és molt més present a Catalunya que en els seus països d'origen. El professorat dels països llatinoamericans contemplats en aquest informe estableix unes relacions més distants i jeràrquiques amb el seu alumnat, i es construeix així una relació basada en el respecte i l'autoritat del professor o la professora, a qui tracten de vostè. Aquests alumnes valoren positivament l'actitud més propera i comprensiva



del professorat català, però troben a faltar l'autoritat i la disciplina de les aules dels països d'origen respectius, tot i que cal dir que no triguin a adaptar-se a la dinàmica catalana.

Les famílies

Aquesta relació de jerarquia i autoritat entre el professor o professora i l'alumne es produeix en paral·lel amb l'establiment d'uns vincles més propers entre el professorat i la família. El professorat encara avui dia té un paper de centre de coneixement i per això gaudeix de l'admiració i el respecte de les famílies dels països llatinoamericans estudiats. La relació amb el professorat es concreta en una reunió mensual amb tots els pares del grup i en entrevistes individuals més freqüents, moltes de les quals són informals, i que faciliten un diàleg continu entre la família i l'escola. Aquestes experiències prèvies motiven que el primer contacte de les famílies llatinoamericanes amb les escoles catalanes sigui considerat fred i s'interpreti com una falta d'atenció cap als seus fills. Quan fa més temps que les famílies coneixen el sistema educatiu català, consideren que es tracta més aviat de falta d'iniciativa de l'escola, però que aquesta se sol mostrar receptiva davant les demandes dels pares. Tot i així, és estès el sentiment que el funcionament de l'escola respon a una falta de preocupació dels pares autòctons respecte de l'educació dels seus fills.

Si bé la relació amb l'escola s'observa amb un cert desencant, l'opinió de les famílies respecte de l'educació, en general, i de les instal·lacions, en particular, és molt positiva. Ens trobem novament amb una diversitat d'opinions en funció de les experiències prèvies però, generalitzant, podem afirmar que la comparació entre els centres dels seus països d'origen i els catalans és clarament favorable a aquests segons, d'acord amb les opinions expressades per les mateixes famílies llatinoamericanes.

Per a més informació

- AADD (2000). Materials Pedagògics. La cultura filipina, magribina i pakistanesa. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut Municipal d'Educació. Districte de Ciutat Vella - Fundació CIDOB.
- ALEGRE, M. A. (2005). Educació i immigració: l'acollida als centres educatius. Barcelona: Editorial Mediterrània – Fundació Jaume Bofill, Col·lecció Polítiques, 44.
- ALEGRE, M.A.; BENITO, R.; GONZÁLEZ, S. (2006). Immigrants als instituts: l'acollida vista pels seus protagonistes. Barcelona: Editorial Mediterrània – Fundació Jaume Bofill, Col·lecció Polítiques, 55.
- CALÓNICO, S; ÑOPO H. (març 2007). Retornos a la Educación Privada en el Perú. Banco Inter-americano de Desarrollo. Disponible a: http://www.mdb-egg.net/res/pub_desc.cfm?pub_id=WP-603&Language=Spanish



- CARBONELL, F. (2006). L'Omar i l'Aixa. Socialització dels filles i filles de famílies marroquines. Vic: Eumo Editorial – Fundació Jaume Bofill, Col·lecció Conciutadania Intercultural, 1.
- CARBONELL, F. (2007). Vingt del Centre del Món. Socialització dels filles i filles de famílies xineses. Vic: Eumo Editorial – Fundació Jaume Bofill, Col·lecció Conciutadania Intercultural, 3.
- FACUNDO VERICAT, Guernica.(2003). Ensenyament al Marroc i diversitat a l'escola. Barcelona: Proyecto Local.
- FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (2000). Estado mundial de la infancia 2000. Madrid: UNICEF.
- HERRERA, D. (2006) Experiències de socialització de fills i filles de famílies marroquines a Catalunya. Recerca inèdita finançada per la Fundació Jaume Bofill.
- SAÍZ LÓPEZ, A. (2006). Procesos de socialización de los hijos e hijas de familias de origen chino. Recerca inèdita finançada per la Fundació Jaume Bofill.
- TOLSANAS, M. (2006). “Las calles de Barcelona, las casas de Pakistan”. Gramàtiques de l'experiència, narratives de la identitat. La construcció del subjecte en un espai urbà transnacional. Recerca inèdita finançada per la Fundació Jaume Bofill.
- UNESCO INTERNACIONAL BUREAU OF EDUCATION (1999). World data on education [CD-Rom]. Ginebra: Massimo Amadio.

Pàgines Web

Centre de Recursos per a l'Atenció a la Diversitat Cultural en Educació

http://apliweb.mec.es/create/IrASeccionFront.do?id=132&flag_portada=1

Organización de Estados Iberoamericanos

<http://www.oei.es/quipu.htm>

UNESCO

<http://www.ibe.unesco.org/International/Databanks/dba.htm>

Eurydice: xarxa informativa de l'educació a Europa

http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html



ADEANET: xarxa per al desenvolupament de l'educació a l'Àfrica
<http://www.adeanet.org>

CNDP: Centre Nacional d'Educació Pedagògica de França
<http://www.cndp.fr/vej>

Fons: *Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrant. Una aproximació.* Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González
<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/459.pdf>
Fundació Jaume Bofill, 2007. Barcelona. Edició a cura d'Editorial Mediterrània. ISBN: 978-84-8334-853-6
fbofill@fbofill.cat <http://www.fbofill.cat>



ESTRUCTURA DELS SISTEMES EDUCATIUS
 DE L'EQUADOR, COLÒMBIA, BOLÍVIA, BRASÍL I PERÚ.

Equador

Colòmbia

Bolivia

EDAT	CURS	TIPUS D'ESTUDI	EDAT	CURS	TIPUS D'ESTUDI	EDAT	CURS	TIPUS D'ESTUDI
+18			+18			+18		
18		Educació superior	18		Educació superior	18		Educació superior
			17					
17		Educació mitjana col·legis	16	11è	Educació mitjana vocacional	17		Educació secundària per itineraris
16			15	10è	o batxillerat	16		
15		Educació mitjana Instituts tècnics						
			14	9è				
14	9è		13	8è	Educació bàsica secundària	15		Educació secundària general
13	8è		12	7è		14		
12	7è	Nivell mitjà bàsic	11	6è				
11	6è		10	5è		13	8è	
10	5è		9	4t		12	7è	
9	4t		8	3r	Nivell primari	11	6è	
8	3r		7	2n		10	5è	Educació primària
7	2n		6	1r		9	4t	
6	1r					8	3r	
						7	2n	
						6	1r	
			5		Educació preescolar obligatòria	5		Educació preescolar
			4			4		
5		Educació preescolar	3			3		Educació preescolar no escolaritzada
4			2			2		
			1			1		



Brasil

EDAT	CURS	TIPUS D'ESTUDI	EDAT	CURS	TIPUS D'ESTUDI
+ 18 18		Educació superior	+18 18 17		Educació superior o Educació professional superior
			16 15 14		Educació secundària (per itineraris)
17 16 15	11è 10è 9è	Educació secundària	13 12		Educació secundària
14 13 12 11 10 9 8 7	8è 7è 6è 5è 4t 3r 2n 1r	Educació primària obligatòria	11 10 9 8 7 6	6è 5è 4t 3r 2n 1r	Educació primària
6 5 4		Educació preescolar			
3 2 1		Atenció de dia	5 4 3 2 1		Educació inicial